

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav primární a preprimární edukace

Prevence syndromu vyhoření u učitelek v mateřských školách

Diplomová práce

Autor: Bc. Eliška Kunstová
Studijní program: N0112A300001 Pedagogika předškolního věku se zaměřením
na děti se speciálními potřebami
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními
vzdělávacími potřebami
Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Truhlářová, Ph.D.
Oponent práce: doc. PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.

Zadání diplomové práce

Autor:	Bc. Eliška Kunstová
Studium:	P19K0341
Studijní program:	N0112A300001 Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami
Název diplomové práce:	Prevence syndromu vyhoření u učitelek v mateřských školách
Název diplomové práce AJ:	Prevention of burnout syndrome of kindergarten teachers

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Práce se zabývá problematikou syndromu vyhoření a jeho prevencí. Primárně je zaměřena na učitelky v mateřských školách. V teoretické části budou definované základní východiska daného tématu, jako je například možnosti prevence syndromu vyhoření a psychohygienu a možnosti její aplikace v pedagogické praxi. V empirické části bude využita kvantitativní výzkumná strategie, technika dotazníku.

BLAHUTKOVÁ, Marie, Daniela JONÁŠOVÁ a Milan OŠMERA. *Duševní zdraví a pohyb*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., Brno, 2015. ISBN 978-80-7204-916-5.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 8071785512.

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

MORAVCOVÁ, Iva. *Zážit a nevyhořet: syndrom vyhoření a 11 silných příběhů úspěšných lidí*. Praha: Euromedia Group, 2019. ISBN 978-80-7617-962-2.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0470-3.

Garantující pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Truhlářová, Ph.D.

Oponent: doc. PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 4.2.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Prevence syndromu vyhoření u učitelek v mateřských školách vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Eliška Kunstová

Anotace

KUNSTOVÁ, Eliška. *Prevence syndromu vyhoření u učitelek v mateřských školách*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta univerzity Hradec Králové, Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, 2022. 76 stran. Diplomová práce. Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Truhlářová, Ph.D.

Diplomová práce se bude zabývat problematikou syndromu vyhoření a jeho prevencí. Primárně je zaměřena na učitelky v mateřských školách. V teoretické části budou definované základní východiska daného tématu, jako je například syndrom vyhoření u učitelek v mateřských školách, možnosti prevence syndromu vyhoření a psychohygienu a možnosti její aplikace v pedagogické praxi. Cílem empirické části bude zjistit míru syndromu vyhoření u učitelek mateřských škol a jejich postoj k prevenci a psychohygieně. Ve výzkumu bude využita kvantitativní výzkumná strategie, technika dotazníku, který bude sestaven z dotazníku Maslach Burnout Inventory a z dotazníku vlastní konstrukce.

Klíčová slova: syndrom vyhoření, prevence syndromu vyhoření, psychohygienu, učitel mateřské školy, mateřská škola

Anotation

KUNSTOVÁ, Eliška. *Prevention of burnout syndrome in kindergarten teachers*. Hradec Králové, 2022. Faculty of Education , University of Hradec Králové, Department of Primary, Pre- Primary and Special Education. 76 pages. Diploma thesis. Supervisor thesis: Mgr. Zuzana Truhlářová, Ph.D.

The diploma thesis will be dealing with the issue of burnout syndrome and its prevention. It is primarily focused on kindergarten teachers. In the theoretical part of the thesis there will be defined the basic principles of this topic, such as burnout syndrome in kindergarten teachers, the possibility of prevention of burnout syndrome, psychohygiene and the possibility of its application in the pedagogical practice. The aim of the practical part will be determine the rate of burnout syndrome in kindergarten teachers and their attitude to prevention and psychohygiene. The research will use a quantitative research strategy, a questionnaire technique, which will be compiled from the Maslach Burnout Inventory and a self-designed questionnaire.

Keywords: burnout syndrome, prevention of burnout syndrome, psychohygiene kindergarten teacher. Kindergarten

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová závěrečná práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum

Podpis studenta

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé diplomové práce Mgr. Zuzaně Truhlářové, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům za jejich ochotu a čas, který věnovali vyplnění dotazníkového šetření.

Obsah

Úvod.....	10
1 Syndrom vyhoření.....	12
1.1. Vznik syndromu vyhoření – příčiny.....	12
1.2. Příznaky syndromu vyhoření	13
1.3. Fáze syndromu vyhoření	15
1.3.1. Nadšení.....	15
1.3.2. Stagnace	15
1.3.3. Frustrace.....	16
1.3.4. Apatie.....	16
1.3.5. Vyhoření.....	17
1.3.6. Fáze dle Schmidbauera	17
1.4. Diagnostika syndromu vyhoření	18
1.4.1. Maslach Burnout Inventory	18
1.4.2. Shiromova–Melamedova škála vyhoření.....	18
1.4.3. Další dotazníky	18
2 Syndrom vyhoření u pedagogů.....	20
2.1. Příčiny vzniku syndromu vyhoření u pedagogů.....	21
2.1.1. Pracovní přetížení	21
2.1.2. Školský systém.....	22
2.1.3. Vztahy se žáky a studenty.....	22
2.1.4. Seberealizace.....	22
2.1.5. Veřejnost a rodiče	22
2.1.6. Pracovní prostředí a vztahy na pracovišti	23
3 Prevence syndromu vyhoření.....	24
3.1. Psychohygiena.....	24
3.2. Jak pracovat se stresem – prevence stresu	24
3.3. Prevence proti syndromu vyhoření	26
3.3.1. Interní prevence.....	27
3.3.2. Externí prevence	28
3.4. Doporučení, jak předejít syndromu vyhoření.....	29
3.5. Techniky, jako prevence syndromu vyhoření	31

3.5.1.	Imaginační cvičení	31
3.5.2.	Sebereflexe.....	31
3.5.3.	Supervize.....	32
3.5.4.	Psychoterapeutické techniky	32
3.5.5.	Relaxace	33
4	Uvedení do metodiky výzkumného šetření syndromu vyhoření u učitelek mateřských škol.....	35
4.1.	Cíl výzkumného šetření.....	35
4.2.	Výzkumné cíle.....	35
4.3.	Výzkumné hypotézy.....	36
5	Metody výzkumného šetření.....	37
5.1.	Metodologická východiska	37
5.2.	Předvýzkum.....	37
5.3.	Výzkumný nástroj	38
5.3.1.	Kontingenční tabulky	38
5.3.2.	Fisherův exaktní test	39
5.4.	Etické aspekty výzkumu.....	39
5.5.	Výzkumný soubor	40
5.6.	Vyhodnocení hypotéz.....	41
5.7.	Zodpovězení výzkumných cílů	45
5.7.1.	První výzkumný cíl	45
5.7.2.	Druhý výzkumný cíl.....	49
5.7.3.	Třetí výzkumný cíl.....	51
5.8.	Vyhodnocení zbylých otázek z dotazníkového šetření	55
6	Závěr výzkumného šetření a diskuze	60
	Závěr	62
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	64
	SEZNAM TABULEK	67
	PŘÍLOHY	69

Úvod

„Stres je odpad moderního života. Všichni jej vytváříme, ale pokud jej správně nezlikvidujeme, bude se hromadit a předběhne náš život.“ (Danzae Pace)

Tento citát by se měl určitě dostat mnoha lidem do podvědomí. Žijeme v době, ve které je stres naší velkou součástí a zažívá ho snad každý, a proto bychom se s ním měli naučit pracovat.

Ve své diplomové práci se budu věnovat syndromu vyhoření u pedagogů mateřských škol. Práce je zejména zaměřena na psychohygienu a prevenci z čehož vyplývá její hlavní cíl, jenž je *zjištění, zda pedagogové v mateřských školách dodržují prevenci proti syndromu vyhoření a jestli mají podvědomí o nějakých preventivních technikách.*

Teoretická část práce je rozdělena na tři části. V první z nich se budu snažit *popsat současný stav problematiky syndromu vyhoření.* Bude v ní popsán syndrom vyhoření jako takový a jeho diagnostika. V další kapitole bude popsán *syndrom vyhoření u pedagogů dle odborné literatury.* Zde najdeme všechny možné příčiny vzniku syndromu vyhoření u pedagogů. V poslední třetí části bude mým cílem *popsat syndrom vyhoření vzhledem k problematice prevence a identifikovat preventivní techniky a metody.* V této kapitole bude popsáno, jak by měli učitelé mateřských škol pracovat se stresem, bude v ní rozdělena prevence na interní a externí a najdeme zde i techniky sloužící k prevenci syndromu vyhoření.

Praktická část se bude odvíjet od kvantitativního výzkumu, ve kterém bude použita metoda dotazníkového šetření. Hlavním cílem tohoto výzkumu bude zjištění míry syndromu vyhoření u učitelů v mateřských školách a zjištění jejich vztahu k prevenci a psychohygieně. Tento cíl vychází ze třech dílčích cílů:

- zjistit, jaká je míra ohrožení syndromu vyhoření u učitelek v mateřských školách,
- zjistit, jaké jsou největší stresory pro učitelky mateřských škol,
- zjistit, zda učitelky v mateřských školách dodržují prevenci proti syndromu vyhoření.

Z těchto výzkumných cílů budou vyplývat hypotézy, které budou testovány. Ve svém výzkumu jsem si stanovila tyto hypotézy:

- syndrom vyhoření závisí na délce praxe v mateřské škole,
- zda má respondent stres v práci, závisí na narůstající administrativě,
- zda má respondent stres v práci, závisí na vztazích na pracovišti,
- účast na dobrovolných akcích závisí na délce praxe v mateřské škole,
- prevenci proti syndromu vyhoření dodržují spíše učitelky s kratší praxí, než učitelky s praxí trvající nad 15 let.

1 Syndrom vyhoření

Existuje mnoho definic syndromu vyhoření, jednotná definice však neexistuje. V pedagogickém slovníku je syndrom vyhoření definován jako „*vyčerpání fyzických a psychických sil, ztráta zájmu o práci, eroze profesionálních postojů, které se především objevují u pracovníků tzv. pomáhajících profesí (sociální pracovníci, poradci, pedagogové).*“ Průcha, Mareš a Walterová (1998, s. 32)

Novák (2010, s. 42) definuje tento syndrom jako stav objevující se u lidí, kteří pracují s jinými lidmi. Je to psychické vyčerpání, jež se projevuje po dlouhodobém působení stresujících podnětů. Poschkamp (2013, s. 11) dodává, že při vyhoření dochází k postupné ztrátě energie a idealismu, které se dostávají po skončení počátečního nadšení nebo po zklamání očekávání, a dochází tak k extrémnímu fyzickému a emočnímu vyčerpání. Křivohlavý (2009, s. 113) uvádí, že k vyhoření dochází v důsledku dlouhodobých emocionálně náročných situací. Tato náročnost vzniká při velkém očekávání spojeném s chronickými situačními stresy. Bártová (2011, s.54) popisuje syndrom vyhoření jako utahání se po nadměrné snaze dosáhnout nerealistických očekávání, která jsou stanovená subjektivně nebo někým jiným. Schmidbauer (2008, s. 217) přirovnává syndrom vyhoření k domu, který vyhořel, k dohořelé lampě, ve které už není žádný olej nebo k motorkám a jejich pneumatikám, kdy se při brždění přední brzdou protáčí zadní kolo a může začít hořet. K syndromu vyhoření nemusí docházet dle Nováka (2010, s. 42) jen v práci, ale může k němu dojít i v partnerském vztahu nebo v rodině.

Jansen (2016, s. 16) udává tři typy vyhoření, a to frenetické vyhoření, demotivované vyhoření a vyhoření z opotřebování. U frenetického vyhoření má jedinec pocit přetížení, přílišné množství pracovních závazků nebo nároků. U demotivovaného vyhoření převládá u jedince pocit toho, že se nic nevyvíjí. U vyhoření z opotřebování má jedinec chuť své úkoly odbít nebo je úplně vzdát.

1.1. Vznik syndromu vyhoření – příčiny

Bártová (2011, s. 55) určuje jako hlavní příčinu obrovské nadšení při nástupu do zaměstnání, tedy určitou přemotivovanost. Takoví lidé hledají v práci svůj smysl života a pokud u nich dojde k syndromu vyhoření, získají pocit, že selhali. Poschkamp (2013 s. 14) uvádí, že existuje mnoho přístupů popisujících příčiny syndromu vyhoření. Někdo uvádí příčiny v osobnosti a někdo zase v organizaci práce. To dále popisují

Kebza a Šolcová (in Švamberg Šauerová, 2018, s. 39) – dle nich syndrom vyhoření vzniká kombinací příčin, které jsou objektivní a mají dlouhodobé působení. Jako **subjektivní příčiny** uvádí osobnostní charakteristiky, čímž je nízké sebehodnocení, nerozhodnost, schopnost empatie a kladení vysokých nároků na sebe samotného. **Objektivní příčiny** jsou ty, na kterých se podílí faktory z pracovního prostředí a externí faktory. Kvůli všem těmto faktorům může dojít k rozvoji syndromu vyhoření. Do objektivních příčin spadá přetěžování, typ práce, časový nátlak, nepřilíš velká míry volnosti, přísné vedení, atmosféra a vztahy na pracovišti, pracovní konflikty, nízké finanční ohodnocení a materiální vybavení.

Křivohlavý (2009, s. 114) tvrdí, že nejvíce nadšení lidé se nejčastěji dostávají do nejtěžších forem vyhoření. Závažnost jejich stavu je ukazatelem jejich původního nadšení. Koho dále vyhoření postihuje? Syndrom vyhoření postihuje vysoce motivované lidi a ty, kteří očekávají, že jejich práce bude smyslem jejich života. Nebezpečné je to u lidí, kteří svou práci považují za své poslání, jelikož věří, že k jejich povolání je dovedla nějaká vyšší moc. Při vyhoření u nich poté nastává pocit ztráty důvodu žít. Hozák, Cibulka a Pilátová (2019, s. 118 – 120) nám popisují Freudenbergerovu metodu, která určuje, jak se dopracovat k vyhoření. Jedná se například o nepřiměřené ambice, kdy má člověk obrovskou snahu prosadit se. Jedinec poté začíná pracovat více a tvrději a jelikož se zaměřuje pouze na svou práci, tak začne přehlížet potřeby druhých. V tuto chvíli si začíná uvědomovat, že něco není v pořádku, ale nemůže přijít na zdroj tohoto problému, a tak se začíná stranit všem ostatním a přestává uspokojovat své potřeby. Poté se jedinec začne stahovat do sebe, až se úplně izoluje a dochází k depersonalizaci. Jedinec se cítí vnitřně prázdný a může tak trpět depresi, které vyústí až v syndrom vyhoření, kdy dochází k celkovému tělesnému, psychickému a emočnímu kolapsu.

1.2. Příznaky syndromu vyhoření

Švamberg Šauerová (2018, s. 40) uvádí, že příznaky syndromu vyhoření jsou velmi obvyklé a každý z nás nějakým příznakem trpí. Proto je velmi těžké rozpoznat jej hned v první fázi. K syndromu vyhoření vede nahromadění příznaků v psychické, tělesné i sociální rovině.

Mezi **psychické příznaky** patří vyčerpání emocionální i duševní, které doprovází pocity smutku, beznaděje a ztráta motivace. Nálada u syndromu vyhoření je povětšinou subdepresivní a zhoršuje se udržení pozornosti, paměť a kreativita. Uvádí se, že může dojít ke vzniku anhedonie, což znamená, že lidé nejsou schopni prožívat pozitivní emoce a nedokážou se radovat z příjemností. Holeček (2014, s. 64) udává jako psychické příznaky bezmocnost, nemohoucnost, nespokojenost se životem a negativní vztah ke své práci a k sobě samému, čímž se snižuje sebekontrola takového jedince. Novák (2010, s. 44) popisuje další psychické příznaky, kterými jsou pokles pracovního výkonu a napětí. Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 76) doplňují, že u psychických příznaků dochází k útlumu spontánnosti a můžou se začít objevovat podrážděnost, slovní agrese, odpor k lidem a myšlenky na sebevraždu. Brock a Grady (2000, s. 6) doplňují, že člověk může mít duševní poruchy. Jedná se například o deprese a úzkosti. Někteří lidé tyto poruchy ještě zhoršují tím, že ke zmírnění svého stresu sáhnou po alkoholu nebo jiných drogách.

Novák (2010, s. 44) uvádí, že únava a psychosomatické choroby jsou v **tělesných příznacích** velmi časté. Zařazuje do nich například poruchy spánku a odpor k rannímu vstávání. Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 76) jej doplňují o to, že člověk s poruchami spánku má problémy s večerním usínáním, přestože se po celý den cítil unaven, dále může mít lehké a neklidné spaní a mohou se u něj objevovat noční můry. Brock and Grady (2000, s. 5) popisují, že pokud jsou spánkové vzorce narušeny, pak mají tito lidé problémy usnout nebo vůbec vstát a spí tak mnoho hodin. Paní psycholožka Moravcové (2019, s. 112 – 113) ve své dlouholeté praxi vyzpozovala, že symptomy postupně přichází a tím pádem jim nedáváme takovou váhu. Problémy se spánkem například začínají tak, že se probudíme například 2 hodiny před budíkem. To se může stát za pár dnů znovu a znovu, až se z toho stane běžná součást našeho života. Brock and Grady (2000, s. 5) zároveň doplňují, že lidé, kteří trpí syndromem vyhoření často hodně přiberou. Švamberská Šauerová (2018, s. 41) dodává, že dochází, k již zmíněným změnám tělesné hmotnosti, problémům s přijímáním potravy a zvyšuje se krevní tlak. Pokud ženy zažívají mentální stres, tak na něj reagují zvýšením tepové frekvence. Syndrom vyhoření má vliv jak na vitální funkce, tak i na funkce vegetativní, do kterých se zařazují potíže se srdcem, s dýcháním a trávicí potíže. Holeček (2014, s. 64) přidává do tělesných potíží slabost, bolesti hlavy, bolesti v kříži a bolesti zad.

Dále udává, že se celkově zvyšuje nemocnost a u žen, které jsou zaměstnány jako učitelky, se objevují gynekologické problémy.

Jako poslední kategorie se uvádí **příznaky sociální**, které se nejvíce odráží ve vztazích s ostatními. Švamberk Šauerová (2018, s. 41) popisuje, že dochází k útlumu sociability, klesá angažovanost a ubývá empatie. Člověk ztrácí zájem o svou práci, ve které se odcizuje od ostatních a přichází neúcta k lidem, projevující se například ironizací, netaktností a cynismem. Jako další sociální příznaky uvádí Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 76) špatné hodnocení od ostatních, snižování hodnoty od druhých a nedostačující důvěra. Člověk s těmito příznaky ztrácí chuť k výkonu své profese, nemá zájem o stýkání se s lidmi jak v pracovní oblasti, tak i v té osobní a myslí si, že ostatní jsou zdrojem problémů, čímž dochází k sociální izolaci. Brock a Grady (2000, s. 6) tvrdí, že vyhoření se u učitelů pozná tak, že mají od svých kolegů či dětí ve třídě značný odstup. Tací lidé nemají ani chuť scházet se svými přáteli.

1.3. Fáze syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření je dlouhodobý proces, který se vyvíjí a má své fáze. Nejčastěji se setkáváme s pěti fázemi syndromu vyhoření. Jedná se o nadšení, stagnace, frustrace, apatie a vyhoření.

1.3.1. Nadšení

Už s touto první fází se spouští proces syndromu vyhoření. Pochkamp (2013, s. 38) popisuje, že tuto fázi určuje náš osobní prostor, osobní angažovanost, nadšení a očekávání. Švamberk Šauerová (2018, s. 43) dodává, že tato fáze může probíhat již u začínajícího pracovníka, který má až nerealistická očekávání a pracuje často a dobrovolně přesčas a má pocit, že ho jeho práce bezpodmínečně naplňuje. Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 73) to shrnují tak, že takový člověk svou prací žije. Dle Jankovského (2003, s. 160) je toto nadšení z práce pro člověka tak uspokojující natolik, že svou práci bere jako jediný smysl života. Podle Holečka (2014, s. 64) se může takový člověk označit za workoholika, protože jeho život se točí pouze kolem práce, a tudíž nezbyvá čas na odpočinek, relaxaci či jiné volnočasové aktivity.

1.3.2. Stagnace

V této druhé fázi začíná prvotní nadšení upadat. Dle Jankovského (2003, s. 160) popisuje, že pro jedince už není jeho práce již tolik přitažlivá. Začíná mít zájmy, které jsou mimopracovní a subjektivní. Švamberk Šauerová (2018, s. 43) dodává, že jedinec

začíná myslet i na své osobní potřeby. Poschkamp (2013, s. 38) nazývá tuto fázi jako „šok z praxe“. V této fázi má dle něj jedinec velké množství práce, kterou není ani možné z organizačního hlediska udělat. Člověk pak vůči práci zahořkne a začne se stahovat jak od práce, tak od lidí v ní. Holeček (2014, s. 65) tvrdí, že v této fázi je ideální čas pro zastavení syndromu vyhoření, jelikož nespokojenost se může stát motorem pro další vývoj. Může učitele motivovat například k dalšímu vzdělání. Stagnace se však může začít projevovat leností a pohodlností a učitel se tak může dostat do různých sporů a přichází pocity beznaděje, bezmoci. V této fázi začíná docházet i ke zdravotním problémům, které uvádí Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 74). Jedná se o první příznaky vyčerpání emocionálního, dále pak o fyzickou únavu z přepracování a přetížení.

1.3.3. Frustrace

Další fází je frustrace, která je dle Jankovského (2003, s. 160) spojená s otázkami, týkající se smyslu dané práce. Jedinec nemá obtíže pouze na pracovišti, ale začínají se objevovat už i doma. V této fázi dle Poschkampa (2013, s. 38) přichází únava a pocit demotivace. Dochází tak k obranné strategii, kdy začíná jedinec snižovat svůj pracovní výkon. Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 74) doplňují, že jedinec si radši vybírá rutinní úkoly, než aby začal pracovat na nových. V této fázi narůstá pocit bezmocnosti tak, že přechází až do negativismu a frustrace.

1.3.4. Apatie

Čtvrtou fází je apatie, kterou popisuje Holeček (2014, s. 65) jako občasnou či trvalou. V této fázi začne jedinec velmi strádat, protože nezvládá plnit cíle, které si stanovil. Tyto cíle jsou však častokrát nereálné. Švamberk Šauerová (2018, s. 43) uvádí, že se v této fázi objevuje HH-syndrom, který je důsledkem stresu. Jedinec tak začne brát své povolání pouze jako zdroj obživy. Dle Jankovského (2003, s. 160) je jedinec v této fázi trvale frustrován a již nemůže danou situaci změnit. V práci dělá pouze to, co musí a je to v jeho pracovní náplni. Podle Poschkampa (2013, s. 39) je jedinec v této fázi natolik emočně vyčerpán, že dochází k emoční skleslosti a hluchotě. Narůstají tendence izolace narušují oblast soukromou. U jedince se dále snižuje schopnost pociťovat soucit, radost či sexuální vzrušení, čímž může dojít ke kolapsu partnerského nebo rodinného vztahu.

1.3.5. Vyhoření

V této poslední fázi se dostává jedinec podle Švamberk Šauerové (2018, s. 44) do úplného emocionálního vyčerpání. Dochází v ní i k depersonalizaci, díky které má člověk pocit, že ztratil sám sebe. Holeček (2014, s. 65) dodává, že člověk má v této fázi pocit, že ztratil smysl práce i života a začínají se objevovat jiné psychické a somatické projevy. Tyto projevy vypisuje ve své knize Poschkamp (2013, s. 39). V této fázi přichází poruchy spánku, poruchy srdečního rytmu, člověk může být více náchylný k infekcím, trpí na bolesti hlavy a má zažívací problémy. Následkem špatného sebezpojetí a ztráty emocionální podpory od rodiny, partnera, přátel a kolegů může docházet až k existenciálnímu zoufalství.

1.3.6. Fáze dle Schmidbauera

Můžeme se setkat i s jiným rozdělením fází syndromu vyhoření, například Schmidbauer (2008, s. 218–221) dělí syndrom vyhoření do čtyř fází, a to na počáteční fázi vyhoření, fázi propuknutí, fázi slábnutí výkonnosti a kompenzované vyhoření. V **počáteční fázi** můžeme pozorovat nadměrnou angažovanost. Postižení pracují pořád a nemají kvůli tomu žádné negativní pocity, bývají velmi hyperaktivní a popírají své potřeby. Další fází je podle Schmidbauera (2008, s. 219 - 220) **propuknutí**, ve kterém člověk nezvládne nápor výkonnosti a zhroutí se. Tyto lidé mění své práce či se přihlašují k nějakému studiu, protože věří, že to jednou budou mít snazší. S tím přicházejí první signály, jako je chronická únava, nechuť k práci, nárůst distance vůči dětem a lidem se kterými pracuje a vůči vlastním úkolům. Na pracovišti se tak může začít objevovat mobbing. Třetí fází uvádí Schmidbauer (2008, s. 220) jako **slábnutí výkonnosti**. Postižení mají problémy s koncentrací a kvůli tomu se začínají dopouštět mnoha chyb. Chovají se tak, jako by jim bylo jedno, jaké jsou jejich pracovní výsledky, klesá jejich angažovanost a potřeba podávat výkony. Tyto lidé nezvládají zpracovat kritiku a jsou často nemocní. K duševním symptomům se přidávají i ty tělesné, jako například nespavost, bolest zad a kloubů, problém se srdcem a s krevním oběhem a dispozice k infekcím. Velkým nebezpečím je i zneužitím drog a alkoholu. Jako poslední fázi udává Schmidbauer (2008, s. 221) **kompenzované vyhoření**. S touto závěrečnou fází vyhoření se setkáváme pouze zřídka, ale máme mnoho případů kompenzovaného vyhoření. Jedná se o pracovníky, kteří se ve svém nitru vzdaly svého povolání, ale skrývají to. Snaží se, aby nebyla nápadná jejich neangažovanost, úkoly plní dle

předpisů a hledají všemožné výmluvy. Chuť k práci mohou ztrácet i osoby, které se s postiženým každý den setkávají.

1.4. Diagnostika syndromu vyhoření

Švamberk Šauerová (2018, s. 64) popisuje možnosti diagnostiky při odborném vyšetření od psychologa. Jedná se o rozhovor, pozorování a vyhodnocení drobné anamnézy. Křivohlavý (2001, s. 117) doplňuje nejvýznamnější metodu diagnostiky syndromu vyhoření. Jedná se o dotazníky, které se zaměřují na celou šíři problematiky vyhoření, na tři nejvýraznější charakteristiky (psychické, emocionální a fyzické vyčerpání) a na samostatné faktory (snížený pracovní výkon, depersonalizace a emocionální vyčerpání). Smetáčková, Štech a kol. (2020, s. 47) považují Shiromovu–Melamedovu škálu vyhoření a Maslach Burnout Inventory jako dva neznámější dotazníky k diagnostice syndromu vyhoření.

1.4.1. Maslach Burnout Inventory

Podle Smetáčkové, Štecha a kol. (2020, s. 47) obsahuje tento dotazník 22 výroků. Švamberk Šauerová (2018, s. 62) tvrdí, že tento dotazník je nejčastěji používaný. V tomto dotazníku se vyhoření definuje pomocí tří složek, a to emocionálním vyčerpáním, depersonalizací a snížením osobní výkonnosti. Tyto složky se vynořují postupně. V této metodě určují respondenti své zkušenosti na škále od 0 „vůbec“ po 6 „velmi silně“.

V tomto dotazníku se objevují například tato tvrzení: „*Mám pocit, že někdy s žáky jedním jako s neosobními věcmi*“, „*Práce s lidmi mi přináší velký stres*“ a „*Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mě to vyčerpává*“.

1.4.2. Shiromova–Melamedova škála vyhoření

Štech a kol. (2020, s. 47) popisují, že v tomto dotazníku je přibližně 14 výroků. Respondenti posuzují tyto výroky podle toho, zda s nimi měli za posledních 30 dnů zkušenosti. Dotazník je vytvořen na základě dvoufázového modelu syndromu vyhoření. Švamberk Šauerová (2018, s. 64) popisuje, že se jedná o fyzickou únavu a kognitivní a emoční otupělost. Tento dotazník se zaměřuje na zdroje energie a vyhoření je v něm odlišené od stresu.

1.4.3. Další dotazníky

Švamberk Šauerová (2018, s. 62 – 65) popisuje další dotazníky pro diagnostiku syndromu vyhoření. Jedná se o **Burnout Measure** což je metoda, která zjišťuje míru

vyhoření a pracuje s psychickými, fyzickými a emočními faktory vyhoření. **Copenhagen Burnout Inventory** sleduje hlavně vyčerpání. Tento dotazník rozlišuje vyhoření osobním pracovní a vzhledem ke klientovi. **Heidelberger Burnout Test** byl vytvořen pro zjištění vyhoření u učitelů a zahrnuje situace pracovní i mimopracovní (koníčky, zájmy). **Inventář syndromu vyhoření** zjišťuje náchylnost ke stresu a k syndromu vyhoření. Tento dotazník zjišťuje orientačně stav osobnosti a zahrnuje rozumovou, tělesnou, emocionální a sociální rovinu. Jako poslední je uváděn **Orientační dotazník**, který zkoumá psychický stav respondenta a zkoumá, zda se u něj jedná či ne o vyhoření psychické.

2 Syndrom vyhoření u pedagogů

Stulberg a Magness (2019, s. 32) tvrdí, že více jak 30 procent učitelů trpí syndromem vyhoření. McCarthy, Lambert a Ulrich (2012, s. 100) tvrdí, že dle výzkumů je u rozvedených učitelů vyšší míra vyhoření. Gold a Roth (1993, s. 33) popisují, že syndrom vyhoření postihuje nejvíce ty učitele, které nastupují do zaměstnání s velkým a nereálným očekáváním ohledně výuky. Jedná se zejména o začínající učitele, kteří při svých studiích a praxích byli vedeni a podporováni, ale jakmile nastoupili do školy, tak museli začít učit sami bez podpory a pomoci ostatních. Tyto učitelé například nemají nikoho, s kým by si o svých očekáváním mohli promluvit. Kvůli tomu, že tyto učitelé nedosahují svých cílů, přichází frustrace a rozčarování. Dle Smetáčkové, Štecha a kolektivu (2020, s. 50) vzniká syndrom vyhoření na základě velkého a trvalého stresu. Oproti jiným povoláním prožívají pedagogové vysokou míru stresu a podle státního zdravotního ústavu v roce 2000 trpělo stresem asi 60 % vyučujících. A právě o stresu by dle Fontany (1997, s. 371) měli mít učitelé co nejvíce vědomostí, aby byli schopní se mu vyhnout anebo aby se s ním dokázali vyrovnávat. Měli by znát stádia stresu a pracovat s ním tak, aby se nezhoršoval.

Pugnerová a kolektiv (2019, s. 215) popisují, že syndromem vyhoření mohou trpět všichni učitelé všech stupňů školského systému. Nejčastěji se týká pedagogů, kteří jsou nejlepšími studenty a do zaměstnání přichází s myšlenkou, že budou pomáhat dětem na jejich cestě k poznání. Zjišťují však, že realita je úplně jiná. Děti jsou nesoustředěné, ne vždy zvladatelné a nejeví zájem o učení. Dalšími problémy můžou být špatné vztahy v pracovním kolektivu, velké množství administrativy a překážky kladené vedením. Proč jsou lidé, kteří vykonávají pomáhající profese nejvíce náchylní k syndromu vyhoření? Honzák (2018, s. 53) to vysvětluje tak, že tyto lidé nekládají do své práce pouze znalosti a dovednosti, ale vkládají do ní hlavně i část své osobnosti. Například dítě pro učitele sice zůstává nadále dítětem, ale nestává se pro něj klientem. Podobnou teorii popisuje Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 71). Podle nich se objevuje syndrom vyhoření nejvíce u pomáhajících profesí proto, že v této práci lidé více dávají, než dostávají zpátky a člověk téměř pořád řeší problémy ostatních. Lidé, kteří mají pomáhající profesi žijí v podstatě pořád v mezilidských konfliktech, což často vede ke stagnaci, která vede dále k vyhoření. Lidé, kteří vykonávají pomáhající profese musí být ochotni podle Jankovského (2003, s. 157) přinášet oběti, musí k tomu být vzdělání

a měli by mít osobnostní dispozice. Ne každý učitel má předpoklady být dobrým pedagogem. Potvrzuje se nám tak, že pedagogem se člověk nejen stává, ale hlavně se jím rodí, a to díky osobnostním dispozicím.

V tomto povolání je dle Švamberk Šauerové (2018, s. 45) mnoho prostoru pro vznik konfliktů či stresových situací. Učitel je ve své profesi neustále obklopován lidmi a neustále děti sleduje a kontroluje, odpovídá jim na dotazy a požadavky. Učitel má na starosti spoustu úkolů a problémů a zároveň musí splňovat stanovený hlavní cíl. Pedagog je pak sledován dětmi a rodiči nejen v instituci, ve které pracuje ale i na veřejnosti mimo školu. Práce s dětmi je tedy nesmírně náročná už jen proto, že s nimi a jejich rodinami dle Honzáka (2018, s. 53) učitelé soucítí a zároveň bývají empatičtí. Pokud je učitel empatický, pak se dokáže naladit na stejnou vlnu jako děti, a dokáže sdílet nejen jejich příběh, ale i jejich emoce. Fontana (1997, s. 371) však tvrdí, že ač jsou učitelé stále obklopováni mnoha lidmi, tak je jejich povolání v mnoha ohledech osamělé. Při výchovně-vzdělávací činnosti je učitel s dětmi sám ve třídě, tudíž je celou dobu uzavřen sám se svými problémy. Kallwass (2007, s. 24) to vidí tak, že někteří učitelé po své několikaleté praxi mohou být velmi vyčerpaní. Připadají si, jako by byli křečky, kteří běhají v kole a neumí se z toho vymanit. Dříve se do práce těšili ale tomu už tak není a nedokážou si představit, že toto povolání budou vykonávat až do důchodového věku.

2.1. Příčiny vzniku syndromu vyhoření u pedagogů

Existuje mnoho příčin, proč pedagogy postihuje nejvíce stres a syndrom vyhoření. Bártová (2011, s. 56) určuje jako nejhlavnější příčinu osobnost pedagoga a to, jak se zvládá vypořádat se stresovými zátěžemi. Mezi další hlavní příčiny řadí příčiny společenské a institucionální. Darius, Hohmann, Siegel a Böchelmann (2021) určují za zdroje stresu hluk, zvýšené riziko infekčních onemocnění, obrovská zodpovědnost a nedostatek personálu. Podle Švamberk Šauerové (2018, s. 45) záleží na tom, v jak hlubokém stresu je pedagog a jak dlouho už tento stres trvá bez jakýchkoliv známek zmírnění či omezení. Toto povolání přináší mnoho stresu, a to z různých zdrojů:

2.1.1. Pracovní přetížení

Do tohoto zdroje zařazuje Švamberk Šauerová (2018, s. 44) narůstající administrativu, která souvisí nejen s výukou, ale i s realizací dalších programů a projektů, kterým se školy věnují a jsou jimi pověřeny. Můžeme sem zahrnout i počet dětí ve třídách, který

se zvyšuje a tlak na testování výsledků a diagnostiku dětí. Bártová (2011, s. 57) informuje o úsporných opatření zaměřujících se na financování školství a vzdělávání, které právě vedou, k již zmiňovanému zvyšování počtu dětí ve třídách, omezování vzdělávacích projektů, snižování odborníků a odbourávání různých podpůrných opatření.

2.1.2. Školský systém

Ve školském systému dochází podle Švamberg Šauerové (2018, s. 44) k častým změnám, které ani nejsou systémové. Často se jedná o politická rozhodnutí, která musí školy respektovat a jejich zaměstnanci mohou mít mezi sebou či vedením napjaté vztahy. Za poslední roky se jedná například o inkluzi ve školách a o přijímání dvouletých dětí do mateřských škol. Podle Bártové (2011, s. 56) dostává škola od společnosti nesplnitelné požadavky. Je tím myšleno například podchycení negativních společenských jevů, které se u dětí projevují, zajištění zdravotní prevence a učení dětí k tomu mít se rády bez ohledu na to, jaké jsou národnosti.

2.1.3. Vztahy se žáky a studenty

Velkou výzvou pro učitele je dle Bártové (2011, s. 56) střetnutí učitele s novou generací dětí. Výchova a vzdělávání těchto dětí je obtížnější a náročnější. Švamberg Šauerová (2018, s. 46) doplňuje tuto výzvu o stoupající agresivitu u dětí, která je spojována s moderními technologiemi. Doba moderních technologií může být zásadním zdrojem generačních problémů mezi učiteli a dětmi.

2.1.4. Seberealizace

Stresové může být pro učitele i to, že mu chybí možnost kariérního růstu. Švamberg Šauerová (2018, s. 46) dále uvádí, že stresovou záležitostí pro učitele může být i jejich finanční ohodnocení. Bártová (2011, s. 57) si navíc myslí, že učitelům chybí potřeba zlepšovat se v komunikativních dovednostech. Podle ní se jedná o pracovní nástroj, který by si měl každý učitel pěstovat a rozvíjet. Učitelé mohou být právě více vystresováni při komunikaci v problémových situacích.

2.1.5. Veřejnost a rodiče

Velký stres učitelům přináší i to, že v dnešní době může okolí nahlížet na učitele negativně. Švamberg Šauerová (2018, s. 46) to vystihuje tak, že v dnešní době se nedostává učitelům potřebné podpory od rodičů, někteří rodiče se nesnaží podpořit požadavky pedagogů. Bártová (2011, s. 57) uvádí další příklady zdrojů stresu

od veřejnosti a rodičů. Jedná se například o to, že rodiče bývají vůči škole negativně naladěni a snaží se o přenesení své odpovědnosti právě na školu.

2.1.6. Pracovní prostředí a vztahy na pracovišti

Jako poslední zdroj jsou uváděny vztahy na pracovišti a jeho prostředí. Podle Bártové (2011, s. 56) je pro učitele velmi stresující, pokud jsou v učitelském kolektivu konflikty a pokud se tam udržuje napětí. Dalším stresorem mohou být pro učitele neshody s vedením. Vozková (2020) popisuje, že pokud si učitel nerozumí s kolegy nebo s vedením školy, pak je to pro něj velmi stresující a zároveň ztrácí důležitou podporu. Tento pedagog již nemá s kým sdílet své problémy. Švamberk Šauerová (2018, s. 46) tvrdí, že i mezi učiteli může panovat šikana, není ojedinělé setkání se i s mobbingem či bossingem. Určitě je důležité zohlednit i stoupající věkový průměr pedagogů. Bártová (2011, s. 56)

Dle Kalwassové (2007, s. 30) ztrácí učitel nadšení, motivaci a empatii, navíc je zatěžován civilizačními poruchami, nadměrným počtem dětí ve třídě a jazykovými a vyjadřovacími problémy dětí. Smetáčková, Štech a kolektiv (2020, s. 52 – 54) popisují vnímání zdrojů stresu ze strany pedagogů. Pedagogové uvádí nízké ocenění a uznání své práce v rámci společnosti, velké nasazení ve vztazích, vztahy uvnitř školy a kvalitu pracovních vztahů. Jak mohou takoví učitelé zvládnout syndrom vyhoření? Rozhodně by měli podle Kallwassové (2007, s. 30 – 31) často pobývat na čerstvém vzduchu, už jen to často napomáhá zbavení se stresu. Procházky a pohybové aktivity by měly být pravidelné. Dále je vhodné začít s meditačním nebo relaxačním cvičením. Doporučuje se například autogenní trénink nebo progresivní svalová relaxace. Učitel by se měl dále naučit sebedůvěře a povolit sebekontrolu, s čímž mu často může pomoci odborník. V neposlední řadě by si měl zachovat svůj stabilní okruh přátel, kteří mu mohou kdykoli pomoci. Poslední možnou pomocí může být i změna povolání, která však není příliš snadná. Smetáčková, Štech a kolektiv (2020, s. 53 - 54) doplňují, jak se mohou učitelé bránit proti stresorům. Záleží, jaké má pedagog rysy osobnosti a zdali mu pomáhají při řešení náročných situací. Někteří lidé jsou tedy díky své osobnosti odolnější. Na řešení náročných situací mají dopad i životní konstelace. Člověk by měl i nadále zažívat pocity štěstí, radosti, smysluplnosti, uvolnění a podobné pocity které jsou pozitivní a které ho dobíjí. Nakonec je důležité, aby měl pedagog vyvážené životní pilíře, jelikož pokud se tyto pilíře začnou hroutit a má-li člověk osobní problémy a velké pracovní nároky, pak hrozí právě vyhoření.

3 Prevence syndromu vyhoření

3.1. Psychohygienu

Psychohygienu neboli duševní hygiena se dle Průchy, Mareše a Walterové (1998, s. 57) zabývá prevencí duševních nemocí a psychických poruch. Zároveň se snaží o vyhovující podmínky pro to, aby psychika fungovala. Míček (1984, s. 9) definoval duševní hygienu jako vědní disciplínu, jež má systém pravidel a rad, které slouží k prohloubení, udržení a znovuzískání duševní rovnováhy a duševního zdraví. Moravcová (2019, s. 137) přirovnává psychohygienu k zubní hygieně. Obojí funguje na základě určitých principů. Pokud si nebudeme pravidelně čistit zuby a odstraňovat zubní plak, mohou přijít problémy. Stejně tak je tomu s psychikou. Naše psychika se každý den potýká s určitým stresem nebo se zátěží. Když tyto stresy a zátěže nebudou odstraňovány pravidelně, můžeme se brzy dostat do potíží. Existuje spousta způsobů, jak se zbavovat stresu či zátěží, a to například procházkami, vařením, poslechem hudby, cvičením nebo domácími pracemi. Vitošková (2020) doporučuje jako psychohygienu to, aby byl pedagog spokojen se svým životem. Pedagog by měl být spokojený se svým životě měl mít dobré duševní zdraví, měl by se umět hluboce ponořit do činnosti, která mu přináší uspokojení a dále by měl prožívat vrcholné zážitky.

Moravcová (2019, s. 143) dále udává 7 pilířů, které tvoří základ psychohygieny. V prvním pilíři se říká, že by člověk měl být pánem svého času a měl by si k tomu stanovit priority, dalším pilířem je nebát se říct si o pomoc a rozdělit si práci s ostatními. Třetí pilíř nám radí, abychom se naučili říkat ne a ve čtvrtém pilíři se jedná o zachování klidu. Člověk by dále měl jíst zdravě a pravidelně, měl by sportovat a neměl by zanedbávat spánek. Poslední pilíř je o pozitivním myšlení, které dokáže dělat zázraky.

3.2. Jak pracovat se stresem – prevence stresu

Pokud se chceme vyrovnat se stresem, pak bychom si měli najít vhodný postoj ke každodenním úzkostem v pracovní sféře, měli bychom mít realistická očekávání a měli bychom dle Fontana (1997, s. 372 – 373) dokázat odhadnout, co je ve stresových situacích možné a co je nemožné. Podle Vališové (2008, s. 131) bychom si měli vytvořit pořadí důležitostí tak, aby to bylo reálné. Holeček (2014, s. 72) nám radí, abychom mysleli pozitivně a abychom se usmívali. Smích nám je nápomocný při uvolňování napětí a častokrát i při přijetí sebe sama. Míček a Zeman (1997, s. 157 – 159)

doporučují, abychom se naučili být optimisty. Optimisté věří v to, že všechny okolnosti, které jsou příznivé, trvají déle, že dobré události nám pomáhají zlepšovat ostatní záležitosti a že pokud se stane něco špatného, pak dle optimisty za to může náhoda či vlastnosti ostatních. Darius, Hohmann, Siegel a Böchelmann (2021) upozorňují na to, jak je důležité být zdravě sebevědomý. Pokud má člověk malé sebevědomí, může mu pomoci například pozitivní zpětná vazba od kolegů či od nadřízených. Dále bychom si měli zpívat, pohybovat se, sportovat, relaxovat a volit takovou míru zátěže, která je pro nás únosná. Míček a Zeman (1997, s. 99 – 100) doporučují, že bychom měli v životě zpomalit a zvolnit chůzi. Podle nich bychom měli stát vzpřímeně a uvědomovat si, jestli je naše tělo v napětí. Pokud je v napětí, měli bychom se snažit uvolnit. Zkrátka bychom dle Vališové (2008, s. 131) měli dbát na správnou životosprávu. Nesmíme však zapomínat na to, že pokud chceme žít zdravě, neměli bychom zanedbávat spánek.

Fontana (1997, s. 373) dále radí, ať poznáme své reakce. Pokud přijdeme například na to, co v nás probouzí hněv, můžeme se svými reakcemi dále snáze pracovat. To doplňuje Holeček (2014, s. 72) který říká, že bychom se neměli bát změn v přemýšlení či jednání. Hodně nám pomůže právě pojmenování vlastních stresorů, kterým se pak můžeme snáze vyhnout nebo je vyřešit. Vališová (2008, str. 131) radí, jak se vyhnout stresu. Měli bychom si podle ní představit nepříjemnosti, které nás velmi často stresují a měli začít se jim vyhýbat.

Další radou od Fontany (1997, s. 374), jak předejít stresu, je, abychom více zkoumaly ostatní lidi a abychom je nehodnotili podle prvních dojmů. Holeček (2014, s. 72) to doplňuje tím, že bychom měli udržovat a pěstovat dobré mezilidské vztahy. Na to navazuje Vališová (2008, s. 131) tím, že je nesmírně důležité sociální vztahy nejen navazovat a udržovat proto, že je pro nás důležitá podpora, porozumění a zpětná vazba od ostatních. Podle Míčka a Zemana (1997, s. 175 – 176) je důležité, abychom byli laskaví. Pokud je učitel laskavý, pak může na druhé působit v kladném smyslu a beze stresu. Pokud učitel přistupuje k dětem s láskou, pak může přestat řešit problémy, které nejsou podstatné, čímž se dál vyhne stresu. Podle McCarthy, Lamberta a Ulricha (2012, s. 108) je důležité, jak se pedagog chová k dětem. Měli by je tolerovat, respektovat a měl by být spravedlivý a ke všem tak přistupovat stejně. Poslední radou od Fontany (1997, s. 374) je zaměřit se na problém, zkusit ho pochopit a s klidnou hlavou vymyslet konečné řešení.

Vališová (2008, s. 131) připomíná, abychom nepřehlíželi varovné signály, protože psychický stres se projevuje pomocí somatických obtíží.

3.3. Prevence proti syndromu vyhoření

Smetáčková, Štech a kolektiv (2020, s. 189) tvrdí, že prevence syndromu vyhoření je velmi důležitá proto, že je ekonomičtější a efektivnější než léčba onemocnění, které je již rozvinuté. Pokud se lidé se syndromem vyhoření již léčí, pak jsou podle Priessové (2015, s. 149) úspěšnější ty, kteří uznají svůj podíl na onemocnění a převezmou zodpovědnost.

Janáčková (2008, s. 82) popisuje, jak je pro prevenci proti syndromu vyhoření důležité mít kladný postoj k sobě samému. Uvádí zde větu od Erica Berne, která zní: *„Člověk potřebuje několik pohlazení denně, jinak mu vysychá mícha.“* Tím pohlazením není pouze fyzický kontakt, ale i přijetí sebe sama a ocenění sebe sama a druhých v rovině psychosociální. Můžou nás pohladit druzí, ale především bychom měli darovat pohlazení sami sobě. Jedná se tak o naplnění potřeby nejen v přítomnosti, ale i do budoucna. Pugnerová (2019, s. 224) popisuje, že je nesmírně důležité alespoň mít povědomí o tom, že existuje něco, jako je prevence proti syndromu vyhoření. Je důležité o syndromu vyhoření něco vědět, abychom mu mohli následně předcházet.

Křivohlavý (in Pugnerová 2019, s. 224 – 225) přirovnává prevenci k táborníkům. Pokud chtějí, aby jim oheň hořel dlouho a stále, pak musí mít v zásobě dostatek dřeva k příkládání. Toto přirovnání je bráno tak, že bychom stále měli myslet na budoucnost a na možné následky svých činů, což se vztahuje na všechny oblasti života. Podle Poschkampa (2013, s. 82 – 84) je dost možností prevence proti syndromu vyhoření a je na každém, jakou možnost si vybere a jaká mu bude vyhovovat. Můžeme navštívit mnoho vzdělávacích seminářů, ale lepší by byla opakující se psychoedukace pro sociální profese. Ta poskytuje informace o příčinách a učí se, jak to řešit a jak pomoci. Schmidbauer (2008, s. 225) tvrdí že nevyhoří ten, kdo se může vyvíjet profesionálně. Je důležité mít speciální vzdělání a schopnost přijímat zpětnou vazbu. Pokud učitelé tvrdí, že se toho nejvíce naučili od svých žáků a není to pouhá fráze, pak i to se bere jako prevence před vyhořením. Profesionální identitu nám utváří procesy, které závisí na realistickém sebevědomí.

3.3.1. Interní prevence

Lhotková, Šnýdřová a Tureckiová (2012, s. 84) popisují interní prevenci syndromu vyhoření jako metodu, při které se se zaměřuje pozornost na toho, kdo je ohrožený syndromem vyhoření. U této metody se ty rysy osobnosti, které mohou vést k syndromu vyhoření potlačují a posilují se ty rysy osobnosti, které nám napomáhají stresu předcházet či mu vzdorovat. Tento postup se zaměřuje na smysl života a pomocí něj se ho snažíme znovu nalézt. Podle Křivohlavého (2009, s. 117) se jedná o metody, které se zaměřují na někoho, kdo je v ohrožení syndromu vyhoření. Jedná se o kognitivní přístupy a tento přístup ukazuje, že pokud se někdo upíná pouze na jeden úzce definovaný cíl, pak dochází k vyhoření. Za cíl se považuje například určitý úkol, idea, hodnota, osoba, hnutí, politická strana a jiné. Švamberk Šauerová (2018, s. 58) dodává, že touto metodou si každý ujasní své vnitřní pocity a pochody. Technikami pro napjatou mysl se zabývá právě psychohygienu, která nám pomáhá ujasnit si, že naše prožitky v nás nevyvolává někdo jiný, ale vyvoláváme si je sami a to tím, jak vnímáme svět. Abychom si zachovali určitý životní nadhled, tak je důležité mít **objektivní pohled na smysl našeho života, pravidelně přecházet stresu**. Dále bychom měli hodě **odpočívat, relaxovat** a mít **dostatek pohybu**. Součástí interní prevence je i péče o naše zdraví jak tělesné, tak duševní. Je například důležité mít dostatek **zdravého spánku**. Takovým spánkem Míček a Zeman (1997, s. 131 - 132) myslí spánek, který je přiměřeně dlouhý, hluboký a osvěžující. Při spánku však může docházet i k jeho poruchám pomocí tělesných bolestí a psychických stresů. Lidé, kteří trpí úzkostmi mohou mít problém s usnutím a lidé, kteří trpí depresemi mohou mít problémy s předčasným probuzením se. Problém se spánkem mohou mít i lidé, kteří neumí uvolnit své napětí a své problémy si berou takzvaně do postele. Tyto lidé by se měli naučit relaxovat. Polášková (2021) doporučuje nevhodné aktivity před spánkem. Jedná se o konzumaci těžkých nebo kořeněných jídel, alkoholu, konzumaci energetických nebo kofeinových nápojů a pití zeleného čaje. Dále bychom před spánkem neměli řešit pracovní úkoly a neměli bychom ponocovat.

Švamberk Šauerová (2018, s. 58) popisuje, že další součástí interní prevence je smysl **pro humor a dokázání se radovat z maličností**. Myslím si, že obě tyto prevence jsme si popsaly v kapitole, která nám radí, jak pracovat se stresem. Dále bychom si měli **uvědomit a poznat hranice svých možností**, které nám například pomůžou i s **vyločením pracovních problémů z osobního života** a měly bychom se snažit

o **rozvoj zdravé sebereflexe**. Podle Švamberk Šauerové (2018, s. 58) je nadále velmi důležitá **zdravá výživa** a **pohyb**. Míček a Zeman (1997, s. 126 -128) rozvádí, jak na správnou výživu, protože pokud je někdo ve velkém stresu, pak může často docházet k přejídání se, což může vést k hypertenzi neboli ke zvýšenému krevnímu tlaku, k psychickým změnám a u žen to může způsobit poruchy menstruace. Pokud stres zajídáme, měli bychom se více zamyslet nad tím, jak našemu napětí předcházet. Můžeme začít například s polohovým a dechovým cvičením a s procházkami na čerstvém vzduchu. Abychom odstranili návyky přejídání, tak bychom měli jíst jen když máme hlad, nikoli jen chuť, pomalu a každé sousto důkladně rozkousat a měli bychom jíst častěji v menších dávkách. Svému zdraví přispějeme, pokud zvýšíme množství ryb, luštěnin a zeleniny. Podle Míčka a Zemana (1997, s. 102 – 103) má pohyb velmi dobré účinky jak na náš organismus, tak i na naši psychiku. Pohyb snižuje cholesterolové riziko, snižuje nároky na práci svalů, zvyšuje funkci srdce a zvyšuje zdatnost funkce organismu. Pohyb nám pomáhá k tomu, abychom byli psychicky vyrovnaní, uklidnění a aby náš psychický stav byl harmonický. Každý duševní stav se dá ovlivňovat pomocí cvičení těla, dechu a mysli.

Švamberk Šauerová (2018, s. 58) dále uvádí, že součástí interní prevence by měly být i naše zájmy a koníčky, dobré mezilidské vztahy, celoživotní vzdělávání a relaxační techniky s relaxací. Míček se Zemanem (1997, s. 153 - 154) tvrdí, že z učitele by měla vyzařovat uvolněnost. Je ideální průběžně relaxovat, protože pak dokážeme být u různých situací v relaxovaném stavu. Při relaxaci například uvolňujeme svaly a vnímáme svůj dech.

Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 84) ve své knize popisují, že je důležité uvědomit si, jak je nutné mít rovnováhu mezi stresory a salutory. Salutory jsou faktory, které nám ovlivňují kvalitu života. Při stresové situaci nám pak pomáhá, pokud ubereme ze stresorů anebo pokud navýšíme salutory.

3.3.2. Externí prevence

Pod pojmem externí prevence si Švamberk Šauerová (2018, s. 59) představuje **upravování vnějších podmínek** zaměstnance. Tyto úpravy může realizovat zaměstnanec sám, nebo s pomocí kolegů a zaměstnavatele. Mezi nejjednodušší úpravy patří změny pracovních podmínek, zajištění si odpočinkového místa na pracovišti, spolupracující a fungující tým, obohacování porad a zjednodušování administrativy.

Jedná se tedy o výčet nejjednodušších úprav, ale zároveň jsou hodně pracné. Podle Lhotkové, Šnýdrové a Tureckiové (2012, s. 85) se jedná o metody, které zkoumají vnější podmínky, které jsou napomáhající vzniku syndromu vyhoření. Nejdůležitější faktor z externí sféry považují **sociální oporu**, což je pomoc poskytovaná ostatními pro člověka v nouzové situaci. Z čehož vyplývá, že pokud si vybudujeme kvalitní sociální vztahy a odstraníme bránící překážky, pak můžeme výrazně přispět k prevenci syndromu vyhoření. Podle Křivohlavého (2009, s. 118 – 119) je sociální opora nejdůležitějším faktorem, který nám pomáhá nevyhořet. Sociální opora je pomoc, kteří poskytují druzí lidé člověku, který je v náročné a či zátěžové situaci. Chmelová (2019) říká, že nám velmi pomůže popovídat si například s kolegy nebo například s nadřízeným. Pokud má pedagog již více problémů, pak je vhodné popovídat si například se supervizorem. Křivohlavý (2009, s. 118 – 119) popisuje jako další faktor je určitě důležité zmínit se i o zkušenostech lidí, které měli v okolí někoho, kdo trpěl syndromem vyhoření či byly v nebezpečí vyhoření. Pokud se někdo objevuje v nebezpečí vyhoření, pak je tu pár rad pro prevenci.

Švamberg Šauerová (2018, s. 59) popisuje, na co by se měli zaměřit zaměstnanci. Jedná se o dostatečné množství kompetencí, ujasnění pracovních úkolů a o harmonické pracovní místo. Tošner (in Švamberg Šauerová, 2018, s. 59) radí, jak si vytvořit **harmonické pracovní místo**. Zaměstnanec by neměl mít na sebe vysoké nároky a neměl by propadnout syndromu pomocníka. Musí si uvědomit, že všichni chybujeme a nejsme dokonalí a že člověk nemůže být za všechno zodpovědný. Těthalová (2019) tvrdí, že je důležité, aby pedagog nezapomínal na svůj osobní život. Měl by přemýšlet o svém pedagogickém přístupu a měl by zkusit dělat věci jinak. Další rada od Tošnera (in Švamberg Šauerová, 2018, s. 59) je, aby se zaměstnanec naučil říkat „NE“, jelikož by měl myslet právě na sebe a měl by se snažit myslet pozitivně a hledat podporu například u svých spolupracovníků. V poslední řadě by měl člověk neustále doplňovat energii (např. odpočinek, relaxační techniky). Chmelová (2019) popisuje, že každý by měl znát způsob, jak si doplnit energii a vědět, co mu k tomu pomáhá.

3.4. Doporučení, jak předejít syndromu vyhoření

- **Rituály a priority**

Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 86) nám doporučují, že bychom měli vytěsnit špatné zvyky a nahradit je rituály, které pro nás budou přínosné.

Pokud si stanovíme nějaký cíl, měl by být dosažitelný do roka a měly bychom ho dosahovat pomocí vhodných rituálů. Zároveň bychom měli zlepšit organizaci našich povinností a nemělo by nám to zabírat moc času. Podle Pugnerové a kol. (2019, s. 225) nám v tom pomůže, když si stanovíme priority. Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 87) tvrdí, že pokud si stanovíme priority, tak bychom měli pozorovat a přemýšlet nad tím, zdali se nastavené priority pomocí různých událostí nezmění. Na to navazuje Janáčková (2008, s. 83) tím, že naším úkolem není změny měnit násilím, ale měly bychom změnám pomáhat a přijímat je. Souvisí s tím i rada, která nám říká, abychom se alespoň snažily změnit postupy v práci, protože jediné tak pro nás nebude stereotypní.

- **Odpočinek, pohyb a strava**

Dalším doporučením od Pugnerové a kol. (2019, s. 225) je doplňování energie. Prioritou by pro nás mělo být naše zdraví a měli bychom si dávat veliký pozor na varovné signály těla. Je důležité, abychom se prací moc nezatěžovali a vyrovnávali ji také odpočinkem. Janáčková (2008, s. 83) radí, abychom si chvíle odpočinku naplánovali a abychom ve svém volném čase nemluvili o práci. Dle Pugnerové a kol. (2019, s. 226) pomáhá nalezení zájmové činnosti, při které si odpočineme. Jedná se například o poslouchání různých příběhů, rozhovorů a podcastů na internetu nebo o četbu knih. Pomůže nám i dodržování psychohygieny a jejích pravidel, které nám pomůžou snáze zvládnout stresové situace a člověk si tak odpočine a zrelaxuje. Pokud budeme v dlouhodobém stresu, pak nám dle Lhotkové, Šnýdrové a Tureckiové (2012, s. 87) může selhávat imunitní systém. Janáčkové (2008, s. 83) by si měl každý člověk najít své „útočiště“ které pro něj bude místem klidu. Pugnerová a kol. (2019, s. 226) tvrdí, že bychom měli do svého života zařadit pravidelný pohyb, který může mít různé formy (procházka, běh, cvičení, atd...). Abychom byli zdraví a abychom podporovali naši imunitu, pak radí Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 86), abychom jedli zdravě a vyváženě. Naše strava by měla být bohatá na bílkoviny, vlákninu, vitamíny a minerály.

- **Pořádek v životě**

Pokud chceme předejít syndromu vyhoření, pak bychom si měli podle Lhotkové, Šnýdrové a Tureckiové (2012, s. 87) udělat pořádek ve svém životě. Prostor, ve kterém se pohybujeme by měl být uklizený a věci v něm by měli být uspořádané,

jelikož pořádek hodně ovlivňuje naše pocity. Pro pořádek v životě bychom si podle Pugnerové a kol. (2019, s. 225) měli vytvořit takzvaný „deník úspěchů“. Do tohoto deníku si můžeme zaznamenávat pozitivní zpětné vazby, pochvaly a naše úspěchy. Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová (2012, s. 86) doporučují používat diář, abychom si nemusely pamatovat všechny naše plány a úkoly. Díky tomu, že na ně nebudeme muset myslet, abychom na ně nezapomněli, můžeme tyto úkoly a plány kreativně vyřešit.

3.5. Techniky, jako prevence syndromu vyhoření

Je spousta druhů různých technik a postupů, které můžeme využívat jako prevenci proti syndromu vyhoření. V následujících podkapitolách si popíšeme techniky, které mi jsou nějakým způsobem blízké nebo mi přijdou velmi zajímavé.

3.5.1. Imaginační cvičení

Tato cvičení jsou dobrá pro to, abychom si dokázali uvědomit své vlastní tělo a abychom dokázaly pozměnit naše myšlenky.

Poschkamp (2013, s. 90 – 91) popisuje metodu k uvědomění si vlastního těla a vlastních myšlenek. Při tomto cvičení bychom se měli zaměřit pouze na své tělo a na své dýchání. Měli bychom pozorovat celé naše tělo a uvědomit si, kde máme nějaké bolesti či napětí. Dále můžeme pozorovat naše myšlenky a pocity. Při tomto pozorování bychom si měli opakovat: „Můžu pozorovat své tělo / myšlenky / pocity / nálady, takže jsem víc než jen mé tělo / myšlenky / pocity / nálady.“ Tím, že se naučíme pozorovat sami sebe, tak si vytváříme takzvaného vnitřního svědka, který nám pokud budeme chtít pomůže se získáním odstupu od zmatenosti.

3.5.2. Sebereflexe

Smetáčková, Štech a kolektiv (2020, s. 191 – 200) popisují několik cvičení k rozvoji sebereflexe. Jedno z cvičení se jmenuje „**Moje zdroje**“. Při tomto cvičení nakreslíme na papír panáčka (sebe). Okolo panáčka napíšeme všechny činnosti či události, které nám při práci berou sílu a stresují nás. Do panáčka zase napíšeme všechny pozitivní činnosti a události, které nás v naší práci nabíjí energií. Poté vybereme tři plusy a tři minusy, které jsou podle nás nejdůležitější a nad těmi pak přemýšlíme. Je možnost, že je nějakým způsobem ovlivníme či změníme? Další zajímavé cvičení je „**Kufr proti stresu**“. Díky tomuto cvičení si zmapujeme, jak dokážeme zvládat svůj stres. Na papír si nakreslíme kufr s náradím. Tento kufr by měl obsahovat: šroubovák (analýza problémů), vodováhu (držení životní rovnováhy), pilu (pomůže nám s odříznutím určité

části či rozdělení celku na menší části), kladivo (ventil energie, rozbití celku na části a realizace síly) a baterku (přináší světlo, získávání informací). Poté bychom se měli snažit vymyslet aktivity nebo postupy, které nám pomáhají proti stresu a fungují dle nakresleného nástroje.

3.5.3. Supervize

Švamberk Šauerová (2018, s. 189 – 190) definuje supervizi jako podnětný rozhovor, díky kterému může pedagog efektivně hodnotit to, jak se staví k určitým situacím a jak ke své práci. Supervize může pomoci učitelům nalézt nové řešení situací, které jsou pro ně obtížné. Smetáčková, Štech a kolektiv (2020, s. 210 – 211) tvrdí, že je supervize důležitá pro profesní růst. Jedná se o setkání odborníků, kteří hledají postupy a řešení v oblasti práce s lidmi či klienty, ale také v oblasti vztahové či manažerské. Supervize se může organizovat buď skupinově nebo individuálně a je dobré, když si jí zařídí i vedoucí pracovník. Dle Švamberk Šauerové (2018, s. 190) supervize nezkoumá cíle, ale procesy, zabývá se vztahy mezi kolegy, mezi učitelem a žáky, ale také mezi učitelem a vedením. Je důležité zmínit, že supervize je pro každého dobrovolná a pomáhá nám k sebereflexi, řešit problémové situace a díky nim můžeme předejít syndromu vyhoření. Je důležité si uvědomit, že supervize není kontrola. Smetáčková, Štech a kolektiv (2020, s. 211) popisují, že i supervizor je vázán mlčenlivostí a nesmí vynášet od jednotlivců či z celé školy informace. Dobrá supervize tak může být prospěšná nejen klientům, ale i zaměstnancům, vedení a také žákům.

3.5.4. Psychoterapeutické techniky

Do psychoterapeutických technik uvádí Švamberk Šauerová (2018, s. 125 - 129) **muzikoterapii**, která využívá hudbu a její vnímání nejen k relaxaci, ale také k sebepoznání a sebevyjádření. Další technikou je **arteterapie**, kdy se k vyjádření psychického stavu jedince používá výtvarný projev. Další z terapií uvádí například **herní terapii** a **dramaterapii**. V herní terapii se snažíme o co největší možné snížení stresu a uvolnit napětí pomocí například herního písku a figurek. Naopak dramaterapie nám napomáhá poznat sám sebe, dokázat se vyjádřit a pochopit mezilidské vztahy pomocí dramatických postupů. Zajímavou terapií je i biblioterapie, kdy k léčebnému účinku používáme četbu. Jako poslední tři terapie uvádí: **filmoterapii**, **zooterapii** a **psychomotorickou terapii**. U filmoterapie se zaměřujeme na emoční percepci filmu a díky ní reflektujeme zátěžové situace. Pokud je pacient izolován od lidí anebo se od nich sám izoluje, pak je vhodné využít zooterapii, ve které dochází ke kontaktu mezi

pacientem a zvířetem. Poslední uvedená terapie je psychomotorická, u které se zaměřujeme na pohyb. Tato terapie nám pomáhá cítit somatopsychickou normalitu a pokud budeme mít pravidelnou pohybovou aktivitu, pomůže nám to při zlepšení stavu fyzického i psychického.

3.5.5. Relaxace

Relaxaci zase popisuje ve své knize Švamberk Šauerová (2018, s. 133 – 146). Můžeme relaxovat pomocí **protahovacích cvičení** nebo **mentálně**. Nejlepší je oba druhy relaxace zkombinovat. Jednou z metod relaxace je například **autogenní trénink**, ve kterém se koncentrujeme a zároveň relaxujeme. U této metody bychom měli uvolnit svalstvo a zaměřit se na určitou představu, která nás ovlivňuje. Další zajímavou relaxační techniku uvádí Švamberk Šauerová (2018, s. 140) a jedná se o **relaxaci před spaním**. Tato technika je vhodná při nespavosti. Sedneme si pohodlně na postel a opisujeme hlavou kruhy od pravého ramene, předklonem až k levému rameni a záklonem zase zpět k pravému rameni. Po pěti kruzích uvolníme hlavu a necháme bradu uvolněnou na prsou a odpočíváme. V této poloze bychom měli odpočívat asi třicet až šedesát vteřin. Poté při pocitu odpočinku opakujeme kroužení hlavy na stranu opačnou a několikrát střídáme kroužení a uvolnění, které může být pokaždé hlubší a delší. Nakonec si po posledním uvolnění leháme. Další vhodnou metodou je **jóga**. Jóga nám podle Švamberk Šauerové (2018, s. 140 – 141) pomůže při zlepšování koncentrace pozornosti a sebekontroly. Při józe dochází k příjemnému protažení až k příjemné únavě a pomáhá nám, abychom se zaměřili na své nitro. Jóga může využívat také různá dechová cvičení, výdrže a techniky očištné. Jóga nám může pomoci při stresu, únavě a pomáhá nám zmírnit deprese a úzkosti. Další zajímavá technika je **blesková relaxace**. Švamberk Šauerová (2018, s. 142) popisuje, že ji můžeme provádět v jakékoli poloze (stoj, sed, leh, ...) a musíme si okamžitě představit hadrového panáka, který na nás leží. Vnímáme tak lépe pocit tepla a dokážeme se lépe uvolnit. Poslední techniku od Švamberk Šauerové (2018, s. 143 – 144) uvedu **dechová cvičení**, která nám pomáhají ovládat stres, při kterém se mění rytmus a hloubka našeho dýchání. Pokud se dokážeme na dýchání koncentrovat, tak je to pro nás ten nejlehčí a nejrychlejší způsob, jak stres ovládnout. Dechová cvičení můžeme provádět pomocí dýchání do břicha, které je rytmické, dechových meditací, dýcháním s opakovaným zvukem a krátkého střídavého dýchání nosem. Můžeme si popsat například dýchání, které by nám měla pomoci při uvolnění silného napětí.

Postavíme se rozkročmo a při hlubokém nádechu zvedáme paže nad hlavu (do písmene V) a dlaně svíráme v pěst. Při hlasitém výdechu se předkloníme a ruce nám klesnou k zemi a dlaně pomalu otevíráme. Cvičení můžeme několikrát opakovat a měli bychom vnímat, jak s výdechem odchází vše špatné.

4 Uvedení do metodiky výzkumného šetření syndromu vyhoření u učitelek mateřských škol

Tento výzkum vzniknul na základě myšlenky, že s narůstajícími povinnostmi učitelek v mateřských školách a začleňování do nich dětí se speciálně vzdělávací potřebami roste i větší riziko syndromu vyhoření. Dále mě zajímalo, jak jsou na tom paní učitelky v mateřských školách s psychohygienou a jaká je míra syndromu vyhoření u pedagogů v mateřských školách.

4.1. Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření je *zjištění, zda pedagogové v mateřských školách dodržují prevenci proti syndromu vyhoření a jestli mají podvědomí o nějakých preventivních technikách*. Tento cíl jsem stanovila na základě toho, že pedagogové spadají do pomáhající profese, a proto jsou syndromem vyhoření více ohroženi. Zajímalo mě, zda si tuto skutečnost uvědomují a zda dodržují nějakou prevenci proti syndromu vyhoření.

4.2. Výzkumné cíle

Na základě hlavního cíle jsem stanovila tři výzkumné cíle. První výzkumný cíl zjišťuje míru syndromu vyhoření. Druhý cíl se zaměřuje na stresory u učitelek v mateřských školách. Poslední výzkumný cíl zjišťuje, zda vůbec paní učitelky dodržují prevenci proti syndromu vyhoření.

- **Dílčí cíl č. 1:** Zjistit, jaká je míra ohrožení syndromu vyhoření u učitelek v mateřských školách.
- **Dílčí cíl č. 2:** Zjistit, jaké jsou největší stresory pro učitelky mateřských škol.
- **Dílčí cíl č. 3:** Zjistit, zda učitelky v mateřských školách dodržují prevenci proti syndromu vyhoření.

4.3. Výzkumné hypotézy

Na základě výzkumných cílů jsem stanovila pět výzkumných hypotéz. První výzkumná hypotéza se zaměřuje na délku praxe v mateřské škole a syndrom vyhoření. Druhá hypotéza zjišťuje, jestli narůstající administrativa je pro učitelky v mateřských školách stresující. Další z hypotéz se také zaměřuje na stres v práci z důvodu vztahů na pracovišti. Čtvrtá výzkumná hypotéza zjišťuje, zda hraje věk roli při účasti na dobrovolných akcích pořádaných mateřskou školou. Poslední z hypotéz se věnuje dodržování prevence syndromu vyhoření na základě praxe ve školství.

- **Hypotéza H1:** Syndrom vyhoření závisí na délce praxe v mateřské škole.
- **Hypotéza H2:** Zda má respondent stres v práci, závisí na narůstající administrativě.
- **Hypotéza H3:** Zda má respondent stres v práci, závisí na vztazích na pracovišti.
- **Hypotéza H4:** Účast na dobrovolných akcích závisí na délce praxe v mateřské škole.
- **Hypotéza H5:** Prevenci proti syndromu vyhoření dodržují spíše učitelky s kratší praxí, než učitelky s praxí trvající nad 15 let.

5 Metody výzkumného šetření

Tato práce se věnuje kvantitativnímu výzkumu, ve kterém je využita metoda dotazníkového šetření. Pro zjištění míry syndromu vyhoření byl do dotazníku přidán test „Maslach Burnout Inventory“, který se objevil již v teoretické části. Dotazníky byly rozdány mezi paní učitelky mateřských škol. Díky otevřeným otázkám v dotazníku jsou ve výzkumu zjišťovány informace o prevenci syndromu vyhoření u učitelek v mateřských školách. Výsledky dotazníkového šetření byly zpracovávány pomocí kontingenčních tabulek.

5.1. Metodologická východiska

Pro výzkum této diplomové práce jsem využila dotazníkové šetření. Vybrala jsem si dotazník proto, že si myslím, že jeho obrovskou výhodou je nashromáždění velkého množství dat v krátkém čase. Zároveň si myslím, že pokud má někdo odpovídat na otázky ohledně svých pocitů či pracovních vztahů, pak je pro něj asi přijatelnější odpovídat anonymně. Dále jsem si vybrala dotazník právě pro to, že zaručuje pro všechny respondenty jejich anonymitu a chrání jim tak jejich soukromí, které by například při metodě rozhovoru bylo narušeno. Dotazníkové šetření má například i své nevýhody a to takové, že není jistota, že respondent odpovídal pravdivě. Další nevýhodou je, že ne všichni respondenti mohou být ochotni odpovídat. Dotazník musí být velmi propracovaný, aby obsahoval všechny otázky potřebné k výzkumu a aby na ně bylo co možná nejvíce do hloubky odpovídáno. U dotazníku je potřeba dát si pozor, na srozumitelnost a návaznost otázek a odpovědí. K tomu, aby byla zjištěna srozumitelnost a logická návaznost dotazníku byl uskutečněn předvýzkum.

5.2. Předvýzkum

Dotazníky pro předvýzkum byly rozdány v prosinci roku 2021 a to čtyřem respondentům. V tomto předvýzkumu bylo zjišťováno, zdali respondenti rozumí položeným otázkám a zdali jim přijde sestavení dotazníku logické. Odpovědi respondentů, kteří byli zapojeni do předvýzkumu nebyly zahrnuty ve výsledcích dotazníkového šetření. Díky předvýzkumu byly poupraveny odpovědi u škály Maslach Burnout Inventory pro větší srozumitelnost. Dále byla přidána otevřená otázka číslo 13, která zjišťuje, co dalšího může učitelky v mateřských školách stresovat.

5.3. Výzkumný nástroj

Jako výzkumný nástroj pro tento výzkum byl zvolen dotazník. Dotazník se skládal ze třech částí, kdy se v první části jednalo o charakteristiku výzkumného souboru, ve druhé části byla zjišťována míra syndromu vyhoření a třetí část se skládala z otázek zaměřených na syndrom vyhoření jako takový a na jeho prevenci.

V první části dotazníku se jednalo o strukturu respondentů podle pohlaví, věku a délky praxe v mateřské škole.

Druhá část se skládala z otázek, které zjišťovaly míru syndromu vyhoření u učitelů mateřských škol. V této části byl využit test – „Maslach Burnout Inventory“. Jedná se o test, ve kterém je položeno 22 otázek, na které respondenti odpovídají na škále od 0 (vůbec) po 6 (velmi silně). Škála tak označuje sílu pocitu, který u daného výroku pedagogové obvykle prožívají. Tento dotazník se zaměřuje na měření syndromu vyhoření ve třech aspektech, a to na emocionální vyčerpání, depersonalizaci a osobní uspokojení.

Třetí část dotazníku se skládala ze třech otevřených a čtrnácti uzavřených otázek. U dvou uzavřených otázek je možnost výběru odpovědi „jiné“, kam mohou respondenti psát odpovědi podle sebe. V této části jsou otázky, které se zaměřují na syndrom vyhoření a jeho příznaky, na stres v práci učitelky mateřské školy, na prevenci a relaxační techniky proti syndromu vyhoření, a nakonec se zaměřuje na posilování vztahů u kolektivu v mateřské škole.

Plné znění dotazníku viz. příloha A.

5.3.1. Kontingenční tabulky

V práci se pracuje s kontingenčními tabulkami proto, že díky nim můžeme zpracovávat a kombinovat větší množství dat. V těchto tabulkách se nachází slovní proměnné a má tak dvourozměrný charakter. Díky tomu, že je tabulka dvourozměrná můžeme snáze hledat a nacházet, jestli je mezi proměnnými nějaká závislost. Pokud chceme v těchto kontingenčních tabulkách ověřit nezávislost, pak se jedná o test, který je nazýván jako chí-kvadrát test nezávislosti nebo také test dobré shody. Tento test nám pomáhá porovnávat četnosti, které jsme získali spolu s četnostmi teoretickými, které bychom v případě nezávislosti předpokládali.

K tomu, aby byla nalezena závislost mezi dvěma nominálními proměnnými je použit chí-kvadrát test nezávislosti a pokud jeho podmínky nebyly splněny, pak je použit Fisherův exaktní test. K posuzování hypotéz se nadeřinovala hladina významnosti 5 % (tzn. pravděpodobnost, že zamítneme nulovou hypotézu, která platí). P-hodnoty menší než 0,05 tedy ukazují na závislost mezi proměnnými, která je signifikantní. Hindls a kol. (2007)

5.3.2. Fisherův exaktní test

Fisherův exaktní test se používá primárně pro čtyřpolní tabulky, dá se však použít pro tabulky kontingenční. U Fisherova testu je nulovou hypotézou nezávislost veličin X a Y, které jsou sledované. Pokud H_0 platí, pak by četnosti, jež jsou pozorované měly odpovídat četnostem, které jsou očekávané. Hlavním cílem Fisherova exaktního testu je vypočítání pravděpodobnosti, díky které získáváme tabulky, které jsou od nulové hypotézy více či stejně vzdálené. Probíhá to při zachování pozorovaných margiálních četností, což znamená, že směřujeme naše soustředění na situace odpovídající stejným četnostem variant, jako jsme pozorovali v experimentu.

5.4. Etické aspekty výzkumu

Při výzkumu byly brány v potaz etické aspekty. Výzkum byl dobrovolný a záleželo na každém pedagogovi, zda ho vyplní nebo ne. Na začátku dotazníku byl popsán cíl dotazníku a k jakým účelům bude dotazník sloužit. Během vyplňování dotazníku mohl kdokoli dotazník ukončit a neodesílat tak již vybrané odpovědi. Dále byly respondenti obeznámeni tím, že je respektováno jejich soukromí. Respondenti byly seznámeni s tím, že vyplnění dotazníku je zcela anonymní a jejich odpovědi budou sloužit pouze pro potřeby výzkumu diplomové práce a že nebudou nikdy zneužity.

Výsledky dotazníkového šetření byly v notebooku, ke kterému neměl nikdo přístup. Do notebooku se nemohl ani nikdo dostat, jelikož byl zaheslovaný.

Při vypracování dotazníku jsem myslela na to, aby nějaké otázky nemohly některému z respondentů ublížit. Snažila jsem se, aby otázky nebyly pro respondenty citlivé a aby se všichni cítili v emočním bezpečí. V poslední řadě jsem se soustředila na to, aby mnou zpracovaná data byla přesná a správná. Žádná z odpovědí nebyla upravena nebo předělána.

5.5. Výzkumný soubor

Výzkumným souborem byly pedagogové z mateřských škol. Dotazníky byly rozdány mezi učitelky mateřských škol ve Vlašimi. Dále byly při výzkumu využity i sociální sítě, kam byly dotazníky vloženy do skupin určených pouze pro předškolní pedagogy. Dotazník byl respondentům přístupný internetovou formou od ledna 2022, kdy měli respondenti možnost odpovědět během jednoho týdne.

Dotazníkové šetření vyplnilo celkem 201 respondentů, z toho 198 žen (98,5 %) a 3 muži (1,5 %). Z důvodu nízkého zastoupení mužského pohlaví nebude pohlaví ve výzkumném vzorku zohledňováno.

Tabulka č. 1 - Rozdělení respondentů podle pohlaví

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Muž	3	1,5
Žena	198	98,5
Suma	201	100,0

Další dvě oblasti zjišťování zohledním při zodpovězení hypotéz. Jedná se o tabulku č. 2 (věk respondentů) a tabulku č. 3 (délka praxe respondentů).

Do výzkumného šetření se zapojili respondenti ve věku od 18 do 65 let. Z hlediska věkového složení zodpovědělo otázky 16,9 % respondentů ve věku 18-25 let, čtvrtina respondentů ve věku 26-35 let, 27,9 % pedagogů ve věku 36-45 let, pětina (18,4 %) respondentů ve věku 46-55 let a deset procent (11,9 %) ve věku 56-65 let.

Tabulka č. 2 – Rozdělení respondentů podle věku

	Absolutní četnost	Relativní četnost
18 - 25 let	34	16,9
26 - 35 let	50	24,9
36 - 45 let	56	27,9
46 - 55 let	37	18,4
56 - 65 let	24	11,9
66 let a více	0	0,0
Suma	201	100,0

Více než třetina respondentů (35,8 %) má méně než 5 let zkušeností v mateřské škole. Pětina působí v praxi 6-10 let, 12,4 % učí 11-15 let a 13,4 % respondentů uvedlo délku své praxe 16-25 let. Sedm procent dotázaných pracuje s dětmi 26-35 let. Desetina dokonce více než 36 let.

Tabulka č. 3 - Rozdělení respondentů podle délky praxe v mateřské škole

	Absolutní četnost	Relativní četnost
5 let a méně	72	35,8
6 - 10 let	43	21,4
11 - 15 let	25	12,4
16 - 25 let	27	13,4
26 - 35 let	15	7,5
36 let a více	19	9,5
Suma	201	100,0

5.6. Vyhodnocení hypotéz

Na základě výzkumných cílů jsem stanovila výzkumné hypotézy, které jsem následně zpracovávala pomocí matematicko - statistickýmch metod.

- **Hypotéza 1**

Syndrom vyhoření závisí na délce praxe v mateřské škole.

H₀: Délka praxe (méně než 15 let a více než 15 let) v mateřské škole nemá vliv syndrom vyhoření.

H₁: Délka praxe (méně než 15 let a více než 15 let) v mateřské škole má vliv na syndrom vyhoření.

Tabulka 6 zachycuje absolutní četnosti mezi délkou praxe (méně a více než 15 let) v mateřské škole a syndromem vyhořením (minulým nebo současný). Více než desetina respondentů (14,3 %), kteří působí v mateřské škole méně než 15 let, uvedla, že trpí (trpěla) syndromem vyhoření. U pedagogů s praxí delší než 15 let je to třetina (34,4 %). Pro posouzení vztahů mezi odpověďmi ohledně syndromu vyhoření a délkou praxe v mateřské škole se využil Fischerův exaktní test. P-hodnota testu vyšla 0,002,

takže vztah mezi syndromem vyhoření a délkou praxe v mateřské škole **existuje statisticky významná závislost**.

Tabulka č. 4 - Vztah mezi délkou praxe a syndromem vyhoření

	Méně než 15 let	Více než 15 let
ANO	20	21
NE	120	40

Testovaná hypotéza H_0 se **zamítá**. Testovaná hypotéza H_1 se **přijímá**. Délka praxe (méně než 15 let a více než 15 let) v mateřské škole má vliv na syndrom vyhoření.

- **Hypotéza 2**

Zda má respondent stres v práci, závisí na narůstající administrativě.

H_0 : Narůstající administrativa nemá vliv na tom, zda má respondent stres v práci.

H_1 : Narůstající administrativa má vliv na tom, zda má respondent stres v práci.

Pokud bychom se podívali na četnosti, kolik respondentů má stres v práci z důvodu narůstající administrativy, tak 44,2 % respondentů, které práce stresuje, nemá problém s narůstající administrativou. Více než polovina respondentů, kterou práce stresuje, má problém s narůstající administrativou (55,8 %). Polovinu respondentů, kteří nemají stres v práci (52,3 %), nemá problém s narůstající administrativou. Problém s ní má 47,7 %.

Tabulka č. 5 - Vztah mezi narůstající administrativou a stresem v práci

	Narůstající administrativa (ano)	Narůstající administrativa (ne)
Práce mě stresuje	29	23
Práce mě nestresuje	71	78

Pro posouzení vztahů mezi odpověďmi na stres v práci a narůstající administrativou, se využil Fischerův exaktní test. P-hodnota testu vyšla 0,337, takže vztah mezi stresem v práci a narůstající administrativou **neexistuje závislost**.

Přijímám testovanou hypotézu **H₀**. Hypotéza **H₁** se tedy **zamítá**, protože narůstající administrativní nemá vliv na tom, zda má respondent stres v práci.

- **Hypotéza 3**

Zda má respondent stres v práci, závisí na vztazích na pracovišti.

H₀: Vztahy na pracovišti nemají vliv na tom, zda má respondent stres v práci.

H₁: Vztahy na pracovišti mají vliv na tom, zda má respondent stres v práci.

Respondenti, kteří mají stres v práci, tak 48,1 % z nich nemají problém se svým pracovištěm, zbývajících 51,9 % má problémy na pracovišti. Respondenti, kteří uvedli, že stres v práci nepociťují, tak tři pětiny z nich (63,1 %) nemají problémy se svými kolegy. Na pracovišti hodnotí negativně vztahy 36,9 % z nich.

Tabulka č. 6 - Vztah mezi vztahy na pracovišti a stresem v práci

	Vztahy na pracovišti (ano)	Vztahy na pracovišti (ne)
Práce mě stresuje	27	25
Práce mě nestresuje	55	94

Pro posouzení vztahu byl opět použit Fischerův exaktní test. P-hodnota testu vyšla 0,072, takže mezi vztahy na pracovišti a stresem v práci **neexistuje závislost**.

Přijímám testovanou hypotézu **H₀** a **zamítám** testovanou hypotézu **H₁**. Vztahy na pracovišti nemají vliv na tom, zda má respondent stres v práci.

- **Hypotéza 4**

Účast na dobrovolných akcích závisí na délce praxe v mateřské škole.

H₀: Délka praxe (méně než 15 let a více než 15 let) v mateřské škole nemá vliv na účast na dobrovolných akcích.

H₁: Délka praxe (méně než 15 let a více než 15 let) v mateřské škole má vliv na účast na dobrovolných akcích.

Tabulka 9 zachycuje absolutní četnosti mezi délkou praxe (méně než a více než 15 let) v mateřské škole a účastí na dobrovolných akcích. Pedagogové, kteří v mateřské škole působí méně než 15 let a mají akce dobrovolné, se převážně zúčastňují (89,6 %).

Stejně tak to platí pro ty, kteří učí více než 15 let (92,3 %). Pro posouzení vztahu byl opět použit Fischerův exaktní test. P-hodnota testu vyšla 0,778, takže vztah mezi vztahy na pracovišti a stresem v práci **neexistuje závislost**.

Tabulka č. 7 - Vztah mezi délkou praxe a účastí na dobrovolných akcích

	Méně než 15 let	Více než 15 let
ANO	103	48
NE	12	4

Testovaná hypotéza **H₀** se **přijímá**. Testovaná hypotéza **H₁** se **zamítá**. Délka praxe (méně než 15 let a více než 15 let) v mateřské škole nemá vliv na účast na dobrovolných akcích.

- **Hypotéza 5**

Prevenici proti syndromu vyhoření dodržují spíše učitelky s kratší praxí, než učitelky s praxí trvající nad 15 let.

H₀: Délka praxe (méně než 15 let a více než 15 let) v mateřské škole nemá vliv na využití relaxačních technik jako prevenci proti syndromu vyhoření.

H₁: Délka praxe (méně než 15 let a více než 15 let) v mateřské škole má vliv na využití relaxačních technik jako prevenci proti syndromu vyhoření.

Pokud bychom se podívali na četnosti, kolik respondentů využívá relaxační techniky jako prevenci proti syndromu vyhoření, tak u pedagogů, co působí v mateřské škole méně než 15 let je to 34,3 %, u respondentů s delší praxí 39,3 %.

Tabulka č. 8 - Vztah mezi narůstající administrativou a stresem v práci

	Méně než 15 let	Více než 15 let
ANO	48	24
NE	92	37

Pro posouzení vztahů mezi odpověďmi ohledně relaxačních technik a délkou praxe v mateřské škole jsem využila Fischerův exaktní test. P-hodnota testu vyšla 0,524, takže mezi stresem v práci a narůstající administrativou **neexistuje závislost**.

Testovaná hypotéza **H₀** se **přijímá** a testovaná hypotéza **H₁** se **zamítá**. Délka praxe (méně než 15 let a více než 15 let) v mateřské škole nemá vliv na využití relaxačních technik jako prevenci proti syndromu vyhoření.

5.7. Zodpovězení výzkumných cílů

5.7.1. První výzkumný cíl

Ve své diplomové práci jsem si stanovila 3 výzkumné cíle. Ze kterých následně vyplývaly hypotézy. První výzkumný cíl zjišťuje míru syndromem vyhoření a zní: *„Zjistit, jaká je míra ohrožení syndromu vyhoření u učitelek v mateřských školách.“*

Tento cíl jsem zjišťovala pomocí již vytvořeného testu „Maslach Burnout inventory“ a u otázek číslo 7 „Sám / sama trpím nebo jsem trpěl / a syndromem vyhoření“ a 8 „Znám někoho, kdo trpí nebo trpěl syndromem vyhoření.“

Maslach Burnout Inventory test zjišťuje míru syndromu vyhoření hned ve třech rovinách, a to v emočním vyčerpání, depersonalizaci a osobním uspokojení.

Emocionální vyčerpání

Položky dotazníku: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20

Křivohlavý (2012, s. 55) popisuje, že emocionální vyčerpání je nejvíce směrodatné při zjišťování syndromu vyhoření, a to proto, že nám ukazuje, jak je na tom člověk s emocionálním vyčerpáním a jak je na tom s chutí do života.

- **Depersonalizace**

Položky dotazníku: 5, 10, 11, 15, 22

Depersonalizaci popisuje Křivohlavý (2012, s. 55) jako stav, při kterém se člověk odosobňuje a má k druhým lidem negativní postoj a chování.

- **Osobní uspokojení**

Položky dotazníku: 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21

Pokud se mluví o osobním uspokojení, je tím myšlen, jaký je pracovní výkon u jedinců. Pokud se pracovní výkon snižuje, pak se dle Křivohlavého (2012, s. 55) jedná o jedince, kteří nemají příliš sebedůvěry, což ovlivňuje jejich schopnost zvládat náročné životní situace.

Tabulka č. 9 – Odpovědi u Maslach Burnout Inventory dotazníku

Položka dotazníku	Počet odpovědí						
	0	1	2	3	4	5	6
1. Práce mě citově vysává.	58	53	35	34	12	6	3
2. Na konci pracovního dne se cítím být na dně.	36	67	40	30	15	10	3
3. Když ráno vstávám a pomyslím na pracovní problémy, cítím se unaven.	75	54	30	18	11	9	4
4. Dobře rozumím pocitům dětí v MŠ.	11	15	21	19	34	57	44
5. Mám pocit, že někdy s dětmi jedním jako s neosobními věcmi.	140	37	8	9	4	0	3
6. Celodenní práce s lidmi/děti je pro mě skutečně namáhavá.	37	77	37	23	13	8	6
7. Jsem schopen velmi účinně vyřešit problémy dětí v MŠ.	10	23	32	25	32	56	23
8. Cítím „vyhoření“, vyčerpání ze své práce.	74	63	22	18	10	10	4
9. Mám pocit, že lidi/děti při své práci pozitivně ovlivňují a naladují.	4	18	19	35	34	56	35
10. Od té doby, co vykonávám svou profesi, stal jsem se méně citlivým k lidem.	143	33	7	6	6	2	4
11. Mám strach, že výkon mé práce mě činí citově tvrdým.	133	38	11	8	5	2	4
12. Mám stále hodně energie.	12	34	42	28	29	34	22
13. Moje práce mi přináší pocity marnosti, neuspokojení, cítím se frustrovaná/y.	106	42	23	13	9	7	1
14. Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mě to vyčerpává.	41	64	44	17	15	14	6
15. Už mě dnes moc nezajímá, co se děje s dětmi.	145	28	12	8	3	0	5
16. Už mě dnes moc nezajímá, co se děje s dětmi.	94	58	24	12	6	4	3
17. Dovedu s dětmi ve třídě vyvolat uvolněnou atmosféru.	7	8	18	22	18	55	73

Položka dotazníku	Počet odpovědí						
	0	1	2	3	4	5	6
18. Cítím se svěží a povzbuzený, když pracuji s dětmi.	4	17	32	25	31	52	40
19. Za roky své práce jsem byl úspěšný a udělal hodně dobrého.	4	15	18	22	33	61	48
20. Mám pocit, že jsem na konci svých sil.	109	46	18	10	8	4	6
21. Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.	8	23	37	33	30	43	27
22. Cítím, že děti mi přičítají některé své problémy.	124	50	12	5	3	3	4

Pomocí dotazníkového šetření bylo zjištěno, že průměrná hodnota **emocionálního vyčerpání** je 12,8 %. Emocionálně vyčerpáno je tedy 25 respondentů z 201 dotazovaných, tedy 12,4 %. Míra emocionálního syndromu vyhoření je poměrně nízká. Průměrná hodnota **depersonalizace** je 3,1 %. Ze všech 201 respondentů trpí depersonalizací pouze 8 z nich, což jsou přesně 4 %. Míra depersonalizace syndromu vyhoření je tedy také nízká. Průměrná hodnota **osobnostního uspokojení** učitelů je 30,5 %. Z celkového počtu 201 respondentů vyšlo najevo, že 96 z nich je v daném faktoru vyhořelých, tedy že 47,8 % respondentů není osobnostně uspokojeno.

Tabulka č. 10 – Vyhodnocení dotazníku MBI

	Suma	Počet respondentů	Průměrná hodnota	Stupeň	Počet osob se syndromem vyhoření v daném faktoru	Procento osob se syndromem vyhoření v daném faktoru
Stupeň emocionálního vyčerpání (EE)	2567	201	12,8	Nízký	25	12,4
Stupeň depersonalizace (DP)	633	201	3,1	Nízký	8	4,0
Stupeň osobního uspokojení (PA)	6124	201	30,5	Nízký - vyhoření	96	47,8

K tomuto výzkumnému cíli byly dále pokládány otázky, má-li některý z respondentů syndrom vyhoření, popřípadě jestli jím už někdy trpěl. Poměrně překvapujícím výsledkem je syndromem vyhoření trpí nebo trpělo 40 respondentů, což je 20,0 %. V teoretické části popisují, že v roce 2019 podle Stulberga a Magnese trpělo syndromem vyhoření více jak 30 % učitelů. Ostatních 159 (79,9 %) respondentů odpovědělo, že syndromem vyhoření netrpí a nikdy jím netrpělo. Počet respondentů, kteří se již setkali s někým, kdo trpí syndromem vyhoření nebo jím trpěl je již vyšší. Jedná se o 122 (61,3 %) respondentů. Pouze 77 (38,7 %) respondentů se doposud neseťkalo s někým, kdo by syndromem vyhoření trpěl. Tato data jsou zanesena v následujících tabulkách. Na tyto dvě otázky odpovídalo pouze 199 respondentů, protože u otázky číslo 5 odpověděli, že neví, co je syndrom vyhoření.

Tabulka č. 11 – Sám / sama trpím nebo jsem trpěl/a syndromem vyhoření

	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	40	20,1
NE	159	79,9
Suma	199	100,0

Tabulka č. 12 - Zním někoho, kdo trpí nebo trpěl syndromem vyhoření

	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	122	61,3
NE	77	38,7
Suma	199	100,0

Výsledek tohoto výzkumného cíle mě velmi zajímal. Jelikož vím, že syndromem vyhoření trpí čím dál více lidí a hlavně těch, kteří vykonávají pomáhající profese. Díky testu “Maslach Burnout Inventory“ jsem zjistila, že nejnižší míru vyhoření mají pedagogové u depersonalizace (12,4%). Dále pak jsou učitelé i málo emocionálně vyčerpáni (4%). Horší už je to u osobního uspokojení, kdy téměř polovina respondentů není osobnostně uspokojena. Spousta z nich nemá dostatek sebevědomí a zvládají tak méně a méně práce. Syndromem vyhoření trpí nebo trpělo 20,1 % z dotazovaných pedagogů.

5.7.2. Druhý výzkumný cíl

Další výzkumný cíl zní: „Zjistit, jaké jsou největší stresory pro učitelky mateřských škol.“. Tento cíl jsem zjišťovala pomocí otázek číslo: 10 – 13 ve třetí části dotazníku. Otázka 10 zjišťovala, zda učitelky jejich práce stresuje a měli tak na výběr ze dvou odpovědí. V otázce 11 měli respondenti za úkol vybrat ze dvanácti možných odpovědí tři nejčastější stresory. Další otázka zjišťuje, zda stresuje učitelky v mateřských školách i něco jiného, než bylo u otázky 11 na výběr. Pokud ano, pak měli respondenti rozepsat ve 13. otázce, co jiného je pro ně v jejich práci stresující.

Z výsledků otázky číslo 10 „Má práce mě často stresuje“ se dá vyčíst, že práce stresuje pouze 52 (25,9 %) respondentů a ostatním z dotázaných 149 (74,1 %) jejich práce stres nepřináší.

Tabulka č. 13 – Má práce mě často stresuje

	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	52	25,9
NE	149	74,1
Suma	201	100,0

V další otázce se zjišťovalo co nejvíce stresuje paní učitelky v mateřských školách. Tato otázka měla dané možnosti odpovědí a účastníci dotazníkového šetření si mohly vybrat pouze tři z nich. Proto, že mohli respondenti zvolit více možností, tak součet nedává 100 %. Největším možným stresorem je pro pedagogy narůstající administrativa. Tuto odpověď vybrala polovina dotázaných a to celkem 100 (49,8 %) respondentů. Další velmi stresovou situací v práci učitelek v mateřské je současná situace ohledně pandemie COVID-19. Tato situace stresuje hned 81 lidí (40,3 %), což jsou dvě pětiny. Více než 30 % pedagogů v mateřských školách má stres z komunikace s rodiči. Dalšími stresory jsou z 27,9 % vztahy na pracovišti s vedením a 24,9 % učitelek stresuje vztah s kolegyní nebo asistentkou. Chování dnešních dětí je stresorem pro 42 (20,9 %) respondentů a pro 14,4% pedagogů to byly děti se speciálně vzdělávacími potřebami. Další stresory, které uváděly učitelky v menší míře jsou přípravy, technologie, vybavenost mateřských školek a v poslední řadě děti s odlišným mateřským jazykem. Při vytváření této otázky jsem předpokládala,

že největšími stresory bude administrativa, pandemie COVID – 19 a komunikace s rodiči, což se touto otázkou potvrdilo.

Tabulka č. 14 – Největší stresory pedagogů

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Děti s odlišným mateřským jazykem	6	3,0
Prostředí MŠ (vybavenost)	8	4,0
Technologie	11	5,5
Příprava na vzdělávání dětí	13	6,5
Děti se speciálně vzdělávacími potřebami	29	14,4
Chování dětí	42	20,9
Vztahy na pracovišti (s kolegyní / 50 asistentkou)	50	24,9
Vztahy na pracovišti (vedení MŠ)	56	27,9
Komunikace s rodiči	62	30,8
Situace ohledně pandemie COVID-19	81	40,3
Narůstající administrativa	100	49,8

Dále mě zajímalo, zdali stresuje respondenty i něco, co nebylo v předchozí otázce, kdy 25 (12,4 %) respondentů odpovědělo, že jsou i jiné stresory, v jejich práci. Jednalo se například o pracovní dobu, nízké mzdové ohodnocení v soukromé mateřské škole, rozporuplné názory na alternativní vzdělávání, problémoví rodiče a jejich očekávání a míra zodpovědnosti spojená se strachem o děti. Dále pedagogy stresuje málo dovolené, kterou si nemohou vybírat během roku, některé stresuje malé množství prázdnin a neumožnění ze strany vedení, vybírat si studijní volno. Pro někoho je velkým stresorem střídání ranních a odpoledních směn. Někteří respondenti uvedli, že je pro ně velmi stresové to, že mají v mateřské škole až přemíru akcí a někomu zase nevyhovuje spolupráce se základní školou, která je nutí do různých aktivit, které nejsou doceněné. Další účastníci dotazníkového šetření uvedli, že je pro ně vedení mateřské školy velkým stresorem, protože jim nařizují nesmyslné úkoly a přísně hlídají, aby měli v pořádku veškerou administrativu, a to na úkor práce s dětmi. Někdo si myslí, že je jejich vedení neschopné a stresuje je s tím spojený nevděk. Dále bylo jako stresující uváděno hledání

kvalifikovaných zaměstnanců, inspekce, nedovolení se více vzdělávat, nespolupráce ze strany kolegyně, neuvolněná atmosféra a zapominání vlády na mateřské školy.

Tabulka č. 15 - Stresuje vás na vaši práci i něco jiného?

	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	25	12,4
NE	176	87,6
Suma	201	100,0

U druhého výzkumného cíle se prokázalo, že 74,1 % učitelů v mateřských školách jejich práce nestresuje. Za největší stresory však respondenti vybrali narůstající administrativu, situaci ohledně pandemie COVID-19 a komunikaci s rodiči. Narůstající administrativa stresuje téměř polovinu dotázaných, jedná se o 49,8 %. Situace ohledně koronaviru pak stresuje 40,3 % dotázaných a 30,8 % učitelů stresuje komunikace s rodiči dětí.

5.7.3. Třetí výzkumný cíl

Znění posledního výzkumného cíle je následovné: „*Zjistit, zda učitelky v mateřských školách dodržují prevenci proti syndromu vyhoření.*“. Tento cíl jsem zjišťovala pomocí otázek číslo 14 – 17. Kdy u otázky číslo 14 měli respondenti na výběr z 20 možných odpovědí a mohly jich vybrat tolik, kolik chtěly. Následující otázka zjišťovala to, s kým nejraději tráví paní učitelky čas. Otázka číslo 16 zjišťuje, jestli se dotazovaní věnují nějakým relaxačním otázkám, pokud se jim věnují, pak je mohli v následující otázce vypsát.

Jak již víme, tak je psychohygienu pro učitelky mateřských škol nesmírně důležitá. Mnoho učitelek na psychohygienu myslí a dodržuje ji. Stres v zaměstnání pomáhá dvěma třetinám respondentům snižovat procházky a letní dovolená. Jedná se o 132 dotazovaných. Oproti tomu 67 respondentům (33,2 %) pomáhá ke snížení stresu zimní dovolená a 54 (26,7 %) zase wellness pobyt. Více než polovina (55,9 %) dotázaných hledá oporu ve svém partnerovi či v partnerce. Celkem 97 (48,0 %) respondentů si rádo přečte nějakou knihu. Mnoha respondentům pomáhá poslech hudby nebo čas strávený se svými přáteli, mluvíme o 94 (46,5 %) respondentech. Sportu se věnuje 80 (39,6 %) pedagogů a stejný počet se věnuje i sledování filmů nebo seriálů. Kulturní vyžití vyhledává 76 respondentů (37,6%) a (34,7 %) se rádo věnuje tvořivým činnostem.

Ke snižování stresu napomáhá pedagogům v mateřských školách například i domácí mazlíček (31,7 %), v kuchyni u vaření se zase odreagovává (19,3 %) všech dotazovaných. Dále pomáhá 15,8 % pedagogů, alkohol v menších dávkách a dalších 11,9 % relaxuje pomocí jógy. Odbourávat stres v zaměstnání dále pomáhá rodina, tabák a spiritualita. Nejméně pedagogům snižuje stres spánek, práce na chalupě a manuální práce, jídlo, dodělané úkoly, čokoláda anebo samota. Respondenti mohli zvolit více možností, proto součet nedává 100 %.

Tabulka č. 16 – Snižování stresu v zaměstnání

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Být chvíli sama	1	0,5
Čokoláda	1	0,5
Dodělané úkoly	1	0,5
Jídlo	1	0,5
Manuální práce	1	0,5
Práce na chalupě (zahradě)	2	1,0
Spánek	2	1,0
Spiritualita	12	5,9
Tabák	13	6,4
Rodina	14	6,9
Jóga	24	11,9
Relaxační cvičení	29	14,4
Alkohol v menších dávkách	32	15,8
Vaření	39	19,3
Wellness pobyt	54	26,7
Domácí mazlíček	64	31,7
Dovolená (zimní)	67	33,2
Tvořivé činnosti	70	34,7
Kultura (divadlo, kino)	76	37,6
Sledování filmů / seriálů	80	39,6
Sport	80	39,6
Hudba	94	46,5
Přátelé	94	46,5

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Četba	97	48,0
Partner / ka	113	55,9
Dovolená (letní)	132	65,3
Procházky	132	65,3

Dále mě zajímalo, jak respondenti nejraději tráví svůj čas. Jestli sami, s přáteli anebo s rodinou. Nejraději tráví respondenti čas se svou rodinou a to hned 161 (80,1 %) ze všech dotázaných. Dále pak tráví 22 (10,9 %) z dotázaných čas samo a v poslední řadě jsou přátelé, a to jen u 18 (9,0 %) respondentů.

Tabulka č. 17 – S kým nejraději trávíte svůj čas?

	Absolutní četnost	Relativní četnost
S rodinou	161	80,1
S přáteli	18	9,0
Sám/Sama	22	10,9
Suma	201	100

Existuje mnoho způsobů, jak relaxovat a existuje také mnoho relaxačních technik. Jak již víme, tak můžeme relaxovat pomocí protahovacího cvičení anebo mentálně. Nejlepším způsobem relaxace, je však kombinace obou jejích druhů. Ve výzkumu mě zajímalo, jestli se pedagogové věnují nějakým relaxačním technikám. Více jak půlka z dotázaných se žádným relaxačním technikám nevěnuje. Věnuje se jim 72 (35,8 %) dotázaných.

Tabulka č. 18 – Věnujete se nějakým relaxačním technikám

	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	72	35,8
NE	129	64,2
Suma	201	100,0

Tato otázka byla otevřená a pedagogové odpovídali na to, jakým relaxačním technikám se věnují. Nejvíce z nich odpovědělo, že se věnují meditaci nebo dýchání. Takto odpovědělo 22 dotazovaných. Dále pak 16 z nich se věnuje józe nebo chodí na pilates. Devět respondentů odpovědělo, že se věnuje sportu a že rádo chodí na procházky. Dále při relaxaci pomáhá pedagogům hudba a četba knih. Další relaxací je setkávání se s rodinou nebo s přáteli a tvoření. Dále se dotázaní shodli na dalších relaxačních technikách jako je například plavání, koupel či saunování. Pro některé je zase relaxační technikou odpočinek a někdo z dotazovaných nejvíce relaxuje u seriálů. Dva z dotazovaných odpověděli, že se věnují relaxační technice buteyko a oxygen advantage. Buteyko je relaxační metoda, která je vhodná pro lidi, kteří trpí dýchacími problémy, jako je například dušnost, astma, alergie anebo nespavost. Jedná se o dechová cvičení, která pomáhají snižovat nadměrné dýchání. Oxygen advantage jsou dechové techniky, které zlepšují zdraví a kondici. Jako další relaxační techniky uváděli běh, tanec, masáž a relaxaci. Dva respondenti, se věnují autogennímu tréninku, což je metoda, která je založena na relaxaci. Jsou u ní důležité tři faktory, a to psychická tenze, napětí svalstva a funkční stav vegetativní nervové soustavy. Za další relaxační techniky uváděli například Tai-či, arteterapii, spánek, sex a domácí mazlíčky.

Tabulka č. 19 – Jakým relaxačním technikám se věnujete?

	Absolutní četnost
Zahrada	1
Zvířata	1
Sex	1
Spánek	1
Tai-či	1
Arteterapie	2
Autogenní trénink	2
Relaxace	2
Masáž	2
Tanec	2
Běh	2
Buteyko a oxygen advantage	2
Seriál	2
Odpočinek	2
Plavání	3
Koupel	3

	Absolutní četnost
Sauna	3
Tvoření	4
Setkávání (rodina, přátelé)	5
Četba	6
Hudba	8
Procházky	9
Sport	9
Jóga, pilates	16
Dýchání, meditace	22

Z výzkumu vyplývá, že pedagogové v mateřských školách dodržují prevenci proti syndromu vyhoření. Relaxačním technikám se však věnuje pouze 35,8 % z dotázaných.

5.8. Vyhodnocení zbylých otázek z dotazníkového šetření

V dotazníkovém šetření jsem se dále zaměřovala na informovanost dotázaných pedagogů ohledně syndromu vyhoření. Zajímala jsem se o to, jestli učitelky mateřských škol mají povědomí o tom, co je syndrom vyhoření a jestli znají jeho příznaky. V dnešní době se o syndromu vyhoření dost mluví, a tak se dostává více do podvědomí lidí a učitelů. Toto mé tvrzení se mi potvrdilo, protože na otázku „Vím, co je to syndrom vyhoření“ odpovědělo 199 (99,0 %) respondentů, že ví. Pouze 2 (1,0 %) respondenti neví, co je syndrom vyhoření. Znázornění těchto odpovědí můžeme vidět v tabulce číslo 11. V následující tabulce je znázorněno, kolik respondentů má nějaké povědomí o příznacích syndromu vyhoření. U této otázky odpovědělo 179 (89,9 %) respondentů, že je znají. Příznaky neznalo 20 (10,1 %) respondentů. Na tuto otázku se mi dostalo 199 odpovědí, tudíž na ní neodpověděli 2 respondenti, protože v předchozí otázce odpověděli záporně.

Tabulka č. 20 – Vím, co je to syndrom vyhoření

	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	199	99,0
NE	2	1,0
Suma	201	100,0

Tabulka č. 21 - Znám příznaky syndromu vyhoření

	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	179	89,9
NE	20	10,1
Suma	199	100,0

Ve výzkumu bylo dále zjišťováno, jestli respondenti trpí některým z příznaků syndromu vyhoření. Tato otázka není rozebírána více do hloubky, protože mě zajímalo, jaký z příznaků se u pedagogů v mateřských školách nejvíce objevuje. Ukázalo se, že třetina respondentů trpí bolestmi hlavy, Bolest zad uvedlo 58 respondentů, což je 28,9 %. Bolestmi zad trpí 58 (28,9 %) pedagogů a nespavostí více než pětina dotázaných. Naopak 30 % účastníků dotazníkového šetření netrpí žádným z příznaků. Motivaci a chuť komunikovat s rodiči již ztratilo 32 pedagogů, což je 15,9 %. Dalších 28 (13,9 %) učitelů odpovědělo, že mají nechut' komunikovat s kolegy. Pocit beznaděje zažívá 24 respondentů (11,9 %) a 22 (10,4 %) z nich má velkou změnu tělesné hmotnosti. Dalších 10,4 % respondentů trpí depresí nebo úzkostmi. Velkou nechut' jít do práce zažívá 19 respondentů, což je 9,5 %. Potíže s dýcháním má 12 (6,0 %) pedagogů. Nejméně účastníků dotazníkového šetření odpovědělo, že mají nechut' s dětmi komunikovat. Na tuto otázku odpověděli pouze 4 (2,0 %) pedagogové. U této otázky nedává součet 100,0 %, protože respondenti měli možnost vybrat si více možností.

Tabulka č. 22 – Příznaky

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nechut' komunikovat s dětmi	4	2,0
Potíže s dýcháním	12	6,0
Velká nechut' jít do práce	19	9,5
Deprese nebo úzkosti	21	10,4
Velká změna tělesné hmotnosti	22	10,9
Pocit beznaděje	24	11,9
Nechut' komunikovat s kolegy	28	13,9
Nechut' komunikovat s rodiči	32	15,9
Ztráta motivace	32	15,9

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nespavost	46	22,9
Bolesti zad	58	28,9
Netrpím žádným z těchto příznaků.	60	29,9
Bolesti hlavy	65	32,3

Dále mě zajímalo, jak jsou na tom v mateřských školách s utužováním vztahů zaměstnanců. Respondenti mohli zvolit více odpovědí. 71 pedagogů uvedlo, že se v jejich mateřské škole žádným stylem neutužuje kolektiv. Nejvíce se utužuje kolektiv pravidelnými setkávání. Tuto odpověď vybralo hned 99 účastníků výzkumu. 27 pedagogů odpovědělo, že jejich škola pořádá teambuildingy. Některé mateřské školy pořádají pobyty pro zaměstnance. Dále odpovědělo 21 dotazovaných, že společně jezdí na výlety. Myslím si, že se v dnešní době je hojně využívaná supervize. Mnoho pedagogů odpovědělo, že pro utužení vztahů dělají jiné věci, než jsou možné k výběru. Odpovídali například, že se po pracovní době sejdou s kolegyněmi na jiné třídě a že utužují kolektiv tím, že se schází i mimo pracovní dobu. Jedna paní učitelka odpověděla, že dříve nějaké teambuildingy měli, ale že během tohoto roku je přestali pořádat. Na což navazuje i to, že v některých školkách mají všechny takové akce pozastaveny z důvodu pandemie COVID-19. V některých školkách si jdou 2x do roka posedět do restaurace, dále se pak ve školkách schází při příležitosti oslavení dne učitelů, pořádají vánoční večírek anebo zůstávají ve školce po poradách. Někdo má každodenní podporu od vedoucí učitelky. V jedné mateřské škole se musí paní učitelky účastnit akcí, na kterých se prý pije alkohol ve větší míře a pokud by se takové akce nezúčastnili, tak budou u vedení mateřské školy v nelibosti. Jedna paní učitelka odpověděla, že v jejich mateřské škole nic pro utužování vztahů nedělají, ale že by se jí líbilo, kdyby se jejich školka zapojila do supervize. Myslím si, že celkem v dosti mateřských školách se snaží vztahy utužovat.

Tabulka č. 23 – Děláte něco ve vaší MŠ pro zlepšení vztahů v kolektivu?

	Absolutní četnost
Supervize	16
Výlety	21
Pobyty pro zaměstnance MŠ	26

	Absolutní četnost
Teambuildingy	27
Jiné	42
Naše MŠ neutužuje kolektiv	71
Pravidelná setkání	99

V návaznosti na předchozí otázku mě zajímalo, jestli tyto akce jsou pro paní učitelky dobrovolné nebo povinné. Pro 167 respondentů (83,1 %) jsou tyto akce dobrovolné. Pro 34 (16,9 %) respondentů jsou tyto akce povinné. Pokud jsou však tyto akce dobrovolné, tak se jich zúčastňuje 151 (90,4 %) pedagogů. I přes dobrovolnost se 16 pedagogů těchto akcí nezúčastňuje. A proč se těchto akcí nezúčastňují? Devět z nich odpovědělo, že jejich mateřská škola žádné takové akce nepořádá. Tři z nich odpověděli, že svůj volný čas tráví raději v okruhu jiných lidí než svých kolegů. Dvě paní učitelky se akcí nezúčastňují, protože mají spoustu svých mimopracovních aktivit. A bohužel u dvou paní učitelek byla odpověď taková, že nemají v jejich mateřské škole přátelské pracovní prostředí, a proto ani ony se nezúčastňují takových akcí. Odpovědi jsou znázorněné v tabulkách číslo 23, 24 a 25.

Tabulka č. 24 – Jsou tyto akce dobrovolné nebo povinné?

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Dobrovolné	167	83,1
Povinné	34	16,9
Suma	201	100,0

Tabulka č. 25 – Pokud jsou akce dobrovolné, zúčastňujete se jich?

	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	151	90,4
NE	16	9,6
Suma	201	100,0

Tabulka č. 26 – Proč se akcí nezúčastňujete?

	Absolutní četnost
Nemáme žádné z těchto akcí	9
Raději trávím čas s někým jiným	3
Mimopracovní aktivity	2
Nepřátelské pracovní prostředí	2

6 Závěr výzkumného šetření a diskuze

Hlavním cílem tohoto výzkumu bylo *zjištění, zda pedagogové v mateřských školách dodržují prevenci proti syndromu vyhoření a jestli mají podvědomí o nějakých preventivních technikách.* Z mého dotazníkového šetření vyplynulo, že každý dotazovaný dodržuje určitou prevenci, aniž by si to určitým stylem uvědomoval. Nejvíce zmiňovanou prevencí byly procházky a letní dovolená. Velmi mě potěšil tento výsledek, protože si myslím, že v přírodě se dá nejlépe pročistit hlava a načerpat energii. Jak jsem psala v předešlých kapitolách o prevenci syndromu vyhoření, tak pohyb má výborné účinky nejen na náš organismus, ale právě i na naši psychiku. Pohyb nám dopomáhá k tomu, aby byl náš psychický stav harmonický. Tento typ prevence dodržuje více jak polovina z dotazovaných respondentů. Jedná se o 65,3 %. Mnoho respondentů (55,9 %) uvedlo, že jejich prevencí proti syndromu vyhoření a stresu je přítomnost partnera či partnerky. Myslím si, že je velmi důležité, že většina z dotázaných má ve svém partnerovi či ve své partnerce takovou oporu a podporu. Téměř polovina respondentů uvedla, že se u nich ve školce dodržuje externí prevence, jako jsou například pravidelná setkání. Určitě by se měla do podvědomí mateřských škol více dostat supervize, která může odkrýt například i začínající problémy se syndromem vyhoření, protože nezkoumá cíle, ale procesy a zabývá se vztahy na pracovišti. Také nám napomáhá s řešením problémových situací, čímž se z ní stává prevence proti syndromu vyhoření.

Mnoho z respondentů má povědomí o relaxačních technikách, ale podle tabulky číslo 18 se jim věnuje pouze 35,8 % z dotazovaných. Paní učitelky nejvíce relaxují při dechových cvičení a meditaci, józe a při sportu. Dechová cvičení jsou důležitá z toho důvodu, že nám napomáhají podle Švamberg Šauerové (2018, s. 143 – 144) ovládat stres. Tato cvičení nám napomáhají měnit rytmus a hloubku našeho dechu a pokud se na něj dokážeme koncentrovat, tak je to jeden z nejlepších způsobů, jak stres ovládnout. Jóga nám zase pomáhá zlepšit koncentraci, pozornost a sebekontrolu. Jóga je důležitá proto, abychom se zaměřili na své nitro. Jóga zároveň souvisí i s dechovým cvičením, které se v ní také objevují a napomáhá nám zmírnit stres, deprese a úzkosti. Někteří respondenti využívají relaxační techniky jako je buteyko nebo oxygen advantage, které pro mě byly neznámé, ale určitě mi přijdou velmi zajímavé už jen proto, že napomáhají lidem s dechovými problémy.

Myslím si, že spousta učitelů v mateřských školách dodržuje prevenci proti syndromu vyhoření, aniž by si uvědomovali, že se o prevenci jako takou jedná. Myslím si, že záleží na tom, o jaký výzkumný vzorek se jedná. Pokud bych zkoumala pouze učitele z vesnických mateřských škol, tak by se asi výsledky lišily oproti pedagogům z městských mateřských škol.

Závěr

Syndrom vyhoření je pro učitele v mateřských školách aktuálním tématem a mají o něm velké povědomí. V mnoha případech však nedokážou identifikovat příznaky syndromu vyhoření příliš brzy. Nedílnou součástí každého pedagoga je bezpochyby psychohygiena a prevence proti syndromu vyhoření. Každý by měl o sebe pečovat nejen v rovině fyzické a vnější, ale hlavně v té psychické a vnitřní, na kterou se dnes více zapomíná.

V teoretické části byl popsán současný stav problematiky syndromu vyhoření. Syndrom vyhoření v ní byl definován a byly v ní popsány jeho fáze a příznaky. Tato část poukazuje na to, že syndrom vyhoření je velmi nebezpečný, jelikož se může projevit u každého. Ve školství se nejvíce projevuje u pedagogů, kteří nastupují do zaměstnání s obrovským nadšením, s idealistickou vidinou této práce, a hlavně s velkými cíli a nároky na sebe samého. Většinou u těchto lidí přijde po nějakém čase tvrdý střet s realitou, která není tak ideální, jako v jejich předchozích myšlenkách. I tyto pedagogové poznají, že práce ve školství není jen o vzdělávání dětí a o poslání, které mají. Některé překvapí, jak náročná je tato práce s ohledem na administrativu, které je stále více a více. Najednou zjišťují, že tato práce je i o psaní různých evaluací a diagnostik. Dnes však existuje mnoho možností a způsobů prevence před vyhořením. Teoretická část dále pojednává o syndromu vyhoření u pedagogů v mateřské škole. V této kapitole se můžeme dozvědět, jaké jsou příčiny vzniku syndromu vyhoření u pedagogů v mateřských školách. Je tam popsáno, jak vzniká syndrom vyhoření v rámci školského systému, pracovního přetížení, ale také jaký podíl na něm může mít veřejnost a rodiče. Poslední Kapitola v teoretické části popisuje prevenci proti syndromu vyhoření. Najdeme v ní, jak pracovat se stresem a popsání různých preventivních technik.

Pro empirickou část byla využita kvantitativní výzkum s metodou dotazníkového šetření. Tato část se zabývala mírou vyhoření pedagogů mateřských škol. Zjišťovala jsem míru syndromu vyhoření u pedagogů mateřských škol, což byl jeden z výzkumných cílů. Nejhorší jsou na tom pedagogové s osobnostním uspokojením. V této sféře je 47,8 % vyhořelých ze všech dotazovaných, což se jedná skoro o polovinu všech. Depersonalizaci zažívají 4 % pedagogů a emočně vyčerpaných je 12,4 %. Ve výzkumu bylo zjištěno, že vliv na syndrom vyhoření má délka praxe učitele v mateřské škole, protože syndromem vyhoření trpí nebo trpělo 14,3 % dotazovaných, jejichž délka praxe

je méně než 15 let. Pokud se bavíme o učitelích, jejichž praxe byla delší, než 15 let, pak syndromem vyhoření trpí či trpělo 34,4 %.

Ve výzkumu bylo dále zjišťován další výzkumný cíl a to, jak působí stres na pedagogy mateřských škol. Tato práce stresuje čtvrtinu z dotazovaných a nejvíce se stresují kvůli narůstající administrativě a komunikaci s rodiči. V této době je pro učitele novým stresorem i situace ohledně pandemie COVID-19. Tato pandemie je stresují například z důvodu distanční výuky, čímž také narůstá školská administrativa a práce s výpočetní technikou.

Výzkum ověřil, že mnoho pedagogů mateřských škol má povědomí o prevenci syndromu vyhoření a dodržují ji. Relaxačním technikám jako takovým se však věnuje 35,8 %. Je důležité, aby měly paní učitelky v mateřských školách povědomí o syndromu vyhoření a všech možných rizicích, které ho provází. Proto bychom neměli prevenci proti němu podceňovat.

Problematika syndromu vyhoření se dobře zpracovávala. Pro rozšíření výzkumu by bylo vhodné přidat například rozhovory s učiteli mateřských škol, kteří trpí nebo trpěli syndromem vyhoření. Tím by se mohla propojit více teorie s praxí, jelikož dotazník nejde tolik do kvality výzkumného šetření.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

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

BROCK, L. Barbara, Marilyn L. GRADY. *Rekindling the flame: Principals combating teacher burnout*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2000. ISBN 0-8039-6793-4.

DARIUS, Sabine, Christina B. HOHMANN, Lydia SIEGEL a Irina BÖCHELMAN. *Zusammenhang zwischen dem Burnout-Risiko und individuellen Stressverarbeitungsstrategien bei Kindergartenerzieherinnen*. Psychotherapie, Psychosomatik, Medizinische Psychologie. Stuttgart: Thieme, 2021. ISSN 0937-2032

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

GOLD, Yvonne, Robert A. ROTH. *Teachers Managing Stress and Preventing Burnout: The Professional Health Solution*. London: The Falmer Press, 1993. ISBN 978-07-5070-158-7.

HINDLS, Richard. *Statistika pro ekonomy*. 8. vyd. Praha: Professional Publishing, 2007. ISBN 978-80-86946-43-6.

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

HONZÁK, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. 3. vydání. V Praze: Vyšehrad, 2018. ISBN 978-80-7601-004-8.

HONZÁK, Radkin, Aleš CIBULKA a Agáta PILÁTOVÁ. *Vyhořet může každý: příběhy a úvahy o syndromu postihujícím lidi (nejen) současných generací*. V Praze: Vyšehrad, 2019. Destigma. ISBN 978-80-7601-180-9.

JANÁČKOVÁ, Laura. *Základy zdravotnické psychologie*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-179-6.

JANKOVSKÝ, Jiří. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton, 2003. ISBN 80-7254-329-6.

- JANSEN, Julie. *Nevím, co chci, ale rozhodně ne tohle: praktický průvodce na cestě k povolání vašich snů*. Praha: Management Press, 2016. ISBN 978-80-7261-448-6.
- KALLWASS, Angelika. *Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-299-7.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet*. 2. přeprac. vyd. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012. ISBN 978-80-7195-573-3.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.
- LHOTKOVÁ, Irena, Ivana ŠNÝDROVÁ a Michaela TURECKIOVÁ. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7478-349-4.
- MCCARTHY, J. Christopher, Richard G. LAMBERT, Annette ULLRICH. *International Perspectives on Teacher Stress*. Charlotte: Information Age Publishing, 2012. ISBN 978-1-61735-915-6.
- MÍČEK, Libor. *Duševní hygiena*. Praha: SPN - Státní pedagogické nakladatelství, 1984. ISBN 14-400-84.
- MÍČEK, Libor a Vladimír ZEMAN. *Učitel a stres*. 2. rozš. vyd. Opava: Vade mecum, 1997. Věda do kapsy. ISBN 80-86041-25-5.
- MORAVCOVÁ, Iva. *Zářit a nevyhořet: syndrom vyhoření a 11 silných příběhů úspěšných lidí*. Praha: Euromedia Group, 2019. ISBN 978-80-7617-962-2.
- NOVÁK, Tomáš. *Sám sobě psychologem 2*. Praha: Grada, 2010. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-2956-5.
- POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření Rozpoznání, léčba, prevence*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0161-6.
- PRIESS, Mirriam. *Jak zvládnout syndrom vyhoření: najděte cestu zpátky k sobě*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5394-2.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

PUGNEROVÁ, Michaela. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0532-8.

SCHMIDBAUER, Wolfgang. *Syndrom pomocníka: [podněty pro duševní hygienu v pomáhajících profesích]*. Praha: Portál, 2008. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-7367-369-7.

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

STULBERG, Brad a Steve MAGNESS. *Na vrcholu: posuňte své možnosti, vyhněte se vyhoření a dosáhněte nejlepších výsledků díky nové vědě o úspěchu*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2230-1.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0470-3.

VALIŠOVÁ, Alena. *Jak získat, udržet a neztrácet autoritu*. Praha: Grada, 2008. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-2282-5.

ODBORNÉ ČASOPISY:

Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách. Praha: Portál, 4/2021. ISSN 1210-7506.

Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách. Praha: Portál, 9/2019. ISSN 1210-7506.

Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol. Praha: Wolters Kluwer, 12/2020. ISSN 1214-8679.

Speciál pro MŠ. Praha: Wolters Kluwer, 2/2019. ISSN 2571-0591

Školní poradenství v praxi. Praha: Wolters Kluwer, 4/2020. ISSN 2336-3436

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 Rozdělení respondentů podle pohlaví	40
Tabulka č. 2 Rozdělení respondentů podle věku	40
Tabulka č. 3 Rozdělení respondentů podle délky praxe v mateřské škole	41
Tabulka č. 4 Vztah mezi délkou praxe a syndromem vyhoření	42
Tabulka č. 5 Vztah mezi narůstající administrativou a stresem v práci	42
Tabulka č. 6 Vztah mezi vztahy na pracovišti a stresem v práci	43
Tabulka č. 7 Vztah mezi délkou praxe a účastí na dobrovolných akcích	44
Tabulka č. 8 Vztah mezi narůstající administrativou a stresem v práci	44
Tabulka č. 9 Odpovědi u Maslach Burnout Inventory dotazníku	46 - 47
Tabulka č. 10 Vyhodnocení dotazníku MBI	47
Tabulka č. 11 Sám / sama trpím nebo jsem trpěl/a syndromem vyhoření	48
Tabulka č. 12 Zním někoho, kdo trpí nebo trpěl syndromem vyhoření	48
Tabulka č. 13 Má práce mě často stresuje	49
Tabulka č. 14 Největší stresory pedagogů	50
Tabulka č. 15 Stresuje vás na vaši práci i něco jiného?	51
Tabulka č. 16 Snižování stresu v zaměstnání	52 - 53
Tabulka č. 17 S kým nejraději trávíte svůj čas?	53
Tabulka č. 18 Věnujete se nějakým relaxačním technikám?	53
Tabulka č. 19 Jakým relaxačním technikám se věnujete?	54 - 55
Tabulka č. 20 Vím, co je to syndrom vyhoření	55
Tabulka č. 21 Zním příznaky syndromu vyhoření	56
Tabulka č. 22 Příznaky	56 - 57

Tabulka č. 23 Děláte něco ve vaší MŠ pro zlepšení vztahů v kolektivu?	57 - 58
Tabulka č. 24 Jsou tyto akce dobrovolné nebo povinné?	58
Tabulka č. 25 Pokud jsou akce dobrovolné, zúčastňujete se jich?	58
Tabulka č. 26 – Proč se akcí nezúčastňujete?	59

PŘÍLOHY

Příloha A: Dotazník vlastní konstrukce

Příloha A: Dotazník vlastní konstrukce

Dobrý den,

mé jméno je Eliška Kunstová a jsem studentkou navazujícího magisterského studia v oboru Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami na Univerzitě Hradec Králové.

Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění dotazníku, který se zaměřuje na syndrom vyhoření a jeho prevenci u pedagogů mateřských škol.

Všechny údaje, které vyplníte jsou anonymní a budou využity pouze pro účely mé diplomové práce.

Mockrát Vám děkuji za ochotu a Váš čas.

Eliška Kunstová

1. Pohlaví

- a) žena
- b) muž

2. Věk

- a) 18 – 25 let
- b) 26 – 35 let
- c) 36 – 45 let
- d) 46 – 55 let
- e) 56 – 65 let
- f) 66 let a více

3. Délka praxe

- a) 5 let a méně
- b) 6 – 10 let
- c) 11 – 15 let
- d) 16 – 25 let
- e) 26 – 35 let

f) 36 let a více

4. Maslach Burnout Inventory

V této části dotazníku doplňte do vyznačených políček u každého tvrzení čísla, označující podle uvedeného klíče sílu pocitů, které obvykle prožíváte. Síla pocitů: Vůbec 0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 Velmi silně (viz. nahoře)

Položka dotazníku	0	1	2	3	4	5	6
1. Práce mě citově vysává.							
2. Na konci pracovního dne se cítím být na dně.							
3. Když ráno vstávám a pomyslím na pracovní problémy, cítím se unaven.							
4. Dobře rozumím pocitům dětí v MŠ.							
5. Mám pocit, že někdy s dětmi jedním jako s neosobními věcmi.							
6. Celodenní práce s lidmi/děti je pro mě skutečně namáhavá.							
7. Jsem schopen velmi účinně vyřešit problémy dětí v MŠ.							
8. Cítím „vyhoření“, vyčerpání ze své práce.							
9. Mám pocit, že lidi/děti při své práci pozitivně ovlivňuji a nalaďuji.							
10. Od té doby, co vykonávám svou profesi, stal jsem se méně citlivým k lidem.							
11. Mám strach, že výkon mé práce mě činí citově tvrdým.							
12. Mám stále hodně energie.							
13. Moje práce mi přináší pocity marnosti, neuspokojení, cítím se frustrovaná/ý.							
14. Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mě to vyčerpává.							

Položka dotazníku	Počet odpovědí						
	0	1	2	3	4	5	6
15. Už mě dnes moc nezajímá, co se děje s dětmi.							
16. Práce s dětmi mi přináší silný stres.							
17. Dovedu s dětmi ve třídě vyvolat uvolněnou atmosféru.							
18. Cítím se svěží a povzbuzený, když pracuji s dětmi.							
19. Za roky své práce jsem byl úspěšný a udělal hodně dobrého.							
20. Mám pocit, že jsem na konci svých sil.							
21. Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.							
22. Cítím, že děti mi přičítají některé své problémy.							

5. Víím, co je to syndrom vyhoření

a) ano

b) ne

6. Zním příznaky syndromu vyhoření

a) ano

b) ne

7. Sám / sama trpím nebo jsem trpěla syndromem vyhoření

a) ano

b) ne

8. Znáám někoho, kdo trpí nebo trpěl syndromem vyhoření

- a) ano
- b) ne

9. Trpíte některým z těchto příznaků?

Můžete vybrat více možností

- a) nespavost
- b) velká nechuť jít do práce
- c) nechuť komunikovat s dětmi
- d) nechuť komunikovat s rodiči
- e) nechuť komunikovat s kolegy
- f) ztráta motivace
- g) pocit beznaděje
- h) deprese nebo úzkost
- i) velká změna tělesné hmotnosti
- j) potíže s dýcháním
- k) bolesti hlavy
- l) bolesti zad
- m) netrpím některým z těchto příznak

10. Má práce mě často stresuje

- a) ano
- b) ne

11. Nejvíce mě v práci stresuje

Vyberte max. 3 odpovědi

- a) narůstající administrativa
- b) technologie
- c) chování dětí
- d) děti se speciálně vzdělávacími potřebami
- e) děti s odlišným mateřským jazykem
- f) nadané děti
- g) vztahy na pracovišti (s kolegyní / asistentkou)
- h) vztahy na pracovišti (vedení MŠ)

- i) příprava na vzdělávání dětí
- j) prostředí MŠ (vybavenost, pomůcky)
- k) komunikace s rodiči
- l) situace ohledně pandemie COVID-19

12. Stresuje vás na vaši práci i něco jiného?

- a) ano (přeskočte na otázku 13)
- b) ne (přeskočte na otázku 14)

13. Co jiného vás stresuje?

14. Co vám pomáhá snižovat stres v zaměstnání?

- a) wellness pobyt
- b) dovolená (zimní)
- c) dovolená (letní)
- d) kultura (divadlo, kino, ...)
- e) sledování filmů / seriálů
- f) četba
- g) hudba
- h) tvořivé činnosti
- i) vaření
- j) procházky
- k) sport
- l) jóga
- m) relaxační cvičení
- n) domácí mazlíček
- o) partner / ka

- p) přátelé
- q) alkohol v menších dávkách
- r) tabák
- s) spiritualita

15. S kým nejraději trávíte svůj volný čas?

- a) s rodinou
- b) s přáteli
- c) sám / sama

16. Věnujete se nějakým relaxačním technikám?

- a) ano (přeskočte na otázku 17)
- b) ne (přeskočte na otázku 18)

17. Jakým relaxačním technikám se věnujete?

.....

.....

.....

.....

18. Děláte něco ve vaší MŠ pro zlepšení vztahů v kolektivu?

- a) pobyty pro zaměstnance MŠ
- b) pravidelná setkání
- c) teambuildingy
- d) výlety
- e) supervize
- f) sezení s psychologem
- g) naše MŠ neutilizuje kolektiv
- h) jiná:

19. Jsou tyto akce dobrovolné nebo povinné?

- a) dobrovolné (přeskočte na otázku 20)
- b) povinné (konec dotazníku)

20. Pokud jsou tyto akce dobrovolné, zúčastňujete se jich?

- a) ano (konec dotazníku)
- b) ne (přeskočte na otázku 21)

21. Proč se těchto akcí nezúčastňujete?

.....

.....

.....

.....

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu při vyplňování dotazníku!