

**ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**2016**

**Stanislava VILČKOVÁ**

**Česká zemědělská univerzita v Praze**  
Institut vzdělávání a poradenství  
Katedra celoživotního vzdělávání a podpory studia



## **Syndrom vyhoření v učitelské profesi**

**Bakalářská práce**

Autor: Stanislava Vilčková

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Marie Hanušová

**2016**

## PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma **Syndrom vyhoření v učitelské profesi** vypracovala samostatně za použití pramenů, které cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

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

Jsem si vědoma, že moje bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitní databázi a bude veřejně přístupná k nahlédnutí.

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

V Praze dne .....

.....

Stanislava Vilčková

## **PODĚKOVÁNÍ**

Děkuji PhDr. Mgr. Marii Hanušové, vedoucí bakalářské práce, za její připomínky a náměty ke zpracování zadaného tématu, které mi pomohly při dokončení práce.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce pojednává o problematice syndromu vyhoření u učitelů na středních školách. Cílem této práce bylo zjistit závislost míry vyhoření učitelů středních škol na několika faktorech – věku, délce pedagogické praxe, typu střední školy, počtu žáků ve třídě a počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě. Pro zjištění výzkumných cílů byla použita metoda dotazníkového šetření a individuální rozhovory s učiteli na středních školách. Z výsledků výzkumu vyplývá, že míra vyhoření nezávisí na věku ani na délce pedagogické praxe, zatímco počet žáků se na vzniku tohoto syndromu podílí. Vliv výskytu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na vznik syndromu vyhoření nebyl prokázán z důvodu nedostatečného reprezentativního vzorku respondentů. Syndrom vyhoření vzniká působením dlouhodobého stresu, jeho výskyt je pro každého jedince individuální, neexistují zaručené metody, jak tomuto syndromu předejít. Odolnost závisí na několika faktorech – osobnostních charakteristikách, schopnosti zvládat stres, vlivu okolí, druhu vykonávané profese. Jedním ze základů preventivního působení proti syndromu vyhoření je být o něm informován, znát okolnosti jeho vzniku, jeho příznaky a fáze průběhu.

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis deals with the problem of burnout syndrome of teachers on secondary schools. The aim of this thesis was to find out the dependence of burnout syndrome on several factors – the age, the pedagogic practice, the type of secondary school, the number of pupils in the class and the number of pupils with special educational needs in class. It was used questionnaire method and individual talks with teachers on secondary schools for findings of experimental aids. Results show, that the measure of burnout syndrome doesn't depend on age nor on the length of pedagogic practice, while the number of pupils does. Influence of the number of pupils with special educational needs wasn't evidenced. The reason was a low number of respondents which haven't these pupils in the class. Burnout syndrome arises on long-term stress and is very individual for each teacher. There aren't guaranteed methods how to stop the development of this syndrome. Tolerance depends on several factors – personal characteristics, skills to manage stress, influence of the environment, type of profession. A preventive step is to be well-informed about burnout syndrome and know how it rises and which are its phases.

# Obsah

<b>1. CÍL A METODIKA PRÁCE</b> .....	<b>9</b>
1.1. Formulace cílů a výzkumných otázek .....	9
<b>2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA</b> .....	<b>9</b>
2.1. Učitelská profese .....	9
2.1.1. Role učitele.....	9
2.1.2. Nároky na učitelskou profesi.....	10
2.1.3. Učitelství jako pomáhající profese .....	12
2.2. Stres – definice, stresory, fáze, zvládání.....	13
2.2.1. Pojem stres .....	13
2.2.2. Stresové faktory.....	13
2.2.3. Specifické stresory učitelské profese.....	14
2.2.4. Fáze stresu .....	15
2.2.5. Druhy stresu .....	15
2.2.6. Příznaky stresu .....	16
2.3. Syndrom vyhoření.....	17
2.3.1. Vymezení, definice.....	17
2.3.2. Příčiny syndromu vyhoření .....	18
2.3.3. Příznaky syndromu vyhoření.....	20
2.3.4. Fáze procesu vyhoření.....	21
2.3.5. Prevence syndromu vyhoření .....	21
<b>3. PRAKTICKÁ ČÁST PRÁCE</b> .....	<b>25</b>
3.1. Výzkumné metody a průběhu výzkumu .....	25
3.2. Charakteristika zkoumaného vzorku respondentů.....	25
3.3. Stanovení hypotéz .....	29
3.4. Výsledky a diskuse .....	30
3.4.1. Dotazníkové šetření.....	30
3.4.2. Osobní příběhy .....	35
3.5. Závěry a doporučení .....	37
3.6. Seznam použitých zdrojů .....	39
3.7. Přílohy.....	41

## **Seznam tabulek a grafů**

*Graf č. 1: Celkový počet respondentů*

*Graf č. 2: Věkové zastoupení respondentů*

*Graf č. 3: Délka pedagogické praxe respondentů*

*Graf č. 4: Typy středních škol*

*Graf č. 5: Počet žáků ve třídě*

*Graf č. 6: Počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*

*Graf č. 7: Závislost míry vyhoření na věku*

*Graf č. 8: Závislost míry vyhoření na délce pedagogické praxe*

*Graf č. 9: Závislost míry vyhoření na typu střední školy*

*Graf č. 10: Závislost míry vyhoření na počtu žáků ve třídě*

*Graf č. 11: Závislost míry vyhoření na počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*

*Tabulka č. 1 – Věková struktura respondentů*

*Tabulka č. 2 – Délka pedagogické praxe respondentů,*

*Tabulka č. 3 – Typy středních škol*

*Tabulka č. 4 – Počet žáků ve třídě*

*Tabulka č. 5 – Počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*



## Úvod

V současné době se stále častěji mluví o syndromu vyhoření. Udává se, že i jeho výskyt je častější. Celkově se zvyšující životní tempo, požadavky na vyšší výkonnost v zaměstnání, zároveň malé ohodnocení či uznání jsou hlavními činiteli pro vznik tohoto syndromu.

Peníze, kariéra a úspěch obecně se v dnešní společnosti dostávají na přední místa hodnotových žebříčků, ovšem vyžadují velké a dlouhodobé nasazení, které se však nemusí setkat s odezvou. Všechna tato snaha, vysoké tempo a požadavky se kumulují, vyvolávají frustraci, stres a mohou se přeměnit na celkové vyčerpání, zhroucení.

Pedagogická profese i prostředí školy se v posledních několika letech výrazně proměnily. Boj o studenty, a nepřímo tedy o finance, je patrný na všech úrovních vzdělávacího systému. Společně s tím dochází ke zvyšování nároků na pedagogické pracovníky z hlediska jejich kvalifikace, výkonu, využívání moderní interaktivní a didaktické techniky ve výuce i aplikace nových didaktických postupů. Dochází k proměně klimatu v učitelském sboru, častému pracovnímu přetížení a narůstající byrokratizaci ve školství.

Situace, do kterých pedagog dnes a denně vstupuje, jsou emocionálně velmi náročné. Dlouhodobě to může vést k opakovanému prožitku, že nemůže nárokům svého povolání dostát, ve spojení s přesvědčením, že vložené úsilí je naprosto neadekvátní výslednému efektu nebo ohodnocení.

Dlouhodobý pracovní stres a narůstající tlak na kvalitu i kvantitu výkonů v souvislosti s profesní stagnací a pocity selhání mohou vést až k pocitu vyhasnutí vnitřního zdroje energie, který je znám jako syndrom vyhoření.

# **1. Cíl a metodika práce**

## **1.1. Formulace cílů a výzkumných otázek**

Cílem bakalářské práce je zjistit, zda existuje závislost míry vyhoření učitelů na různých typech středních škol na věku, délce pedagogické praxe, počtu žáků ve třídě a počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě.

### **Výzkumné otázky:**

Otázka č.1: Jak souvisí výskyt syndromu vyhoření učitelů s působením na určitém typu střední školy?

Otázka č.2: Má na vznik syndromu vyhoření učitele vliv věk?

Otázka č.3: Má na vznik syndromu vyhoření učitele vliv délka jeho pedagogické praxe?

Otázka č.4: Má na vznik syndromu vyhoření učitele vliv počet žáků ve třídě?

Otázka č.5: Má na vznik syndromu vyhoření učitele vliv počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě?

# **2. Teoretická východiska**

## **2.1. Učitelská profese**

### **2.1.1. Role učitele**

Role učitele v minulosti a dnes se podstatně liší. Zatímco v tradiční transmisivní škole, která pracovala s jednotnými vzdělávacími programy a učebnicemi, plnil učitel roli zprostředkovatele učebních osnov, role dnešního učitele se mění na základě změny kultury a funkcí školy. Nároky na výkon učitelského povolání stoupají důsledkem měnící se společnosti a jejích potřeb (Walterová, 2001). Schopnost předat učivo žákům již nestačí. Role učitele je určována z pohledu funkcí školy, kterými jsou:

- 1) funkce kvalifikační
- 2) funkce socializační
- 3) funkce integrační
- 4) funkce personalizační

Učitel se tedy musí zabývat výkonem a znalostmi žáků, účastní se sekundární socializace žáků, učí je pozitivním postojům, hodnotám a způsobům chování. Přípravuje žáky pro osobní a veřejný život, očekává se také podpora individuality každého žáka a jeho rozvoje (Vašutová, 2002).

Učitelé tak zastávají ve škole hned několik rolí v jedné osobě: vychovatel, utěšitel, terapeut, opatrovník, poradce, konzultant, druh, vypravěč, organizátor, vůdce, posuzovatel, kontrolor, dozorce, vyšetřovatel, soudce. V některých situacích může učitel představovat umělce, krotitele či klauna. Možnost střídat tyto role může učitele naplňovat, avšak je pravděpodobné, že „přebíhaní“ z jedné role do druhé může vyvolat vnitřní napětí a nejasnosti v sebepojetí (Kořa, 2002).

Zjednodušeně lze říci, že učitel má roli vzdělávací a výchovnou. V roli vzdělávací informuje, podněcuje, předává, motivuje, inspiruje, kontroluje, řídí, atd. V roli výchovné by měl být empatickým, naslouchajícím, podporujícím, ale také kontrolujícím a trestajícím. Role učitele je tedy již svým vnitřním obsahem nejen náročná, ale i rozporuplná (Svobodová, 2013).

Společnost klade na učitele různé požadavky a očekává jejich splnění. Odlišná očekávání mají nadřízené orgány (ředitel, školské orgány), rodiče, přátelé škol a žáci. Pokud vyjde učitel vstříc jedné skupině, dostane se zákonitě do sporu se skupinou jinou (Kořa, 2002).

### 2.1.2. Nároky na učitelskou profesi

Učitelství je dnes vystaveno nárokům, které výrazně ovlivňují pojetí tohoto povolání. Za zmínku stojí nejčastější:

- zavádění informačních a komunikačních technologií do výuky, práce s interaktivní tabulí a učebnicí;
- integrativní, respektive inkluzivní organizování výuky
- využívání potencialit žáků dosahovat vzdělávací úspěšnosti - jmenovitě žáků ze znevýhodněných prostředí, kteří by měli daleko větší měrou než dosud vstupovat do terciárního vzdělávání;
- čelení sociálně nežádoucím a patologickým jevům, pronikajícím stále větší měrou do běžných tříd;
- realizace reformních programů, konkrétně zavádění rámcových vzdělávacích programů aj.

Nároky na učitelství se odvíjí v rovině vymezování profesních znalostí, dovedností, kompetencí či standardů, nad kterými se vedou spory, které je třeba cvičit a zdokonalovat. Jimi je vymezován učitel, který se stává klíčovým činitelem ve všech strategických postupech zaměřených na podporu rozvoje společnosti a ekonomiky" (Zasedání Evropské rady, Barcelona 2003).

Na učitele je vznášeno mnoho nároků – dětmi, kolegy, rodiči, politiky a řídicími pracovníky – z nichž mnohé jsou navzájem konfliktní a mnohým z nich je téměř nemožné vyhovět. Učitelství je tedy svou povahou stresovým zaměstnáním. Učitelé jsou neustále vystaveni požadavku udržet ve třídě kázeň. Nemají jasně vymezené hodiny potřebné k výkonu své práce. Mnoho své práce si nosí domů, a tím si omezují možnost odpočinku. Jsou vystaveni kritice inspektorů, rodičů, ředitelů škol, sdělovacích prostředků a politiků na místní i na vyšší úrovni. Mají nedostatek prostředků i příležitostí k pravidelnému dalšímu vzdělávání. Očekává se od nich, že budou držet krok s novými osnovami a s pokrokem v předmětech, které vyučují. Citově na ně působí úspěchy a selhání jejich žáků. A možná nejvíce na ně doléhá jejich vlastní smysl pro profesionální úroveň a frustrace z pocitu, že jí plně nedosahují (Fontana, 2014).

S povoláním učitele souvisí častý vznik konfliktních, frustrujících až stresových situací. Během své pracovní doby je učitel neustále ve styku s mnoha lidmi, je povinen je sledovat a kontrolovat, odpovídat na dotazy, požadavky, reagovat na požadavky, řešit velké množství dílčích úkolů, konfliktů a problémů, přecházet rychle od jednoho k druhému, a přitom neztrácet ze zřetele hlavní, podstatné úkoly. Je nepřetržitě sledován a kontrolován, zejména žáky ve škole, mimo školu pak navíc rodičovskou veřejností. Tato přemíra podnětů vyvolává napětí a může vést k předrážděnosti a narušení neuropsychické rovnováhy. K tomu všemu učitel ve svém osobním životě prožívá, tak jako každý jiný člověk, náročné životní situace (Stibůrková, 2007).

Grecmanová (2008) uvádí zdroje zátěže učitele:

- učitel si nestihne odpočinout o přestávce (dozory, příprava techniky)
- učitel musí plnit úkoly, které souvisí s členstvím v předmětových komisích, vedením kabinetů, s péčí o odborné učebny
- učitel se musí vypořádat s rozsáhlou administrativou
- nedostatek zpětné vazby - zpětná vazba je důležitá pro motivaci učitele, je poskytována kolegy, vedením, školní inspekcí, rodiči i žáky

- nedostatečné ocenění práce učitele – někdy je učiteli spíše něco vyčítáno, nedostává se mu pochvaly, to vede k následnému snížení sebevědomí učitele
- učitel nemá v průběhu školního dne čas na odpočinek.

### 2.1.3. Učitelství jako pomáhající profese

Jako tzv. pomáhající profese jsou označovány profese, kde hlavní náplní je práce s lidmi. Mezi pomáhající profese se řadí např. povolání lékaře, zdravotní sestry, psychologa, sociálních pracovníků, ale také povolání pedagoga. Vykonávání těchto profesí vyžaduje nejen dobré teoretické a praktické znalosti, ale především vysoký morální kredit dotyčné osoby, vhodné charakterové vlastnosti a v neposlední řadě i dobrou fyzickou a psychickou kondici (Bártová, 2011).

Představitelé pomáhajících a pomoc nabízejících profesí se převážnou většinu svého pracovního času setkávají s lidmi, pro které pracují. Jejich zaměstnání je pokládáno více za poslání než za klasické povolání. Při výběru profese nehledí na finanční ocenění, které je většinou nižší než v jiných oborech, uspokojení jim přináší potěšení z dobře vykonané práce a z prospěchu těch, jimž se věnují (Honzák, 2015).

Objektivními lékařskými metodami byla prokázána zvláštní psychofyziologická zátěž učitelského povolání a je považována za nemoc z povolání. Jako příčiny tohoto jevu označili autoři (vedle individuálních) také příčiny společenské a institucionální, které se velkou měrou podílejí na psychickém stavu učitelů. Je to neustálá konfrontace s novou generací žáků, s rodiči, úsporná opatření ve školství, a tak stres jde ruku v ruce se syndromem vyhoření. Velmi zásadní je skutečnost, že nejvíce ohroženi syndromem vyhoření jsou lidé vstupující do zaměstnání s velkým nadšením, lidé s velkou motivací, lidé hledající v práci smysl života, lidé, kteří chtějí odevzdat maximum (Řehulka, 2000).

Pocit smysluplnosti je u pedagogické profese prožíván poměrně intenzivně v porovnání s běžnými administrativně-technickými zaměstnanci soukromého sektoru. O to intenzivnější však bývají pocity zklamání, selhání a pochybnosti ve chvíli, kdy si pedagog uvědomí, že jeho aspirace zdaleka neodpovídají dosaženým cílům (Oudová, 2015).

Nejčastějším negativním faktorem u pomáhajících profesí, a tedy i u profese učitelské, bývá stres. Aby bylo možné tomuto jevu odolávat je potřeba znát, co je za stres považováno, jak se projevuje a čím je možné mu čelit (Starý, 2008).

## 2.2. Stres – definice, stresory, fáze, zvládání

### 2.2.1. Pojem stres

Stres bývá charakterizován různými způsoby. Některé definice se podobají svým obsahem a najdeme v nich i některé společné prvky (Cungi, 2001). Problematiku stresu začal poprvé systematicky sledovat americký fyziolog Walter B. Cannon a reakci na ohrožení nazvanou „útok nebo útek“ (fight/flight) popsal v roce 1915. Vycházel z teorie homeostázy, tedy cílené snahy organismu uvést vnitřní prostředí do fyziologické rovnováhy, a poplachovou reakci interpretoval jako rychlý kompenzační mechanismus směřující k jejímu znovunastolení (Večeřová, 2015).

Ve 30. letech minulého století dal tomuto slovu nový význam fyziolog Hans Selye. Pojem stres použil pro označení charakteristických fyziologických projevů, jimiž organismus reaguje na různé zátěže „*Stres má charakter dlouhodobé zátěže nadměrně intenzivním podnětem nervové zátěže vyvolané nesnesitelnou situací, z níž neexistuje žádné východisko*“ (Hennig, 1996). Stres v medicínském smyslu představuje automaticky probíhající reakci organismu na ohrožující podněty na ose hypotalamus – hypofýza - nadledviny (Honzák, 2015). Dostane-li se člověk do stresu, zvýšenou hladinou hormonu nadledvinek se mozek dostává do pohotovosti. Vyvolá produkci stresových hormonů adrenalinu a noradrenalinu a v důsledku toho začne tělo ovládat sympatický nervový systém. Projevuje se to zvýšenou látkovou výměnou a nedostatečným prokrvením kůže a trávicích orgánů. Plíce pracují intenzivněji, srdce bije rychleji, stoupá krevní tlak, játra vyplavují cukr do krve. Vše se mobilizuje, aby bylo tělo připraveno na útok nebo útek. Zároveň nastupují psychické reakce jako strach, hněv, agrese. Pokud se člověk se stresující událostí nevypořádá ve fázích poplachu a odporu, dojde ke zhroucení přizpůsobovacího systému a organismus se dostane do stavu vyčerpání (Hennig, 1996).

### 2.2.2. Stresové faktory

Stres je druhem psychofyzické reakce na vnější a vnitřní zátěž (stresory) (Hennig, 1996). Stresory jsou činitelé, podněty různého charakteru (fyzikální, chemické, psychosociální), které jsou subjektivně prožívány a kognitivně hodnoceny jako zátěžové (stresové). Dělíme je na podněty:

1) vnější – to jsou podněty z okolního prostředí, které mohou být: fyzikální - dlouhotrvající hluk, chlad nebo naopak příliš velké teplo, sociální – závažné životní

události, např. úmrtí blízkých, rozvody, narození dítěte, sociálním stresorem jsou také všechny sociální deprivace.

2) vnitřní – ležící uvnitř jedince: tělesné - situace fyzické frustrace či deprivace - neuspokojené základní lidské potřeby (nedostatek jídla, pití, spánku, odpočinku), pocity bolesti, únavy, nastupující nemoci, psychické – všechny negativní emoce (strach, úzkost, napětí, silná nervozita), příliš velký pocit zodpovědnosti, neadekvátní očekávání od sebe či od druhých, vysoko položené cíle a z nich plynoucí psychické přetížení, neschopnost relaxace (Holeček, 2003).

Vnímání různých stresorů, míry jejich působení či způsob reagování na ohrožení jsou velice individuální (Bártová, 2011). Nejruznější životní okolnosti, které způsobují lidem stres (stresory), byly pomocí výzkumů řazeny podle jejich závažnosti. Obecně byly respondenty za nejvíce stresující faktory považovány tyto životní události: úmrtí blízké osoby, úrazy, ztráta zaměstnání, rozvod. Dále následují: odchod do důchodu, těhotenství, změna zaměstnání. Na dalších místech jsou pak problémy s nadřizenými v zaměstnání, stěhování nebo dovolená. K dalším běžným stresorům každodenního života můžeme přiřadit též působení životního prostředí, drobné zdravotní problémy, starosti s bydlením, s dětmi, s partnerem. Negativně může intervenovat i širší rodina, životní stereotypy a rovněž v neposlední řadě i poměry v zaměstnání. Během vykonávání určitého povolání se však ještě objevuje množství stresorů specifických spojených právě jen s konkrétní profesí a v závěru i s konkrétním prostředím a místem, kde člověk svou práci zastává (Starý, 2008).

### 2.2.3. Specifické stresory učitelské profese

Každý pedagog se denně setkává s mnoha problémovými situacemi. Zabývá se organizací výuky, nekázní žáků, řeší vztahy s kolegy či s vedením školy. Pramenem konfliktů mohou být i některá jednání s rodiči. Na učitele se valí též požadavky nadměrné administrativy. Zátěží bývá někdy i účast na dlouhých poradách. Učitel se ale musí kromě toho všeho ještě vyrovnávat i se svými vlastními případnými negativními vlastnostmi či osobnostními zvláštnostmi. Ve hře tu jsou i časté komunikační nešvary, nevyjasnění kompetencí, nevhodná organizace práce, někdy též nedostatečné finanční a morální ohodnocení této profese. Ani negativních vlivů v jeho osobním, rodinném či společenském životě učitel nebývá ušetřen (Starý, 2008).

#### 2.2.4. Fáze stresu

Reakce na stres lze popsat v následujících fázích:

- 1. Fáze poplachová** - má za cíl vytvořit optimální podmínky pro boj nebo útek (Honzák, 2015). Nervový systém aktivizuje tělo k větší připravenosti na reakci, hladina adrenalinu stoupá. Lidé ji pocítují negativně (hněv, zlost) či pozitivně (aktivita).
- 2. Fáze rezistence** - jsou napadeny tělesné rezervy, mění se chemické procesy. Navenek jedinec reaguje rezignací na teritorium, stažeností, sklíčeností a emočními parasympatickými reakcemi (především pláč).
- 3. Fáze zhroucení** - nervový systém přebírá kontrolu nad tělesnými pochody. Tento stav se může jevit jako uklidnění, někdy se dokonce dostaví radostný, jindy depresivní pocit (Jiřincová, 1996).

V závěrečné fázi tedy může dojít k dvojímu řešení, které vyústí v odlišné reakce. Jestliže je zátěž zvládnuta, následuje fáze zotavovací, ve které se jedinec zase dostává do rovnovážného stavu. Nastupuje osobní pocit životní pohody a spokojenosti. Přetrvává-li stresor, může dojít k selhání adaptačního systému. Psychické i fyziologické obranné mechanismy se hroučí a organismus přechází do fáze vyčerpání. Jsou-li rezervy adaptační energie vyčerpány, objevují se patologické i reverzibilní anatomické i fyziologické změny, které se projevují jako nejrůznější tělesná onemocnění, tzv. psychosomatické nemoci (Nakonečný, 1995).

#### 2.2.5. Druhy stresu

Podle Seyleho (1988) není stres jako celek škodlivý. Přiměřená míra nebo určitý typ stresu člověka aktivizuje, pomáhá dosáhnout vyšších cílů, přispívá k vyřešení náročné situace a stimuluje jej k hledání účelného řešení situace. Člověk si tím rozvíjí své zkušenosti a dovednosti. V odborné literatuře se rozlišuje stres negativní, tzv. **distres** (negativní zátěžové situace – konflikty, šok, smrt blízkého apod.) a stres pozitivní, tzv. **eustres** (pozitivní zátěžové situace – velká radost apod.). Stres může být i oživující, užitečný, protože je ve své podstatě aktivačním činitelem, pokud nepřekročí určitou úroveň. O jeho nepříznivém vlivu lze hovořit právě tehdy, je-li příliš velký, nadměrný, dlouhodobý a jedinec jej nezvládá. Je-li stres slabší, organismus si na něj postupně zvyká, ale v případě, že je stres příliš velký, může organismus onemocnět. Vnímání stresových situací a schopnost zvládat stres je individuální – pro někoho může být



subjektivně vnímaná zátěžová situace zvládnutelná, pro jiného jedince naopak tatáž situace vyvolá obranné mechanismy a je pro něj příliš náročná (Jeklová, 2006).

Trvalým stresem trpí především lidé vystavení trvalé zátěži v sociálně-emocionální oblasti. Lékařská klasifikace nemocí z povolání a psychologie práce počítá učitele ke skupinám osob zvláště zatížených stresem (Hennig, 1996).

### 2.2.6. Příznaky stresu

Příznaky působení stresu se projevují na několika úrovních. V úrovni psychické se může jednat o snížení koncentrace pozornosti či poruchy vnímání. V emocionální sféře se objevuje přecitlivělost, snížení sebedůvěry a napětí. Fyzickými projevy jsou únava, různé bolesti, zažívací obtíže, poruchy spánku. Na celkovém zdravotním stavu se působení stresu projeví častými nemocemi, prohloubením se alergií, ekzémů, aj.

Rizikové příznaky:

1. Chronický pocit únavy, vyčerpání, vysílení, pocit tělesné nemohoucnosti
2. Zlost na jedince, kteří něco požadují a vyžadují
3. Nemístně sebekritické postoje za to, že nemohu požadavkům vyhovět
4. Cynismus, negativismus, předrážděnost
5. Pocit, že mě vše obtěžuje
6. Nepřiměřené emoční výbuchy kvůli nepodstatným věcem
7. Časté bolesti hlavy a dyspeptické obtíže
8. Úbytek, nebo naopak přibývání na váze
9. Nespavost a deprese
10. Pocit nedostatku vzduchu a zkráceného dechu
11. Podezíravost
12. Pocity beznaděje
13. Zvýšená tendence riskovat.

Působením dlouhotrvajícího chronického stresu se může po určitém čase dostavit „syndrom vyhoření“. Jde o důsledek emočního, fyzického a mentálního vyčerpání. Tento jev se vyznačuje ztrátou iluzí, vybitím energie a pocitem znechucení (Bártová, 2009).

## 2.3. Syndrom vyhoření

### 2.3.1. Vymezení, definice

Syndrom vyhoření je překladem anglického „burn-out syndrome“, kde „burn out“ znamená „vypálit, vyhořet, vyhasnout, vyčerpat“. V českých překladech převládá pojem „vyhoření“ (Vymětal, 1994). H. J. Freudenberg, psychoanalytik, který je považován za zakladatele tohoto pojmu, definoval syndrom vyhoření jako: „vyhasnutí motivace a stimulujících podnětů v situaci, kde péče o jedince a neuspokojivý vztah jsou příčinou, že práce nepřináší očekávané výsledky“ (Jeklová, 2006). Ve svém článku, který pojednával o vyhoření u personálu „alternativních“ léčebných zařízení závislých na obětavé pomoci dobrovolníků, uvádí, že tento koncept lze uplatnit i u placeného personálu ve vyšších pozicích, u lékařů, zdravotních sester či učitelů. Nevyhýbá se mladým ani starým lidem (Rush, 2003).

Definic syndromu vyhoření je mnoho. Některé jsou orientovány na konečný důsledek, na stav emočního, fyzického a mentálního vyčerpání. Jiné jsou definovány jako proces, který má vlastní vývoj. Pro všechny tyto definice je společným znakem především přítomnost negativních emocionálních příznaků jako například deprese, vyčerpání. Syndrom vyhoření je nejčastěji spojován s určitými druhy povolání, které jsou uváděny jako rizikovější - zdravotníci, učitelé, psychologové (Jeklová, 2006).

Syndrom je spojován se stavem psychického a fyzického vyčerpání následujícího po vyčerpávajícím a dlouhotrvajícím stresu. Jedná se o vyčerpání všech energetických zdrojů původně intenzivně pracujícího člověka, např. lidí, kteří se snaží druhým lidem pomoci a pak se cítí sami přemoženi jejich problémy. Vyhoření je pokládáno za důsledek nadměrného stresu vyvolaného jak podmínkami v pracovní oblasti, tak především nepřiměřeným a nerealistickým očekáváním výsledků a z něj plynoucím postupným zklamáním jednak z reakce okolí, především však z vlastního výkonu. Postižení proto přidávají plyn a tlačí na pilu, tam, kde by se měli zastavit a přehodnotit své postoje, tvrdě od sebe vyžadují stále lepší výkon a zákonitě končí v tělesném a psychickém vyčerpání. Povolání, které si dobrovolně a s nadšením vybrali, začnou pomalu ignorovat až nenávidět a může se stát i to, že lidé, kterým chtěli sloužit a pomáhat, se stávají oběťmi jejich cynismu, nezájmu, někdy i agrese (Honzák, 2015).

### 2.3.2. Příčiny syndromu vyhoření

Na vzniku syndromu vyhoření se podílí několik rizikových faktorů. Obecně lze říct, že hlavním spouštěčem je stres a frustrace v práci. Vyhoření není výsledkem izolovaných traumatických zážitků, objevuje se jako postupné psychické vyčerpání, jako dlouhodobé působení stresujících podnětů.

Příčiny, které stojí u zrodu syndromu vyhoření, nelze generalizovat. To, co je obtížné zvládnout pro jednoho, nemusí nijak ovlivnit druhého a naopak. Psychika člověka je velmi individuální, a tak je zřejmé, že spouštěcí mechanismy u tohoto syndromu závisí na mnoha faktorech, především na tom, v jaké psychické kondici daný jedinec je, zda na sebe neklade příliš vysoké/nízké nároky, jak k němu přistupují kolegové, jaké pocity má ze své práce, jak dlouho ji vykonává, zda povinnosti nejsou stereotypní apod.

Nejčastější příčiny podílející se na vzniku syndromu vyhoření:

- přepracování a dlouhodobá ignorace emocionální a fyzické oblasti osobnosti
- emocionálně náročná práce a přehnané dlouhodobé fyzické zatížení
- rozvody, úmrtí v rodině, nedostatek pozitivních zdrojů
- stresující prostředí pro život a nezdravý životní styl
- rutina a rutinní život
- ztráta smyslu života
- pooperační stavy a nedostatečná regenerace
- mentální, emocionální, fyzické přetěžování v dětství
- dlouhodobě velké nároky blízkého okolí
- syndrom krátkého času – den je příliš krátký
- workoholismus
- žádná osobní duchovní víra
- opuštěnost a samotářství
- dlouhodobé neřešené emocionální problémy a hluboké strachy
- silný pomahačský vnitřní vzorec chování (MŠMT, Preventivní program).

Za jednu z hlavních příčin tohoto syndromu je považován chronický stres. Původně převažovala představa, že určující charakteristikou pracovní činností, která může vést k vyhoření, je především práce s lidmi. Nyní se spíše zdá, že tuto základní charakteristiku je třeba kromě kontaktu s lidmi, jenž nemusí mít vždy zcela profesionální ráz, doplnit též o trvalý a nekompromisně prosazovaný požadavek na vysoký, nekolísající výkon, který je pokládán za standard, s malou, či žádnou možností úlevy, odchylek, vysazení, a se závažnými důsledky v případě chyb a omylů.

Pocit jedince, že již nadále nemůže těmto požadavkům dostát, ve spojení s přesvědčením, že úsilí vkládané do vykonávané činnosti je naprosto neadekvátní nízkému výslednému efektu, vede ke vzniku vyhoření. Burnout syndrom bývá charakterizován jako prolongovaná reakce na chronické interpersonální stresory v zaměstnání, nebo jako situačně indukovaná stresová reakce, nebo též podle některých autorů jako poslední fáze stresové odpovědi dle Selyeho, tedy fáze vyčerpání.

Důsledky toho selhání se projevují ve vztahu k sobě a k pracovní činnosti. Vztah k pracovní činnosti – žádoucí a oblíbené, která byla dříve naplněním života – se mění a stává se negativním, je provázen pocity zklamání a marnosti, až se zdá nemožné v této činnosti ještě někdy pokračovat. Pracovní výkon je zhoršen, často je též přítomna změna vztahu ke klientům ve smyslu negativních až cynických pocitů a postojů. Psychický stav je charakterizován pocity psychického, zvl. emocionálního vyčerpání, odosobněním a ztrátou zájmu na dalším osobním růstu, snížením osobních aspirací. Ve vztahu k původně vykonávané profesi a většině s ní souvisejících okolností se objevují nepřátelské pocity, úzkost, deprese, negativismus, emoční oploštění, lhostejnost. Vztah k sobě je charakterizován tendencí ke sníženému sebevědomí, k negativnímu mínění o sobě, zejména pokud jde o pracovní kompetenci. Jedním ze základních pocitů, typických pro vyhoření, je pocit profesního neúspěchu, přesvědčení, že jedinec ztratil svůj potenciál fungovat a vyvíjet se ve své profesi. Výrazné je rovněž utlumení empatie a ztráta či výrazná redukce pozitivních vztahů k osobám, jimž má být poskytována určitá služba (např. pacientům, klientům, zákazníkům, občanům), nebo s nimiž je jedinec v kontaktu a na jejichž hodnocení záleží efektivita jeho činnosti. (Kebza, 2011).

### 2.3.3. Příznaky syndromu vyhoření

U jedinců postižených syndromem vyhoření jsou v různém stupni zasaženy centrální psychofyzické funkce, které se projevují celou řadou obtíží, řazených do kategorie příznaků stresu (nespavost, podrážděnost, poruchy trávicích funkcí, bolesti hlavy, atd.).

#### **Psychická oblast:**

- pocity emocionálního vyčerpání, psychická únava
- negativní obraz vlastních schopností, snížené sebevědomí, pocit profesního neúspěchu
- ztráta zájmu o profesní témata, redukce profesní činnosti na rutinní postupy
- potíže s koncentrací pozornosti
- úzkost, deprese, negativismus nebo lhostejnost ve vztahu k profesi
- podrážděnost, sklíčenost, deprese, pocity bezmoci, pocity zklamání, marnosti
- pocit nedostatku uznání
- nedostatek empatie (u osob, které měly původně vysokou empatii)
- negativní vztah k osobám, s nimiž je člověk v pracovním vztahu
- ztráta zájmu o osobní profesní růst a v rozhodujících životních oblastech

#### **Sociální oblast:**

- úbytek pracovní angažovanosti
- pracovní výkon je kvalitativně i kvantitativně zhoršený
- úbytek snahy řešit složitější pracovní problémy
- nezájem o hodnocení ze strany druhých osob
- omezení kontaktu s rodiči a žáky
- omezení kontaktu s kolegy a všemi osobami, které mají vztah k profesi
- nárůst interpersonálních konfliktů v pracovním i mimopracovním životě
- negativní postoj k žákům, rodičům

#### **Tělesná oblast:**

- celková únava, apatie, ochablost
- snížená odolnost organismu, zvýšená náchylnost k nemocím
- vegetativní obtíže (srdeční, dýchací, zažívací)
- bolesti hlavy, často nespecifikované
- svalové napětí, svalová bolest, poruchy spánku a krevního tlaku (Jeklová, 2006).

### 2.3.4. Fáze procesu vyhoření

Syndrom vyhoření probíhá většinou v 5 fázích:

1. Nadšení. Lidé si do svého zaměstnání přináší velké naděje a očekávání, která nejsou realistická. Práce jim přináší uspokojení, stává se smyslem a nejdůležitější částí jejich života. Učitel má vysoké ideály a velmi se angažuje pro školu a žáky.
2. Stagnace = uváznutí. Pohasíná počáteční nadšení, práce začíná být po rozkoukání více rutinní a méně zajímavá. Ideály se nedaří realizovat, mění se jejich zaměření; požadavky žáků, rodičů a vedení školy začínají učitele pomalu obtěžovat.
3. Frustrace = zmaření. Učitel vnímá žáky negativně, na kázeňské problémy častěji reaguje donucovacími prostředky. Škola pro něj představuje velké zklamání a nechut' chodit do práce. Často se začínají projevovat emocionální a fyzické obtíže.
4. Apatie = netečnost. Mezi učitelem a žáky vládne nepřátelství. Učitel dělá jen to nejnutnější, vyhýbá se odborným rozhovorům a jakýmkoliv aktivitám.
5. Syndrom vyhoření. V této fázi je postižený naprosto vyčerpán.

U jedinců postižených syndromem vyhoření jsou v různém stupni zasaženy centrální psychofyzické funkce, které se projevují celou řadou obtíží, řazených do kategorie příznaků stresu (nespavost, podrážděnost, poruchy trávicích funkcí, bolesti hlavy, atd.) (Hennig, 1996).

### 2.3.5. Prevence syndromu vyhoření

Podle Honzáka spočívá prevence především „v realistickém odhadu zamýšlených cílů, vlastních schopností a střízlivém vyhodnocení objektivní situace“. Uvádí, že není rozumné upnout se jenom k jednomu cíli a obětovat mu ostatní oblasti života. „Dobré rodinné a přátelské vztahy pomáhají vytvořit spolehlivou mezilidskou síť, která je zdrojem kladných podnětů i zárukou bezpečného zachycení v době, kdy se svět naklání a začíná být vnímán jako nevděčný až nepřátelský. Tělesné cvičení pomáhá zahánět i duševní chmury, orientace na umění harmonizuje psychický život.“ Za základní doporučení tedy považuje: „plnění základních požadavků mentální hygieny, optimalizování relací mezi zátěží a odpočinkem, co nejpravidelnější životní režim a přiměřené množství tělesného pohybu“.

Autoři Hennig a Keller (1996) se ve zvládnání stresových situací a prevenci syndromu vyhoření zaměřují na čtyři základní oblasti života učitele - pracovní oblast, soukromé vztahy, životní postoj. V pracovní oblasti radí, aby se učitelé sebejistě vyrovnávali s nároky druhých lidí a dávali najevo své potřeby. Jelikož negativní napětí a vztahy v kolektivu představují pro učitele velký stresor, měli by učitelé v rámci možností zlepšovat komunikaci a vztahy v pracovním kolektivu. K dalším doporučením patří pozitivní myšlení. Lidé, kteří myslí pozitivně jsou zdravější po fyzické i po psychické stránce a jsou proto méně ohroženi syndromem vyhoření při výkonu svého povolání. Pro pozitivní myšlení je lepší orientovat se na budoucnost a snažit se hledat smysl svého života, věnovat se společenskému životu, hudbě, sportu či turistice, činnostem, které člověka naplňují. Celkově zdravý životní styl napomáhá udržovat se v dobré tělesné i psychické kondici. Člověk, který je aktivní, je odolnější vůči stresovým situacím a reaguje na problémy a zátěž s určitým nadhledem.

Kebza (2011) ve své práci uvádí, že v prevenci vzniku syndromu vyhoření má rozhodující význam náš aktivní přístup k životu při řešení životních situací, který v sobě zahrnuje následující zásady:

1. Otevřenost tomu, co se kolem nás děje, zájem o okolí a snaha chápat veškeré události a jevy v okolí jako zajímavé a smysluplné.
2. Nebát se změn. Chápat a přijímat je jako něco naprosto běžného, přirozeného a obvyklého a považovat je za příležitost k tomu, ukázat, co dovedu.
3. Při setkání se stresujícími životními událostmi nebýt pasivní, ale aktivně hledat způsoby a kroky jak životní situaci čelit – odhodlat se k podniknutí rozhodné protiakce.
4. Počítat se stresujícími situacemi. Je třeba si uvědomit, že stresujícím situacím se v dnešním světě nevyhneme a při jejich hodnocení je potřeba z tohoto vědomí vycházet.
5. Umět izolovat stres od ostatních životních aktivit – patří sem např. umění uzavřít své pracovní starosti za dveřmi kanceláře, stejně jako schopnost nepřinášet s sebou do zaměstnání své partnerské nebo rodinné starosti.
6. Dbát na dobré a hojné vztahy s ostatními lidmi. Dobré sociální zázemí a pevné zakotvení ve vztazích s druhými lidmi nám velmi pomáhá při zvládnání stresu. Pocit podpory ze strany ostatních, pocit přináležení k někomu, možnost probrat s někým blízkým své problémy – to vše pomáhá lépe se vyrovnávat s životními těžkostmi.

7. Vytvořit si kolem sebe příznivé prostředí – zaměřit se na zdroje stresu, u jejichž vzniku je člověk sám – najít si uspokojující práci, aktivně, vstřícně a s rozvahou řešit průběžné problémy s životním partnerem a dětmi. Harmonický rodinný život poskytuje nezbytnou oporu nutnou k doplnění rezerv vyčerpaných vysokými nároky ze strany pracovního prostředí.
8. Osvojit si zdravý životní styl. Aktivní přístup k životu a aktivní odpovědnost za své zdraví jsou spojeny s dodržováním správné životosprávy, dostatkem spánku, dostatkem pohybové aktivity a s vyloučením škodlivých návyků (kouření, alkohol či jiné závislosti).

MŠMT v Preventivním programu vzniku syndromu vyhoření uvádí konkrétní postupy pro učitele:

1. Snižte příliš vysoké nároky. Kdo na sebe i druhé klade neustále příliš vysoké nároky, vystavuje se nebezpečí stresu. Přijměte skutečnost, že člověk je nedokonalý a chybující.
2. Neproopadejte syndromu pomocníka. Vyhněte se nadměrné citlivosti k potřebám druhých lidí. Pohybuje se v rozmezí mezi soucítěním a emocionálním odstupem. Nesnažte se být zodpovědní za všechny a za všechno. Čím více budete ostatním pomáhat, tím více budou bezmocní.
3. Naučte se říkat NE. Nenechávejte se přetěžovat. Řekněte ne, pokud budete cítit, že je toho na vás nakládáno příliš. Myslete někdy také na sebe.
4. Stanovte si priority. Nemusíte být všude a vždy. Nevyplytvejte svou energii na nesčetné aktivity. Soustřeďte se na činnosti, které si vyberte jako podstatné.
5. Dobrý plán ušetří polovinu času. Zacházejte rozumně se svým časem. Rozdělte si rovnoměrně práci. Větší úkoly si rozdělte na dílčí etapy, které budete schopni zvládnout. Snažte se vyhnout odkládání práce.
6. Dělejte přestávky. Uvědomte si, že vaše zásoba energie je omezená. Nežeňte se z jedné činnosti do druhé.
7. Vyjadřujte otevřeně své pocity. Pokud se vás cokoliv dotkne, dejte to najevo. Udělejte to tak, abyste sami necitlivě nezasáhli druhého.
8. Hleďte emocionální podporu. Sdělená bolest, poloviční bolest. Najděte si „vrbu“, důvěrníka, kterému můžete otevřeně vyličit svoje problémy.
9. Hleďte věcnou podporu. Všechny problémy nemůžete vyřešit sami. Není nutné lámat si se vším hlavu sám. Pohovořte si s kolegyněmi a kolegy, požádejte je o radu a o návrhy na řešení.



10. Vyvarujte se negativního myšlení. Jakmile zabřednete do hloubání a sebelítosti, řekněte si „stop“. Položte si otázku: „Co je na mně dobrého?“ Radujte se z toho, co umíte a dokážete. Užívejte také pozitivních stránek života. Vychutnávejte všechno, co podle vás má v životě nějakou hodnotu.

11. Předcházejte komunikačním problémům. Práci si dobře připravte, sdělte spolupracovníkům i klientům hned na začátku svá očekávání a cíle. Vyhýbejte se ukvapeným rozhodnutím, planým slibům, i výhrůžkám.

12. V kritických okamžicích zachovejte rozvahu. V konfliktní situaci se nenechávejte svést prvním negativním pocitem k impulsivnímu jednání. Uvědomte si váš manévrovací prostor a přiměřené způsoby řešení konfliktu. Konfliktní situaci můžete vyřešit paradoxní reakcí, nebo humorem.

### **3. Praktická část práce**

#### **3.1. Výzkumné metody a průběhu výzkumu**

Pro získání dat výzkumného problému byla zvolena metoda dotazníkového šetření a metoda individuálního rozhovoru.

Dotazník se skládal ze dvou částí. Část A byla zaměřena na sběr osobních dat respondentů (pohlaví, věk, délka pedagogické praxe, typ školy, na které respondent vyučuje, počet žáků ve třídě, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami z celkového počtu žáků ve třídě).

Část B obsahovala dotazník na orientační zjištění míry vyhoření autorů Henniga a Kellera z knihy Antistresový program pro učitele. Dotazník byl zaměřen na zjištění míry vyhoření ve 4 rovinách – rozumové, emocionální, tělesné, sociální. Respondenti mohli u každého tvrzení označit pouze jednu odpověď ze škály, obsahující rozmezí bodů 0 až 4, která nejlépe vyjadřovala, jak se cítí a jak jedná v dané situaci. Součet bodů získaný v každé rovině udával míru náchylnosti ke stresu v jednotlivých oblastech, celkový součet bodů ukazoval na celkovou míru vyhoření jedince. Maximální počet bodů v každé oblasti byl 24, celkový maximální počet 96 bodů, minimální 0 bodů. Vysoké hodnoty součtu bodů nemusí svědčit o syndromu vyhoření, poukazují na určité problémy v dané oblasti, které by měly být potlačeny, aby nedošlo ke vzniku syndromu vyhoření.

Jako druhá metoda výzkumu zjištění míry vyhoření byla vybrána metoda volného individuálního rozhovoru. Na základě odpovědí vybraných respondentů byly sepsány osobní příběhy zástupců tří věkových kategorií s odlišnou délkou praxe a typem školy, na které vyučují.

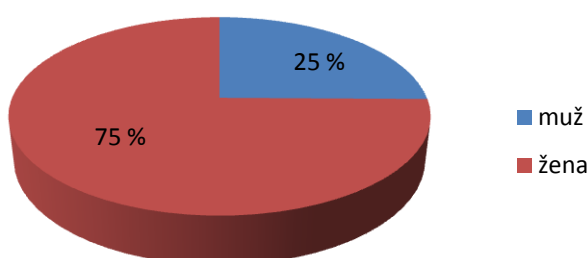
#### **3.2. Charakteristika zkoumaného vzorku respondentů**

Výzkum byl proveden na pěti typech středních škol ve městech Jihlava, Litomyšl, Plzeň, Praha. Střední odborné školy byly zvoleny tak, aby ve výzkumu bylo zastoupeno co nejvíce různých typů středních škol.

Respondenti byli předem seznámeni s předmětem výzkumu, při vyplňování dotazníku nebyli časově omezeni. Dotazník byl anonymní a předkládán v tištěné podobě nebo elektronické online verzi. Jednotlivé charakteristiky jsou uvedeny v tabulkách a grafech.

Celkový počet respondentů, kteří vyplnili dotazník, je 127, převažovaly ženy (75%), což odpovídá celkově nižšímu zastoupení mužů v pedagogické profesi na základních a středních školách.

### Celkový počet respondentů



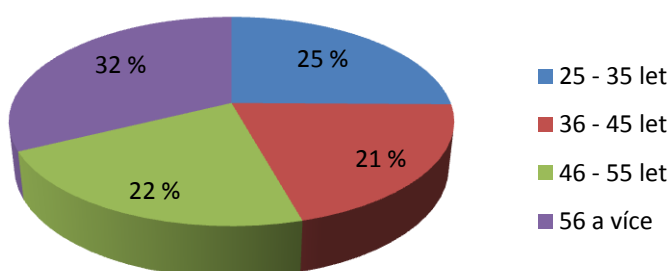
Graf č. 1 – Celkový počet respondentů zdroj: vlastní zpracování

Zastoupení respondentů v jednotlivých věkových skupinách udává tabulka č. 1, graf č. 2. V dotazníkovém šetření byly zastoupeny všechny věkové kategorie, největší skupinu tvořili učitelé věkové skupiny 56 let a více.

Věkové rozmezí	Počet respondentů	% zastoupení z celkového počtu res.
25 - 35 let	32	25 %
36 - 45 let	26	21 %
46 - 55 let	28	22 %
56 a více	41	32 %

Tabulka č. 1 – Věková struktura respondentů, zdroj: vlastní zpracování

### Věkové zastoupení



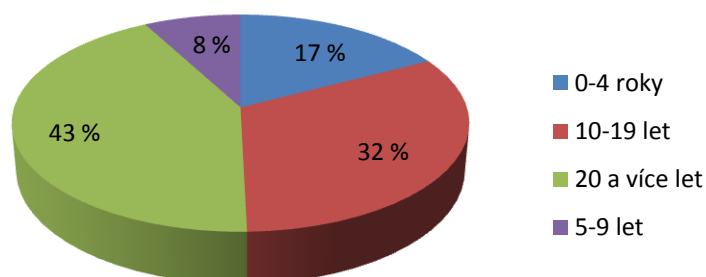
Graf č. 2 – Věk respondentů, zdroj: vlastní zpracování

Dotazovaní učitelé byli dle délky pedagogické praxe rozděleni do čtyř skupin. Nejvíce zástupců měla skupina s délkou pedagogické praxe 20 let a více, nejméně respondentů obsahovala skupina s délkou pedagogické praxe 5 až 9 let.

Délka pedagogické praxe	Počet respondentů	% zastoupení z celkového počtu res.
0-4 roky	22	17 %
5-9 let	10	8 %
10-19 let	41	32 %
20 a více let	54	43 %

*Tabulka č. 2 – Délka pedagogické praxe respondentů, zdroj: vlastní zpracování*

### Délka pedagogické praxe



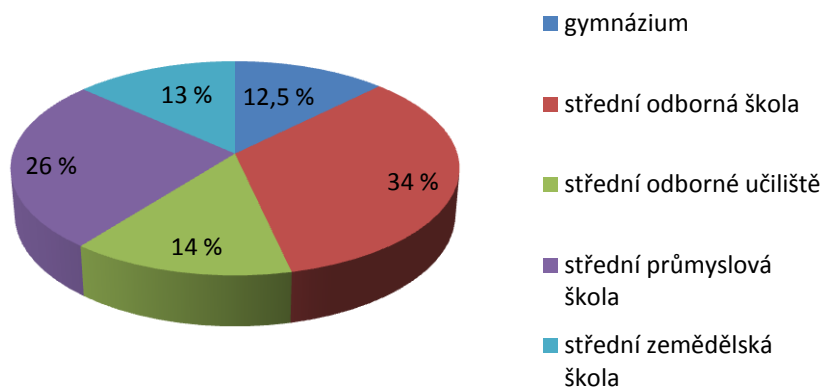
*Graf č. 3 – Délka pedagogické praxe, zdroj: vlastní zpracování*

Dotazníkové šetření bylo provedeno na pěti různých typech středních škol, tabulka č. 3 udává, kolik učitelů z dané střední školy odpovídalo na dotazník. Nejvíce zástupců bylo ze střední odborné školy.

Typ školy	Počet respondentů	% zastoupení z celkového počtu res.
gymnázium	16	12,5 %
střední odborná škola	43	34 %
střední odborné učiliště	18	14 %
střední průmyslová škola	33	26 %
střední zemědělská škola	17	13 %

*Tabulka č. 3 – Typy středních škol, zdroj: vlastní zpracování*

## Typy středních škol



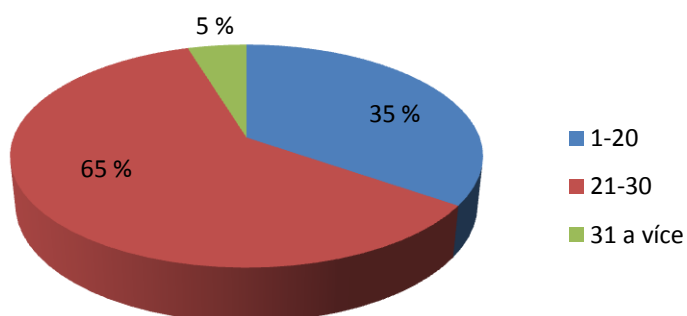
Graf č. 4 – Typy středních škol, zdroj: vlastní zpracování

Počet žáků ve třídě z tabulky č. 4 je znázorněn v grafu č. 5. 65 % dotazovaných vyučuje ve třídách s počtem žáků více než 21.

Typ školy	Počet respondentů	% zastoupení z celkového počtu res.
1-20	44	35 %
21-30	77	65 %
31 a více	6	5 %

Tabulka č. 4 – Počet žáků ve třídě, zdroj: vlastní zpracování

## Počet žáků ve třídě



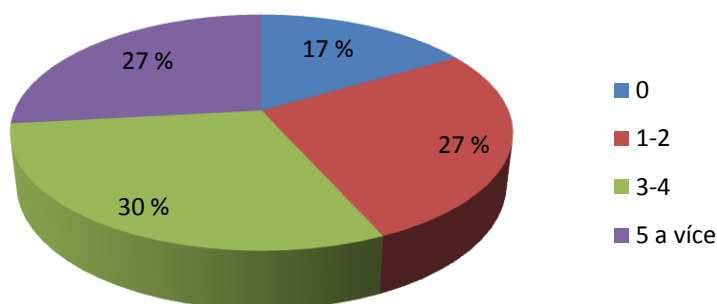
Graf č. 5 – Počet žáků ve třídě, zdroj: vlastní zpracování

Počty žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění, sociální znevýhodnění) z celkového počtu žáků ve třídě jsou zaznamenány v tabulce č. 5 a znázorněny v grafu č. 6. Pouze 17 % dotázaných nemá ve třídě žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	Počet respondentů	% zastoupení respondentů z celkového počtu
0	21	17 %
1-2	34	27 %
3-4	38	30 %
5 a více	34	27 %

*Tabulka č. 5 – Počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zdroj: vlastní zpracování*

### Výskyt počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami



*Graf č. 6 – Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, zdroj: vlastní zpracování*

### 3.3. Stanovení hypotéz

Cílem výzkumu této bakalářské práce bylo zjištění míry syndromu vyhoření v učitelské profesi na středních školách v závislosti na několika proměnných. Bylo osloveno 150 učitelů na šesti středních školách – gymnázium, dvě střední odborné školy, střední odborné učiliště, střední průmyslová škola, střední zemědělské škola. V dotazníkovém šetření odpovědělo celkem 127 respondentů. Výzkum se pokusí zjistit souvislost výskytu syndromu vyhoření s typem střední školy, věkem a délkou

pedagogické praxe jednotlivých respondentů, počtem žáků ve třídě a počtem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě.

Bylo stanoveno pět hypotéz, které budou na základě zjištěných dat verifikovány nebo falsifikovány.

**Hypotéza č. 1:** Čím vyšší věk pedagogických pracovníků, tím nižší schopnost vypořádávat se se stresem, míra syndromu vyhoření je vyšší.

**Hypotéza č. 2:** Délka pedagogické praxe nemá vliv na výskyt syndromu vyhoření u učitelů.

**Hypotéza č. 3:** Typ střední školy, na které učitelé vyučují, má vliv na výskyt syndromu vyhoření.

**Hypotéza č. 4:** Čím vyšší je počet žáků ve třídě, tím vyšší je míra syndromu vyhoření.

**Hypotéza č. 5:** Čím vyšší je počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě, tím vyšší je míra syndromu vyhoření.

### **3.4. Výsledky a diskuse**

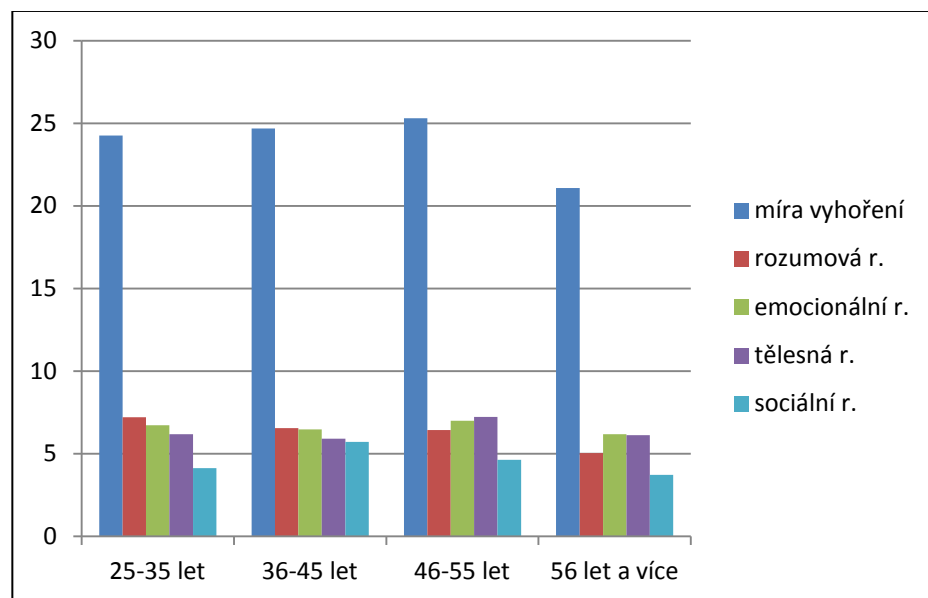
#### **3.4.1. Dotazníkové šetření**

Výsledky dotazníkového šetření byly zpracovány v programu Excel a zobrazeny do grafů. Z celkového počtu respondentů se ve čtyřech případech vyskytl počet bodů udávající míru vyhoření přes 50 bodů z celkového možného dosažení bodů (96 bodů). Jednalo se o jednoho muže a tři ženy, poměr odpovídá poměru mužů a žen z celkového počtu dotazovaných. Řehulka (1998) uvádí, že u žen se syndrom vyhoření vyskytuje třikrát častěji než u mužů. Tato problematika by byla předmětem dalšího zkoumání, kdy by muselo být dodrženo rovnoměrné zastoupení mužů a žen v reprezentativním vzorku dotazovaných učitelů.

#### Zjištění míry syndromu vyhoření podle věku

S přibývajícím věkem je nervový systém labilnější, člověk snáší hůř změny, schopnost přizpůsobit se je snížena, přibývají zdravotní problémy, únavy, zvládání stresových situací je obtížnější.

**Hypotéza č. 1:** Čím vyšší věk pedagogických pracovníků, tím nižší schopnost vypořádávat se se stresem, míra syndromu vyhoření je vyšší.



Graf č. 7 – Míra vyhoření dle věku, zdroj: vlastní zpracování

Výsledky dotazníkového šetření neprokázaly vyšší míru vyhoření u učitelů, kteří byli zařazeni podle věku do kategorie 56 let a více (32% z celkového počtu respondentů). U učitelů z kategorie 46-55 let (22% z celkového počtu respondentů) bylo v průměru zaznamenáno nepatrné zvýšení míry syndromu vyhoření a to především v oblasti tělesné a emocionální, což může souviset s přibýváním zdravotních problémů se zvyšujícím se věkem. Učitelé z kategorie 25-35 let jsou nejvíce vystavováni stresovým faktorům v oblasti rozumové.

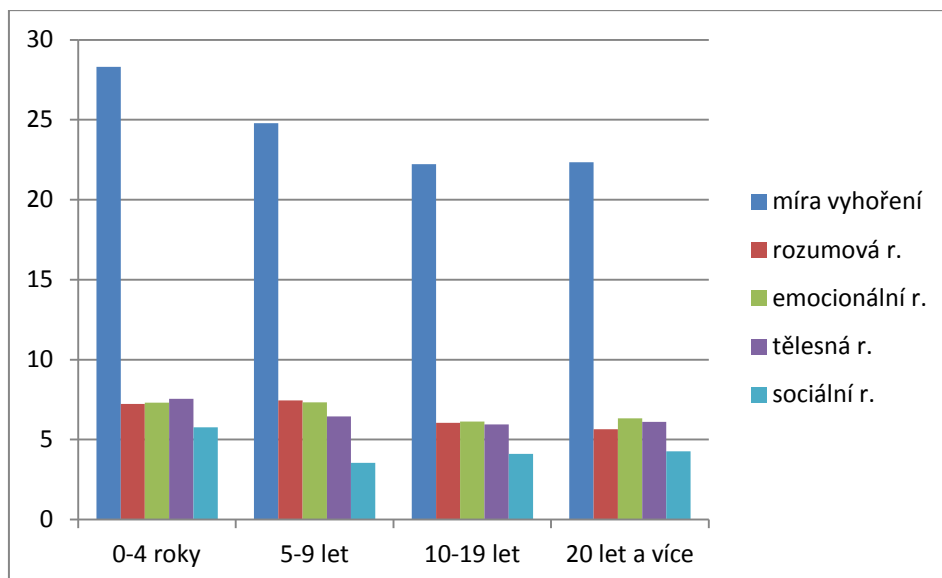
Nebyly prokázány významné rozdíly míry vyhoření v jednotlivých věkových kategoriích, proto byla hypotéza č.1 falsifikovaná.

#### Zjištění míry syndromu vyhoření podle délky pedagogické praxe

S dlouholetým vykonáváním pedagogické činnosti může souviset vznik stereotypu vedení hodin, nedostatečné uznání, pocit marnosti, což může být jednou z možných příčin vzniku syndromu vyhoření. Na druhé straně začínající učitel od prvního nastoupení do zaměstnání přebírá plnou odpovědnost za žáky, jeho pedagogické zkušenosti jsou malé a učitelské kompetence nejsou rozvinuté.

**Hypotéza č. 2:** Délka pedagogické praxe nemá vliv na výskyt syndromu vyhoření u učitelů.





Graf č. 8 – Míra vyhoření dle délky praxe, zdroj: vlastní zpracování

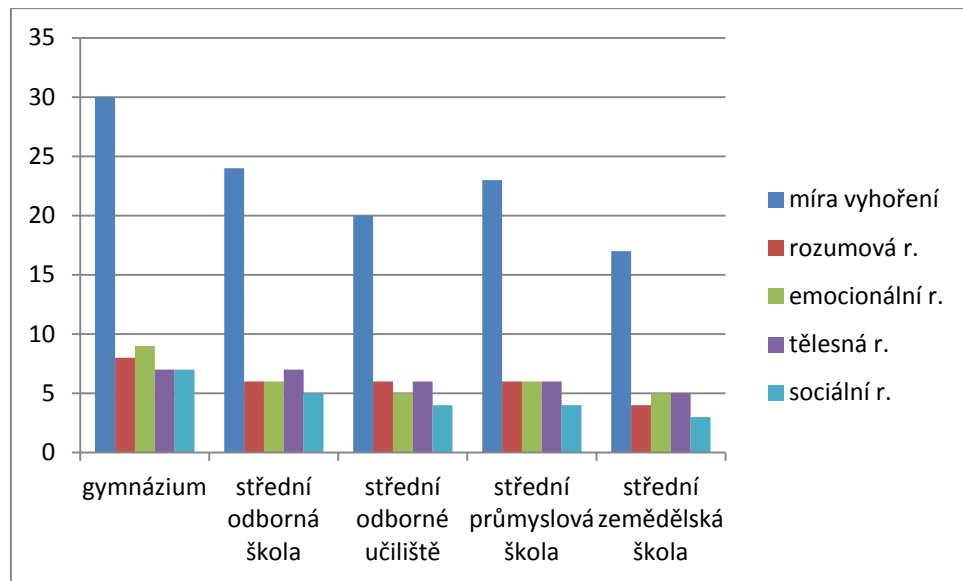
Respondenti byli rozděleni do čtyř skupin podle délky své pedagogické praxe. Nebyly zaznamenány významné rozdíly mezi jednotlivými kategoriemi. Z grafu č. 8 vyplývá, že nejvyššího průměrného bodového hodnocení - 28 bodů, dosáhla kategorie učitelů s délkou pedagogické praxe 0-4 roky. Kategorie s délkou pedagogické praxe 5-9 let 25 bodů. Kategorie s délkou pedagogické praxe 10-19 let a 20 let a více – 22 bodů z maximálního možného počtu 96 bodů.

Hypotéza č.2 byla verifikována. Délka pedagogické praxe nemá vliv na výskyt syndromu vyhoření.

#### Zjištění míry syndromu vyhoření podle typu střední školy

Střední odborná učiliště přijímají většinou žáky ze základních škol praktických, velké procento tvoří žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, s nějakým typem postižení. Práce pedagoga je v tomto ohledu velice náročná, vyžaduje vysoké pracovní nasazení, které ne vždy je odměněno zájmem ze strany žáků.

**Hypotéza č. 3:** Typ střední školy, na které učitelé vyučují, má vliv na výskyt syndromu vyhoření



Graf č. 9 – Míra vyhoření dle typu střední školy, zdroj: vlastní zpracování

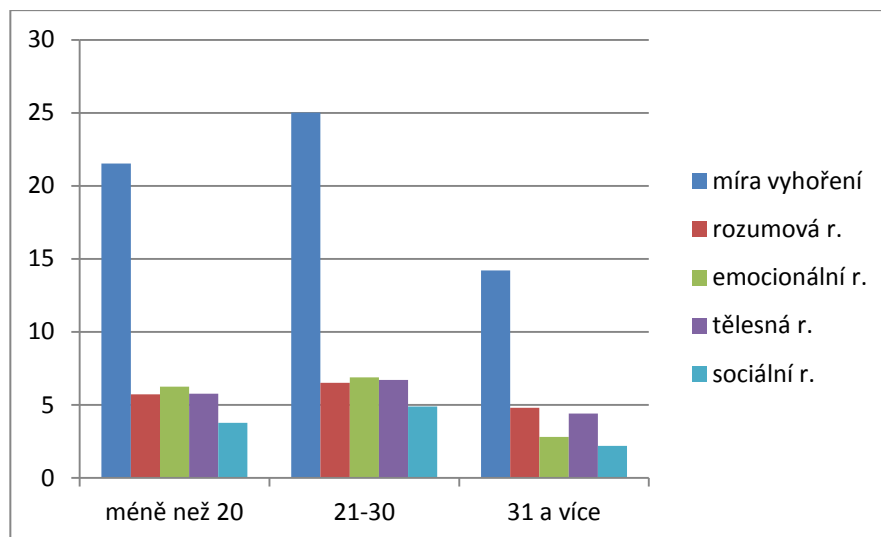
Výsledky dotazníkového šetření nevykazují významný rozdíl mezi vybranými školami ve zjištění míry vyhoření. Nejvíce bodů dosáhli v průměru učitelé na gymnáziu – 30 bodů z celkového počtu 96 bodů, může na to mít vliv zodpovědnost učitelů při přípravách žáků na vysoké školy a tím zvýšená zátěž v oblasti rozumové a emocionální. Rozsah tohoto výzkumu neobsahuje toto šetření, proto by tyto hypotézy musely být předmětem dalšího zkoumání.

Hypotéza č. 3 byla falsifikována, nebyla prokázána souvislost výskytu syndromu vyhoření a typem střední školy.

#### Zjištění míry syndromu vyhoření podle počtu žáků ve třídě

Z celkového počtu respondentů má 65% počet žáků ve třídě 21-30. Nižší počty žáků umožňují individuální, efektivní přístup ke vzdělávání. Práce s velkou skupinou žáků je pro učitele náročnější při samotném vyučování i v přípravě na vyučování - učitel musí zohlednit specifické požadavky všech žáků, vynaložit více iniciativy a aktivity, což může vést k psychickému vypětí, chronickému stresu a vzniku syndromu vyhoření.

**Hypotéza č. 4:** Čím vyšší je počet žáků ve třídě, tím vyšší je míra syndromu vyhoření.



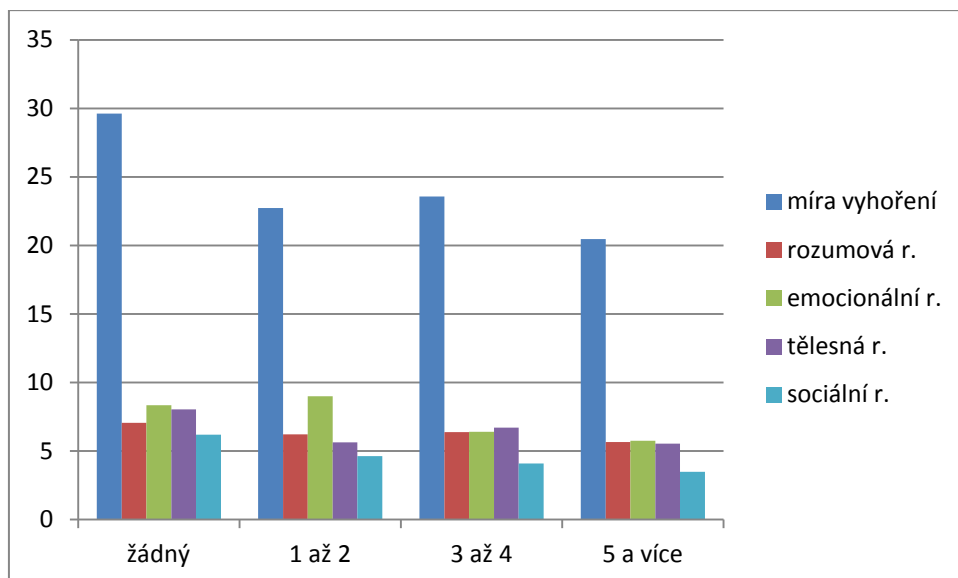
Graf č. 10 – Míra vyhoření dle počtu žáků, zdroj: vlastní zpracování

Graf č. 10 znázorňuje míru vyhoření v závislosti na počtu žáků ve třídě. Čím vyšší počet žáků ve třídě, tím větší riziko vzniku chronického stresu a následně syndromu vyhoření. Hypotéza č. 4 byla verifikována.

#### Zjištění míry syndromu vyhoření podle počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami představuje pro učitele zvýšené pracovní nasazení. Kromě vlastního předávání učiva žákům, si musí poradit s žáky s rozdílným rodinným zázemím, s odlišnou kulturou i jiným jazykem, reagovat i na specifické potřeby žáků znevýhodněných i s poruchami učení a chování, všechny musí motivovat a naučit, jak se učit sami a po celý život.

**Hypotéza č. 5:** Čím vyšší je počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě, tím vyšší je míra syndromu vyhoření.



*Graf č. 11 – Míra vyhoření dle počtu žáků se spec. vzd. potřebami,  
zdroj: vlastní zpracování*

Výsledky výzkumu nepotvrdily stanovenou hypotézu. Skupina respondentů, u kterých se ve třídě nevyskytují žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, tvořila 17%. Ostatní skupiny respondentů rozdělené podle počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami byly početně vyvážené. Výsledky by bylo potřeba doplnit o více respondentů, kteří ve třídě nemají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a položky v dotazníku by musely být rozšířeny o otázky typu, o jaké speciální vzdělávací potřeby se jedná, kolik času z celkové doby výuky učitel těmto žákům věnuje, zda nějací žáci potřebují při výuce asistenta.

### 3.4.2. Osobní příběhy

Marie, 35, let, po absolvování pedagogické fakulty nastoupila na místo učitelky českého a německého jazyka na střední odbornou školu s jazykovým zaměřením. Pečlivě prováděla přípravy na vyučovací hodiny, vymýšlela různé aktivační metody a hry, organizovala exkurze, aby žáky co nejvíce motivovala. Přípravy na vyučování jí zabíraly většinu volného času, ale Marii to nevadilo, protože práce byla jejím koníčkem. Po třech letech se ale čím dál častěji cítila unavená, nápady na „oživení“ hodin nepřicházely, žáci její snahu neopětovali. Marie se přestala těšit do svého zaměstnání, v kalendáři začala odškrtnávat dny, které zbývaly do začátku nejbližších prázdnin. Po pěti letech praxe měla pocit, že svoji roli učitele nezvládá a začala uvažovat o změně zaměstnání. Řešení přišlo samo a Marie nastoupila na mateřskou dovolenou, během ní

příležitostně pracovala jako lektorka německého jazyka a začala zjišťovat, že ji práce pedagoga stále baví. Proto po skončení rodičovské dovolené nastoupila na střední odbornou školu, kde nyní vyučuje 6 let. Veškerou přípravu na vyučování se snaží udělat během pracovní doby a doma se věnuje rodině.

Jitka, 59 let, je absolventkou vysoké školy a ve svém oboru pracovala 20 let ve výzkumném ústavu. Vždy si přála být učitelkou, a proto když její pracovní pozice během reorganizace ve firmě byla zrušena, velice ráda přijala nabídku na místo učitelky na střední průmyslové škole. Psychické vyčerpání a příznaky vyhoření pocítila v období, kdy ovdověla, proto v té době musela vyhledat odbornou lékařskou pomoc. Nyní učí 12 let a jak sama říká, je pro své žáky druhou „mámou“, která je provází studiem, ti se k ní i po letech vrací svěžit se se svými radostmi, starostmi, úspěchy i neúspěchy.

Ondřej, 43 let, po vystudování stavební fakulty se vrátil do svého rodného města a jeho snem bylo vyučovat na střední škole, kterou absolvoval. Místo učitele zde získal. S velkým nadšením začal učit žáky a přizpůsoboval si výuku tak, aby dosahoval co nejlepších výsledků u svých žáků. Byl zastáncem projektové výuky svého předmětu, prosazoval inovace ve škole, ale nesetkal se s pochopením vedení školy. Proto postupně začal ztrácet zájem o profesní činnost a měl pocit nedostatku uznání. Po třech letech začal pracovat jako projektant a ve škole zůstal zaměstnaný částečný úvazek. Při vyučování se snaží propojovat teorii s praxí a mezi žáky je oblíbený.

Dotazovaní učitelé byli rozdílného věku, s odlišnou délkou pedagogické praxe a vyučovali na třech typech středních škol. Všichni tři oslovení učitelé v určitém období svého kariérního působení pocítili, že jejich práce nedává smysl, efektivita ve vztahu k vynaloženému úsilí je nepatrná. U každého z nich měly tyto pocity jinou příčinu a každý tento stav vyřešil jiným způsobem. Potvrzují se tím hypotézy stanovené v odstavci 3.3. Stanovení hypotéz, že míra syndromu vyhoření nezávisí na věku, délce pedagogické praxe a typu školy. Hlavním znakem je chronický stres spojený s pracovní činností, který se často pojí s další zátěží v osobním životě či ze sociálního i fyzikálního okolí.

Marie hledala ve své práci smysl života, přípravy na vyučování jí zabíraly všechny volný čas, ale očekávané výsledky za vynaloženou snahu se nedostavovaly. Došlo k nerovnováze mezi profesním očekáváním a profesní realitou, mezi ideály a skutečností. Její ztráta motivace a pocity marnosti vedly k úvahám o hledání si jiného, zcela odlišného zaměstnání. Až po tom, co založila rodinu a objevila nový smysl života

a pohled na práci jako na prostředek k životu, začala svoji práci učitelky zvládat s profesionálním nadhledem.

U Jitky se vyskytly potíže jako ztráta motivace vykonávat práci, deprese, frustrace, bezvýchodnost, marnost vynaloženého úsilí a jeho nízká smysluplnost. Tento stav byl spojen s osobními problémy - ztrátou manžela, kdy Jitka vyhledala odbornou lékařskou pomoc a po překonání náročné situace se v pořádku vrátila do zaměstnání.

Ondřejovo počáteční nasazení vystřídaly pocity prozření, zklamání, že jeho ideály nejsou uskutečnitelné, realizovatelné. Kolegy v práci i žáky vnímal negativně, proto si našel jiné zaměstnání, kde se mohl profesně realizovat a získal tak nový pohled na předchozí problém, proto se do školy vrátil a za své poslání považuje zpřístupnit svým žákům učivo pomocí reálných příkladů z praxe.

### **3.5. Závěry a doporučení**

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, zda existuje závislost míry vyhoření učitelů na různých typech středních škol, na věku, délce pedagogické praxe, počtu žáků ve třídě a počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě. Pro získání dat výzkumného problému byla zvolena metoda dotazníkového šetření a metoda individuálního rozhovoru. Na základě stanovených cílů bylo stanoveno pět hypotéz, jejichž platnost byla ověřována z výsledků dotazníkového šetření a potvrzena na osobních příbězích třech vybraných učitelů, odlišných věkových kategorií, s odlišnou délkou praxe a vyučujících na jiných typech středních škol.

Z výsledků vyplývá, že ze všech 127 dotazovaných respondentů nebylo u nikoho zaznamenáno vysoké riziko vzniku syndromu vyhoření v oblasti rozumové, emocionální, tělesné a sociální. Pouze ve čtyřech případech dosahoval celkový součet bodů přes 50 z celkového počtu 96 bodů, to signalizuje stav zvýšené náchylnosti ke vzniku syndromu vyhoření a nutnou prevenci vzniku tohoto syndromu. Počet bodů není vždy rozhodující, záleží na ochranných faktorech, kterými daný jedinec disponuje (kvalita zázemí v rodině, vlastní odolnost a schopnost zaujmout postoj ke vzniklé stresové situaci).

Dále bylo zjištěno, že typ střední školy, věk a délka pedagogické praxe nemají vliv na vznik syndromu vyhoření, zatímco vysoký počet žáků ve třídě je stresovým faktorem, který při dlouhodobém působení může vést ke vzniku syndromu vyhoření. Působení počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na vznik syndromu

vyhoření nebylo prokázáno z důvodu malého reprezentativního vzorku respondentů s nulovým počtem těchto žáků ve třídě, se kterým bychom mohly získané výsledky ostatních kategorií učitelů porovnat.

Celkové hodnocení výskytu syndromu vyhoření u učitelů na vybraných školách je pozitivní, většina pedagogů dosáhla nízkého stupně vyhoření. Příčinou může být příhodné pracovní klima školy a dobré sociální vztahy ve škole.

Z uvedených osobních příběhů pedagogů vyplývá, že samotný proces vyhoření není nevratný proces, pokud zmizí jeho příčiny v počátečních fázích syndromu, je možné tento proces zvrátit. Pokud se ovšem jedinec nachází již ve fázi frustrace a apatie, je tento zvrát již obtížný. Důležité je včas si vzniklý problém uvědomit, odstranit příčiny jeho vzniku a celý proces vývoje syndromu vyhoření zastavit.

Doporučení, jak syndrom zastavit nebo mu předcházet, se mohou zdát banální, ale mnoho lidí mívá problém se jich držet. Mezi důležité kroky v prevenci proti syndromu vyhoření patří udržování si dobrých mezilidských a přátelských vztahů, aktivní odpočinek, relaxace a pravidelný pohyb.

### 3.6. Seznam použitých zdrojů

- BÁRTOVÁ, Z. Jak zvládnout stres za katedrou. Computer media, 2011. 96 s. ISBN: 978-80-7402-110-7
- CUNGI, CH. Jak zvládat stres. Praha: Portál, 2001. 205 s. ISBN 80 – 7178 – 465 – 6
- FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál, 2014. 384 s. ISBN 978-80-262-0741-2
- GRECMANOVÁ, O. Psychologie zdraví. Praha: Portál, 2007 s. ISBN 80-7178-551-3
- HENNIG, C. – KELLER, G. Antistresový program pro učitele. Praha: Portál, 1996, 185 s. ISBN: 80-7178-093-6
- HONZÁK, R. Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření. Praha: Vyšehrad, 2013. 240s. ISBN: 9788074293313
- JEKLOVÁ M., REITMAYEROVÁ E. Syndrom vyhoření. Praha- Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. 32 s., ISBN 80-86991-74-1
- FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. Portál, 2014. 383 s. ISBN 978-80-262-0741-2
- KOŤA, J. Profese učitele. In: HAVLIK, R. Sociologie výchovy a školy, Praha, 2002
- NAKONECNÝ, M. Lexikon psychologie. Praha: Vodnár, 1995. 397 s. ISBN 80-85255-74-X
- RUSH, M. D. Syndrom vyhoření, Praha: Návrat domů, 2003. 235 s. ISBN 80-7255-074-8.
- STIBŮRKOVÁ, L. DP Syndrom vyhoření v učitelské profesi. Brno – MU, 2007. 118 s.
- ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. Problematika psychické a tělesné zátěže při výkonu učitelského povolání. Psychologický ústav AVČR, 1998. 245 s. ISBN 80-902653-0-8
- STARÝ, K.: Pedagogika ve škole. Praha: Portál, 2008. 151 s. ISBN 978-80-7367-511-0
- VAŠUTOVÁ, J. Být učitelem, Praha, 2002. 231s. ISBN 80-7290-100-1
- VYMĚTAL, J. Základy lékařské psychologie. Praha - Psychoanalytické nakladatelství, 1994. 192 s. ISBN 80-7178-740-X
- WALTEROVÁ, E. Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém, Praha, 2001. 131 s. ISBN 80-211-0235-7



**Internetové zdroje:**

HONZÁK, R. Když lidé chtějí pomáhat až příliš aneb Syndrom vyhoření. 2015.

Dostupné z: <http://blog.aktualne.cz/blogy/radkin-honzak.php>

MŠMT České republiky: Prevence stresu a pracovního vyhoření pro učitele č.

CZ.04.01.03/3.1.15.1/0219, 2007. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/0219>

SVOBODOVÁ, R. Role učitele, limity rolí, míchání rolí. 2012. Dostupné z

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/17>

HELUS, Z. Perspektivy učitelské profese. Ze zasedání Evropské rady, Barcelona 2003.

<http://www.ucitelskenoviny.cz>

**Časopisy:**

HONZÁK, R. – VEČEŘOVÁ, A. Stres, eustres a distres. Interní medicína. 2008. 235 s.

2015. ISSN 1214-7805

OUDOVÁ, A. Jak učitelé přicházejí o iluze. Psychologie. Praha: Portál, 2015. 60 s.

ISSN 1212 – 9607

VEČEŘOVÁ, A. Prevence syndromu vyhoření. Psychosom. Grada Publishing, 2014.

165s. ISSN 1214-6102

### 3.7. Přílohy

---

*Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,*

*ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku, který bude sloužit jako podkladový materiál Institutu vzdělávání a poradenství v Praze pro zjištění výskytu syndromu vyhoření u učitelů na různých typech středních škol. Dotazník je **anonymní**.*

*Děkuji za Váš čas a ochotu při vyplňování dotazníku.*

*Ing. Stanislava Vilčková*

---

*Pokyny pro vyplnění dotazníku: **zakroužkujte Vámi zvolenou odpověď**.*

---

#### **Část A**

1) Jsem:

- žena
- muž

2) Věk:

- méně 25 let
- 25-35 let
- 36-45 let
- 46-55 let
- 56 let a více

3) Jaká je délka Vaší pedagogické praxe:

- 0 – 4 roky
- 5 – 9 let
- 10 - 20 let
- 21 let a více

4) Typ školy, na které vyučujete:

- gymnázium
- střední odborná škola
- střední odborné učiliště
- střední průmyslová škola
- střední zemědělská škola

5) Kolik žáků je ve Vaší běžné vyučovací jednotce

- 1 - 20
- 21-30
- 31 a více

6) Kolik z celkového počtu je žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

- žádný
- 1 – 2
- 3 – 4
- 5 a více

## Část B

1. Obtížně se soustřeďuji.	4	3	2	1	0
2. Nedokážu se radovat ze své práce.	4	3	2	1	0
3. Připadám si fyzicky „vyždímaný/á“.	4	3	2	1	0
4. Nemám chuť pomáhat problémovým žákům.	4	3	2	1	0
5. Pochybuji o svých profesionálních schopnostech.	4	3	2	1	0
6. Jsem sklíčený/á.	4	3	2	1	0
7. Jsem náchylný/á k nemocem.	4	3	2	1	0
8. Pokud je to možné, vyhýbám se odborným rozhovorům s kolegy.	4	3	2	1	0
9. Vyjadřuji se posměšně o rodičích žáků i o žácích.	4	3	2	1	0
10. V konfliktních situacích ve škole se cítím bezmocný/á.	4	3	2	1	0
11. Mám problémy se srdcem, dýcháním, trávením apod.	4	3	2	1	0
12. Frustrace ze školní práce narušuje moje soukromé vztahy.	4	3	2	1	0
13. Můj odborný růst a zájem o obor zaostává.	4	3	2	1	0
14. Jsem vnitřně neklidný/á, nervózní.	4	3	2	1	0
15. Jsem napjatý/á.	4	3	2	1	0
16. Vyučování omezují na pouhé zprostředkování učiva.	4	3	2	1	0
17. Přemýšlím o odchodu z učitelského povolání.	4	3	2	1	0
18. Trpím nedostatkem uznání a ocenění.	4	3	2	1	0
19. Trápí mě poruchy spánku.	4	3	2	1	0
20. Vyhýbám se účasti na dalším vzdělávání.	4	3	2	1	0
21. Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru.	4	3	2	1	0
22. Cítím se ustrašený/á.	4	3	2	1	0
23. Trpím bolestmi hlavy.	4	3	2	1	0
24. Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům se žáky.	4	3	2	1	0

*Děkuji za vyplnění dotazníku.*