

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2014–2016

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jana Rickwood

**Účinky pracovního stresu – syndrom vyhoření u
pedagogických pracovníků**

Praha 2016

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Mgr. Peter Jan Kosmály, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER´S COMBINED (PART TIME) STUDIES

2014–2016

MASTER´S THESIS

Jana Rickwood

The effects of work stress - burnout of pedagogical workers

Prague 2016

The Master´s Thesis Work Supervisor: PhDr. Mgr. Peter Jan Kosmály, Ph.D.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 6. 3. 2016

Bc. Jana Rickwood

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucímu práce za cenné rady a připomínky při psaní této diplomové práce, které zásadním způsobem formovaly konečné dílo. Dále bych chtěla poděkovat účastníkům výzkumu za ochotu a souhlas s provedením výzkumu a svému synovi Janovi za cenné podněty a připomínky k tématu této práce.

Anotace

Cílem diplomové práce je popsat syndrom vyhoření u pracovníků ve školství, zjistit na základě jakých faktorů tento syndrom vzniká, jak se dá těmto faktorům předcházet a / nebo se jim zcela vyhnout. Syndrom vyhoření se týká především pracovníků, kteří pracují s lidmi, nebo se podílejí na jejich hodnocení. Syndrom tvoří faktory z různých oblastí, psychických, fyzických a také sociálních. Podstatnou složkou, která se podílí na vzniku fenoménu syndromu vyhoření, je emoční vyčerpanost, dále také kognitivní vyčerpání a opotřebenost a v neposlední řadě také únava. Popsané faktory vycházejí především z dlouhodobého chronického stresu.

Klíčová slova

Syndrom vyhoření, pedagog, vyhoření, faktory syndromu vyhoření, syndrom vyhoření u učitelů, profese učitel, stresory učitelů

Annotation

The aim of the theses is to describe the burnout syndrome at workers in education, determinate with which factors it creates and how to either prevent them on fully evade them. The burnout syndrome relates in particular to workers who work with people or participate on rating them. The syndrome is formed by factors from different fields, psychical, physical and also social. One of the main causes of the burnout syndrome is emotional tiredness, followed by cognitive tiredness, wear and tear and last but not least tiredness on its self. The main cause of the described factors is chronicle stress.

Key words

Burnout syndrome, educator, burnout, factors of burnout syndrome, burnout syndrome in teachers, profession of teacher, teacher stress

OBSAH

| | |
|---|--------|
| ÚVOD | - 9 - |
| TEORETICKÁ ČÁST | - 10 - |
| 1 HISTORIE SYNDROMU VYHOŘENÍ | - 10 - |
| 1.1 Definice pojmu syndrom vyhoření | - 11 - |
| 1.2 Vývojové fáze syndromu vyhoření | - 11 - |
| 1.3 Příčiny vzniku syndromu vyhoření..... | - 13 - |
| 1.3.1 Stres..... | - 14 - |
| 1.3.2 Reakce na stres..... | - 15 - |
| 1.3.3 Frustrace | - 16 - |
| 1.3.4 Deprivace | - 16 - |
| 1.3.5 Konflikt | - 17 - |
| 1.3.6 Trauma..... | - 17 - |
| 1.4 Příznaky vzniku syndromu vyhoření..... | - 17 - |
| 2 PROFESE UČITEL | - 19 - |
| 2.1 Obecné vymezení profese učitel | - 20 - |
| 2.2 Stresory učitelů | - 21 - |
| 2.3 Osobnost učitele | - 22 - |
| 2.4 Stresory učitelské profese | - 25 - |
| 3 SYNDROM VYHOŘENÍ U UČITELŮ..... | - 27 - |
| 3.1 Strategie zvládnání stresu..... | - 27 - |
| 3.2 Psychoterapie | - 31 - |
| 3.3 Supervize | - 32 - |
| 3.4 Relaxační techniky | - 33 - |
| PRAKTICKÁ ČÁST | - 39 - |
| 4 CÍLE VÝZKUMU..... | - 39 - |
| 4.1 Hypotézy | - 39 - |
| 5 VÝZKUMNÉ METODY | - 41 - |
| 5.1.1 Vnější faktory..... | - 42 - |
| 5.1.2 Vnitřní faktory | - 43 - |
| 6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU | - 44 - |
| 7 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT | - 51 - |
| 7.1.1 Vnitřní faktory vzniku syndromu vyhoření - volnočasové aktivity | - 51 - |
| 7.1.2 Vnitřní faktory vzniku syndromu vyhoření – spokojenost s prací | - 55 - |

| | | |
|------------|--|---------------|
| 7.1.3 | Vnitřní faktory vzniku syndromu vyhoření – finanční ohodnocení..... | - 58 - |
| 7.1.4 | Vnější faktory vzniku syndromu vyhoření – personální vztahy | - 59 - |
| 7.1.5 | Vnější faktory syndromu vyhoření – vzdělávání pedagogických pracovníků..... | - 63 - |
| 7.1.6 | Vnější faktory syndromu vyhoření – pracovní doba | - 65 - |
| 8 | VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ | - 67 - |
| 8.1 | Diskuze a doporučení pro praxi..... | - 72 - |
| | ZÁVĚR - 74 - | |
| | SEZNAM ZDROJŮ | - 76 - |
| | SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK | I |
| | SEZNAM PŘÍLOH..... | III |

ÚVOD

V současné době, kdy se tempo pracovní i životní neustále zvyšuje, je syndrom vyhoření stále více se objevujícím a popsanějším jevem. Každý z nás se setkává se stresem prakticky denně a pro mnohé jedince je jednak běžnou každodenní součástí života, ale zároveň také hnací silou k vyššímu výkonu. Osoby ovlivněné stresem z dlouhodobého hlediska, jsou pak náchylnější ke ztrátě psychických i fyzických sil.

Profese učitele je sama o sobě náročná, v dnešní situaci o to náročnější, že se některé dřívější povinnosti rodičů částečně přesunuli na vzdělávací instituce, v důsledku nedostatku času rodičů. Vzdělávací instituce zastává dnes roli nejen pouhého vzdělání, ale také přebírá částečně roli výchovnou. Je to právě učitel, který je přítomný mnoha aktivitám, které žák vykonává poprvé, první čtení, psaní, poznámky i pochvaly. Učitel formuje žáky nejen z hlediska akademického růstu, ale také spoluvytváří budoucí osobnost žáků, kdy je jakýmsi průvodcem od dětství do dospělosti. Právě proto se jedná o povolání mimořádně důležité pro budoucnost nás všech. Nároky na učitele se dnes přesunuli od znalostí, směrem k charakterovým rysům, které předávají žákům, a je tedy žádoucí u těchto pracovníků minimalizovat dopady, které mohou vést k syndromu vyhoření. Syndrom vyhoření se velmi často vyskytuje u pomáhajících profesí a také tam, kde se pracuje s lidmi. Téma syndromu vyhoření se dostalo do centra zájmu vědců a studentů, proto si jej autorka vybrala. Cílem práce bude popsat faktory vzniku syndromu vyhoření. Autorka si jako metodu zkoumání zvolila vlastní strukturovaný dotazník, který byl distribuován přes internet.

Hlavním cílem diplomové práce bude pomocí kombinace kvantitativního a kvalitativního výzkumu zjistit faktory vzniku syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků, navrhnout praktické možnosti, jak tomuto jevu předcházet. Dílčím cílem pak bude zmapovat, kdo je syndromem nejvíce ohrožen. Tato práce bude tématicky rozdělena na dvě části. V teoretické části bude popsán syndrom vyhoření, příčiny jeho vzniku a teoretické zázemí pojmů. Empirická část pomocí kvantitativního výzkumu bude zjišťovat faktory vzniku syndromu vyhoření, navrhovat praktické možnosti, jak tomuto jevu předcházet. Dílčím cílem pak bude zmapovat, kdo je syndromem nejvíce ohrožen. Přínos práce spatřuje autorka v možnosti praktického využití získaným výsledkům v praxi.

TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORIE SYNDROMU VYHOŘENÍ

Výraz syndrom vyhoření, v anglickém jazyce tzv. „burn out“ se poprvé objevil v sedmdesátých letech v článku amerického psychoanalytika německého původu H. J. Freudenbergera, v článku nazvaném *Staff burnout*, který v roce 1974 publikoval časopis *Journal of Social Issues*, následkem čehož se velice zvýšil zájem psychologů o tuto problematiku a došlo k popsání vývoje, následků i prevence této nemoci. Freudenberger (1974) definoval „burnout“ jako stav vyhasnutí motivace a stimulů, kdy práce vede k neuspokojivým výsledkům. Pisatelé Kolektiv (1992), vhlédneme-li do minulosti velmi dávné, můžeme stav popisující syndrom vyhoření nalézt již v Bibli, konkrétně v knize Tazatel, kde jest psáno, že marnost nad marností, všechno je marnost. Jako další historická zmínka dokládající výše zmíněný syndrom vyhoření nám může posloužit tzv. „Sisyfovská práce,“ kdy Sysifos tlačil kámen do kopce a těsně pod vrcholem se mu vysmekl a musel tak martýrium opakovat stále dokola až do smrtelné agónie.

Termín „burnout“ vytvořil Freudenberger v době, kdy věnoval pracovní úsilí drogově závislým a původně termín označoval osoby závislé na alkoholu, které ztratili zájem o své vlastní okolí a jejich pozornost zůstala upřena jen na alkohol (2012). Postupem času se terminologie rozšířila i na další drogové závislosti a také na workoholismus, protože také naplňuje indikátory syndromu vyhoření ve smyslu ztráty o cokoliv jiného kromě práce. V 70. a 80. letech nastoupila klíčová vlna zájmu o syndrom vyhoření, především u pracovních profesí, u kterých se dalo vyhoření předpokládat. V posledních letech se syndrom vyhoření objevuje převážně v zemích, které procházejí transformací a výraznými změnami. Za takovou zemi lze pokládat i Českou republiku, odborně zpracovaných prací na toto téma je není mnoho, ojedinělá je monotematická práce „Jak neztratit nadšení“, jejímž autorem je J. Křivohlavý.

1.1 Definice pojmu syndrom vyhoření

Jak píše Kebza a Šolcová (2003) termín vyhoření má základ v psychologickém přirovnání k ohni, kdy silně hořící oheň symbolizuje nadšení a zápal pro práci a naopak vyhoření symbolizuje dohoření a úpadek tohoto nasazení. Status syndromu vyhoření je tak převážně stav psychického vyčerpání, jež se projevuje v kognitivních procesech jedince, stejně, jako ve sféře motivace a pásmu emocí. Křivohlavý (1998) píše o syndromu, že je explicitně vyjádřen a věcně prožíván jako situace fyzického, psychického a emočního vyčerpání, které je obvykle způsobeno vysokou emoční náročností. Zmíněná náročnost je způsobena spojením velkého očekávání a trvalými okolnostními stresy. Syndrom vyhoření je pak úzce propojen především se zaměstnáním. Matoušek (2001) se ve své knize zmiňuje, že mezi faktory, které syndrom obvykle charakterizují, řadíme únavu, vznětlivost, depresivní jednání a negativní postoj k práci i životu. Výše popsané charakterové vlastnosti se mohou zdánlivě jevit jako nemoc, protože všechny faktory popisují psychický stav, kdy zásadním prvkem je citová a emoční vyprahlost, oba stavy jdou ruku v ruce s celkovým psychickým a fyzickým vyčerpáním. Matoušek (2003) ve své knize zmiňuje, že syndrom vyhoření je typickým projevem prakticky u všech pracovníků v pomáhajících profesích, obvykle je jen otázkou času, kdy se začnou objevovat symptomy.

1.2 Vývojové fáze syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření není stav, který se objevuje znenadání a nečekaně. Obvykle lze příznaky pozorovat delší dobu, v řádu měsíců až let. Dlouhodobý proces vzniku onemocnění souvisí s příčinami popsanými níže, především se jedná o soustavné stresující situace či špatně zvolené strategie zvládání stresu. Edelwich a Brodsky (1980) uvádějí ve svém článku pět fází vývoje syndromu vyhoření:

Nadšení – je to počáteční stádium při nástupu do práce, nějaké činnosti či vztahu. Toto období bývá charakteristické tzv. „růžovými brýlemi“. Souvisí to nejen se vzletnými sliby ze strany zaměstnavatele, příp. zprostředkovatele práce, ale i s vlastní, většinou nadhodnocenou a nereálnou představou o nadcházející činnosti a svém podílu k jejímu vykonávání. Je to období fantazií, nápadů, horečnaté činnosti, ochoty. V této

fázi dotyčný chápe všechny potřeby opačné strany, pracuje často nad své síly, vykonává přesčas a vlastní potřeby odsunuje na druhou kolej.

Stagnace – období relativního klidu. Jedinec se už „zaběhal“ ve své práci, mnoho věcí už zvládá automaticky, s přehledem. Pomalu se vytrácí jakékoliv nadšení a živelnost. Práce už přestává tolik naplňovat, vynořují se první negativa a překážky k vysněnému cíli. Dotyčný si začíná uvědomovat i jiné hodnoty a potřeby (vlastní i rodinné). Navíc hledá ve volnočasových aktivitách něco, co by zaplnilo tzv. prázdnotu, kterou uvnitř sebe začíná pociťovat, něco, co by mohlo být podobné euforické počínající fázi nadšení.

Frustrace – etapa, kdy se prohlubují problémy spojené nejen s plněním pracovních záležitostí, ale i s naplňováním vlastních potřeb. Zejména se to týká seberealizace a smyslu práce, který se kamsi vytrácí. Konflikty s klienty, spolupracovníky i vedením se množí. Práce je neuspokojující, začíná být otravně nudná nebo nad síly dotyčného. Ten si často ztěžuje a svaluje vinu na reálné či pouze domnělé překážky. Přemýšlí neustále o vlastních křivdách, které se jemu na pracovišti dějí. To vše vyvolává emocionální zvraty a počáteční fyzické potíže.

Apatie – tato fáze přichází opravdu velmi plíživě a většinou následuje po déle trvající frustraci. Pocity jedince jsou typické. Myslí si, že do práce chodit musí pouze z důvodu získání potřebných finančních prostředků. Začíná si připadat jako stroj na práci a vydělávání peněz. Počáteční motivace, nadšení, vize i ochota jsou nenávratně pryč. Před odchodem do zaměstnání prožívá pocity strachu, zhnusení a odporu. Po příchodu do práce pracuje stereotypně, odmítá jakékoliv změny, inovace a potřeby práce navíc či přesčasů. Zdůrazňuje fakt, že i tak dělá maximum. Je buď zasmušilý, nebo nasadí tzv. „kamennou tvář“. Na klienty bývá občas nepříjemný, většinou však spíš odtažitý. Sám je vnímá jako velmi otravné.

Vyhoření – tato fáze je konečnou etapou syndromu. Projevují se v ní naplno všechny důsledky. Smysl práce se naprosto vytrácí, často i smysl života a vlastní důležitosti. Dotyčný působí velmi vyčerpaně, často stoná, je plný negací. Nutnost práce (vydělávání peněz) a zároveň rozvinutá alergie na vykonávanou činnost či prostředí ho vhání do tzv. neřešitelného kruhu. Pokud má fungující pud sebezáchovy, ukončí tuto etapu svého pracovního života rozvázáním pracovního poměru, případně změnou práce.

Jednotlivé fáze přecházejí do dalších tak hladce a nepostřehnutelně, že člověk si to, co se dělo, uvědomí teprve ve chvíli, kdy už je po všem. Tím hlavním, co odliší nevyhořelého perfekcionistu, nadšence a pilného pracovníka od toho, u koho se syndrom vyhoření rozvine, je míra ne/realističnosti očekávání a aspirací.

1.3 Příčiny vzniku syndromu vyhoření

Ke vzniku syndromu vyhoření odborná literatura popisuje tři cesty:

„Ztráta ideálů. Na počátku jedné cesty je nadšení. Člověk přichází do pomáhající profese a těší se na své zaměstnání. Ztotožňuje se s novými úkoly, s týmem spolupracovníků, práce je zatím zábavou. Postupně narůstají obtíže. Cíle se oddalují, mnohé se zdají být nedosažitelné. Narůstá ztráta důvěry ve vlastní schopnosti a ztráta smyslu práce samotné. Zatížení člověka stále více a více vyčerpává, a nakonec vede k vyhoření. Tato cesta se velice podobá manželství, kdy na počátku jsou ideály, na konci zklamání a následné vystřízlivění po realitě společenského života a nečekaných neshodách. Počáteční nadšení není chybou. Je to energie mající mohutný impuls. Většinu překážek na cestě k cíli objevujeme až během cesty samotné.

Závislost na práci (workoholismus). Neznamená jen to, že někdo hodně pracuje. Jedná se o vnitřní nutkavou potřebu hodně pracovat. U závislosti všeho typu je dobrá rada drahá. Ale naštěstí v tomto případě práce nestupuje do mozkového metabolismu stejně jako návykové látky. Zde je cestou k nápravě omezení práce a získání času na jiné činnosti, které mohou znamenat naplnění. Je to však cesta, na které nás bude provázet odborník - nejspíše psycholog.

Teror příležitostí. Některým aktivním lidem narůstá práce pod rukama ne proto, že by pomalu ubývala, ale proto, že s každým nově přijatým úkolem se jim po čase objevuje několik dalších, které znamenají příležitost, jak na výchozí úkol navázat. Časem se začíná ukazovat, že dostát závazkům na všech rozpracovaných záležitostech spotřebovává veškerý čas a energii. Neschopnost slevit se po čase stává třetí cestou k syndromu vyhoření. Zde nejde o nutkavost, spíše o nedostatek řádu v životě, o horší kontakt s realitou (chybí odhad, co bude sát kolik času), o neschopnost odmítnout. Zde pomůže plánován.“ (Farková, 2009, s. 107).

1.3.1 Stres

České slovo stres je převzaté z anglického slova „stress“ a znamená v překladu tlak, napětí, namáhání. Není podmínkou vždy vnímat stres jen jako negativní projev, stres může napomáhat stimulování a aktivování nových, vhodnějších řešení různých situací a tedy ve svém důsledku, rozvíjení nových kompetencí.

V anglickém výkladovém slovníku se u hesla „stress“ v části fyziologie píše, že stres je specifická reakce těla na tělesný stimul, jako je například strach z bolesti, která způsobuje nebo zasahuje do normální fyziologie lidského organismu.

Podle Farkové (2009) je na začátku každé cesty entuziazmus. Jedinec se stává součástí nového zaměstnání a identifikuje své úkoly a svůj tým pracovníků, prozatím zůstává profese zábavou. Časem se zvětšuje počet nepříjemností. Úmysly, které se zprvu zdály prosté, se nyní vzdalují. Víra v sama sebe klesá a význam práce se rozplývá. Stálá zátěž na konec vede k absolutnímu vyhoření. Tento proces je velmi obdobný s manželstvím ve, které zprvu vznikají ideály, které postupem času mizí a jsou nahrazovány zklamáním, způsobené neočekávanými spory. Počáteční entuziazmus však není chybou, má velkolepý impuls, který může být podnětem pro vývoj cesty. Majoritu problémů stojících na cestě k cíli objevujeme až během ní.

Ve všeobecném smyslu slova zasahuje širokou oblast celoživotních zkušeností, k nimž patří frustrace, deprivace, interpersonální konflikty, traumata a další všemožně pocitově nepříjemné situace. Výzkumem stresu se ve své praxi dlouhodobě zabýval Hans Selye, kanadský lékař, biolog, chemik a endokrinolog, který je považován za otce moderního výzkumu stresu. Podle Selye (2010) je stres nespecifická odpověď organismu na jakýkoliv požadavek, který je kladen na organismus.

Stresovou situaci s vysokou pravděpodobností zažil alespoň jedenkrát každý člověk. Když se podíváme do dávné minulosti, tak stres v určitých situacích působil pozitivně na chování člověka v různých situacích, jako např. při setkání s dravou šelmou, kdy stresová reakce člověku zachránila život. Stresová situace vyvolala zvýšenou fyzickou aktivitu, kterou charakterizují fyzicko-chemické procesy, jejichž výsledkem byl zvýšený fyzický výkon. Z toho lehce vyvodíme, že stres nelze chápat pouze jako negativní, ale je nutné jej chápat také jako pozitivní, přičemž charakter stresu je ovlivňován intenzitou stresoru a zároveň mírou psycho - fyzické odolnosti

jedince. V určitých situacích lze vnímat míru stresu jako příjemnou, jindy jako tíživý nepříjemný tlak. Přirozenou reakcí těla se snaha přizpůsobit se dané intenzitě tlaku, tedy adaptovat se. Můžeme říci, že psychická a fyzická odolnost se zde prolíná a čím je člověk v těchto ohledech odolnější, tím lépe dokáže stresu čelit.

V dnešní době se stres přesunul od pouhé fyzické reakce, která sloužila k zachování života, k potlačování a hromadění emocí, kdy fyziologické procesy zůstanou obvykle nevyslyšeny. Stres v současné době obvykle souvisí s různými hodnotami, jako je pracovní pozice, sociální postavení, sociální status – jedná se tedy o stavy, kdy nelze přistoupit k fyzickému kontaktu, na který je primárně lidská reakce nastavena.

Takto zavedl Hans Selye (1975) dělení stresu:

- Eustres – pozitivní stres, zlepšuje výkon.
- Distres – nadměrná zátěž, poškozuje, vyvolává nemoc či smrt.

1.3.2 Reakce na stres

Akutní stresová reakce nastává, když se symptomy, například úzkost, rychle rozvíjí v reakci na mimořádně stresující události. Příznaky jdou často rychle, a obvykle není potřeba žádná léčba, a pokud je léčby zapotřebí, lze využít psychoterapie, relaxace. Slovo akutní znamená, že se potíže objevují rychle, ale obvykle netrvají dlouhou dobu. Události jsou obvykle velmi těžké a akutní reakce na stres obvykle nastane po neočekávané životní krizi. Může to být například vážná nehoda, náhlé úmrtí nebo jiná traumatická situace. Silniční dopravní nehody způsobují mnoho obětí každý rok a mohou být přímo či nepřímo ovlivněny tímto druhem mimořádně stresující události. K akutní stresové reakce může dojít také v důsledku sexuálních útoků nebo domácího násilí. Akutní stresové reakce lze vidět u lidí, kteří trpí teroristickými činy nebo velkými katastrofami. Mohou také nastat u lidí, kteří prožívají válku ve svých zemích. Vojenský personál je více ohrožen v důsledku extrémních zážitků během konfliktů. Symptomy se obvykle rychle rozvíjí v průběhu minut nebo hodin – reagují na stresující události. Odeznívají poměrně rychle, ale někdy to může trvat několik dnů nebo týdnů. Příznaky akutních stresových reakcí mohou zahrnovat psychické příznaky jako úzkost, špatná nálada, podrážděnost, emoční výkyvy, špatné spaní, špatná koncentrace, touhu být sám.

Fyzické příznaky jsou obvykle tachykardie (bušení srdce), nevolnost, bolest na hrudi, bolesti hlavy, břišní bolest, dýchací potíže. Fyzické příznaky jsou způsobeny tím, že se stresové hormony jako je adrenalin (epinefrin), uvolňují do krevního oběhu, a podle hyperaktivity nervových impulzů do různých částí těla.

1.3.3 Frustrace

Život je plný frustrací. Od menších podráždění ze ztráty něčeho přes velké problémy přecházející v selhání až k vytouženému cíli. Vzhledem k tomu, že mnoho věcí, které skutečně chceme, vyžadují určitý stupeň frustrace je schopnost zvládnout frustraci zapotřebí, abychom mohli zůstat šťastní a pozitivní. Frustrace je emoce, která se vyskytuje v situacích, kdy je osoba blokována od dosažení požadovaného výsledku. Obecně platí, že vždy, když dosáhneme jednoho z našich cílů, cítíme se frustrovaní a podráždění, naštvání a rozzlobení. Obvykle čím důležitější cíl dosáhneme, tím větší je frustrace a výsledný hněv nebo ztráta důvěry. Frustrace není nutně špatná, protože může být užitečným ukazatelem problémů v životě člověka a může fungovat jako motivace ke změně. Pokud ovšem vede frustrace k hněvu, podrážděnosti, stresu, zášti, depresi a máme pocit rezignace nebo chuť vzdát se, pak frustrace může být destruktivní.

1.3.4 Deprivace

Termín deprivace pochází z latiny *privatio* – zproštění, zbavení, nedostatek něčeho. Deprivace je stav, který vzniká, nejsou-li po dlouhou dobu a v dostatečné míře saturovány důležité potřeby člověka. Obecný pojem deprivace můžeme rozdělit na několik dalších typů deprivací. Pro potřeby této práce se zaměříme na deprivace psychických potřeb, které dále dělíme na sensorické (smyslové) – vznikají bez příjmu sensorických podnětů nebo při jejich omezení (např. u osob se smyslovou vadou), kognitivní (poznávací) – vznikají nedostatečnou stimulací k učení (výchovným zanedbáním). Sensorická i kognitivní deprivace vyplývají z neuspokojené nebo nedostatečně saturované potřeby stimulace – nazýváme je též podnětová deprivace. Sociální deprivace – vzniká z nedostatku přiměřených mezilidských vztahů, které poskytují určitý model sociálního chování), např. izolací nebo separací od přirozeného společenského prostředí – problém seniorů, chronicky nemocných nebo u osob s řečovým handicapem. Citová deprivace – nedostatečná saturace citových potřeb,

chyběním stabilního vztahu s matkou. Specifický citový vztah, fixace na osobu, která o dítě pečuje, se objevuje již kolem 7. měsíce života, děti vrůstající v ústavní péči, ale i v dysfunkčních rodinách. Deprivaci můžeme dále rozdělit podle činitelů na vnější (vlivy prostředí, jejich délka a intenzita) a vnitřní (dosažená vývojová úroveň dítěte).

1.3.5 Konflikt

Při srážce či střetu minimálně dvou a více navzájem se vylučujících se jevů, kam se řadí například cit, zájem, hodnota atd., popřípadě jednotlivec nebo skupina, hovoříme o vzniku konfliktu, v průběhu kterého jsou jeho účastníci, kteří se potkávají, nuceni provádět rozhodnutí ve stejné oblasti.

1.3.6 Trauma

Na podkladě a v důsledku závažných, často neočekávaných událostí, kdy dochází ke změně duševního a psychického stavu osobnosti, hovoříme o stavu pojmenovaným odborně traumatu. Mezi události spouštějící tuto duševní proměnu řadíme především smrt v rodině, závažné zranění, šikanu atd. prožitek těchto velmi zátěžových situací může narušit ve svém důsledku rovnováhu jedince. Takto vzniklé traumatické události vkládají negativní prožitky do podvědomí, které se sice dokáže přizpůsobit a tyto prožitky vytěsnit, ale ve svých důsledcích ovlivňují celý život jedince v různých podobách.

1.4 Příznaky vzniku syndromu vyhoření

Příznaky pacientů, kteří trpí syndromem vyhoření, jsou obvykle multidimenzionální s několika psychiatrickými, psychosomatickými, somatickými a sociálními poruchami. Pisatelka se domnívá, že pokud dojde k aktivaci syndromu vyhoření, lze tento jev zahrnout mezi nejvíce silné jevy v emocionální oblasti jedince.

„Může se leckdy stát – a bohužel se tak stává nikoli zřídka – že pracovníci v náročných povoláních jsou jaksi lidsky neangažováni. Dokladem této situace je i fakt, že v systému ověřování předpokladů pracovníků v oblasti státní sociální podpory je znalost legislativních předpokladů (předpisy, zákony, prováděcí ustanovení), nikoli však

zaměření na lidské předpoklady. Dalším důsledkem vyplývajícím z širšího společenského rámce je převaha důraz na ekonomické ukazatele, informace o faktech Vztahové kvality jsou záležitostí sledovanou na posledním místě, popřípadě opomíjenou naprosto. Logickým dopadem tohoto stavu je enormní výskyt stresových symptomů a jev, který je v tomto typu profesí označován jako syndrom vyhoření (burn out)“ (Farková, 2009, s. 106–107).

Kebza a Šolcová (2007) píší, že syndrom vyhoření se projeví ve velkém zapálení pro věc v prvotní fázi, po které přijde vystřízlivění, vnímání skutečné reality a zjištění, že původní záměr zapálení není možno zcela realizovat. Hlavními psychiatrické symptomy jsou navíc kontinuální a způsobeny chronickou únavou a vyčerpáním, především je toto popsáno jako "duševní" dysfunkce. To zahrnuje koncentraci a paměťové poruchy (nepřesnost, dezorganizace), nedostatek a osobnostních změn (nedostatek zájmu, cynismus, agresivita). Závažné poruchy jsou úzkosti a depresivní poruchy, tyto stavy mohou vyústit v sebevraždu. Běžné somatické příznaky jsou bolesti hlavy, gastrointestinální poruchy (podrážděný žaludek, průjem), nebo kardiovaskulární poruchy, jako je tachykardie, arytmie a hypertenze. Kromě toho, v závislosti na délce trvání a závažnosti vyhoření, jsou často přítomny další negativní sociální důsledky. Patří mezi ně, z pohledu jednotlivce, odstoupení od smlouvy na pracovišti (tzn. "vnitřní rezignace"), nebo má dopady na soukromý život (partnerské / sexuální problémy, sociální izolace). Z pohledu společnosti, existuje zvýšené riziko opakovaných nebo delší období nepřítomnosti v práci a počátky invalidity.

2 PROFESE UČITEL

Doufám, že sdílíte přesvědčení autorky, že učitel je světově nejvýznamnější povolání. Průcha (2009) k pojmenování pojmu učitelské profese píše, že tak, jak se vyvíjela společnost, v jejím kontextu se vyvíjel také pojem učitel, současně s požadavky v oblasti vzdělání a poznání dané společností. Ve své knize Farková (2009) upozorňuje na důležitost vztahu každého člověka k sobě samému a dovednosti přijímat každého člověka bez hodnocení, které neklasifikuje jako potencionální sobectví, ale jako standartní a běžný požadavek. Pedagog je v těchto situacích sám sobě zrcadlem.

Jak píše Farková (2009), člověk během svých raných dětských let a v dospívajícím období přisvojuje veškeré akceptovatelné chování ve vzorcích, to znamená, získávání a vyvíjení určitých dovedností v daném konkrétním okruhu, člověk se v rámci těchto okruhů zcela nebo částečně přizpůsobuje socializačnímu procesu, vždy jde o proces oboustranný, kdy člověk může vždy do jisté míry v rámci svých aktuálních možností tento okruh ovlivňovat nebo jej změnit, není jen jeho pasivním divákem.

Výuka je vzrušující, obohacující a povznášející; učitelé dostávají velkou možnost k tomu, aby způsobili změnu v životech svých žáků.

Plamínek (2014) píše o příkladu práce s ohněm kdy oheň byl původně velkou hrozbou pro samotného člověka nebo předmětem uctívání, časem člověk však tento živel dokázal zkrotit a naučil se jej během postupného poznávání využívat. Oheň však pro lidstvo zůstal nebezpečným a současně fascinujícím předmětem. Je hrozbou v rukou lidí, jež se o něm nestačili dostatečně poučit.

Ve své knize Průcha (2009) spojuje profesi učitele s celou řadou souvisejících, posloupných postupů, které vycházejí ze společensky dané specifické role učitele v současném společenském uspořádání. Je naprosto jednoznačné, že profese pedagoga, který je současně i vychovatelem je specifickou rolí ve společnosti. Takový člověk nechodí do zaměstnání neboli do práce, ale vnímá svou pedagogickou roli jako životní poslání, které ho pozitivně v životě naplní a uspokojí. V dnešním klimatu odpovědnosti tak stát se úspěšným učitelem vyžaduje vysokou úroveň profesionality a oddanosti.

Jak uvádí Farková (2009) o prosazování pravidel chování a norem s důrazem na moc a sílu, které ve svých důsledcích vyvolávají ve vztahu k morálnímu chování

teenagerů konflikt a nechut', to stejné bohužel lze konstatovat ve vztahu ke společenskému tlaku.

Profese učitele spadá do kategorie pedagogických pracovníků, která je definována zákonem. Do kategorií učitel spadá vícero specializací, od učitelů mateřských škol, přes základní školy, střední školy až po vysokoškolské pedagogy. Vysokoškolští pracovníci jsou dle zákona č. 111/1998 Sb. nazýváni akademickými pracovníky. Profese učitele je tedy velmi široká a různě náročná s ohledem na jednotlivé typy škol a jejich různorodé zařazení tak klade na pedagogy rozličné nároky.

S ohledem na konstatování Farkové (2009), které upozorňuje na moto dnešní společnosti, kdy každé dítě má být bezchybné, výkonné, dokonalé a úspěšné ve všech ohledech. Ten, kdo se do takové krabičky nevejde, je pro společnost naprosto bez ceny a hodnoty. Základní kořeny těchto představ sahají do raného dětství, na základě naprostého nepochopení a nepřijetí velmi ambiciózního rodiče, který sám byl naprosto nevyrovnanou a zakomplexovanou osobností a snaží se implantovat svému dítěti tyto neopracované představy a tedy, že dítě pokud chce být milováno a chce poznat lásku, musí být naprosto dokonalé.

Jak píše Armstrong (2007), jestliže nám člověk říká, že pracujeme dobře, budeme mu věřit a budeme pokračovat ve svém chování.

2.1 Obecné vymezení profese učitel

Učitelé mají velmi důležitou odpovědnost za formování životů mladých, vnímavých dětí. Díky této odpovědnosti jsou učitelé hrdí a plní radosti. Proto by všichni učitelé měli usilovat o to, co lze považovat za "dobrého učitele." Dobrý učitel může být definován jako někdo, kdo vždy tlačí studenty k tomu, aby dělali, jak nejlépe umí a zároveň se snaží, aby bylo učení zajímavé, stejně jako tvůrčí. Pozitivní nebo negativní vliv učitele na počátku života člověka, může mít velký vliv na jeho budoucí život. Koubek říká, že pracovní vztahy jsou činností, v kterých vedoucí pracovníci hrají dominantní roli. Učitelé, zejména na základní úrovni, musí být velmi kreativní s jejich stylem výuky, protože každé dítě se učí jiným způsobem a obvykle se zajímají o různé věci.

Je těžké udržet pozornost 15-20 dětí mladších deseti let. Nastavení třídy je dobrý způsob, jak získat a udržet pozornost studentů. Pracovní stanice jsou dobrým způsobem, jak podpořit různé druhy učení. Tím, že učitel dá dětem možnost zvolit, na které činnosti se chtějí zaměřit, převede na děti kontrolu nad jejich vlastním vzděláváním. Na úrovni základní školy se děti stále učí, a někdy o tom ani neví.

Učitelé mají mnoho důležitých vlastností, jak vrozených, tak naučených. Je důležité, aby učitelé byli mistři ve všech oblastech vyučovaného předmětu. Pokud tomu tak není, nedrží krok s experimenty a výzkumy daného předmětu, jsou podváděni studenty. Učitelé musí být schopni přednášet materiál studentům efektivně. To zahrnuje schopnost mluvit a vysvětlit dostatečně efektivně problematiku dané oblasti.

2.2 Stresory učitelů

Jak stresující je být učitelem? Po mnoho let je profese učitele druhá nejohroženější syndromem vyhoření, hned po zdravotních a sociálních pracovnících. Je opravdu tato profese náročnější než ostatní, nebo tomu učitelé jen věří? Výuka je určitě stresující, ale toto nelze zobecnit, protože existují jistě i jiné profese, které jsou například více stresující. Kardiochirurg pracuje s živým srdcem, tudíž je logicky vystaven mnohem většímu stresu. Stresory přicházejí z různých směrů.

- **Stres z toho, že jsem učitel** – podobně jako v práci lékařů, ani v učitelství není prostor pro chyby. Vyučovaný předmět by měl učitel znát skrz naskrz. Témata se neustále mění a aktualizují a je třeba, aby tyto změny učitel reflektoval. Zde v podstatě nezáleží na tom, co říkají názory lidí, prostě pokud učitel nezná odpověď na žákovu otázku, tak to není v pořádku.

- **Stres od studentů** – studenti mají mnoho očekávání od svých učitelů. Většina studentů přichází s předsudkem, že učitelé vědí všechno, nejsou nikdy unavení a mohou trávit každou volnou chvíli s nimi. Více než často tráví učitelé svůj čas se studenty. Buď přezkoumávají lekci, nebo možná jen naslouchají studentovi, který má spoustu problémů. Způsoby, jak učitelé pomáhají studentům, přesahuje akademiky.

- **Stres od rodičů** – někteří rodiče očekávají zázraky. Zatímco oni doma nijak dítěti nepomáhají, myslí si, že za 5 hodin bude jejich dítě super studentem. Zapomínají, že proces učení je partnerství mezi domovem a školou. Pak jsou tu rodiče, kteří útočí na

učitele, pokud je porušena disciplína a student jde domů s poznámkou. Podle nich musí to být něco, co učitel udělal a způsobil. Na tomto se do značné míry podílejí rodiče, kteří posílají e-maily každý den a očekávají okamžitou odpověď. To je jen několik způsobů jak rodiče stresují učitele.

- **Stresy od správce počítačové sítě** – k dispozici jsou neustále nové věci, se kterými učitel má minimum zkušeností a žádný trénink. Takže je na učitelích se učit, pochopit, a získat praxi s používáním nového programu. (Nezapomeňte, žádný prostor pro chybu!) S novými pravidly hodnocení učitelů, učitelé mají také dostat pozorování třikrát za rok, což je pytel stresu.

- **Stresy od sebe** – většina učitelů je vysoce úspěšných a má vysoké očekávání od sebe samých. Chtějí dělat všechno. Činnost, projekty, hry, a učební plán, kdy všechny aktivity vyžadují hodně plánování. Tajně soutěží s ostatními učiteli. Jejich práce nekončí ve 3 hodiny. Berou si ji domů, berou ji všude.

2.3 Osobnost učitele

Učitelem se může stát prakticky každý, ale stát se dobrým učitelem vyžaduje zvláštní osobnost. Plamínek (2014) ve své knize zmiňuje, že o úspěchu vzdělávání rozhoduje jednak dobře zpracovaný obsah a způsob jeho použití, ale hlavně učitel, to znamená člověk, který nám vzdělávání usnadňuje a umožňuje. Aby učitel inspiroval nejen nadějně studenty, ale také všechny ostatní žáky ve třídě, je třeba, aby zaujmul a dokázal se povznést nad kolektiv.

Jak píše Plamínek (2014), pedagogický pracovník disponuje velkou autoritou a bylo by dobré, aby o tom věděl, měl by také vědět, z jakého důvodu se rozhodl jít cestou vzdělávání, pomáhání a ovlivňování jiných lidí. Měl by si být vědom, že na základě svých získaných znalostí pravděpodobně vidí o něco dál než průměrný člověk.

Jaké charakteristiky dělají dobrého učitele? Ve své knize Plamínek (2014) píše, že každý učitel nevyučuje jen svou praxí, ale hlavně svým životem. Učit je tvrdá práce a někteří učitelé nikdy nebudou lepší než průměrní. Tito učitelé dělají naprosto nutné minimum, a velmi málo věcí navíc. Naopak velcí učitelé neúnavně pracují na vytvoření náročného, pečujícího prostředí pro své studenty. Ve své knize Plamínek (2014) uvádí, že učitel by neměl své žáky učit jen osvědčené pravdy, ale i způsoby a cesty ověřování a

nacházení těchto pravd. U skvělých učitelů se zdá, že méně záleží na znalostech a dovednostech, naopak záleží na postoji ke studentům, a na přístupu k práci. Následující vlastnosti jsou dle názoru pisatelky nejdůležitější pro učitelkou práci, a to bez ohledu na věk studenta:

Empatie – je důležitou osobnostní vlastností a v podstatě udává jak citlivý je učitel k potřebám svých žáků. První den v mateřské školce, když děti pláčou pro své rodiče a odmítají se účastnit dění ve třídě, tak skvělý učitel sedí s dětmi, dokud se neuklidní. Na střední škole, když dítě vstoupí do období dospívání, učí se o sobě a velký učitel je trpělivý, nabízí porozumění a je k dispozici pro rozhovor. Na vysoké škole, když je student tváří v tvář učiteli s úkolem plánování vlastní budoucnosti, tak student hledá učitele, který poskytuje vhled a životní moudrost. Proč by se student měl nadšeně učit, když jeho učitel nadšeně neučí? Žádný učitel nemůže být velikán, aniž by milovat to, co dělá. Nadchnout a inspirovat studenta vyžaduje nadšení a vášeň pro sebe samého. Nadšení je nakažlivé. Vše, co má studenta nadchnout, aby šel nadšeně do třídy, je učitel, který je nadšený a jehož pozitivní energie vyplní učebny.

Kreativita – je klíčem k podmanění studenta. Často, když se někdo snaží reflektovat vlastní vzdělání, pamatuje si zvláštní okamžik ve třídě, ve které vyrůstal. Pamatuje si, když učitel otočil tabulku prvků, nebo podobný okamžik. Vzpomínají na skupinové projekty, kde se více maluje, než píše. Hraní rolí a zábavné hry jsou správným způsobem jak testovat své znalosti. Ukázat studentovi něco, co ještě neviděl i když jim učitel ukazuje něco známého, ale novým způsobem, je nejjistější způsob, jak změnit myšlení, které trvá několik let.

Obětavost – velký učitel musí být obětavý ke svým studentům, s neochvějným závazkem k jejich vzdělání a pohodě. Nadchnout studenty k výuce jde velmi snadno, pokud jdou věci dobře, ale učení není vždy snadné. Stejně jako s jakoukoli prací, i učitelé občas mají své špatné dny, ale specializovaný učitel si toto uvědomuje, a je si vědom toho, že možnost učit, je mnohem důležitější. Tváří v tvář frustraci, nadšený učitel pokračuje ve snaze dostat z každého ze svých studentů maximum. To vyžaduje pružnost a přizpůsobovat se každému studentovi. Velký učitel se nikdy nevzdává.

Disciplína – mnoho lidí spojuje neoblíbenost učitele s přísností. Na druhou stranu, někteří dospělí se ohlížejí na jejich vzdělání a vzpomenou si na své nejpřísnější učitele,

protože někteří z nich byli prostě nejlepší. Jak je to možné? Pravdou je, že existují způsoby, jak prosazovat pravidla, aniž by byl učitel příliš přísný. I když je důležité vytvořit důvěru a komunikaci se studenty, je také důležité, aby učitel zavedl strukturu a organizaci ve třídě. Velký učitel stanoví pravidla a požadavky na studenty, ale takovým způsobem, že je nezastrašuje. Mít strukturu ve třídě nemusí zahrnovat být příliš přísný, časem studenti ocení hodnotu disciplíny.

Respekt – velký učitel respektuje studenty. Dobrý učitel dokáže ocenit myšlenky a názory každého studenta, který se pak cítí bezpečně a naučí se vyjádřit své pocity a naučit respektovat a naslouchat názorům ostatních studentů. Tento učitel vytváří příjemné učební prostředí pro všechny studenty.

Sounáležitost – učitel vytváří pocit komunity a sounáležitosti ve třídě. Vzájemný respekt studentů a učitele ve třídě poskytuje příznivé prostředí pro spolupráci. V tomto malém společenství existují pravidla, která je třeba následovat a práce, kterou je třeba udělat, a každý student si je vědom, že on nebo ona je důležitou, nedílnou součástí skupiny. Velký učitel nechá studenty si uvědomit, že se mohou spolehnout nejen na něj, ale i na celou třídu.

Entuziasmus – dobrý učitel je přístupný, nadšený a starostlivý. Tato osoba je přístupná, a to nejen pro studenty, ale pro každého na školské půdě. Je to učitel, o němž studenti vědí, že mohou přijít s případnými problémy nebo dokonce sdílet s ním veselou historku. Velcí učitelé mají dobré schopnosti naslouchat a zároveň si umí vzít oddechový čas, když je až příliš zaneprázdněn. Pokud má tento učitel špatný den, tak to nikdo nikdy neví, učitel upustí osobní zavazadla před školními dveřmi.

Očekáváníí – učitel klade vysoká očekávání na všechny studenty a uvědomuje si, že očekávání, která na ně klade, výrazně ovlivní dosažení cílů. Studenti obvykle dávají učení takové úsilí, jaké je od nich učitelem očekáváno.

Láska – učitel má svou lásku k učení a inspiruje studenty svou vášní pro vzdělávání a studium materiálů. Neustále se zlepšuje jako profesionál na cestě, s cílem poskytnout studentům nejvyšší kvalitu vzdělání. Tento učitel nemá strach z učení nových výukových strategií, nebo začlenění nových technologií do výuky, a vždy se zdá být osobou, která je ochotna sdílet nové poznatky s kolegy.

Vůdčovství – učitel je zkušený vůdce. Na rozdíl od administrativních vůdců, se efektivní učitelé zaměřují na společné rozhodování a týmovou práci, jakož i na budování komunity. Učitel zprostředkovává pocit vedení pro studenty tím, že poskytuje možnost každému z nich převzít vedoucí roli.

Spolupráce – skvělý učitel spolupracuje s kolegy průběžně. Spíše než by myslel na sebe, vidí učitel spolupráci jako způsob, jak se profesně učit od kolegy. Velký učitel používá konstruktivní kritiku a rady, jako příležitost k pedagogickému růstu.

Profesionalismus – učitel udržuje profesionalitu ve všech oblastech od osobního vzhledu do organizačních dovedností a připravenosti na každý den. Komunikační dovednosti jsou příkladné, bez ohledu na to zda mluví se správcem, studentem či kolegou.

Jak píše Hartl a Hartlová (2010) je praxe nabytá činnost zaměřená na zručnosti v určitém konkrétním oboru s cílem vylepšit výkon v učení a v dalších činnost, která se vykonává v konkrétní kultuře.

2.4 Stresory učitelské profese

V posledních letech se stále větší pozornost věnuje porozumění stresu učitelů v souvislosti se syndromem vyhoření. Tento problém byl uznán za rozšířený u učitelů a získal velkou pozornost výzkumníků. Jak píše Capel (1991) a také o nějaký rok později Pithers (1995) k tomuto tématu, přibližně jedna třetina dotázaných učitelů uvedla, že jejich práce byla velmi stresující. Kromě toho se ukázalo, že učení bylo spojeno s významnou úrovní syndromu vyhoření. Vědci se pokusili identifikovat pracovní stres v prostředí výuky. Mezi pracovní stesy patří pracovní přetížení, rozporuplnost a konflikt, tlak učitelské role, nedostatečné prostředky, špatné pracovní podmínky, nedostatek odborného uznání, nízká odměna, nedostatečné zapojení do rozhodování, nedostatek efektivní komunikace, personální konflikty a špatné chování žáků. Tyto pracovní stresory jsou spojeny s vyššími úrovněmi syndromu vyhoření, s úzkostmi, depesemi a vyšší absencí na pracovišti (Griffith, Steptoe & Cropley 1999). Nicméně, i přes významný pokrok dosažený v této oblasti, je třeba překonat významné omezení. Například dosud neexistuje obecná shoda o tom, co konstrukt vyhoření znamená, které dimenze tento konstrukt zahrnuje.

V knize Maslach & Jackson (1986) tvrdí, že obecně platí, že většina autorů konceptualizuje vyhoření jako odpověď na stres při práci, vyznačující se negativními postoji a pocity vůči lidem, s nimiž pracují a směrem k profesi samotné (nedostatek osobní naplnění v práci), spolu s pocitem, že jsou emočně vyčerpáni. Celkem nedávno Schaufeli a Enzmann (1998) definovali vyhoření jako přetrvávající a negativní mentální stav, který je v podstatě charakterizován emocionálním vyčerpáním, které doprovází úzkost, pocit snížené způsobilosti, menší motivaci, a rozvoj nefunkčních postojů při práci. Studie Watson a Clark (1984) naznačují, že stres u učitelů a souvislost vyhoření, jsou výsledkem vnějších faktorů a individuálních dispozic. Kyriacou a Sutcliffe (1978) rozlišují mezi fyzickými stresory (např. velkým počtem žáků ve třídě) a psychologickými stresory (např. špatné vztahy s kolegy). Pokud jsou mechanismy zvládnání nevhodné, dochází k napětí. Učitelův stres může negativní vliv na několik rozměrů. Mezi ně patří psychologický (např. nespokojenost se zaměstnáním), fyziologické (např. vysoký krevní tlak), a behaviorální (např. absence) rozměry.

Blase (1982) předložila sociálně-psychologický model učitelského stresu a syndromu vyhoření u učitelů a sdílí podobnost návrhu s Kyriacou a Sutcliffem (1978). Podle Blase (1982), teoretický výrok, který nám zobrazuje základ pro tento rámec, byl získán a vybrán z teorie motivace učitelského výkonu (TP-Mteorie). Tento model předpokládá, že učitelé uplatňují úsilí a zvládací strategie pro dosahování hodnotných výsledků se studenty, na základě vnímání potřeb studentů. Selhání úsilí a strategie zvládnání související se stresory zaměstnání, jsou do určité míry napětí ze zaměstnání (nebo zbytkového napětí) s negativním výsledkem.

3 SYNDROM VYHOŘENÍ U UČITELŮ

Jak uvádějí ve svých dílech například Blase (1982), Cedoline (1982), Shirom (1986), Byrne (1994), Van Horn (et al., 1999), syndrom vyhoření u učitelů přitáhl rozsáhlou a nepřetržitou pozornost v době, kdy byl syndrom vyhoření představen vědecké obci a veřejnosti v roce 1974. Schaufeli (1998) píše, že je dokonce možné namítnout, že učitelé jsou největší homogenní pracovní skupina, která je zkoumána v souvislosti se syndromem vyhoření 22% všech vzorků. Velká část tohoto výzkumu dokumentovala existenci syndromu vyhoření u učitelů, a snažila se identifikovat proměnné související se zaměstnáním, které syndrom způsobují. Důvodem pro zaměření na proměnné související s povoláním je předpoklad, že vyhoření souvisí s organizačními schopnostmi víc než osobní proměnnými. Ve svém obsáhlém výzkumu uvádějí Hazon & Kurtze (1985), že syndrom vyhoření u učitelů lze lépe vysvětlit organizačními než osobními prediktory.

3.1 Strategie zvládání stresu

Definovat termín stres je velmi obtížné, protože má různé důsledky pro každého jednotlivce. Stein a Cutler (2002) definují stres jako celkovou odpověď na něčí požadavky v oblasti životních situací a domnívají se, že stres je nedílnou součástí života a každý se s ním musí vyrovnat. Psychologie uvádí jako příčiny stresu emocionální úzkost, známou jako úzkost, psychosomatické příznaky. Obecně řečeno se stres stal široce používaným pojmem v sociálních vědách.

Stres má zásadní vliv na a duševní a fyzické zdraví. Pokud již dokážeme rozpoznat stres a identifikovat jeho zdroj, můžeme se snadněji s tímto fenoménem vyrovnat. Vyrovnání se stresem označujeme anglickým slovem „coping“. Coping odkazuje na myšlenky a akce, které používáme k vypořádání se s hrozící stresovou situací. Stresující situaci můžeme považovat za hrozbu. K zvládnutí stresových situací můžeme užít některé metody, které autorka níže popíše.

Na problém zaměřené strategie se opírají o použití aktivních způsobů, jako je přímé řešení situace, která způsobila napětí, tedy soustředí na problém.

Konkrétní kroky jsou:

- Analyzovat situaci – vyhnout se větší odpovědnosti, než mohu zvládnout.
- Pracovat tvrději.
- Poučení z vlastního života.
- Promluvit s osobou, která má vliv na vzniklou situaci.

Dalším možným řešením stresových situací jsou emočně zaměřené strategie:

- Hluboce přemýšlet – přijímání nových úkolů, namísto odmítání.
- Představivost – například zlepšení finanční situace.
- Vyhnout se – všemu co souvisí se situací.
- Obvinění – sebe nebo ostatních ze vzniklé situace.
- Sociální podpora – mluvení s přítelem o problému.

Otázkou zůstává, zda jsou tyto strategie v dlouhodobé perspektivě škodlivé. Představte si, že máte špatný den v práci, a že nemáte dobrý pocit, že uvidíte svého šéfa. Můžete se mu vyhýbat mnoho hodin nebo dokonce jeden den, ale pokud se mu budete vyhýbat každý den, bude tato strategie neúspěšná, a může dokonce způsobit další stres. To je důvod, proč je důležité vyvinout různé strategie za účelem přizpůsobení na různé situace.

Efektivní strategie zvládnání se liší v závislosti na situaci a osobách. **Některé dobré strategie:**

- Buď pozitivní - Každou překážku chápat jako vzdělávací zkušenost.
- Rozhodnutí příliš nereagovat na stresory – hluboké nádechy.
- Objektívni pohled na stresor - je situace opravdu tak hrozná?
- Komunikovat – nepotlačovat své emoce.
- Přijmout sám sebe - nikdo není dokonalý, prostor pro zlepšení.
- Účinně řešit chyby – učit se z vlastních chyb.
- Rozvoj sebekázně a kontroly – těžší trénink.

V následujícím odstavci navrhne autorka 10 jednoduchých tipů, které pomáhají snižovat hladinu stresu:

- **Vyhnout se kofeinu, alkoholu a nikotinu**

Kofein, alkohol a nikotin jsou stimulanty a tak zvýší vaši úroveň stresu, spíše než sníží. Vyměňte kofein a alkoholické nápoje za vodu, bylinné čaje nebo ředěné ovocné šťávy s cílem udržet se hydratovaný, protože toto umožní, aby se vaše tělo lépe vyrovnalo se stresem. Snažte se, abyste zabránili nebo snížili příjem rafinovaných cukrů - jsou obsaženy v mnoha vyráběných potravinách (a dokonce v slaných pokrmech, jako jsou salátové dresinky a chleba) a mohou způsobit energetické nerovnováhy, které mohou vést k tomu, že cítíte unavení a podráždění. Obecně platí, že se snažíme jíst zdravou, vyváženou a výživnou stravu.

- **Fyzická aktivita**

Stresové situace zvyšují úroveň hormonů jako je adrenalin a kortizol v lidském těle. Jedná se o hormony, které se starají o „boj“ nebo „útěk,“ přičemž tyto hormony jsou v lidském mozku hluboce zakořeněny vlivem evoluce tak, aby nás bránili před okamžitým ublížením na zdraví v případě ohrožení. Nicméně napětí v dnešní době lze jen velmi obtížně napravit prostřednictvím boje. Tělesná cvičení mohou fungovat jako náhrada jak metabolizovat stresové hormony a tím obnovit rovnováhu těla a mysli.

- **Víc spánku**

Nedostatek spánku je významnou příčinou stresu. Bohužel však stres také přerušuje náš spánek a myšlenky, které stále víří v našich hlavách a brání nám usnout. Spíše než se spoléhat na léky, by mělo být cílem, aby se maximalizovala relaxace před spaním. Ujistěte se, že vaše ložnice je klidná oáza s žádnou připomínkou věcí, které mohou způsobit stres. Vyhňte se kofeinu během večera, stejně jako nadměrnému pití alkoholu, pokud víte, že to vede k poruchám spánku. Přestaňte dělat jakoukoli duševně namáhavou práci několik hodin před ulehnutím do postele, čímž uklidníte svůj mozek. Zkuste s teplou koupelí nebo čtením nenáročnou knihu. Měli byste se také snažit jít spát zhruba ve stejnou dobu každý den tak, aby si vaše mysl a tělo zvyklo na předvídatelné spaní.

- **Relaxační techniky**

Každý den zkuste relaxovat s technikou redukce stresu. Existuje mnoho vyzkoušených způsobů, jak snížit stres, takže jich vyzkoušet několik. Zkuste například sebe-hypnózu, která je velmi snadná a lze provést kdekoli, dokonce i na vašem stole, nebo v autě. Jednou z velmi jednoduchých technik je zaměřit se na slovo nebo frázi, která má pro Vás pozitivní význam. Slova jako "klidný", "láska" a "mír", Sestavte si vlastní mantru jako: "Zasloužím si klid v mém životě" nebo "Dej mi klid". Zaměřte se na vámi zvolené slovo nebo slovní spojení; pokud zjistíte, že se Vaše mysl zatoulala, nebo jste si vědomi dotěrné myšlenky, vstupte do své mysli a ostatní prostě ignorujte

- **Mluvte s někým**

Jen mluvit s někým o tom, jak se cítíte, může být užitečné. Mluvení může fungovat buď jako rozptýlení od stresujících myšlenek nebo uvolní napětí tím, že diskutuje o stresové situaci. Stres může zatemnit váš úsudek a neumožní vám vidět věci jasně. Povídání o věcech s přítelem, pracovním kolegou, nebo dokonce vyškoleným profesionálem, vám pomůže najít řešení stresu a dá vaše problémy do souvislostí.

- **Pište si stresový deník**

Vedení stresového deníku na pár týdnů, je účinným nástrojem zvládnání stresu, pomůže vám stát se více vědomým v dané situaci. Poznamenejte si datum, čas a místo každé stresující epizody, a všimněte si, co jste dělali, s kým jste byli, a jak jste se cítili jak fyzicky, tak psychicky. Dejte každé stresující epizodě hodnocení stresu (na stupnici 1-10) a použijte deník, co spouští váš stres a jak efektivní jste ve stresových situacích. To vám umožní vyhnout se stresovým situacím a rozvíjet lepší zvládací mechanismy.

- **Převezměte kontrolu**

Stresem může být spuštěn problém, který může být na povrchu zdánlivě neřešitelný. Naučit se, jak najít řešení vašich problémů vám pomůže cítit se více pod kontrolou, čímž snižujete hladinu stresu.

- **Řiďte svůj čas**

Doba, kdy se náš pracovní seznam věcí k udělání prodlouží, je velmi často příčinou vzniku stresu. Přijměte fakt, že nemůžete dělat všechno najednou a začněte

upřednostňovat své úkoly. Udělejte si seznam všech věcí, které musíte udělat, a uveďte je v pořadí podle skutečné priority. Všimněte si, které úkoly musíte udělat osobně, ostatní úkoly delegujte. Poznamenávejte si, které úkoly je třeba udělat okamžitě, příští týden, příští měsíc, nebo když čas dovolí.

- **Naučte se říci ne**

Častou příčinou stresu je příliš mnoho věcí k udělení, a příliš málo času. A přece v této situaci, mnozí lidé budou stále souhlasit s převzetím další zodpovědnost. Naučit se říkat "ne" na další, nebo nedůležité žádosti pomůže snížit hladinu stresu, a mohou také pomoci rozvíjet více sebedůvěry. Pro mnoho lidí je těžké říci "ne", protože chtějí pomoci a snaží se být milý. Pro jiné je to strach z konfliktu, odmítnutí nebo promarnění příležitostí.

3.2 Psychoterapie

Prostřednictvím psychoterapie psychologové pomáhají lidem všech věkových kategorií žít šťastnější, zdravější a produktivnější život. V psychoterapii, psychologové používají vědecky ověřeny postupy, které pomáhají lidem rozvíjet zdravější, efektivnější návyky. Existuje několik přístupů k psychoterapii - včetně kognitivně-behaviorální, mezilidských a dalších druhů terapie - které pomáhají jednotlivcům pracovat s jejich problémy. Psychoterapie je léčba, která je založená na vztahu mezi jednotlivcem a psychologem. Zakotvena v dialogu, poskytuje příznivé prostředí, které umožní otevřeně mluvit s někým, kdo je objektivní, neutrální a nesoudící. Vy a váš psycholog budete společně pracovat na identifikaci a změně vzorů myšlení a chování, které vám znemožňují cítit se co nejlépe. V době, kdy budete hotovi, bude nejen vyřešen problém, ale zároveň se naučíte nové dovednosti, takže se můžete lépe vyrovnat s tím, když tyto problémy v budoucnu vzniknou.

Protože existuje mnoho mylných představ o psychoterapii, může se mnoho lidí zdráhat ji vyzkoušet. Překonání nervozity stojí za to. To proto, že kdykoliv kvalita vašeho života není taková, jakou chcete, může Vám psychoterapie pomoci. Někteří lidé hledají psychoterapii, protože mají pocity deprese, úzkosti nebo vzteku, které trvají dlouhou dobu. Jiní mohou chtít pomoc pro chronické duševní onemocnění, které narušuje jejich emocionální nebo fyzickou pohody. Ostatní, například pedagogové

mohou mít krátkodobé problémy, se kterými potřebují pomoc. Mohou procházet různými emočními otřesy, čelí syndromu prázdného hnízda, pocitu ochromení novou prací, nebo naopak stereotypem a rutinou ze stávajícího zaměstnání.

Mezi známky toho, že můžete mít prospěch z psychoterapie, patří:

- ohromující pocit, dlouhodobý pocit beznaděje a smutku,
- vaše problémy se nezdají být lepší i přes vaše úsilí a pomoc od rodiny a přátel,
- Zjistíte, že je obtížné soustředit se na pracovní úkoly nebo provádění jiných každodenních činností,
- příliš očekáváte to nejhorší,
- nadměrné pití alkoholu, užívání drog nebo agresivita.

Existuje mnoho různých přístupů k psychoterapii. Psychologové obecně vycházejí z jedné nebo více z nich. Každá teoretická perspektiva působí jako plán pomoci, pomocí které psycholog porozumí svým klientům a jejich problémům a vyvíjí jejich řešení. V kontrastu psychoanalytických a humanistických přístupů se typicky více soustředíme na mluvení, než děláni.

3.3 Supervize

Pokud slovo "vize" znamená nahlížení, pak slovo "supervize" lze chápat jako přes-nahlížení. Přes něčí rameno nahlíží supervizor na profesní dovednosti a znalosti. Tyto aspekty mají význam v různé míře dohledu, v závislosti na kontextu. Může být užitečné uvažovat o dohledu jak z hlediska rozvoje (což souvisí s pokračujícím odborným vzděláváním) a výkonnosti (což souvisí s klinickou správou a standardní nastavením).

V každém prostředí, je-li supervizní dohled dostatečně kvalitní, pak lidé mají lepší uspokojení z práce a zároveň větší loajalitu k práci, mají tendenci zůstat déle. Účinný dozor v oblasti sociální práce a sociální péče se dívá na kritickou roli, kterou hraje dozor při realizaci dobré sociální péče. Dle mého názoru by supervize ve školství byla podobně účinná se stejným efektem zkvalitnění poskytovaných služeb, tedy vzdělání.

Výchozím bodem je, že pedagogická praxe je založena na vztazích, které mohou být emocionálně složité. To může umístit činit zvláštní nároky na pracovní síly, což znamená, že důsledný a účinný by měl probíhat. Supervizní dohled má následující vlastnosti: nastává pravidelně v bezpečném prostředí, je založen na uctivých vztazích. Proces je chápán a ceněn a je zakotven v organizační kultuře. Prostřednictvím pravidelných, strukturovaných setkání s nadřízeným, ošetřovatelé mohou rozvíjet své znalosti a zlepšit jejich praxi, to vše při dohledu supervizora.

Primární funkce dohledu jsou: správní řízení případů; reflexe a poučení z praxe; osobní podpora; profesionální vývoj; a zprostředkování, ve kterém supervizor působí jako most mezi jednotlivými zaměstnanci a organizací, pro kterou pracují. Organizace posilují šanci na úspěch tím, že pracovníkům, kteří jsou šikovni, mají znalosti a jasnou představu o svých rolích, pomáhají ve své praxi rozumnými radami a emocionální podporou. Toto by mělo pocházet od nadřízeného, s ním mít dobrý profesionální vztah. Účinný dohled vytváří dobré výsledky pro pracovníky, přičemž zkušenosti ukazují, že důsledky nepřítomných, nepřiměřených nebo negativních forem dohledu představují hrozbu pro pracovní síly a stabilitu, kapacitu, důvěru, kompetence a morálku. Dohled je důležitá myšlenka při budování emoční odolnosti, jako například vzdělávání lidí v různých vývojových etapách jejich života může být stresující, stejně jako obohacující.

3.4 Relaxační techniky

Jak uvádí Goleman (1986) relaxační techniky (také známé jako relaxační trénink) - metoda, proces, postup nebo činnost, která pomáhá osobám k uvolnění; dosažení stavu zvýšeného klidu; či jinak snížit úroveň bolesti, úzkosti, stresu a hněvu. Relaxační techniky se často používají jako jeden z prvků širšího programu zvládnání stresu a mohou snížit svalové napětí, snižují krevní tlak a zpomalují srdeční frekvenci. Autorka Robinson (2011) píše, že lidé reagují na stres různými způsoby a to tím, že jsou ohromeni, v depresi nebo i obé. Také Jóga, Qigong, Taiji, a Pranayama zahrnují hluboké dýchání, mají tendenci uklidnit lidi, kteří jsou zavaleni stresem, zatímco rytmický pohyb zlepšuje duševní a fyzické zdraví těch, kteří jsou v depresi. Různé techniky jsou používány jednotlivci s cílem zlepšit jejich stav uvolnění. Některé z těchto metod jsou prováděny samostatně; některé vyžadují pomoc jiné osoby (často vyškolený profesionál); některé zahrnují pohyb, některé akcentují klid; zatímco ostatní metody

zahrnují různé prvky. Jak píše Smith (2007) určité relaxační techniky známé jako formální i pasivního odpočinkové cvičení se obecně provádí v sedu nebo vleže, s minimálním pohybem.

Patří mezi ně:

- **Autogenní trénink**

Autogenní trénink je desenzibilizační – relaxační technika vyvinutá německým psychiatrem Johannesem Heinrichem Schultzem (1932). Tato technika spočívá v každodenní praxi relaxací, které trvají asi 15 minut, obvykle ráno, v poledne a večer. Během každého sezení, odborník opakuje sadu vizualizací, které indukují stav uvolnění. Každé sezení může být praktikováno do polohy zvolené mezi sadou doporučených pozic (například vleže, meditace vsedě, jako hadrová panenka). Tato technika může být použita ke zmírnění mnoha psychosomatických poruch vyvolaných stresem. Autogenní trénink byl propagován v Severní Americe a v anglicky mluvícím světě Wolfgangem Luthem, který je spoluautorem. V roce 1963 Luthem objevil význam "autogenního vypouštění", což jsou senzory, vizuální a emocionální povahy související s traumatickou historií pacienta. Vyvinul metodu "autogenního odreagování". Existuje mnoho paralel mezi autogenním tréninkem a progresivní relaxací. Stejně jako mnoho jiných technik (progresivní relaxace, jóga, qigong, meditace), které byly vyvinuty jako pokročilé, sofistikované procesy intervence a učení.

- **Biofeedback**

Barlow a Durand (2011) se zabývají ve své knize procesem, který nazývají Biofeedback, jako proces získání většího povědomí o mnoha fyziologických funkcích, především s využitím nástrojů, které poskytují informace o účinnosti těchto systémů, s cílem, že s nimi budou moci manipulovat dle libosti. Některé z těchto procesů, které mohou být řízeny, zahrnují mozkové vlny, svalový tonus, kožní vodivost, tepovou frekvenci a vnímání bolesti. Biofeedback může být použit pro zlepšení zdraví, výkonu a fyziologických změn, které se často vyskytují ve spojení se změnami myšlení, emocí a chování. Nakonec tyto změny mohou být udržovány bez použití další techniky. Biofeedback je proces, který umožňuje individuálně naučit, jak změnit fyziologickou aktivitu za účelem zlepšení zdraví a výkonnosti. Přesné přístroje měří fyziologickou aktivitu, jako jsou mozkové vlny, činnost srdce, dýchání, činnost svalů a teploty kůže.

Tyto nástroje rychle a přesně získávají "zpětné vazby" pro uživatele. Prezentace těchto informací - často ve spojení se změnami v myšlení, emocí a chování - podporují žádoucí fyziologické změny.

- **Hluboké dýchání**

Hluboké dýchání nebo také břišní dýchání je dýchání, které se provádí na základě pohybů bránice, svalu umístěného horizontálně mezi dutinou hrudní a břišní dutinou. Vzduch vstupuje do plic a břicho expanduje během tohoto typu dýchání. Toto hluboké dýchání se vyznačuje expanzí břicha, spíše než na hrudi. Jedná se o formu doplňkové a alternativní léčby. Brániční dýchání je také známé jako eupnoe, což je přirozená a uvolněná formy dýchání všech savců. Eupnea se vyskytuje u savců vždy, když jsou ve stavu relaxace, to znamená, když není jasné a přítomné nebezpečí v jejich prostředí. Někteří praktici doplňkové a alternativní medicíny věří, že určité druhy dýchání identifikované jako brániční dýchání mohou být použity k dosažení zdravotních výhod. Cvičení hlubokého dýchání, je někdy používáno jako forma relaxace, kdy při pravidelném cvičení, může vést ke zmírnění nebo prevence příznaků běžně spojených se stresem, které mohou zahrnovat vysoký krevní tlak, bolesti hlavy, žaludečních obtíží, deprese, úzkost, a další.

- **Meditace**

Termín meditace se odkazuje na širokou škálu postupů, které zahrnují techniky zaměřené na podporu relaxace, stavět vnitřní energie nebo životní síly (Gi, Ki, Prána, atd.) Rozvíjet soucit, lásku, trpělivost, šlechtnost a odpuštění. Meditační slovo v sobě nese různé významy v různých kontextech. Meditace byla praktikována od starověku jako součást četných náboženských tradic a vír. Meditace často zahrnuje vnitřní úsilí, aby se mysl samo - regulovala nějakým způsobem. Meditace je často používána k vyčištění mysli a zmírnění mnoha zdravotních problémů, jako je vysoký krevní tlak, deprese a úzkosti. To může být provedeno vsedě nebo aktivním způsobem, například buddhističtí mniši zahrnují podvědomí v rámci svých činností jako formu tréninku mysli. Růžence nebo jiné rituální objekty jsou běžně používané během meditace. Meditace může zahrnovat generování emocionálních stavů za účelem analýzy, jako je hněv, nenávist, atd., nebo kultivuje zvláštní duševní reakce na různé jevy, jako je soucit. Meditace má uklidňující účinek a směřuje vědomí dovnitř, až se dosáhne čistého

vědomí, popsaného jako "bdění uvnitř", aniž by si toho byli praktikující lidé vědomi. Stručně řečeno, existují desítky specifických stylů meditačních praxí, a mnoho různých druhů činností se běžně označuje jako meditativní praktiky. Anglická slovo meditace je odvozeno z latinského meditatio, od slovesa meditari, což znamená "myslet, přemýšlet, vymyslet."

Jak doporučuje Kopřiva (1997), lze jako jednu z prevencí užít plánování času ve vztahu k pomáhajícím profesím následující postup:

Určete si časový úsek, který budete plánovat. Zjistěte, kolik věcí musíte během daného období vypracovat, a kolik volných hodin vám zbyde. Dlouhodobé plány mohou přejít v pouhou touhu a je tedy lepší si vybrat krátký časový úsek.

Rozdělte Vámi vybraný časový úsek na 3 díly, v prvních dvou budete vyřizovat své osobní i profesní záležitosti, také sem musíte zařadit čas na koníčky, cvičení, přátele a rodinu. Poslední díl je nutno ponechat na časovou rezervu a neočekávané události.

Množství hodin pro každou činnost vynásobte 1,5, tím se znovu vytvoří celek, a rozdělte si hodin vašich plánů.

Zapisujte si plnění vašeho plánu každý den a dle vašeho výsledku adaptujte zítřejší plán. Nenechte se odradit, pokud se Váš plán bude lišit od Vašich výsledků.

Ve Starém zákoně, Haga (hebrejsky: הָאָתָּר וְהַתְּפִלָּה, "atper oben tahcydzv ánemanz (הָאָתָּר meditovat. Jak uvádí Stordalen (2013), použití termínu meditatio, jako součást formálního, postupného procesu meditace sahá až do 12. století. Na rozdíl od historického použití, termín meditace byl představen jako překlad východních duchovních praktik, které se nazývají džhána a v hinduismu, který pochází ze sanskrtského kořene dhyai, což znamená uvažovat nebo meditovat. Výraz "meditace" v angličtině také může odkazovat na praktiky z islámského súfismu, nebo jiné tradice, jako jsou židovské kabaly a křesťanskou Hesychasm. Upravená kniha o "meditaci", vydané v roce 2003, například zahrnuje příspěvky Hindů, buddhistů, taoistů, židů a křesťanů. Učenci si všimli, že pojem rozjímání v současném použití je podobný s termínem "kontemplace" v křesťanství. V mnoha případech, praktiky podobné moderním formám meditace byly jednoduše nazývány jako "modlitba".

- **Sebe hypnóza**

Sebe hypnóza nebo autohypnóza je forma, proces nebo výsledek hypnózy, které je samo-indukovaná a obvykle využívá na základě vlastního návrhu. Autohypnóza umožní člověku více poddajnosti, než obvykle. Sebe-hypnóza je používána v moderní hypnoterapii. Ta může mít formu hypnózy a provádí se pomocí naučené rutiny. Hypnóza může pomoci zvládnání bolesti, úzkosti, depresi, poruchy spánku, obezita, astma, a onemocnění kůže. Je-li tato praxe zvládnuta, může zlepšit koncentraci, Připomeňme, že zlepšit řešení problémů, zmírní bolesti hlavy a dokonce zlepšit něčí kontrolu nad emocemi.

Kroky běžně používaný pro sebe-hypnózu

Krok 1: Motivace. Bez správné motivace, bude jedinec jen obtížně cvičit sebe-hypnózu.

Krok 2: Relaxace: Jedinec musí být důkladně uvolněn a musí vyčlenit čas k provedení cvičení. Kromě rozptýlení by měly být odstraněny negativní pocity, je třeba plnou pozornost.

Krok 3: Koncentrace: jedinec se potřebuje zcela koncentrovat.

Krok 4: Režie: Tuto možnost lze použít pouze, když jedinec chce pracovat na konkrétním cíli. Jedinec musí směřovat své soustředění na vizualizaci požadovaného výsledku.

Jak uvádí Farková (2009), s energií, kterou získáváme z našich těl je potřeba hospodařit, považuje naše těla za nejdůležitější zdroj energie. Existuje několik pravidel, podle kterých je nutno se řídit:

Uvědomovat si své jednání – Mnoho aktivit, které je možno provádět s plnou koncentrací děláme automaticky a nesoustředíme se na jejich plnění. Identické je to v souvislosti se sportem, rozděluje se mechanické provádění a vykonávání s prožitkem.

Všechno postupně – Vyvarujme se provádění dvou nebo více aktivit najednou (čtení a současné mluvení). Děláním dvou aktivit zároveň dochází k automatickému vykonávání činností.

Nezrychlovat – Je-li pohyb pomalý, jeho percepce se mnohonásobně zvětší, toto vede k větší koncentraci, která vytváří energii.

Volné dýchání – Je důležité, abychom nepřerušovaně, volně dýchali. Převedení koncentrace na jinou činnost často zapříčiňuje povrchní dýchání nebo i jeho zastavení. Dýchání musí být samovolné, ale zároveň nesmí být povrchní. Pokud se chceme zabírat určitým místem, není na škodu pokoušet se nadechnout do toho místa a následovně z něj i vydechnout.

Teoretická část práce popsala historii syndromu vyhoření, stejně jako jeho definici dle aktuální literatury. Nedílnou součástí práce jsou také popisy jednotlivých vývojových fází syndromu vyhoření, příčiny vzniku tohoto syndromu. Nejpodstatnějším faktorem vzniku syndromu vyhoření je stres, se kterým můžeme nakládat různým způsobem. Jednotlivé příčiny vzniku jsou popsány dostatečně podrobně. Pro diagnostiku syndromu vyhoření jsou důležité příznaky, v ideálním případě, aby tyto příznaky bylo možné identifikovat dříve, než dojde k plnému rozvoji syndromu vyhoření. Syndrom vyhoření byl také teoreticky zakotven v souvislosti s profesí učitele. Faktory vzniku syndromu vyhoření zkoumá praktická část této práce. Dotazník na faktory vzniku si autorka sestavila sama, na základě studia literatury.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 CÍLE VÝZKUMU

Hlavním cílem výzkumu bude pomocí kombinace kvantitativního a kvalitativního výzkumu zjistit faktory vzniku syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků, navrhnout praktické možnosti, jak tomuto jevu předcházet. Dílčím cílem pak bude zmapovat, kdo je syndromem nejvíce ohrožen. Dalším dílčím cílem pak bylo zmapovat demografické rozložení učitelů, kteří se výzkumu zúčastní, včetně jejich vzdělání, délky praxe a osobního vnímání učitelské profese. Nedílnou a podstatnou součástí výzkumu bude zohlednění rozdílnosti odpovědí podle pohlaví, neboť, jak je dobře známo, učitelská profese je spíše doménou žen.

4.1 Hypotézy

Hypotézy byly tvořeny s přihlédnutím k dlouholeté praxi autorky v různých pedagogických institucích, s přihlédnutím k názorům kolegů a kolegyně, které autorka potkala a v neposlední řadě také s přihlédnutím k aktuálním teoretickým základům syndromu vyhoření v literatuře.

Hypotéza jedna:

Vnější faktory mají větší dopad na vznik syndromu vyhoření, než vnitřní.

Tato hypotéza vychází z předpokladu, že na vznik syndromu vyhoření mají především vlivy povahy interpersonálních vztahů na pracovišti. Konkrétně má autorka na mysli vliv osobnosti ředitele školy, vztahy s ostatními kolegy. Další z důvodů pro sestavení této hypotézy je předpokládaný vliv dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, respektive profesního vzdělávání a možnost vlivu benefičního systému na tuto oblast. Třetím důvodem pro předpoklad této hypotézy pak bylo, že faktory, jako doba

přestávek a možnost jejího strávení v klidu mají značný vliv na vznik syndromu vyhoření.

Hypotéza dvě:

Ženy jsou více ohroženy vnějšími faktory ke vzniku syndromu vyhoření.

Předpokladem této hypotézy je, že ve školství jsou ženy v převážné většině nad muži a tedy logicky jsou více ohroženy syndromem vyhoření než muži. Hypoteticky, kdyby ve školství byli zastoupeni stejně muži a ženy, pak by měl být výskyt tohoto syndromu stejný u obou pohlaví. Dalším předpokladem je, že vzhledem k tomu, že ženy jsou náchylnější na emoční otřesy, mají vyšší předpoklad výskytu syndromu vyhoření.

Hypotéza tři:

Existuje vztah mezi délkou praxe respondentů a projevenou mírou vnějších faktorů syndromu vyhoření.

Předpokladem této hypotézy je, že čím delší odbornou praxi respondent má, tím náchylnější je na výskyt syndromu vyhoření. Délka praxe přímo souvisí s motivací se zlepšovat a zároveň se stereotypem, do kterého mohou pedagogové velice snadno zapadnout. Dalším předpokladem je, že vnitřní faktory jsou v průběhu života méně měnné, než vnější a proto se více projevují vlivem času stráveného ve stejném zaměstnání.

5 VÝZKUMNÉ METODY

Vzhledem k tomu, že se autorka snažila oslovit širokou škálu respondentů z různých geografických oblastí, byla jako nejefektivnější metoda šetření zvolena forma dotazníkového šetření. Tento dotazník byl zpracován pomocí formuláře společnosti Google, který je dostupný online a lze jej tedy vyplňovat prakticky kdykoliv a odkudkoliv. V úvodu dotazníku autorka ve stručnosti představila dotazník, seznámila respondenty s předpokládanou délkou vyplňování a poděkovala za vyplnění. Součástí úvodu dotazníku je také příslib anonymity a následné vymazání dotazníku, včetně získaných dat, která slouží pouze pro účely tohoto výzkumného šetření.

Dotazník je rozdělen v zásadě na dvě části. První část je zaměřena na demografické údaje, jako je pohlaví a věk respondentů, délka jejich praxe, velikost místa výkonu povolání, dosažené vzdělání, počet studentů ve třídě. Technicky se v dotazníku jedná o otázky jedna až šest. Druhá část dotazníku pak cílí na faktory vzniku syndromu vyhoření, reprezentují ji otázky číslo deset až dvacet šest, která byla dále rozčleněna na jednotlivé menší úseky a to především z důvodu logického a věcného zpracování. Lze konstatovat, že druhou část dotazníku autorka rozdělila na část, která mapuje vnější faktory syndromu vyhoření a na část, která mapuje vnitřní faktory vzniku syndromu vyhoření. Část dotazníku zaměřená na faktory syndromu vyhoření si autorka sestavila sama na základě vlastního uvážení a studia literatury a není tedy žádným standardizovaným nástrojem. Dotazník se skládá celkem z dvaceti šesti otázek, kdy otázky jedna až devět jsou zaměřeny na demografické údaje, otázky deset až dvacet šest jsou zaměřeny na syndrom vyhoření a s tím související faktory, poslední dvě otázky jsou otevřené a dají respondentovi možnost projevit vlastní názor či případný námět. Otázky zaměřené na vznik syndromu vyhoření, respektive škála jejich odpovědi je konstruována na stupnici ano/ ne, spolu s možností váhavé odpovědi spíše ano/ spíše ne. Vzorová otázka je uvedena v následujícím příkladu.

Příklad 1 : Struktura otázek na syndrom vyhoření

| Otázka číslo | | Ano | Spíše ano | Spíše ne | Ne |
|--------------|---|-----|-----------|----------|----|
| 1. | Je Váš pracovní výkon ovlivněn osobou ředitele školy? | | | | |

Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

5.1.1 Vnější faktory

Vnější faktory syndromu vyhoření v dotazníku jsou zaměřeny na další podoblasti, které mají přímou příčinnou souvislost se vznikem syndromu vyhoření. Jedná se o oblasti personálních vztahů, na které v dotazníku cílí otázky číslo:

- 10. Je Váš pracovní výkon ovlivněn osobností ředitele/ředitelky školy?
- 11. Je Váš výkon v zaměstnání ovlivněn vztahy s kolegy na pracovišti?
- 13. Pomáhají Vaše tvůrčí nápady rozvoji pracoviště?

Další oblast vnějších faktorů je zaměřena na vzdělávání pedagogických pracovníků, konkrétně se jedná otázky:

- 12. Profesní vzdělávání. Je pro Vás důležité?
- 18. Využili byste možnost ročního placeného vzdělávání?

Poslední oblastí vnějších faktorů souvisejících se vznikem syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků je oblast týkající se pracovní doby a přestávek, konkrétně se jedná o otázky:

- 16. Můžete využít v klidu přestávku?
- 17. Ovlivňuje Vaší práci délka dovolené a rozvržení pracovní doby?

5.1.2 Vnitřní faktory

Vnitřní faktory vzniku syndromu vyhoření v dotazníkovém šetření se zaměřují na různé oblasti. První část otázek je zaměřena na oblast volnočasových aktivit. Tyto aktivity jsou důležité jako prevence rozvoje syndromu vyhoření. V dotazníku tuto oblast zkoumají následující otázky:

19. Máte podporu Vaší rodiny ve Vaší práci?
20. Máte dostatek času na svoje osobní záliby a hobby?
21. Máte osobní čas pouze pro sebe?

Funkční oblastí, která sleduje vnitřní faktory syndromu vyhoření, je spokojenost se zaměstnáním, v dotazníkovém šetření reprezentovaná otázkami:

15. Vážíte si ocenění Vaší práce od rodičů Vašich studentů?
24. Je podle Vás Vaše práce dostatečně společensky uznávaná?

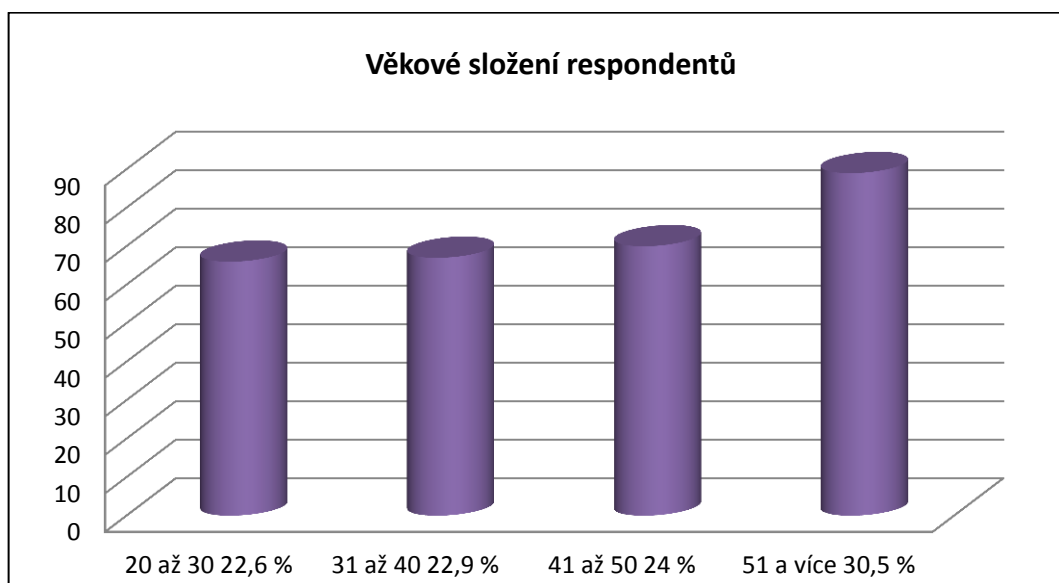
Poslední oblastí, která se zaměřovala na vnitřní faktory vedoucí ke vzniku syndromu vyhoření, je oblast financí. V dotazníku tuto oblast interpretují otázky:

14. Panuje u Vás spokojenost s finančním ohodnocením?
22. Zajišťuje rodinné finance více Váš partner?

6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU

Výzkumný soubor tvoří občané státu Česká republika ve věkové skupině od 20- ti let. Výzkumu se zúčastnilo celkem 292 respondentů, z nichž bylo 49 mužů a 243 žen. V následujícím grafu je vizuálně zobrazeno věkové rozložení respondentů.

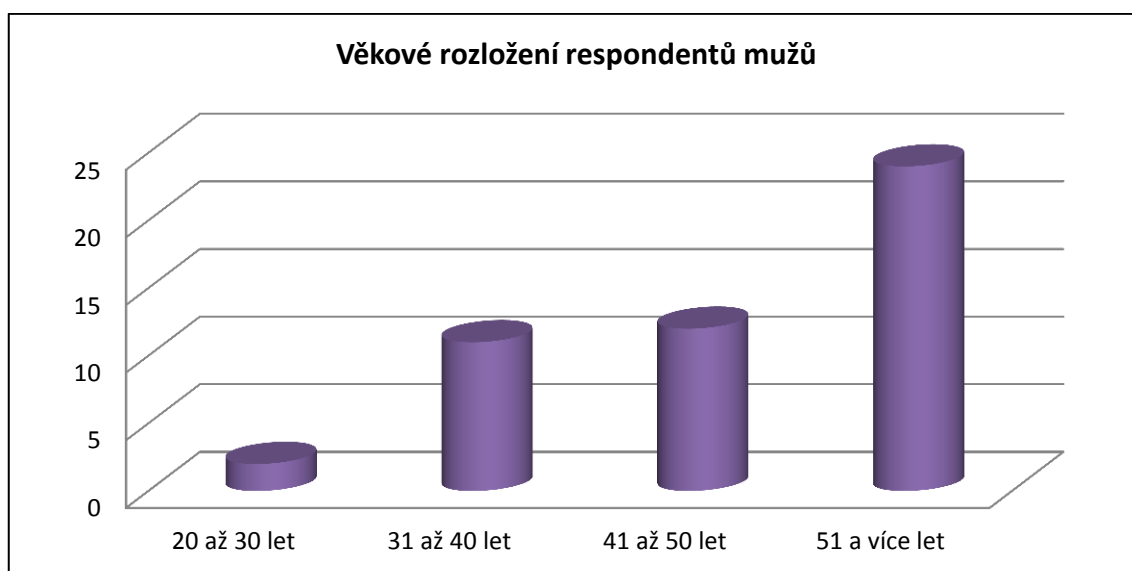
Graf 1: Věkové rozložení respondentů.



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Ve skupině mužů, bylo složení respondentů z hlediska předem definovaných věkových skupin následující: ve skupině dvacet až třicet let byli dva respondenti. Ve věkové skupině třicet jedna až čtyřicet let bylo celkem 11 respondentů. Skupinu čtyřicet jedna až padesát let bylo celkem dvanáct mužů, nejpočetněji byla obsazena věková skupina padesát jedna a více let, kde bylo celkem 24 respondentů. Tyto věkové skupiny jsou zobrazeny v následujícím grafu.

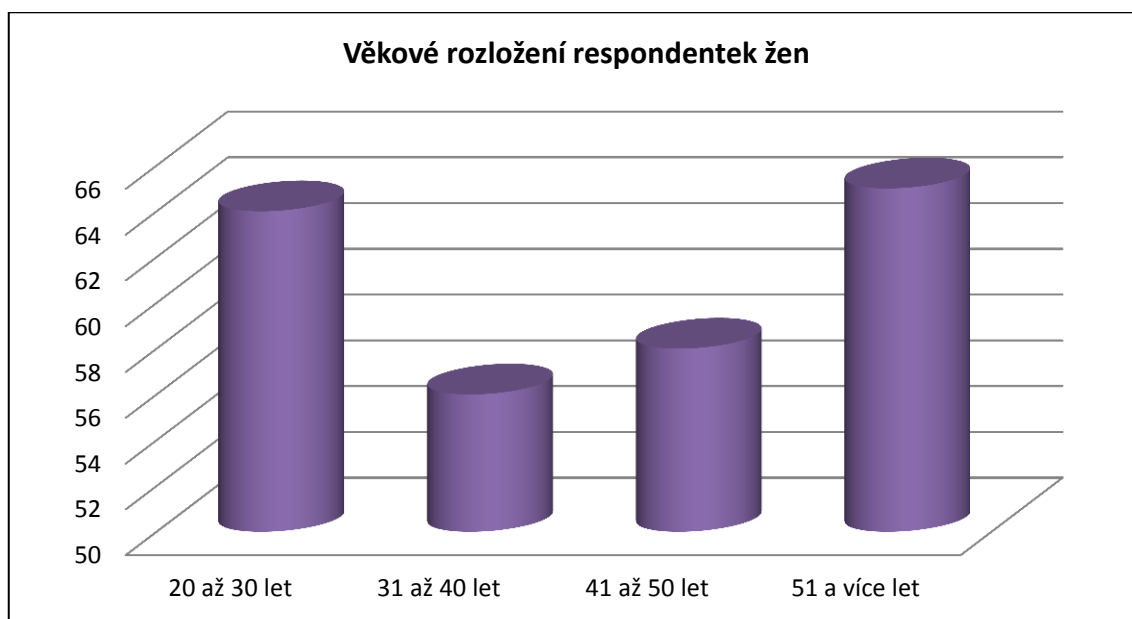
Graf 2: Věkové rozložení respondentů mužů.



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Ve skupině žen, která čítala 243 respondentek, bylo ve věkové skupině dvacet jedna až třicet let, vyplnilo dotazník šedesát čtyři respondentek. Ve skupině třicet jedna, až čtyřicet let, odpovědělo na dotazník celkem padesát šest respondentek. Ve věkové skupině čtyřicet jedna až padesát let dotazník vyplnilo padesát osm respondentek. Ve věkové skupině padesát jedna a více let pak dotazník vyplnilo šedesát pět dotazovaných. Data, která týkající se věkového rozložení respondentek, jsou zobrazena v následujícím grafu. Celkově je skupina žen rovnoměrněji rozložena oproti mužské části respondentů mezi jednotlivé věkové skupiny.

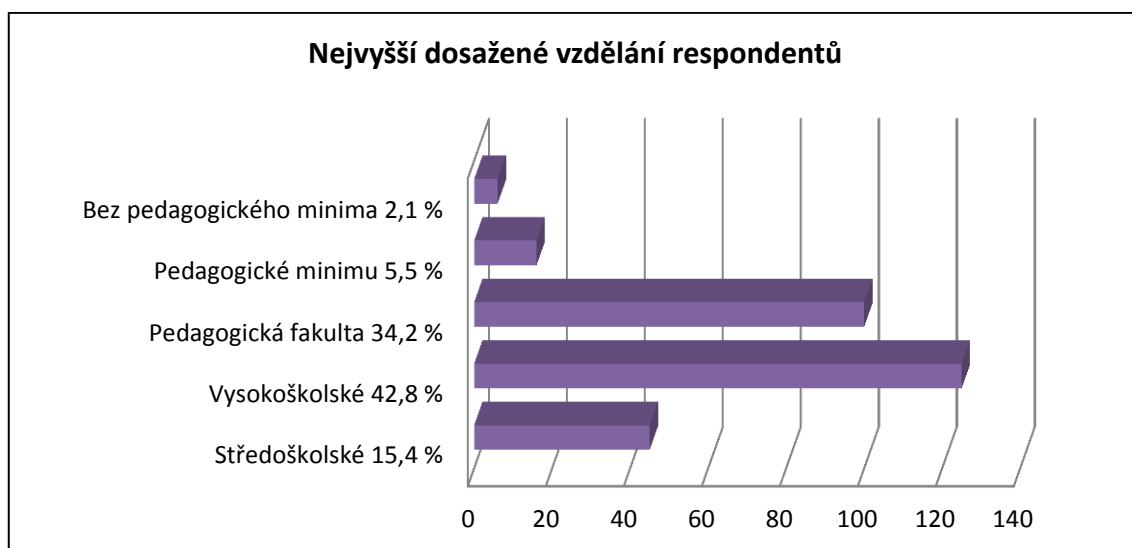
Graf 3: Věkové rozložení respondentek žen



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Otázka číslo tři v dotazníku se tázala respondentů na jejich nejvyšší dosažené vzdělání. Středoškolské vzdělání mělo čtyřicet pět respondentů, vysokoškolské vzdělání mělo sto dvacet pět respondentů. Pedagogicky vzdělaných respondentů bylo celkem sto, pedagogické minimum mělo celkem šestnáct respondentů a bez pedagogického minima bylo šest respondentů. Celkově mělo dvě stě dvacet pět respondentů vysokoškolské vzdělání oproti šedesáti sedmi, kteří měli středoškolské vzdělání. Rozložení vzdělání ve vzorku respondentů ukazuje následující graf.

Graf 4: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů

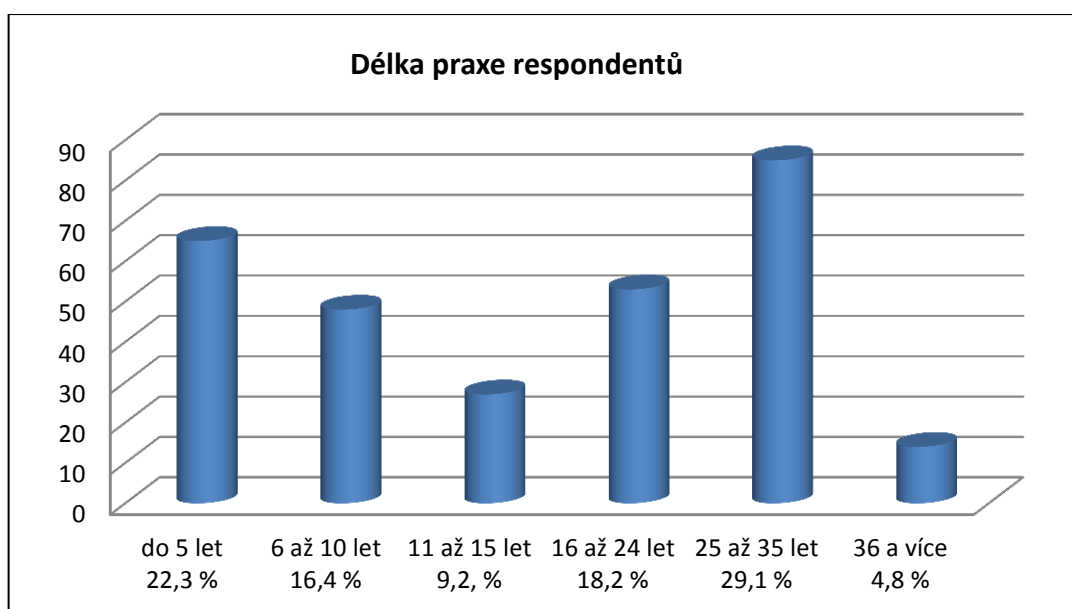


Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Pokud rozdělíme vyplněné dotazníky podle pohlaví, pak nám z hlediska otázky číslo tři vyjdou u mužů následující údaje. Středoškolské vzdělání mělo sedm mužů respondentů, vysokoškolské vzdělání mělo dvacet respondentů. Pedagogicky vzdělaných respondentů bylo celkem sedm, pedagogické minimum mělo celkem deset respondentů a bez pedagogického minima byli čtyři respondenti. U žen pak byli odpovědi na otázku tři následující: středoškolsky vzdělaných bylo celkem třicet osm žen, vysokoškolsky vzdělaných pak bylo sto pět respondentek. Pedagogické vzdělání mělo devadesát tři respondentek, pedagogické minimum mělo pět žen a bez pedagogického minima byly dvě ženy.

Hledisko, u kterého autorka předpokládá zásadní vliv na rozvoj syndromu vyhoření je délka praxe. Délka praxe je pro učitele zásadní z hlediska schopnosti zvládat prakticky výuku, nicméně na druhou stranu může být přílišná délka praxe příčinou vzniku syndromu vyhoření. Z vyplněných dotazníku vyplývá, že délku praxe do pěti let má celkem šedesát pět respondentů, praxi v délce pět až deset let má čtyřicet osm respondentů, praxi jedenáct až patnáct let má dvacet sedm dotazovaných. Praxi v délce šestnáct až dvacet čtyři let mělo padesát tři respondentů, dvacet pět až třicet pět let praxe mělo osmdesát pět dotazovaných. Praci delší než třicet šest let uvedlo čtrnáct respondentů. Graficky znázorňuje délku praxe respondentů následující graf.

Graf 5: Délka praxe respondentů

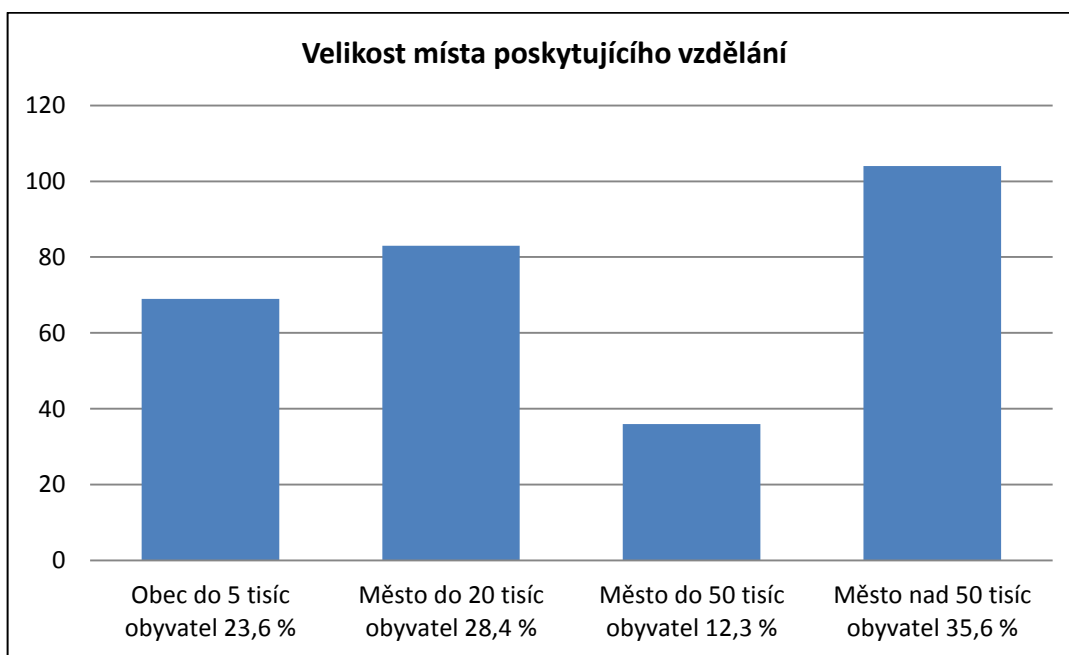


Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Rozdělení délky praxe dle pohlaví bylo následující. Ve skupině mužů měl praxi do 5 let jeden respondent, praxi šest až deset let mělo osm respondentů, praxi v délce jedenáct až patnáct let mělo pět mužů, šestnáct až dvacet čtyři let praxe mělo čtrnáct respondentů, dvacet pět až třicet pět let praxe mělo dvacet mužů a delší praxi měl jeden respondent. Ve skupině žen mělo praxi v délce do pěti let celkem šedesát čtyři žen, šest až deset let praxe mělo čtyřicet žen. Jedenáct až patnáct let praxe mělo dvacet dva respondentek, šestnáct až dvacet čtyři let praxe mělo třicet devět žen, dvacet pět až třicet pět let praxi mělo 65 žen a delší praxi mělo třináct respondentek.

Z hlediska velikostí místa, kde respondenti vykonávají práci pedagoga, získala tazatelka následující údaje. V obci, která má velikost do pěti tisíc obyvatel poskytuje pedagogické vzdělávání celkem šedesát devět respondentů, ve městě do velikosti dvacet tisíc obyvatel pracuje osmdesát-tři respondentů, ve městě do velikosti padesát tisíc obyvatel pracuje celkem třicet šest respondentů a ve městě nad padesát tisíc obyvatel pracuje celkem sto čtyři respondentů. Z respondentů mužů v obci do pěti tisíc obyvatel bylo nula, ve městě do dvaceti tisíc obyvatel byli tři, do padesáti tisíc obyvatel bylo osm mužů a ve městech nad padesát tisíc mužů bylo třicet osm respondentů. U žen respondentek bylo v obci do pěti tisíc dotázaných šedesát devět žen, ve městě do dvaceti tisíc obyvatel bylo celkem osmdesát žen, ve městě do padesáti tisíc obyvatel bylo dvacet osm žen a ve městě nad padesát tisíc žen bylo šedesát šest respondentek.

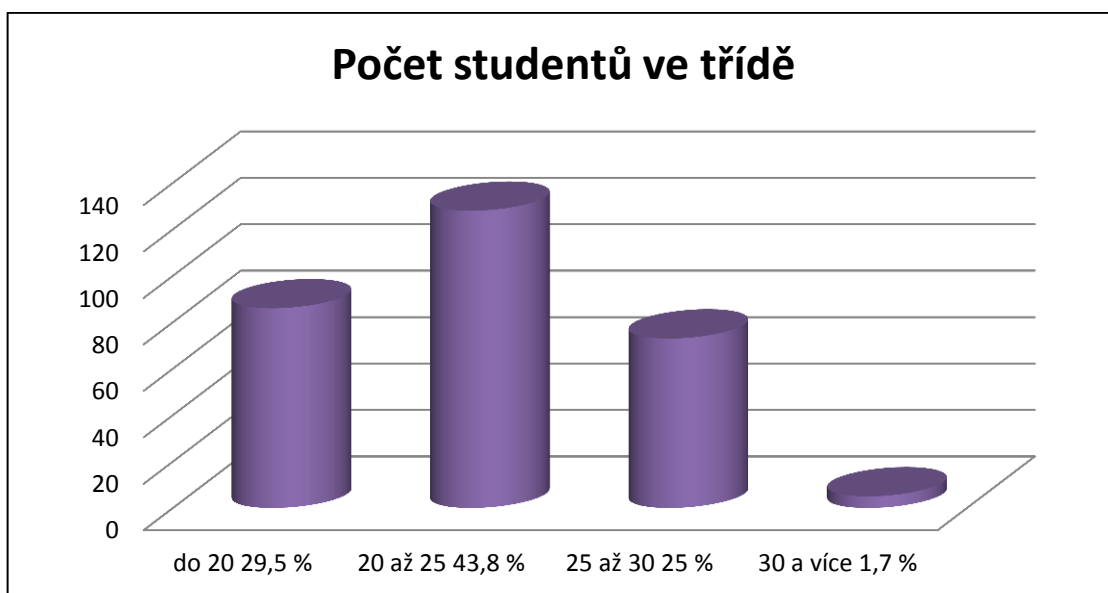
Graf 6: Velikost místa poskytování vzdělání



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Počty studentů u jednotlivých respondentů se nejčastěji pohybují mezi dvaceti až třiceti studenty ve třídě, konkrétně skupina dvacet až dvacet pět studentů byla jako možnost odpovědi zvolena sto dvaceti osmi respondenty, skupina dvacet pět až třicet byla jako odpověď zvolena sedmdesáti třemi respondenty. Skupiny na okrajích škál pak byly zastoupeny v odpovědích následovně: ve skupině do dvaceti studentů ve třídě, byla jako odpověď zvolena respondenty celkem osmdesát šestkrát a skupina třicet a více studentů ve třídě pak byla v odpovědi zmíněna pětkrát. Tyto data zobrazuje následující graf.

Graf 7: Počet studentů ve třídě



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

7 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

Z důvodu přehlednosti prezentovaných dat si autorka rozdělila kapitolu analýza získaných dat na část, která se věnuje podrobněji vnitřním faktorům syndromu vyhoření a na část, která se věnuje vnějším faktorům syndromu vyhoření.

7.1.1 Vnitřní faktory vzniku syndromu vyhoření - volnočasové aktivity

V internetovém dotazníku, který si autorka sestavila, se na otázky mapující vnitřní faktory vzniku syndromu vyhoření zaměřují různé otázky. Oblast mapující vnitřní faktor syndromu vyhoření, tedy její podoblast na volnočasovou aktivitu respondentů se zaměřují následující otázky:

Máte podporu Vaší rodiny ve Vaší práci?

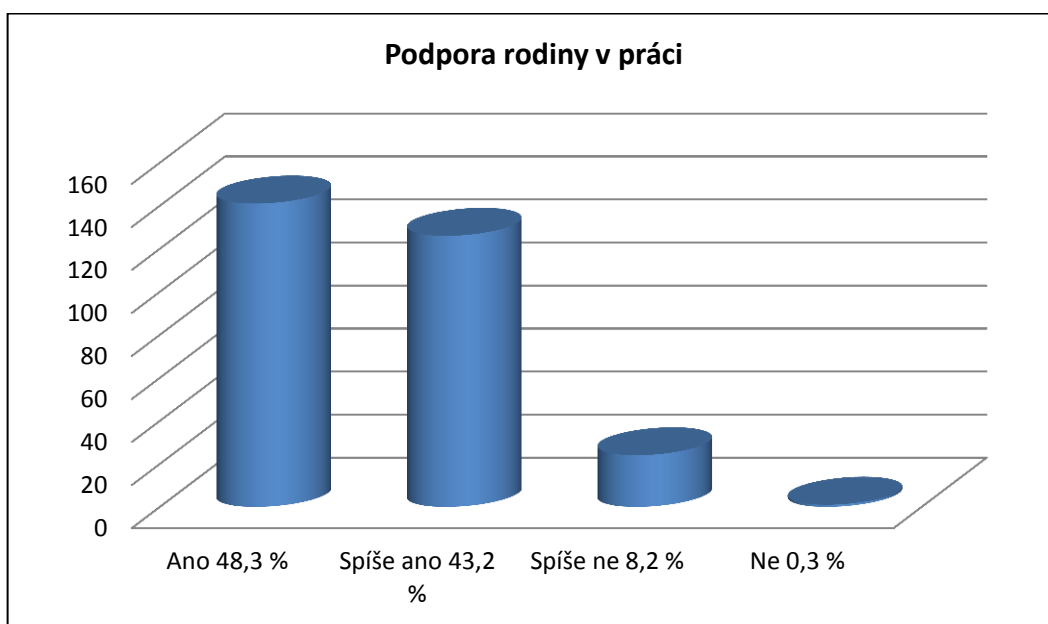
Máte dostatek času na svoje osobní záliby a hobby?

Máte osobní čas pouze pro sebe?

Všechny tyto otázky jsou zaměřeny na oblast volnočasových aktivit, které dle literatury mohou působit preventivně na vznik syndromu vyhoření a pro každého člověka je důležité nějakou aktivitu provozovat, především z důvodu načerpání fyzických a psychických sil pro další práci.

Drtivá většina respondentů na otázku, zda mají při práci podporu rodiny, odpověděla ano, či spíše ano (ano celkem sto čtyřicet jedna, spíše ano celkem sto dvacet šest, celkem v součtu tedy dvě stě šedesát sedm respondentů) oproti dvaceti čtyřem respondentům, kteří odpověděli spíše ne a jedinému respondentovi, který odpověděl ne. Podobně byly odpovědi rozloženy i podle pohlaví kdy muži vnímali podporu rodiny (ano + spíše ano) ve čtyřiceti šesti případech, pouze tři muži odpověděli spíše ne. U žen bylo rozvrstvení odpovědí podobné, respektive celkem dvě stě devatenáct žen opovědělo v součtu odpovědi ano a spíše ano, že mají podporu rodiny a jen dvacet čtyři žen v součtu odpovědi spíše ne a ne odpovědělo, že nemají podporu rodiny. Data z otázky zobrazuje následující graf.

Graf 8: Máte podporu rodiny ve Vaší práci?

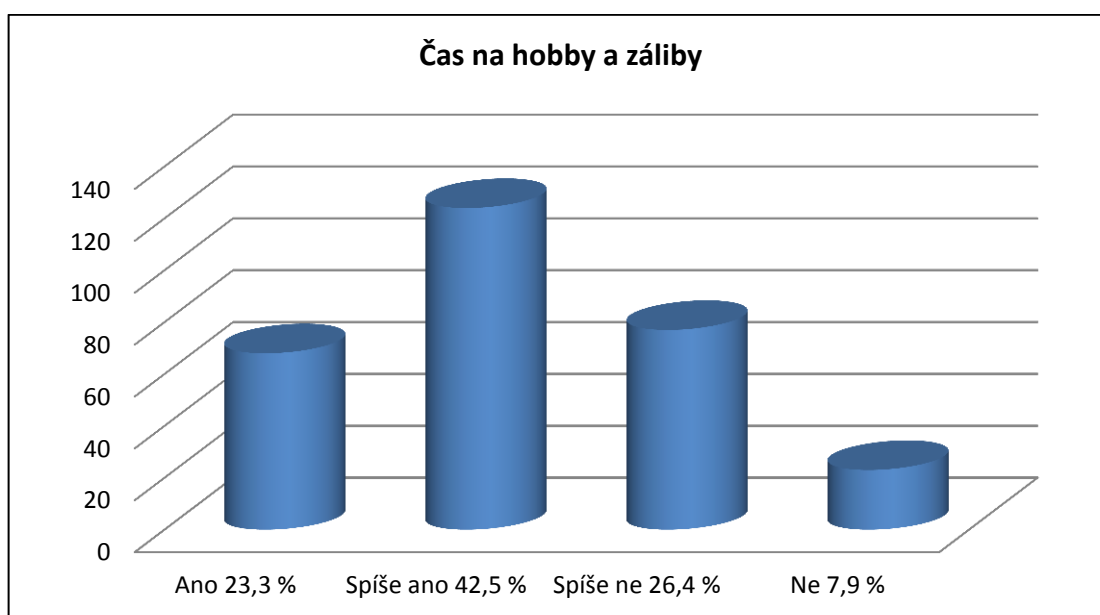


Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Další otázka zaměřená na vnitřní faktory vzniku syndromu vyhoření, která se také zacítila na oblast volnočasových aktivit je otázka na dostatek času na provádění vlastních zálib, koníčků a hobby všemožného charakteru. Opět většina respondentů má svoje koníčky a hobby dostatek času. Odpověď ano uvedlo ve svých odpovědích celkem šedesát osm respondentů, spíše ano pak odpovědělo sto dvacet čtyři respondentů. Negativních odpovědí tedy bylo výrazně méně. Odpověď spíše ne označilo celkem sedmdesát sedm respondentů, odpověď ne pak označilo dvacet tři respondentů.

Při rozdělení respondentů na muže a ženy, pak může konstatovat dle výsledků získaných dotazníkovým šetřením, že muži vnímají dostatek času kladně celkem ve čtyřiceti šesti případech (ano celkem pět, spíše ano celkem čtyřicet jedna). Nedostatek času na svoje hobby a záliby pak pociťují tři muži (tři spíše ne, nula ne). U žen je opět vnímání dostatku času rozvrstveno podobně jako u mužů, tedy sto čtyřicet šest žen vnímá, že má dostatek času na vlastní záliby, oproti devadesáti sedmi (spíše ne odpovědělo celkem sedmdesát čtyři žen, ne odpovědělo celkem dvacet tři žen) ženám, které spíše vnímají, že nemají dostatek času na vlastní záliby.

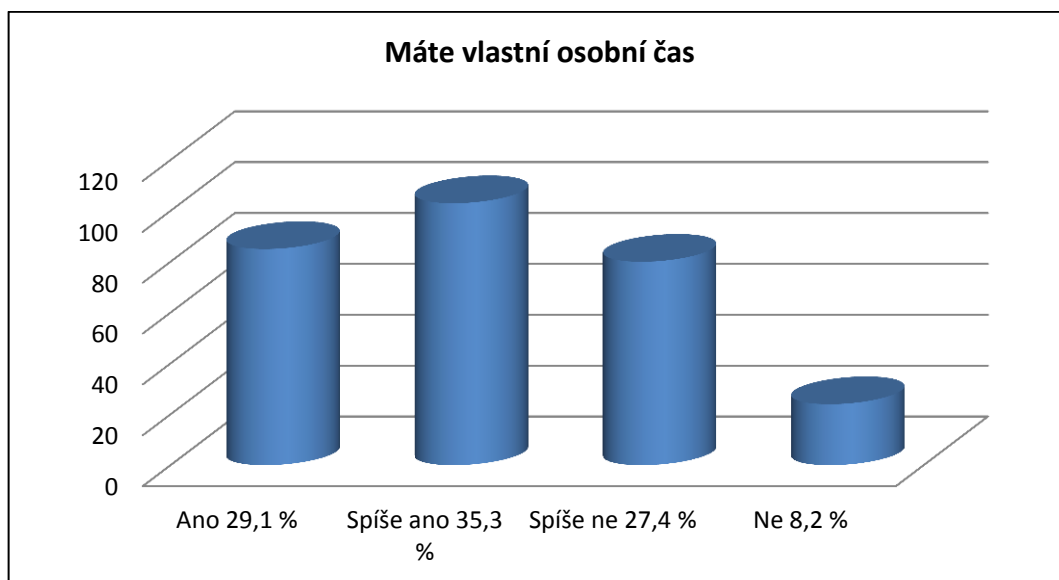
Graf 9: Máte dostatek času na svoje osobní záliby a hobby?



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Poslední otázkou, která je zaměřená na volnočasové aktivity, souvisejícími s vnitřními faktory syndromu vyhoření, je otázka zaměřená na osobní čas pouze pro sebe. Důležitost osobního času, tedy jakéhosi prostoru, který jedinec stráví pouze podle svého uvážení, jistě není třeba sáhodlouze obhajovat. Osmdesát pět respondentů odpovědělo, že má vlastní osobní čas pouze pro sebe. Sto tři respondentů odpovědělo na otázku o volném času spíše ano, spíše nemá čas pro sebe, odpovědělo celkem osmdesát dotazovaných. Dvacet čtyři pak odpovědělo, že nemá čas pro sebe. Z hlediska genderového rozdělení pak muži celkem ve čtyřiceti třech případech mají čas sami pro sebe (odpověď ano zvolilo celkem pět respondentů, spíše ano pak odpovědělo celkem třicet osm dotazovaných). Celkem šest mužů odpovědělo, že nemají čas sami pro sebe (čtyři respondenti odpověděli, že spíše nemají čas, dva respondenti pak odpověděli, že nemají čas). U žen je rozložení odpovědí na tuto otázku přibližně podobné jako u mužů, konkrétně pak sto čtyřicet pět žen má k dispozici vlastní osobní čas (osmdesát žen má čas, šedesát pět respondentek pak spíše má čas). Devadesát osm respondentek nemá vlastní osobní čas pro sebe (spíše nemá, jako odpověď zvolilo sedmdesát šest respondentek, ne jako odpověď zvolilo dvacet dva dotazovaných žen).

Graf 10: Máte osobní čas pouze pro sebe?



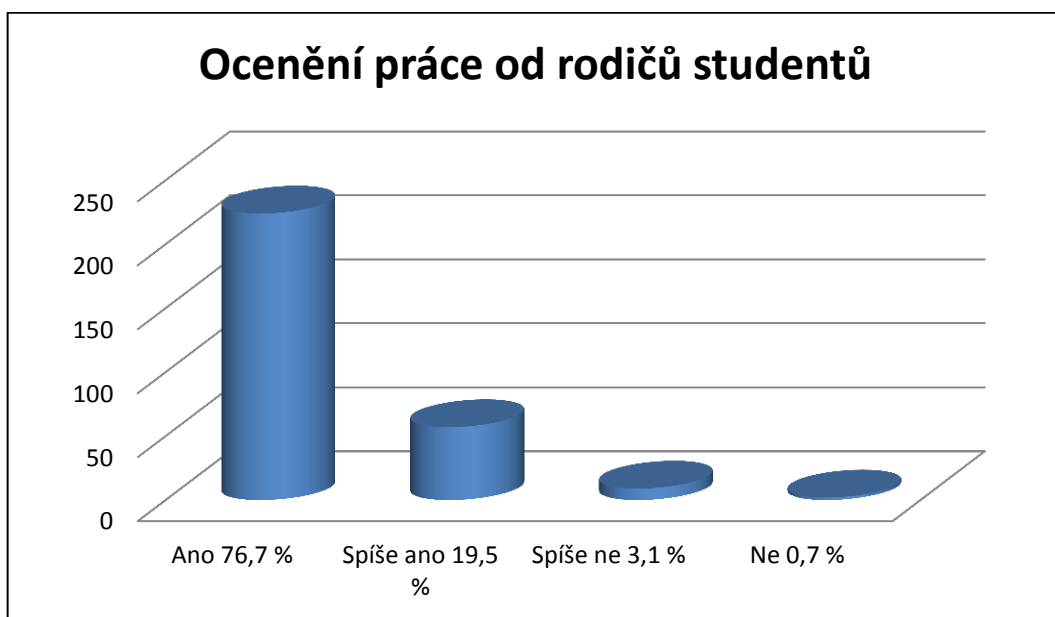
Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

7.1.2 Vnitřní faktory vzniku syndromu vyhoření – spokojenost s prací

Spokojenost s prací je další velmi důležitou oblastí, která může mít zásadní vliv na vznik syndromu vyhoření. Uspokojení z práce či spokojenost zaměstnanců, byla popsána mnoha různými způsoby. Jde v podstatě o to, zda se mi líbí práce, nebo jednotlivé její aspekty, či mi vyhovuje její povaha, nebo dohled. Problémem je, že se psychologicky neuvažuje vícerozměrně. Opatření pracovní spokojenosti se liší v rozsahu, v jakém lze měřit pocity o zaměstnání (afektivní spokojenost s prací). Představa o spokojenosti s prací byl vyvinut v mnoha ohledech mnoha různými vědci a odborníky. Koncept spokojenosti s prací byl vyvíjen mnoha způsoby a mnoha různými vědci. Jednou z nejčastěji používaných definic je Lockova (1976) definice, která říká, že spokojenost s prací je příjemný nebo pozitivní emocionální stav vyplývající z pracovních zkušeností. V dotazníku tuto oblast reprezentují dvě otázky, první z nich je zaměřena na ocenění od rodičů svých studentů a druhá se pak dotazuje respondentů na to, zda vnímají vlastní zaměstnání jako dostatečně společensky uznané.

Výsledky otázky, která se ptá, zda si respondenti váží ocenění od rodičů svých studentů, vykazala výsledky, které jsou předvídatelné. Dvě stě osmdesát jedna respondentů si váží ocenění rodičů, dvě stě dvacet čtyři respondentů odpověděli ano, padesát sedm respondentů pak odpovědělo spíše ano. Pouze jedenáct respondentů si neváží uznání od rodičů svých studentů, konkrétně devět respondentů si spíše neváží a odpověď ne zvolili celkem dva respondenti. Získaná data jsou zobrazena v následujícím grafu. Všichni muži pak odpověděli ano či spíše ano (ano odpovědělo celkem třicet pět, spíše ano odpovědělo čtrnáct). Ženy pak odpověděly, že si váží ocenění, celkem ve dvě stě třiceti dvou případech (odpověď ano zvolilo celkem sto osmdesát devět žen, spíše ano pak odpovědělo čtyřicet tři žen), oproti devíti ženám, které odpověděly, že si spíše neváží ocenění, dvě ženy pak volily odpověď ne.

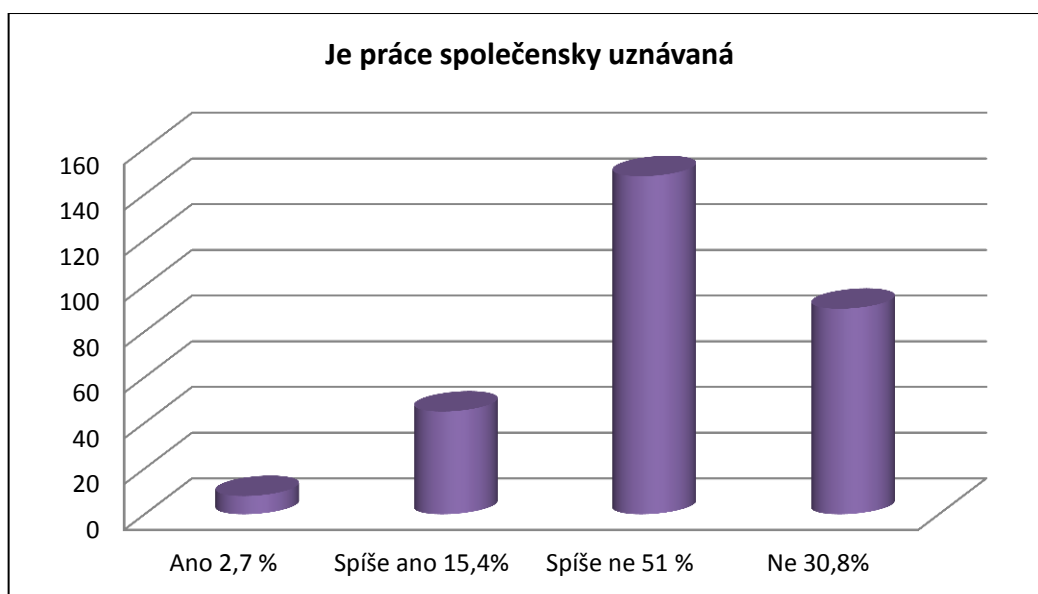
Graf 11 : Váží si ocenění Vaší práce od rodičů Vašich studentů



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Druhá otázka v oblasti spokojenosti s prací je zaměřena na prestiž zaměstnání, respektive jak vnímají respondenti prestiž svého zaměstnání. Rating práce je založený na přesvědčení o jeho způsobilosti. Termín prestiž sám o sobě odkazuje na obdiv a úctu, vztaženému k určitému povolání. Lidé hodnotí obecné postavení povolání, které vykonávají. Respondenti v dotazníku v drtivé většině odpovídali, že podle jejich mínění povolání učitel nemá prestiž. Konkrétně pak celkem osm respondentů zvolilo jako odpověď možnost ano, spíše ano jako odpověď zvolilo čtyřicet pět respondentů, tedy dostatečné uznání profese učitel vnímá přibližně pouhá šesti dotazovaných. Spíše ne zvolilo celkem sto čtyřicet devět respondentů, ne pak odpovědělo celkem devadesát respondentů. Většina respondentů nevnímá povolání učitele jako společensky uznané. Četnost odpovědí ano byla u mužské části respondentů zastoupena nulakrát, možnost spíše ano pak zvolilo celkem devět mužů. Odpověď spíše reprezentovalo dvacet šest mužů, ne pak odpovědělo celkem čtrnáct mužů. Ženy vnímají povolání jako společensky uznané ve čtyřiceti pěti případech (osm spíše ano, třicet šest spíše ne), jako nedostatečně uznané pak povolání učitele vnímá sto devadesát devět žen (jako spíše nedostatečně ohodnocené vnímá povolání učitel sto dvacet tři respondentek, jako nedostatečně ohodnocené pak povolání učitel vnímá sedmdesát šest žen). Uvedená data znázorňuje následující graf.

Graf 12: Je podle Vás Vaše práce dostatečně společensky uznávaná?

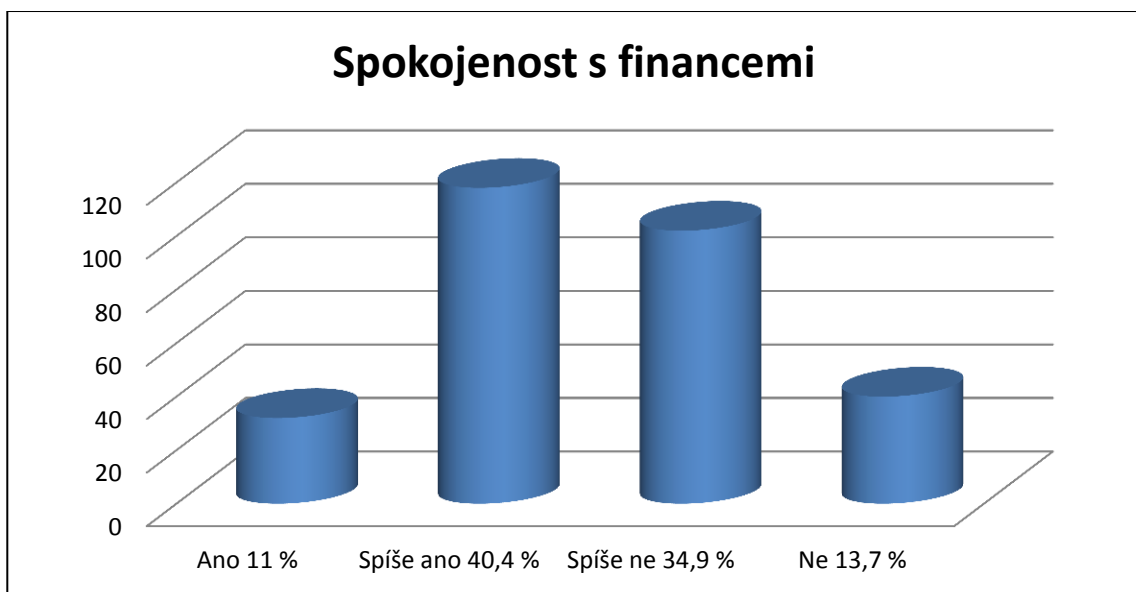


Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

7.1.3 Vnitřní faktory vzniku syndromu vyhoření – finanční ohodnocení

Poslední podoblastí vnitřních faktorů vedoucích ke vzniku syndromu vyhoření je oblast finančního ohodnocení. Respektive spokojenost respondentů s výší finančního ohodnocení a druhá otázka se pak dotazuje na to, zda respondentům pomáhá s financemi partner. Utváření pojmu finanční spokojenost, definované jako minulou a budoucí finanční stabilitu je i nadále cílem rodinné politiky (Zimmermann, 1995). Otázka na spokojenost d finančním ohodnocením respondenty v podstatě rozdělila na dva tábory přibližně o stejné velikosti. Jako odpověď ano, či spíše ano, odpovědělo celkem sto padesát respondentů (třicet dva odpovědělo ano, sto dvanáct pak spíše ano). Odpověď ne či spíše ne zvolilo celkem sto čtyřicet dva dotazovaných (sto dva respondentů odpověděla ne, spíše ne pak jako svou odpověď celkem čtyřicet respondentů). Muži odpověděli na tuto otázku ano pouze v jednom případě, spíše ano pak odpovědělo celkem dvacet sedm mužů. Dvacet respondentů odpovědělo spíše ne, jeden respondent pak jako svou odpověď zvolil možnost ne. Ženy jako odpověď ano zvolilo třicet jedna respondentek, možnost spíše ano zvolilo celkem devadesát jedna respondentek. Odpověď spíše ne zvolilo jako svou odpověď celkem osmdesát dva dotazovaných žen, možnost ne pak zvolilo celkem třicet devět žen. Data znázorňuje následující graf.

Graf 13: Panuje u Vás spokojenost s finančním ohodnocením?



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

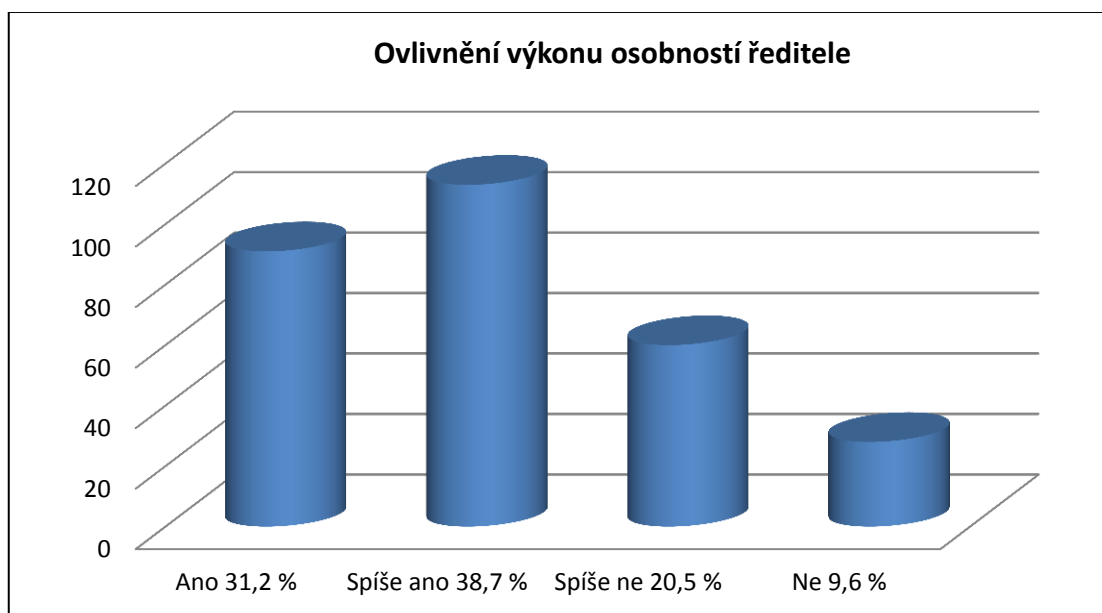
7.1.4 Vnější faktory syndromu vyhoření – personální vztahy

Na počátku je důležité si uvědomit rozdílnost mezi profesním vztahem ve smyslu profesionálního personálního vztahu a mezi vztahem v osobní rovině. Pokud máme jasně nastavené očekávání od jednotlivých typů vztahů, pravděpodobně se vyhneme rizikům a nástrahám, které mohou v těchto vztazích vznikat. Pokud je pravda, že v osobním i profesním vztahu by lidé mít respekt jeden ke druhému, snažit se být rozumným, zodpovědným a zdvořilým, pak je pravda, že kromě tohoto jednání se tyto dva typy vztahů rozcházejí. V personálním vztahu hodnotíme kvalitu vztahu k druhé osobě, tedy lidskou blízkost. Trávíme čas s rodinou a blízkými, prostě proto, že nám to přináší dobrý pocit. Staráme se o ně a chceme pro ně jen to nejlepší. Rozdílnost v pracovním vztahu je způsobena touhou posunout se v kariérním žebříčku výše než kolega. Personální vztah přináší jedincům naplnění bazálních lidských potřeb, jako je láska, spojení s někým a potřeba někam patřit. Důležitým bodem zaměstnání se tak stává vztah s nadřízeným pracovníkem, v případě pedagogických pracovníků se vždy jedná o osobnost ředitele školy, která má zásadní vliv na každodenní chod školy a také na personální složení týmu. Lidé jsou sociální tvorů – vytváříme pozitivní integrace zcela přirozeně, stejně jako jíme a pijeme. Dává tedy smysl, že zlepšení vztahů na pracovišti znamená lepší produktivitu při práci. Dobrý vztah na pracovišti má výhody, především si práci víc užíváme, lépe se nám prosazují inovace a také se lepší kreativita. Dobrý vztah s kolegy nám dává také svobodu, místo, aby věnovali čas řešení osobních problémů, můžeme se soustředit na nové možnosti a příležitosti. Dobré vztahy jsou také příležitostí jako snadno budovat kariéru. Pokud Vás nadřízený nemá rád a nemáte s ním dobrý vztah, velmi těžko Vám nabídne lepší pracovní pozici. V podstatě všichni chceme pracovat s lidmi, se kterými máme dobré vztahy.

„Pokud účastníci nezačnou tyto vědomě naučené zdroje rychle využívat v praxi, návyk se z nich nestane. Budou sloužit maximálně tehdy, bude-li mít účastník dost času a koncentrace na to, aby je vědomě užil. To ovšem znamená, že je nebude používat zejména tehdy, když by to nejvíce potřeboval-tedy pod tlakem, při potížích, v nestandardních situacích, v krizi. Je proto třeba zajistit, aby se užívání naučeného zdroje stalo nevědomým-aby se z něj stal návyk“ (Plamínek, 2014, s. 272).

První otázka z oblasti personálních vztahů se proto v tomto dotazníku ptá, zda je pracovní výkon respondentů ovlivněn osobností ředitele školy. Možnost ano zvolila jako odpověď devadesát jedna respondentů, možnost spíše ano zvolilo jako odpověď sto třináct respondentů. Spíše ne jako odpověď zvolilo celkem šedesát respondentů, možnost ne jako odpověď zvolilo celkem dvacet osm respondentů. Muži odpověď ano zvolili celkem dvanáctkrát, spíše ano pak zvolilo celkem dvacet sedm mužů. Odpověď spíše ne zvolilo celkem devět mužů, pouze jeden respondentů odpověděl, že osobnost ředitele školy není rozhodující pro jeho pracovní výkon. Ženy jako odpověď ano odpovídali celkem v sedmdesáti devíti případech, spíše ano pak odpovědělo celkem osmdesát šest dotazovaných žen. Možnost spíše ne pak jako svou odpověď zvolilo celkem padesát jedna respondentek, ne pak odpovědělo dvacet sedm dotazovaných žen. Získaná data ukazuje následující graf.

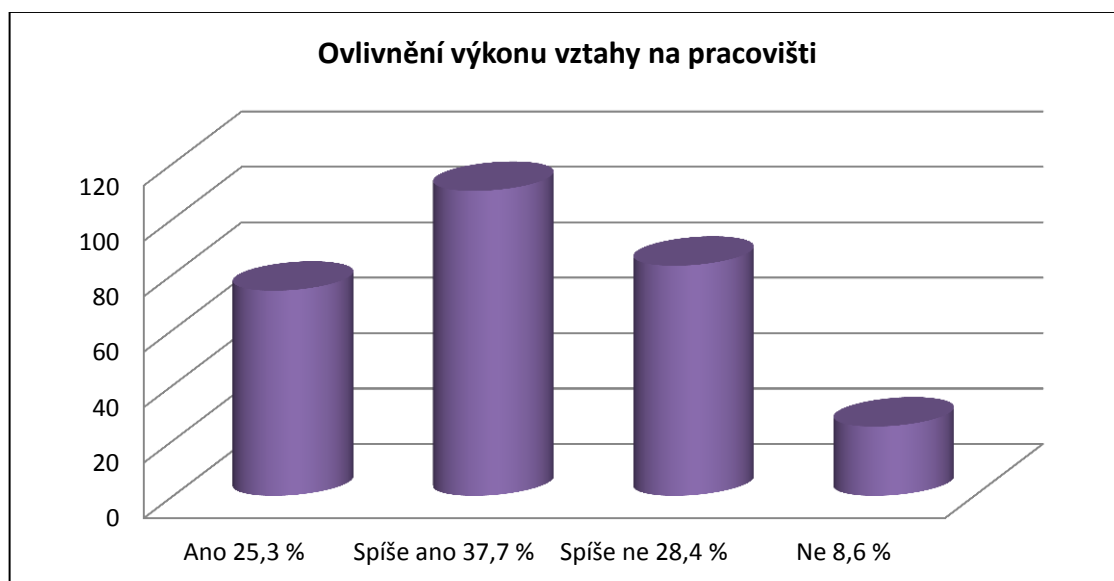
Graf 14: Je Váš pracovní výkon ovlivněn osobností ředitele školy?



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Na oblast personálních vztahů se respondentů dotazovala otázka zaměřená na vztahy s kolegy na pracovišti. Respondenti odpovídali na otázku vztahů s kolegy na pracovišti v převaze odpovědí ano. Odpověď celkem ano zvolilo jako možnost sedmdesát čtyři respondentů, spíše ano odpovědělo sto deset respondentů. Odpověď spíše ne zvolilo celkem osmdesát tři respondentů, odpověď ne zvolilo celkem dvacet pět respondentů. Muži odpověděli volbou odpovědi ano celkem v osmi případech, možnost spíše ano zvolilo celkem dvacet šest respondentů, patnáct pak uvedlo jako odpověď celkem patnáct dotazovaných. Odpověď ne nezvolil žádný respondent. Ženy odpověděli na stejnou otázku možností ano celkem v šedesáti šesti případech, odpověď spíše ano pak zvolilo celkem osmdesát čtyři žen. Odpověď spíše pak označilo celkem šedesát osm žen, možnost ne zvolilo celkem dvacet pět respondentek. Data zobrazuje následující graf.

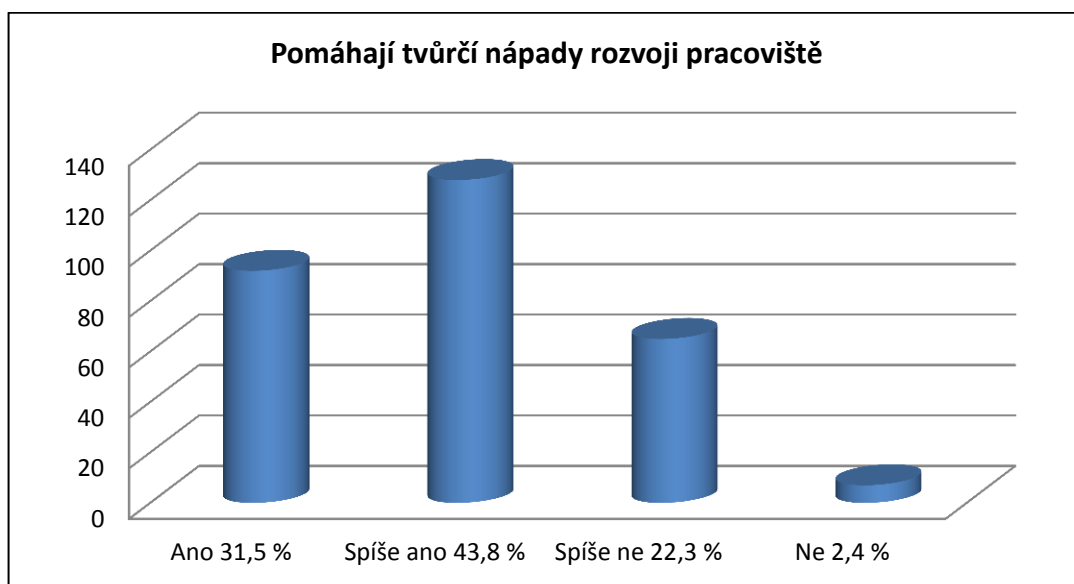
Graf 15: Je váš výkon v zaměstnání ovlivněn vztahy s kolegy na pracovišti?



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Další podoblast vnitřních faktorů, která se zaměřuje na oblast personálních vztahů, je otázka, zda respondentům pomáhají tvůrčí nápady rozvoji jejich pracoviště. Celkem devadesát dva respondentů zvolilo jako odpověď možnost ano, volbu spíše ano zvolilo celkem sto dvacet osm dotazovaných. Možnost spíše ne zvolilo jako svou odpověď celkem šedesát pět respondentů, možnost ne zvolilo celkem sedm dotazovaných. Muži odpověděli možností ano celkem v sedmi případech, třicet devět mužů odpovědělo spíše ano. Možnost spíše ne si zvolilo třináct respondentů, odpověď ne pak nezvolil nikdo. Ženy jako možnost odpovědi ano zvolili celkem ve sto padesáti třech případech, možnost spíše ano zvolilo celkem osmdesát žen. Odpověď spíše ano zvolilo celkem devět žen, možnost ne pak zvolila jedna respondentka. Data jsou zobrazena v následujícím grafu.

Graf 16: Pomáhají Vaše tvůrčí nápady rozvoji pracoviště?

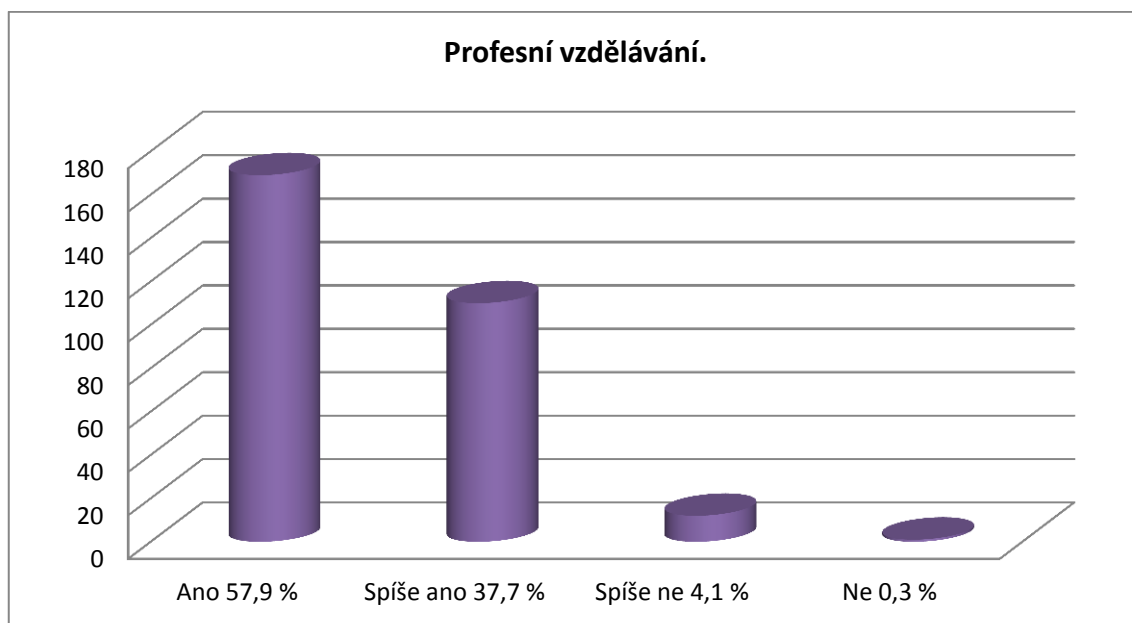


Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

7.1.5 Vnější faktory syndromu vyhoření – vzdělávání pedagogických pracovníků

Vnější faktory vzniku syndromu vyhoření si také autorka rozdělila na menší podoblasti, pro jednodušší porovnávání a také pro udržení logické struktury. Vzdělávání je důležitou součástí téměř každé profese. Otázka na informovanost o syndromu vyhoření byla téměř jednohlasně zodpovězena kladně, kdy devadesát osm procent respondentů je informovaných o syndromu vyhoření. Profesionální vzdělávání je důležitou součástí profese pedagoga a zároveň je velmi vhodná jako prevence syndromu vyhoření. Na otázku zda je pro respondenty důležité vzdělávání odpovědělo možností ano celkem sto šedesát devět, spíše ano odpovědělo celkem sto deset respondentů. Možnost spíše ne zvolilo celkem dvanáct dotazovaných, odpověď ne zvolil pouze jeden respondent. Muži odpovídali volbou odpovědi ano celkem v šestnácti případech, spíše ano odpovědělo celkem třicet respondentů. Možnost odpovědi spíše ne zvolili celkem tři muži, odpověď ne ne zvolil žádný respondent. Ženy zvolily možnost odpovědi ano celkem v šedesáti šesti případech, volbu spíše ano zvolilo celkem osmdesát čtyři respondentek. Možnost spíše zvolilo celkem šedesát osm dotazovaných žen, možnost ne pak jako svou odpověď zvolilo celkem dvacet pět dotazovaných žen. Data jsou znázorněna v následujícím grafu.

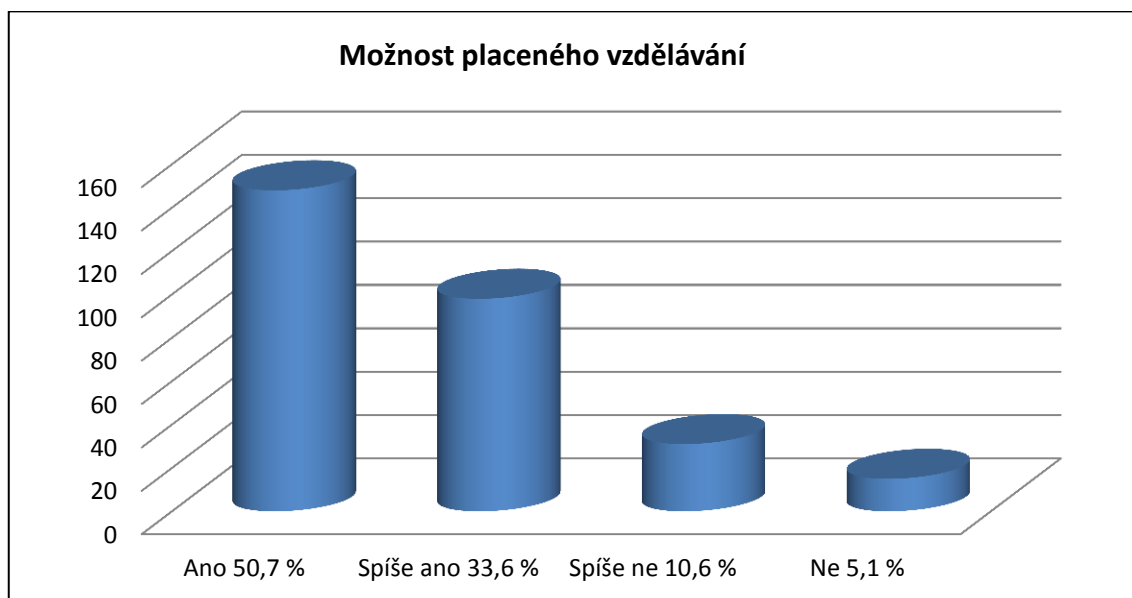
Graf 17: Profesionální vzdělávání. Je pro Vás důležité?



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Druhá otázka zaměřená na vnější faktory vzniku syndromu vyhoření se týká možnosti ročního placeného profesního vzdělávání. Podstatné je slovo placeného. Tato otázka byla zvolena s přihlédnutím k tomu, že ne všichni pedagogičtí pracovníci mají odpovídající vzdělání. Tedy otázka je cílena na možnost zlepšení této situace, pokud by o něj respondenti měli zájem. Tuto možnost by využilo celkem sto čtyřicet osm respondentů, spíše by tuto možnost využilo celkem devadesát osm dotazovaných. Odpověď spíše ne, zvolilo celkem třicet jedna respondentů, odpověď ne zvolilo jako možnost celkem patnáct respondentů. Muži jako svou odpověď ano zvolili celkem v sedmnácti případech, spíše ano odpovědělo celkem třicet dva respondentů. Ostatní odpovědi nebyly mezi muži zastoupeny. Ženy možnost ano zvolily ve sto-třiceti-jednom případě, odpověď spíše ano zvolilo celkem šedesát šest dotazovaných. Možnost spíše ne zvolilo celkem třicet jedna respondentek, možnost ne pak zvolilo celkem patnáct dotazovaných žen. U učitelů je další vzdělávání zcela zásadní, protože je velmi důležité zůstat v kontaktu s aktuálními dostupnými informacemi. Získaná data jsou zobrazena v následujícím grafu.

Graf 18: Využili byste možnost ročního placeného vzdělávání?

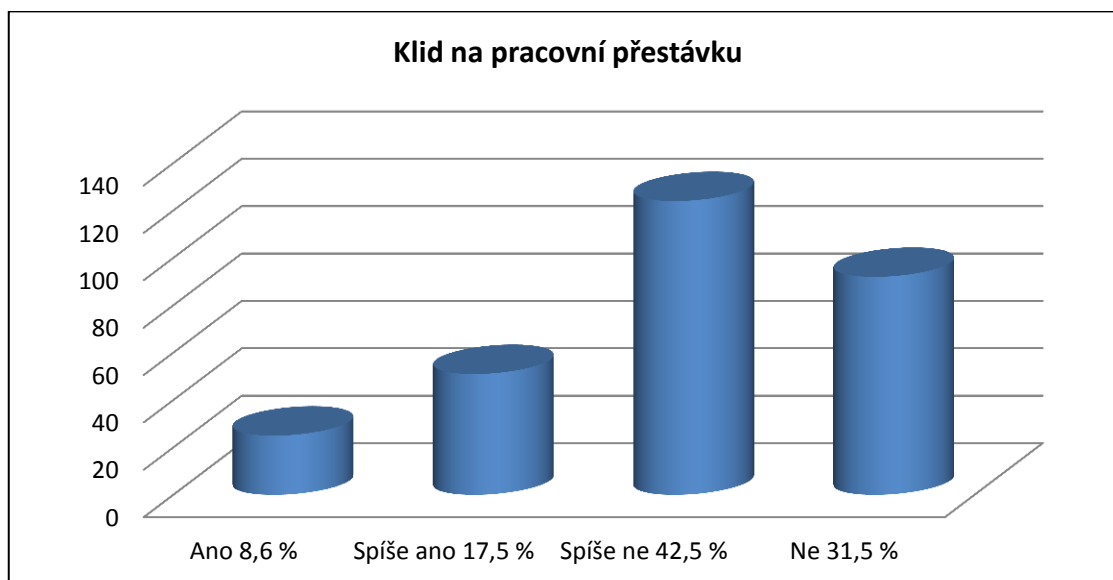


Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

7.1.6 Vnější faktory syndromu vyhoření – pracovní doba

Poslední oblastí vnějších faktorů souvisejících se vznikem syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků je oblast týkající se pracovní doby a přestávek. Možnost využít v klidu přestávku během pracovní doby může mít vliv na vznik syndromu vyhoření. Na otázku, zda mohou respondenti využít v klidu přestávku, odpovídali respondenti následovně. Celkem dvacet pět dotazovaných zvolilo jako odpověď ano, spíše ano odpovědělo padesát jedna respondentů. Spíše ne jako svou odpověď zvolilo celkem sto dvacet čtyři dotazovaných. Odpověď ne pak zvolilo celkem devadesát dva respondentů. Muži stejnou otázku zodpověděli volbou odpovědi ano celkem ve třech případech, spíše ano pak odpovědělo celkem sedm mužů. Spíše ne jako svou odpověď zvolilo celkem třicet respondentů, odpověď ne zvolilo celkem devět mužů. Ženy odpověď ano zvolily celkem ve dvaceti dvou případech, volbu spíše ano pak zvolilo celkem čtyřicet čtyři žen. Volbu odpovědi spíše ne učinilo devadesát čtyři žen, volbu ne pak zvolilo celkem osmdesát tři žen. Data jsou zanesena do následujícího grafu.

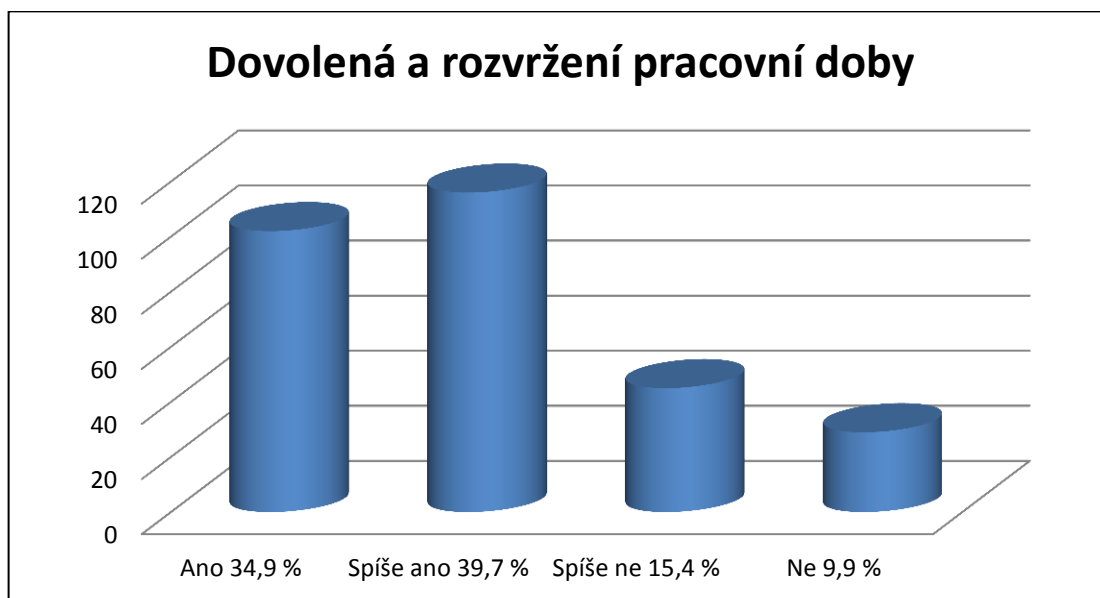
Graf 19: Můžete využít v klidu pracovní přestávku?



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Poslední otázka, která je zaměřena na vnější faktory syndromu vyhoření, se týká délky dovolené a rozvržení pracovní doby. Předpokladem autorky bylo, že vzhledem k délce volného času mimo akademický či školní rok, budou respondenti rámcově spokojeni s využitím a množstvím volného času, který pramení z jejich zaměstnání, tedy autorka očekávala spíše negativní odpovědi na otázku: „Ovlivňuje Vaší práci délka dovolené a rozvržení pracovní doby?“ Odpovědi respondentů jsou zobrazeny v následujícím grafu. Možnost odpovědi ano zvolilo celkem sto dva respondentů, odpověď spíše ano pak zvolilo celkem sto šestnáct dotázaných. Četnost odpovědí spíše ne byla čtyřicet pět a odpověď ne zvolilo celkem dvacet devět respondentů. Respondenti muži zvolili odpověď ano celkem jedenáctkrát, spíše ano odpovědělo třicet sedm respondentů. Možnost odpovědi spíše ne nezvolil žádný respondent, možnost ne pak odpověděl jediný muž. Odpověď ano byla u žen jako možnost zvolena celkem devadesát jednou, spíše ano odpovědělo sedmdesát devět dotazovaných žen. Odpověď spíše ne zvolilo celkem čtyřicet pět žen, odpověď ne pak zvolilo celkem dvacet osm respondentek.

Graf 20: Ovlivňuje Vaší práci délka dovolené a pracovní doby?



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

8 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ

K vyhodnocení hypotéz autorka použila deskriptivní statistické metody. Pro vyhodnocení první hypotézy si autorka rozdělila hodnocení faktorů prostým aritmetickým průměrem, dle čtyřstupňové škály. V následující tabulce jsou modře označeny vnější faktory syndromu vyhoření a zeleně jsou označeny vnitřní faktory syndromu vyhoření, bílou barvou je označena kontrolní otázka. Nejprve vyhodnocení výsledků vnějších faktorů syndromu vyhoření. Odpovědi na první otázku byly v součtu odpovědi ano a spíše ano na úrovni sedmdesáti procent, u otázky dvě pak převažovali kladné odpovědi v součtu šedesát tři procent. U otázky tři panovala mezi respondenty shoda v odpovědi celkem v devadesáti pěti procentech. Otázka číslo čtyři byla kladně zodpovězena celkem v sedmdesáti třech procentech. Sedmá otázka byla zodpovězena negativně v sedmdesáti čtyřech procentech. Otázka osm byla respondenty zodpovězena kladně v sedmdesáti pěti procentech. Otázka číslo devět byla hodnocena s procentním skórem osmdesát čtyři. Vnitřní faktory syndromu vyhoření reprezentují v Tabulce 1 zeleně označené otázky. Otázka zaměřená na spokojenost s finančním ohodnocením vyšla téměř shodně pro položky negativní i pozitivní. Otázka na ocenění vyšla s pozitivním výsledkem devadesát šest procent. Podporu rodiny v práci má celkem devadesát dva procent dotazovaných. Dostatek času na osobní život má celkem šedesát šest procent respondentů. Vlastní osobní čas má celkem šedesát čtyři procent dotazovaných. Rodinné finance nezajišťuje více partner v celkem v padesáti dvou procentech. Většina dotazovaných si myslí, že jejich práce není dostatečně společensky uznávána, konkrétně se jedná o osmdesát dva procent respondentů.

Tabulka 1: Rozdělení vnitřních a vnějších faktorů vzniku syndromu vyhoření.

| Otázka | Ano | Spíše ano | Spíše ne | Ne |
|--|--------|-----------|----------|-------|
| 1. Je Váš pracovní výkon ovlivněn osobností ředitele školy? | 31,2 % | 38,7 % | 20,5 % | 9,6 % |
| 2. Je Váš výkon v zaměstnání ovlivněn vztahy s kolegy na | 25,3% | 37,7% | 28,4% | 8,6% |
| 3. Profesionální vzdělávání. Je pro Vás důležité? | 57,9% | 37,7% | 4,1% | 0,3% |
| 4. Pomáhají Vaše tvůrčí nápady rozvoji pracoviště? | 31,5% | 43,8% | 22,3% | 2,4% |
| 5. Panuje u vás spokojenost s finančním ohodnocením? | 11% | 40,4% | 34,9% | 13,7% |
| 6. Vážíte si ocenění Vaší práce od rodičů Vašich studentů? | 76,7% | 19,5% | 3,1% | 0,7% |
| 7. Můžete využít v klidu pracovní přestávku? | 8,6% | 17,5% | 42,5% | 31,5% |
| 8. Ovlivňuje Vaší práci délka dovolené a rozvržení pracovní | 34,9% | 39,7% | 15,4% | 9,9% |
| 9. Využili byste možnost ročního placeného vzdělávání? | 50,7% | 33,6% | 10,6% | 5,1% |
| 10. Máte podporu rodiny ve Vaší práci? | 48,3% | 43,2% | 8,2% | 0,3% |
| 11. Máte dostatek času na osobní záliby a hobby? | 23,3% | 42,5% | 26,4% | 7,9% |
| 12. Máte vlastní osobní čas pouze pro sebe? | 29,1% | 35,3% | 27,4% | 8,2% |
| 13. Zajišťuje rodinné finance více Váš partner? | 27,7% | 19,5% | 24% | 28,8% |
| 14. Můžete s někým řešit svoje osobní problémy? | 44,5% | 42,5% | 11,3% | 1,7% |
| 15. Je podle Vás Vaše práce dostatečně společensky uznávaná? | 2,7% | 15,4% | 51% | 30,8% |

Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

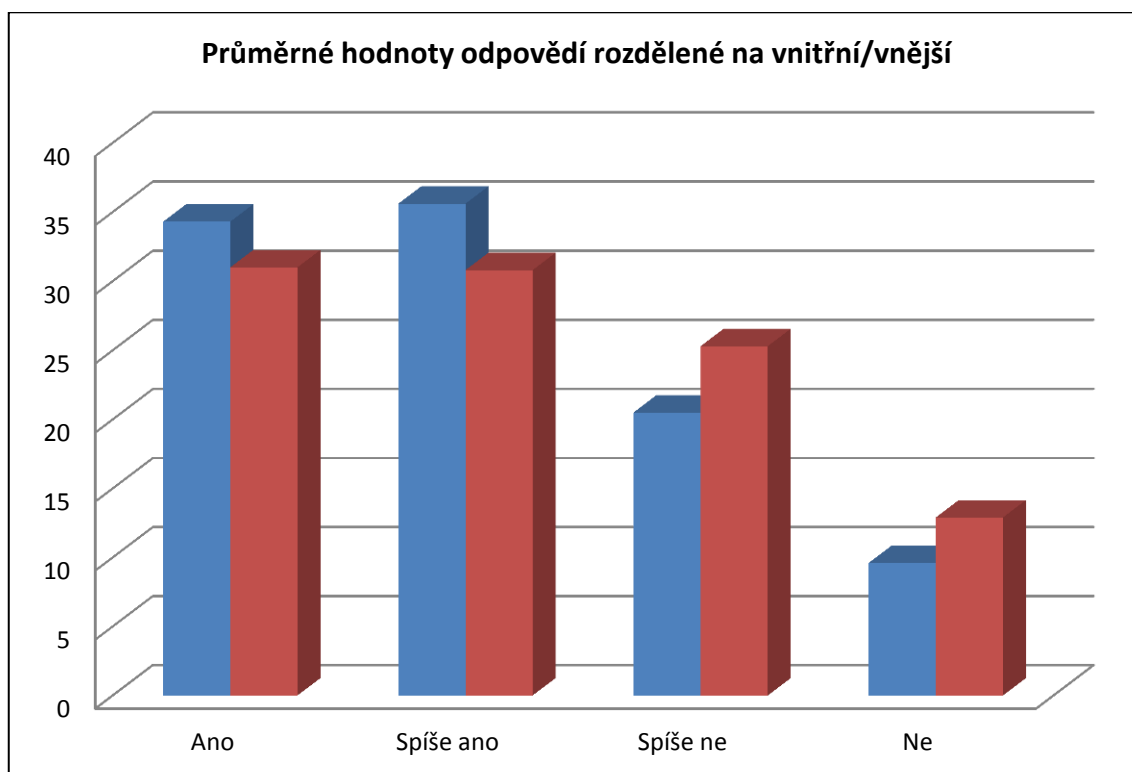
Modře vyznačeny jsou vnější faktory vzniku syndromu vyhoření. Osoba ředitele vždy ovlivňuje dění na pracovišti. Většina respondentů pak odpověděla, že osobnost ředitele školy ovlivňuje jejich pracovní výkon. Ano či spíše ano odpovědělo celkem sedmdesát procent dotazovaných, ne či spíše ne pak odpovědělo celkem třicet procent respondentů. Další otázka zaměřená na vztahy cílila na vztah s kolegy na pracovišti. Vztah na pracovišti ovlivňuje respondenty ano či spíše ano celkem v šedesáti třech procentech, vztah s kolegy na pracovišti respondenty neovlivňuje či spíše neovlivňuje ve třiceti sedmi procentech. Na otázku zaměřenou na pracovní vzdělávání odpověděli respondenti

v devadesáti pěti procentech ano či spíše ano, pouze v pěti procentech odpovídali ne, či spíše ne. Mezi vnější faktory vzniku syndromu vyhoření patří také motivace a kreativita. Na otázku zda tvůrčí nápady pomáhají rozvoji pracoviště, odpovídali respondenti ano či spíše ano celkem v sedmdesáti pěti procentech odpovědí, dvacet pět procent pak odpovědělo ne či spíše ne. Na možnost, zda mohou respondenti využít v klidu pracovní přestávku, odpovídali respondenti ano či spíše ano celkem ve dvaceti šesti procentech případů, ne či spíše ne pak odpovídali celkem v sedmdesáti čtyřech procentech případů. Na otázku zaměřenou na pracovní dovolenou a rozvržení pracovní doby odpovídali ano či spíše ano respondenti celkem v sedmdesáti pěti procentech, ne či spíše ne odpovědělo celkem dvacet pět respondentů. Možnost ročního placeného vzdělávání by využilo či spíše využilo celkem osmdesát čtyři procent respondentů, naopak tuto možnost by nevyžilo šestnáct procent respondentů.

Následující graf pak zobrazuje průměrné hodnoty odpovědi rozdělené na vnitřní a vnější faktory. Vnitřní faktory jsou znázorněny v grafu modrou barvou, vnější faktory jsou označeny červenou barvou. Data jsou zobrazena v následujícím grafu. Možnosti odpovědi byli celkem čtyři, jak je popsáno v kapitole Metody výzkumu. Aritmetický průměr odpovědí byl tedy dvacet pět procent, součty odpovědí a jejich průměry jsou zobrazeny v grafu devatenáct. Pokud si představíme v grafu devatenáct čáru v pomyslných hodnotách dvaceti pěti procent, pak vidíme, že vnější faktory syndromu vyhoření mají skór a tedy mají větší dopad na vznik syndromu vyhoření.

První hypotéza byla potvrzena.

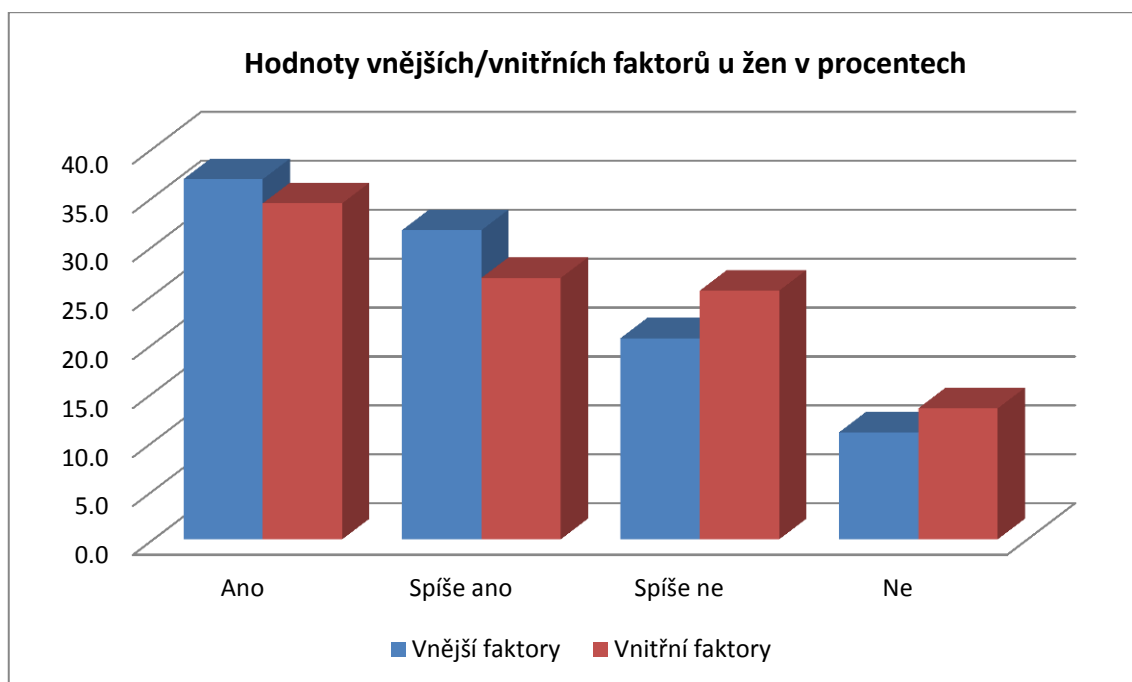
Graf 21: Porovnání vnějších a vnitřních faktorů vzniku syndromu vyhoření.



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

K potvrzení či vyvrácení druhé hypotézy je třeba se blíže podívat na podskupinu žen. Hypotéza zní, že ženy jsou více ohroženy vnějšími faktory syndromu vyhoření. Tato hypotéza nedopadla dle očekávání autorky jednoznačně, nicméně dle dat zobrazených v následujícím grafu vidíme, že **druhá hypotéza se také potvrdila**.

Graf 22: vnější a vnitřní hodnoty u žen.



Zdroj: Autorka práce, 2016, vlastní šetření.

Pro vyhodnocení hypotézy tři, si autorka rozdělila respondenty podle délky praxe na dvě skupiny. V první skupině byli respondenti, kteří měli délku praxe celkem do patnácti let. Ve druhé skupině byli účastníci výzkumu, kteří mají delší praxi než patnáct let. Dle získaných dat **hypotéza tři se nepotvrdila**. Naměřená data se sice rozcházela u některých otázek, především otázky na hobby a podporu rodiny, nicméně data nebyla na této hladině signifikantní, tzn., data nedosáhla potřebnou míru významnosti.

8.1 Diskuze a doporučení pro praxi

Na základě provedeného výzkumu mezi pedagogickými pracovníky a jeho výsledků autorka navrhuje zavést supervizní dohled ve školství, stejně tak, jako je zaveden ve zdravotnictví. Dle názoru pisatelky by supervize ve školství byla velmi účinná a vedla by ke zkvalitnění vzdělávání, neboť výzkum ukázal, že pedagogičtí pracovníci jsou velmi ohroženi syndromem vyhoření. Zavedení supervize do běžného života každého pedagogického pracovníka prostřednictvím pravidelných a dobře strukturovaných setkání, pod dohledem supervizora, může vést ke zlepšení vztahů na pracovišti a tedy i praxe pedagogického pracovníka. Jako podstatné vidí autorka založení pedagogické praxe na vztazích, které mohou být někdy pro samotné pedagogiky velmi složité.

Autorka konfrontací prostudovaných pramenů, týkajících se syndromu vyhoření a jeho příčin a vzniku dovodila, že programy zaměřené na učitelské profesi v souvislosti se syndromem vyhoření, mohou být rozlišeny na základě orientace a záměru navržené léčby. V zásadě se jedná o dvě oblasti. V první řadě stojí přímé akční programy, které se zabývají příčinami vzniku syndromu vyhoření. V druhé řadě pak programy nepřímé, které zmírňují dopady tohoto syndromu. Tyto intervenční programy by měly brát v úvahu potenciální příčiny zodpovědné za vznik a vývoj syndromu vyhoření. Řešením příčin syndromu vyhoření na individuální úrovni bude příprava učitelů na situaci, jak se vyrovnat se stresovými situacemi; poučení a přesvědčení učitelů o vnímání a rozvoji, zlepšování vůdčích schopností učitelů, řešení problémů a řešení konfliktů. U organizačních úrovní by strategie mohly zahrnovat snížení stupně polarizace ve třídě; snížení počtu žáků ve třídě, méně práce pro učitele. Dalšími, neméně důležitými opatřeními, pomocí kterých lze zmírnit konflikt rolí, je jasné objasnění rolí.

Díky výsledkům výzkumu syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků se ukazuje, že příčiny syndromu vyhoření jsou multidimenzionální povahy a objevují se stále ve větším množství, včetně poklesu samoregulace, pocitu nedostatku sociální podpory a méněcennosti, odcizení na profesní identity, skončení pracovního vztahu.

Výzkum ukázal otevřenost pedagogických pracovníků dalšímu vzdělávání. Je důležité využít pozitivního vnímání učitelů k potřebě dalšího vzdělávání s možností následného individuálního rozvoje.

Provedený výzkum ukázal, že tento fenomén si zasluhuje zvýšenou pozornost a do budoucna lze předpokládat jeho rozvoj. Učitelé by měli být seznámeni se syndromem dopodrobna a to jim může pomáhat zmírňovat proces vyhoření a stres.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo popsat syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků ve školství a zjistit na základě jakých faktorů tento syndrom vzniká. Dílčím cílem pak bylo zjistit, jak se dá těmto faktorům předcházet nebo se jim zcela vyhnout.

Bylo zjištěno, že internetový dotazník vyplnilo a odeslalo ke zpracování celkem 292 respondentů z České republiky, z nichž 49 bylo mužů a 243 bylo žen. Zpracování a vyhodnocení odpovědí respondentů bylo provedeno pomocí deskriptivní analýzy, jejímž cílem bylo potvrdit či vyvrátit stanovené hypotézy.

V případě první hypotézy „Vnější faktory mají větší dopad na vznik syndromu vyhoření, než vnitřní“ se zpracováním odpovědí respondentů potvrdilo, že vnější faktory mají na vznik syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků větší vliv než vnitřní faktory. Tento výsledek je přínosem pro praxi, jelikož vnější faktory syndromu vyhoření lze lépe ovlivňovat kontrolou personálu v řídicích funkcích, vzděláváním zaměstnanců a také zlepšením prostředí, ve kterém učitelé vykonávají svou práci.

Druhá hypotéza předpokládala, že u žen se na vzniku syndromu vyhoření více projevují vnější faktory a to především proto, že ženy jsou častěji náchylnější k emočním otřesům než muži a tedy personální vztahy na pracovišti je více ovlivňují. Tato hypotéza se také potvrdila. Emoční vyčerpání je hlavním prediktor vyhoření učitelů a je přímo spojen s negativní výměnou názorů se studenty a kolegy. Zvláštní pozornost musí být věnována emoční regulační strategii zaměřené na agendu samoregulačního cvičení, které může změnit náladu, když pedagog vnímá nesoulad buď interně, nebo externě mezi reálnými a preferovanými výsledky.

Třetí hypotéza předpokládala, že délka praxe učitelů má přímý vliv na vznik syndromu vyhoření. Ve zkoumaném vzorku respondentů se tato hypotéza nepotvrdila, tedy klišé, že pedagog s dlouhou praxí je vyhořelý, se ve zkoumaném vzorku nepotvrdila.

Cílem diplomové práce bylo popsat syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků a popsat, jak ten fenomén u pedagogů vzniká – tyto cíle byly naplněny provedeným výzkumným šetřením a studiem teoretické literatury.

Během zpracování diplomové práce si pisatelka v praxi potvrdila dopad syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků.

Během zpracovávání diplomové práci si autorka prohloubila schopnost pracovat s odbornými zdroji, dále si ověřila schopnost provést výzkumné šetření s vlastní metodou dotazníkové šetření, včetně možné replikace výzkumu. Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků je i do budoucna tématem, na který lze zaměřit aplikovaný výzkum a vzhledem k sociálním proměnám od industriální společnosti ke společnosti modernity lze očekávat rozvoj tohoto fenoménu.

SEZNAM ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

CUNGI, CH. *Jak zvládat stres*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 205 s. ISBN 80 – 7178 – 465

– 6.

FARKOVÁ, M. *Dospělost a její variabilita*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing , 2009. s. 135 ISBN 978-80-247-2480-5.

JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, s. 128. ISBN 80-7178-535-0.

KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. Vyd. 2. Praha: 2003. Státní zdravotní ústav. ISBN 80-7071-231-7.

KOLEKTIV. *Encyklopedie Bible. I. svazek A – L*. Vyd. 1. Bratislava: Gemini, 1992. 303 s. ISBN 80-85265-31-1.

KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. Vyd. 7. Praha: Portál, 1997. ISBN 978-80-262-0528-9.

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů: Základy moderní personalistiky*. Vyd. 2. Praha: Management Press, 1997. ISBN 80-85943-51-4

KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-551-3.

MATOUŠEK, O. *Základy sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 309 s. ISBN 80-717-8473-7.

MATOUŠEK, O. et al. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2.

MAROON, I. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Vyd. 1., 1. Překlad Kateřina Lepičová. Praha: Portál, 2012. 151 s. ISBN 978-802-6201-809.

PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing, 2014. s. 331
ISBN 978-247-4806-1.

PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-
7367-546-2.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

BARLOW, D., & DURAND, V. *Abnormal psychology: An integrative approach*. Vyd. 7. Nelson Education. ISBN – 978-1285761343.

BLASE, J. J. *A social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout. Educational Administration Quarterly*, Vyd. 1. Routledge. ISBN – 978-1850003816.

BYRNE, B. M. (1994) *Burnout: testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers, American Educational Research Journal*, 31, pp. 645-673.

CAPEL, S. A. (1991). *A longitudinal study of burnout in teachers. British Journal of Educational Psychology*, 61, 36–45.

CEDOLINE, A. J. *Job Burnout in Public Education*, Vyd. 1., New York: Teachers College Press. 1982. ISBN – 978-0807726945.

DECI, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational psychologist*, 26(3-4), 325-346.

EDELWICH, J., & BRODSKY, A. (1980). *Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions*. New York, NY: Human Sciences Press.

FREUDENBERGER, H. J. (1974). *Staff burn-out. Journal of social issues*, 30(1), 159-165.

GOLEMAN, D. (1986). *Relaxation: surprising benefits detected*. *The New York Times*, 23.

GRIFFITH, J., Steptoe, A., & Cropley, M. (1999). *An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. British Journal of Educational Psychology*, 69, 517–531.

HACKMANN, J. R., & Oldham, G. R.. *Work redesign*. Vyd. 1., FT Press. 1980. ISBN – 978-0201027792.

- HOUKES, I., JANSSEN, P. P., de JONGE, J., & NIJHUIS, F. J. (2001). *Specific relationships between work characteristics and intrinsic work motivation, burnout and turnover intention: A multi-sample analysis. European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(1), 1-23.
- KREMER, H., L. & KURTZ, H. (1985) *The relation of personal and environmental variables to teacher burnout, Teaching and Teacher Education*, 1, pp. 243-249.
- KYRIACOU, C., & SUTLIFFE, J. (1978). *A model of teacher stress. Educational Studies*, 4, 1–6.
- LOCKE, E. A. (1976). *The nature and causes of job satisfaction. Handbook of industrial and organizational psychology*, 1, 1297-1343.
- MASLACH, C., & JACKSON, S. E. (1986). *The Maslach Burnout Inventory (research ed.)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychology Press.
- PITHERS, R. T. (1995). Teacher stress research: Problems and progress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 387–392.
- ROBERT, L.; Sime, Wesley E. *Principles and Practice of Stress Management*, Vyd. 3., The Guilford Press, 2008. ISBN – 978-1606230008.
- ROBINSON, L.; SEGAL, R., SEGAL, J., SMITH, M. (August 2011). "Relaxation Techniques for Stress Relief" Retrieved December 23, 2011.
- SELYE, H. (1978). *On the real benefits of eustress. Psychology Today*, 11, 60-70.
- SHIROM, A. (1986). Does Stress Lead to Affective Strain or Vice Versa? A structural regression test. Paper presented at the Congress of the International Association of Applied Psychology, Jerusalem, Israel.
- SMITH, J. C. (2007). Ch. 3: *The Psychology of Relaxation*. Lehrer, Paul M.; Woolfolk.
- SCHAUFELI, W. B. (1998) *Burnout and Lack of Reciprocity Among Teachers*. Paper presented at a Symposium on Teacher Burnout held at the Annual Meeting of the American psychological association, San Francisco, CA, August.

SCHAUFELI, W. B., & Enzmann, D. *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. Vyd. 1., London: Taylor & Francis. 1998. ISBN – 978-0748406982.

STEIN, F., CUTLER, S. *Psychosocial Occupational Therapy: A Holistic Approach*. Vyd. 2. San Diego: Singular Publishing. 2002. ISBN – 978-0769300320.

STORDALEN, *Meditation in Judaism, Christianity and Islam: Cultural Histories*, Bloomsbury Academic. 2013. ISBN 978-1441122148.

VAN HORN, J. E., SCHAUFELI, W. B. & ENZMANN, D. (1999) *Teacher burnout and lack of reciprocity*, *Journal of Applied Social Psychology*, 29, pp. 91-108.

WATSON, D., & Clark, L. A. (1984). *Negative affectivity: The disposition to experience aversive emotional states*. *Psychological Bulletin*, 96, 193–212.

ZIMMERMANN, S. L. *Understanding family policy: Theories and applications*. Vyd. 2., SAGE Publications, Inc. 1995. ISBN – 978-0803954618.

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK

Seznam grafů

| | |
|--|----|
| Graf 1: Věkové rozložení respondentů..... | 44 |
| Graf 2: Věkové rozložení respondentů mužů. | 45 |
| Graf 3: Věkové rozložení respondentek žen..... | 46 |
| Graf 4: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů..... | 47 |
| Graf 5: Délka praxe respondentů. | 48 |
| Graf 6: Velikost místa poskytování vzdělání..... | 49 |
| Graf 7: Počet studentů ve třídě. | 50 |
| Graf 8: Máte podporu rodiny ve Vaší práci?..... | 52 |
| Graf 9: Máte dostatek času na svoje osobní záliby a hobby? | 53 |
| Graf 10: Máte osobní čas pouze pro sebe? | 54 |
| Graf 11 : Vážíte si ocenění Vaší práce od rodičů Vašich studentů..... | 56 |
| Graf 12: Je podle Vás Vaše práce dostatečně společensky uznávaná?..... | 57 |
| Graf 13: Panuje u Vás spokojenost s finančním ohodnocením?..... | 58 |
| Graf 14: Je Váš pracovní výkon ovlivněn osobností ředitele školy?..... | 60 |
| Graf 15: Je váš výkon v zaměstnání ovlivněn vztahy s kolegy na pracovišti?..... | 61 |
| Graf 16: Pomáhají Vaše tvůrčí nápady rozvoji pracoviště?..... | 62 |
| Graf 17: Profesní vzdělávání. Je pro Vás důležité? | 63 |
| Graf 18: Využili byste možnost ročního placeného vzdělávání? | 64 |
| Graf 19: Můžete využít v klidu pracovní přestávku? | 65 |
| Graf 20: Ovlivňuje Vaši práci délka dovolené a pracovní doby? | 66 |
| Graf 21: Porovnání vnějších a vnitřních faktorů vzniku syndromu vyhoření.. | 70 |
| Graf 22: vnější a vnitřní hodnoty u žen. | 71 |

Seznam tabulek

| | |
|---|----|
| Tabulka 1: Rozdělení vnitřních a vnějších faktorů vzniku syndromu vyhoření..... | 68 |
|---|----|

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I – Výzkum syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků.....IV

Příloha I - Výzkum syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků

Vážení respondenti,

dostává se Vám do ruky anonymní dotazník, který tvoří základ pro mou diplomovou práci na téma "Účinky pracovního stresu syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků". Cílem práce je potvrzení či vyvrácení hypotéz, zda existuje souvislost konkrétních faktorů se syndromem vyhoření. Tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění tohoto dotazníku, které Vám potrvá 5 minut. Za Vaši ochotu Vám předem děkuji!

***Povinné pole**

1. Jste: *

Označte jen jednu elipsu.

- Muž
- Žena

2. Kolik je Vám let *

Označte jen jednu elipsu.

- 20 až 30 let
- 31 až 40 let
- 41 až 50 let
- 51 a více

3. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? *

Označte jen jednu elipsu.

- středoškolské
- vysokoškolské
- pedagogická fakulta
- pedagogické minimum
- bez pedagogického minima

4. Délka Vaší praxe: *

Označte jen jednu elipsu.

- do 5 let
- až 10 let
- 11 až 15 let
- 16 až 24 let
- 25 až 35 let
- 36 a více

5. Kde se nachází zařízení, ve kterém pracujete? *

Označte jen jednu elipsu.

- Obec do 5 tisíc obyvatel
- Město do 20 tisíc obyvatel
- Město do 50 tisíc obyvatel
- Město nad 50 tisíc obyvatel

6. Kolik studentů máte obvykle ve třídě? *

Označte jen jednu elipsu.

- do 20
- 20 až 25
- 25 až 30
- 30 a více

7. Jak hodnotíte vztahy ve Vašem pedagogickém sboru? *

Označte jen jednu elipsu.

- spíše dobré
- výborné
- spíše špatné
- špatné

8. Jak jste spokojený v kolektivu? *

Označte jen jednu elipsu.

- spokojený
- spíše spokojený
- spíše nespokojený
- nespokojený

9. Je Vám známa problematika syndromu vyhoření? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
- Ne
-

10. Je Váš pracovní výkon ovlivněn osobností ředitele/ředitelky školy?? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

11. Je Váš výkon v zaměstnání ovlivněn vztahy s kolegy na pracovišti? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

12. Profesní vzdělávání. Je pro Vás důležité? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

13. Pomáhají Vaše Tvůrčí nápady rozvoji pracoviště? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

14. Panuje u Vás spokojenost s finančním ohodnocením? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

15. Vážíte si ocenění Vaší práce od rodičů Vašich studentů? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

16. Můžete využít v klidu pracovní přestávku?? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

17. Ovlivňuje Vaší práci délka dovolené a rozvržení pracovní doby? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

18. Využili byste možnost ročního placeného vzdělávání? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

19. Máte podporu rodiny ve Vaší práci? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

20. Máte dostatek času na svoje osobní záliby a hobby? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

21. Máte vlastní osobní čas pouze pro sebe? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

22. Zajišťuje rodinné finance více Váš partner? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

23. Můžete s někým řešit své pracovní problémy? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

24. Je podle Vás Vaše práce dostatečně společensky uznávaná? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

25. Změnil by jste něco ve svém pracovním prostředí? (vyberte prosím 3 položky) *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- prostředí pro děti
- snížit počet dětí ve třídě
- zlepšit vzájemnou spolupráci a komunikaci
- zlepšit zázemí pro personál
- více pomůcek
- zvýšit prestiž učitelů

26. Co by Vás přimělo ukončit Vaše působení ve škole? (vyberte prosím 3 položky)

*

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- neschopné vedení
- zvyšování počtu dětí ve třídě
- rodinné problémy
- konflikty s rodiči
- nabídka s vyšším příjmem
- zdravotní problémy

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Bc. Jana Rickwood

Obor: Andragogika

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Účinky pracovního stresu – syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků

Rok: 2016

Počet stran textu bez příloh: 67

Celkový počet stran příloh: 5

Počet titulů českých použitých zdrojů: 13

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 29

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Peter Jan Kosmály, Ph.D.