

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2014–2018

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Dagmar Šimková

**Psychická zátěž zaměstnanců ve školství, kteří pracují
s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami – ohrožení
syndromem vyhoření**

Praha 2018

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Dušana Chrzová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2014-2018

BACHELOR THESIS

Dagmar Šimková

**The psychical workload of employees in education who
work with children with special educational needs – facing
the burnout syndrome**

Prague 2018

The Bachelor Work Supervisor: PhDr. Dušana Chrzová, Ph.D.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 20. 1. 2018

Dagmar Šimková

Poděkování

Ráda bych poděkovala PhDr. Dušaně Chrzové, PhD. za odborné vedení mé práce a cenné rady. Dále bych ráda poděkovala respondentům výzkumu.

Anotace

Bakalářská práce „Psychická zátěž zaměstnanců ve školství, kteří pracují s dětmi se speciálními potřebami – ohrožení syndromem vyhoření“ zpracovává téma psychické zátěže učitelů a vychovatelů. Věnuje se syndromu vyhoření, jeho jednotlivým fázím a příčinám. Snaží se nastínit, jakými způsoby lze syndromu vyhoření předcházet. Dále se zabývá specifiky pracovního prostředí učitelů a vychovatelů.

Klíčová slova

Autoregulační techniky, prostředí učitelů a vychovatelů, psychická zátěž, stres, syndrom vyhoření, vyčerpání

Annotation

The bachelor thesis "The psychical workload of employees in education who work with children with special educational needs – facing the burnout syndrome" deals with the mental workload and stress among teachers and educators. It is focusing on burnout syndrome, individual phases and causes. It outlines the main possibilities of burnout prevention and defines such a specific working environment of teachers and educators.

Keywords

Self-regulation techniques, the environment of teachers and educators, psychical workload, stress, burnout syndrome, exhaustion

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 HISTORIE POJMU „SYNDROM VYHOŘENÍ“	10
2 CO TO ZNAMENÁ SYNDROM VYHOŘENÍ	11
3 SYMPTOMY SYNDROMU VYHOŘENÍ	13
4 PŘÍČINY SYNDROMU VYHOŘENÍ	18
5 STRES A SYNDROM VYHOŘENÍ	20
6 FÁZE SYNDROMU VYHOŘENÍ	23
7 PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ PRO UČITELE A VYCHOVATELE	25
7.1 Prevence syndromu vyhoření a duševní hygiena.....	26
8 PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ A PRACOVNÍ PROSTŘEDÍ UČITELŮ A VYCHOVATELŮ	28
8.1 Vztah učitel/vychovatel a vedoucí pracovník.....	29
8.2 Vztahy mezi kolegy a vztahy s žáky.....	30
8.3 Interiér a exteriér architektonické vybavenosti.....	31
8.4 Vnitřní řád školy.....	31
8.5 Sociálně ekonomické možnosti.....	31
9 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY ŽÁKŮ	32
10 AUTOREGULAČNÍ TECHNIKY, KTERÉ LZE VYUŽÍT JAKO PREVENCI SYNDROMU VYHOŘENÍ	36
10.1 Autogenní trénink.....	36
10.2 Progresivní svalová relaxace dle Jacobsona.....	37
10.3 Meditace.....	37
10.4 Jóga.....	38
10.5 Rychlé relaxační techniky.....	38
PRAKTICKÁ ČÁST	40
11 CÍL, POPIS A CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	40
11.1 Cíl výzkumu.....	40

11.2	Popis výzkumu.....	41
11.3	Charakteristika cílové skupiny.....	42
12	VÝZKUMNÝ PŘEDPOKLAD A JEHO VYHODNOCENÍ.....	75
13	DISKUZE	77
	ZÁVĚR	79
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	81
	SEZNAM ZKRATEK	84
	SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK	85
	SEZNAM PŘÍLOH.....	87

ÚVOD

Syndrom vyhoření se stal celospolečenským problémem západní společnosti. Počet osob, u kterých se vyskytl, stále stoupá a jejich věk se snižuje. Tito lidé jsou na dlouhé týdny a měsíce vyřazeni jak z normálního života, tak z pracovního života a nezřídka poznamenáni na celý život.

Toto vyhoření s sebou přináší fyzické, emocionální i mentální vyčerpání. Problémem je, že se nenápadně vplíží do života, jeho symptomy jsou přisuzovány jiným onemocněním a jsou okolím často zlehčovány, popírány a zesměšňovány, až tento psychický stav vypukne naplno.

Právě profese spojené s výkonem pedagogické činností jsou považovány za jedny z nejrizikovějších z hlediska syndromu vyhoření. Nároky na pedagogické pracovníky, obzvláště učitele, se neustále zvyšují. Výkon jejich profese zaznamenává neustále změny, které musejí pracovníci implementovat do výkonu svého povolání. To vše i za cenu nedostatečného ohodnocení, jak finančního, tak v podobě ocenění pedagogické profese ve společnosti.

Speciální kategorií v pedagogice je vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. V posledních dvaceti letech se upustilo od segregace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (tj. žáků s nějakým typem postižení či znevýhodnění) a rozmohl se trend jejich integrace, resp. inkluze do běžných škol. Samotná inkluze s sebou přináší zvýšené nároky na žáka, jeho rodiče, ale samozřejmě i na pedagogické pracovníky. Tento trend je ztížen nedostatečným materiálním zázemím, negativním postojem části veřejnosti či často protichůdným postojem odborníků.

V *Teoretické části* se věnuji samotnému syndromu vyhoření, jeho léčbě, psychickým, fyzickým a sociálním dopadům, které tento stav provází a potřebám, které s sebou přináší a jak tomuto stavu předejít. V samostatné kapitole se věnuji dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich pedagogické inkluzi.

Ve *Výzkumné části* jsem se pokusila zmapovat psychickou zátěž zaměstnanců základních škol a jejich ohrožení syndromem vyhoření. Výsledky výzkumu jsem vyhodnotila, rozebrala dílčí výsledky a komplexně jsem celý výzkum shrnula v *Diskuzi*.

TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORIE POJMU „SYNDROM VYHOŘENÍ“

Termín syndrom vyhoření se poprvé objevil v roce 1974, kdy Herbert Freudenberger publikoval článek *Staff burnout* v časopise *Journal of Social Issues*. Tento americký psycholog toto téma podrobněji zpracoval v knize *„Burnout – vysoká cena za úspěch a jak s ním zacházet“* (Poschkamp, 2013, s. 10). Radkin Honzák uvádí, že tématu vyhoření se Freudenberger začal věnovat na základě svých vlastních zkušeností z nabitého pracovního života, kdy ani jemu se stav totálního vyčerpání nevyhnul (Honzák, 2015, s. 19).

Na tématu vyhoření začal pracovat s americkou psycholožkou Christinou Maslach, která rozšířila škálu příznaků, vytvořila čtyřfázový model vyhoření, spolupodílela se na publikování několika prací na téma vyhoření a vytvořila dotazník (Metoda Maslach Burnout Inventory), který patří dodnes mezi nejčastější metody odborného vyšetření (Křivohlavý, 1998, s. 40). Tato psycholožka poukázala, na rozdíl od Freudenbergra, na vliv pracovního a sociálního prostředí.

Pojem syndrom vyhoření pak zažil nečekaný boom, prudce vzrostl počet vydaných publikací, tématu se věnovalo mnoho autorů, stal se předmětem mnoha odborných výzkumů. V laické veřejnosti se již ujal jako běžný pojem, podobně jako pojem stres. Problémem ale je nejednotná odborná definice tohoto pojmu.

2 CO TO ZNAMENÁ SYNDROM VYHOŘENÍ

Pro syndrom vyhoření se používá několik termínů. V odborné literatuře bývá často označován jako samotné „vyhoření“, „burnout“ či „syndrom vypálení“. Právě název odkazuje na fyzikálně-technologickou terminologii, která popisuje určité opotřebení pracovních materiálů, přetížení či prohoření kabelů, žárovek či pojistek (Poschkamp, 2013, s. 10).

Matoušek definuje syndrom vyhoření jako *„soubor příznaků vyskytující se u pracovníků pomáhajících profesí odvozený z dlouhodobé nekompensované zátěže, kterou přináší práce s lidmi. Je to stav psychického, někdy i celkového vyčerpání doprovázený pocity beznaděje, obavami, případně i zlostí. Pracovní motivace klesá, výkon se zhoršuje, klesá sebevědomí. V chování ke klientům je patrný zvěšující se odstup, důraz na pravidla a disciplínu, na formální stránky programů, na racionalitu, někdy i vysloveně odmítavé nebo negativní postoje.“* (Matoušek, O., 2003, s. 263). Matoušek tak ve své definici zároveň odráží i dopad na další osoby, které s vyhořelým pracovníkem přicházejí do styku (žáci, klienti, pacienti, apod.)

Hartl syndrom vyhoření konkretizuje na *ztrátu profesionálního zájmu nebo osobního zaujetí u příslušníka některých z pomáhajících profesí; nejčastěji spojeno se ztrátou činnosti a poslání; projevuje se pocity zklamání, hořkosti při hodnocení minulosti; postižený ztrácí zájem o svou práci, spokojuje se s každodenním stereotypem, rutinou, nevidí důvod pro další sebevzdělávání a osobní růst; snaží se pouze přežít, nemít problémy; jde o stav konečný, ačkoliv vývoj je plíživý, a tím nebezpečný.“* (Hartl P., Hartlová, H., 2000, s. 586).

Maslach (Maslach, 1982, s. 2) definuje syndrom vyhoření jako syndrom emočního vyčerpání, depersonalizaci a ztrátu osobních dovedností. Považuje ho za reakci na chronické vypětí při spolupráci se svým okolím. Připisuje ho jako jeden z příznaků pracovního stresu.

Poschkamp (Poschkamp, 2013, s. 10) upozorňuje, že jednotná definice zatím neexistuje. Popisuje je jako *„proces extrémního emočního vyčerpání, se současně přibývajícím cynismem, distancí a sníženou výkonností. Vyhoření je následkem profesního mezilidského zatížení při práci pro jiné lidi. Rizikovou skupinu představují takzvané pomáhající profese (učitelé, vychovatelé, sociální pedagogové, zdravotní*

sestry apod.), protože jsou profesně v emocionálním kontaktu s osobami závislými na pomoci druhých.“ (Poschkamp, 2013, s. 12). Zmiňuje právě vysokou emoční zátěž při výkonu některých povolání jako základní faktor syndromu vyhoření. Právě ten nadále zvyšuje kombinace spolu s intenzivními sociálními kontakty, které zajisté patří k pracovní náplni těchto povolání (Poschkamp, 2013, s. 11).

Je ale nutné dodat, že pomáhající profese nejsou jedinou skupinou, kde se syndrom vyhoření často vyskytuje. Příkladem mohou být povolání, kde se pracuje s přesností, plnou pozorností a velkou mírou zodpovědnosti, např. letoví dispečeri. Přesto ale pomáhající profese jednoznačně vykazují největší počet symptomů syndromu vyhoření s opakující se pravidelností, jasně daným charakterem a velkou mírou intenzity. Právě také oblast pomáhajících profesí stojí za stále zvyšující se informovaností o tomto pojmu.

Na syndrom vyhoření se dá zjednodušeně dívat jako na stav naprostého vyčerpání, fyzického, psychického i emocionálního, které vede k závažným psychickým i zdravotním potížím. Toto vyčerpání se ale projevuje jakýmsi domnělým pohybem ve spirále, kdy jedinec nevidí své chyby a nedostatky, a zároveň je zahlcen každodenními povinnostmi, díky kterým má pocit, že z tohoto věčného koloběhu nelze vystoupit. Z vlastní práce tak přestává pociťovat radost a nadšení.

Dalším zjednodušením by mohlo být popis syndromu vyhoření jako nerovnováhy mezi výdejem a příjmem energie. Výkon povolání mi tedy více energie bere, než přináší. Důležitý je fakt, že syndrom vyhoření je dynamický jev, nikoliv statický.

Je nutné zmínit, že mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených problémů (MKN 10) ani ve své poslední aktualizaci neklasifikuje syndrom vyhoření jako nemoc, ale pouze jej řadí do doplňkové kategorie diagnóz a popisuje jej jako stav.

3 SYMPTOMY SYNDROMU VYHOŘENÍ

Problém syndromu vyhoření je, že jeho jednotlivé příznaky jsou špatně odlišitelné od jiných psychických poruch či obtíží. Jednotlivé symptomy se dají pozorovat v několika možných úrovních.

Poschkamp (Poschkamp, 2013, s. 34-35) rozděluje projevy symptomů do čtyř úrovní:

- Fyzická úroveň – symptomy, které se projevují bezprostředními tělesnými omezeními
- Kognitivní úroveň – symptomy, které se projevují sníženou nebo alespoň omezenou schopností myšlení
- Emoční úroveň – symptomy, které se projevují narušeným negativním citovým stavem
- Úroveň chování – symptomy, které negativně ovlivňují chování

Je důležité si uvědomit, že jednotlivé fáze s sebou přinášejí i rozdílné příznaky a často si je osoby se syndromem vyhoření nedávají do vůbec souvislostí (Prieß, 2015, s. 25). Neznamená to však, že se jednotlivé symptomy objevují najednou, pouze výskyt jednoho příznaku predikuje výskyt příznaku dalšího.

Fyzické symptomy

Mezi fyzické symptomy syndromu vyhoření patří:

- Ztráta energie, tělesné vyčerpání, chronická únava
- Nedostatek spánku a nespavost
- Bolesti hlavy, bolesti uší a hučení v nich (migrény, točení hlavy)
- Problémy s krevním oběhem (vysoký krevní tlak)
- Oslabení imunitního systému (časté onemocnění, virózy, nachlazení)
- Problémy se zažíváním (bolesti žaludku, průjmy, zácpa)

- Chronické svalové problémy (např. ztuhlé šíjové svaly, celkový svalový tonus, bolesti zad)
- Kožní projevy (alergické reakce, ekzém)
- Náchylnost k nehodám a úrazům

Symptomy v kognitivní oblasti

- Slabá koncentrace a paměť
- Dezorganizace
- Nepřesnost
- Neschopnost plnit komplexní úkoly
- Ztráta flexibility
- Cyklické negativní myšlení

Symptomy v emoční rovině

- Citové vyčerpání
- Pocit přetížení
- Pocit bezmoci
- Pocit depersonalizace
- Negativní základní postoj (např. vůči žákům)
- Defenzivní přístup
- Nedostatečná sebeúcta
- Deprese, frustrace, skleslost
- Strach
- Sebevražedné sklony a myšlenky

Symptomy v úrovni chování

- Ztráta nadšení
- Cynismus
- Snížení výkonnosti
- Přetěžování se v počáteční fázi
- Časté konflikty s druhými
- Apatie
- Zvýšená agrese a časté konflikty
- Zvýšená absence
- Vyhýbání se kontaktu, izolace
- Abúzus alkoholu, tabáku, drog, kávy, léků, jídla

Symptomy syndromu vyhoření se objevují postupně, stále se přidávají další a další. Právě z roztržitosti symptomů plyne jakási nejednotnost v definici syndromu. Zároveň některé symptomy jsou v přímém rozporu (např. apatie a častá agrese). Vlivy, které vyvolávají symptomy, jsou známy pouze z části, proto v případě vyhoření mluvíme o syndromu a ne nemoci. Jako stav definuje syndrom vyhoření i mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10) dle WHO (Poschkamp, 2013, s. 35 – 36).

Například projevy v sociální rovině se nejprve odrážejí v pracovním kolektivu, ale následně zasahují i do jiných sociálních skupin jedince, např. mezi přáteli či v rodině. Dochází k celkovému útlumu sociability spolu s nezájmem o hodnocení ze strany druhých.

Sociální rovinu ve vztahu k žákům lze shrnout do těchto projevů: nízká empatie, co největší možná redukce kontaktů, nechť k vykonávané práci, zúžený styl myšlení, postupné narůstání konfliktů.

Je důležité si uvědomit, že se jedná o stav, který začíná méně nápadnými projevy, ale může vyústit v těžké deprese či sebevražedné myšlenky.

V úvahu přichází hypotéza „infekčnosti“ syndromu vyhoření. Například Maslach tak vysvětlovala častější výskyty tohoto stavu v určitém sociálním prostředí (např. v jedné škole, firmě, instituci) (Honzák, 2015, s. 38-41).

Přestože syndrom vyhoření je stále více skloňovaným pojmem, pro mnoho lidí je stále velmi těžko představitelným. Považuji proto za nutné uvést dvě kazuistiky, na kterých je syndrom vyhoření dobře popsán a následně je rozebrat:

„Kamila T., 36 let, pracovala v oddělení marketingu:

První dva roky to v práci docela šlo, dělala jsem v případě nutnosti i hodně přesčasů, snažila se vyhovět zákazníkům a práce mě velmi uspokojovala. Plíživě ale začaly problémy s vedením firmy. Ředitele postihly vážné zdravotní potíže, ale nechtěl se vzdát možnosti všechno po mně kontrolovat a všechno schvalovat. O firmě ale v důsledku své nepřítomnosti věděl čím dál míň, zasekl se v posledním roce, kdy byl ještě v pořádku, a odmítl každý pokus o zavedení nějaké novinky z mé strany. Po třech takových letech jsem už byla schopná řešit jen opravdu nezbytné věci a i to jsem dělala na poslední chvíli. Jakákoli jiná aktivita byla nulová, což bylo dáno i tím, že už za 2-3 hodiny v práci se mi chtělo hrozně spát. Strašně mi taky vadilo, kolik času „proflákám“ nad novinami, kávou, telefonáty se známými a hraním karet na počítači. Tak jsem si nainstalovala výukový program na angličtinu a od té chvíle jsem minimálně 3/4 pracovní doby trávila učením. Z firmy jsem nakonec odešla, ale ještě teď mi jde mráz po zádech, když si vzpomenu na ty marné nápady a pokusy a na stovky zbytečných hodin. Problémy se spánkem a nadměrnou denní únavou mám dodnes.

Jakub S., 47 let, lékař

Na fakultu jsem šel s velkým nadšením a opouštěl ji s velkými plány, jak zrovna já budu reformátorem, jak budu lidsky jednat s každým pacientem, jak si na každého udělám čas a jak pro takovou práci získám i další. Když si na to dneska vzpomenu, vyvolá mi to kyselé úsměv. Po 20 letech praxe se chovám úplně stejně, ne-li hůř, než ti doktoři, jimž jsem se právě podobat nechtěl. Prvních pár let to šlo, ale dlouho jsem nedokázal vzdorovat systému, mnohdy protivným a nespolupracujícím pacientům, někdy děsně hloupým sestřám, mladým frajírkům a ignorantským starším doktorům. Abych se úplně nezbláznil, vytvořil jsem si obranu – pacient je pro mě jenom chorobopis a jeho nemoc, vůbec nic jiného mě nezajímá. Nesměju se s nimi, neprožívám jejich problémy... Za

dveřmi lékařského pokoje se odreaguju tak, že o nich nemilosrdně a někdy dost sprostě mluvím. Jsem naštvaný sám na sebe, že prožívám svou práci takhle, ale nevím vůbec, co s tím.“ (online, Peterková, 9. 1. 2018).

Přestože se tyto kazuistiky netýkají pedagogické praxe je právě na nich vidět postupné objevování syndromu vyhoření. V případě lékaře je velmi dobře popsáno počáteční nadšení, které provází mnoho čerstvých absolventů. Zároveň je vidět, že si Jakub uvědomuje chyby svých starších kolegů, vymezuje se proti nim. Následně je ale vtáhnut do podobné praxe, zjišťuje, že vykazuje stejné znaky vyhoření, ale cítí se uvězněn v koloběhu věcí a neví, jak z tohoto jednání vystoupit. Velmi dobře popisuje emoční odstup od svých pacientů.

Případ Kamily přesně popisuje roli vedoucího pracovníka a jeho vliv na výskyt syndromu vyhoření. Kamila postupně pod tíhou přílišné kontroly přestala zvládat výkon svých pracovních povinností. Potíže se promítly do nekvalitního spánku a problémů s nespavostí. I zpětně je zatížena negativními pocity při vzpomínce na toto období, které ji ovlivnilo na dlouhou dobu.

4 PŘÍČINY SYNDROMU VYHOŘENÍ

K tomu, abychom mohli eliminovat negativní dopady syndromu vyhoření, je třeba znát jeho příčiny. Definovat příčiny syndromu vyhoření je velmi složité. V obecné rovině je lze rozdělit na vnější a vnitřní příčiny.

Vnitřní příčiny:

- Nereálné představy a vize
- Nadprůměrné pracovní nasazení, workoholismus
- Perfekcionalismus
- Přílišná kritičnost
- Ztráta víry ve vlastní schopnosti
- Fyzické příčiny typu abúzus alkoholu, užívání drog, nezdravý životní styl

Vnější příčiny:

- Chronický stres
- Frustrace
- Přílišná emocionální zátěž
- Ignorance osobních potřeb
- Negativní mezilidské vztahy (závist, arogance, manipulace, podkopávání autority, nesoudržnost)
- Špatná organizace práce, neustálé řešení problémů
- Nedostatek času a prostředků k realizaci cílů
- Nízké ohodnocení
- Časté změny
- Stále opakující se činnost

- Nespokojenost v osobním životě
- Nevyhovující či ztížené pracovní podmínky

Kebza a Šolcová upozorňují, že také existují tzv. neutrální faktory vzhledem k syndromu vyhoření. To jsou ty, které na výskyt tohoto syndromu nemají žádný vliv. Mezi ně řadí věk, vzdělání, inteligenci či délku praxe (Kebza, Šolcová, 2003, s. 17).

Nejčastěji jsou syndromem vyhoření ohroženi tzv. pomáhající profese. Důvodem je specifická sociální a organizační struktura, kontakt s druhými lidmi jako základní podmínka povolání, pomoc za podmínky omezených zdrojů. Riziková osobnost, nedostatečná organizace a závislá vztahová struktura jsou velmi nebezpečná kombinace. V pomáhajících profesích se také často objevuje pocit nutkání místo povolání. Pracovníci jsou často přesvědčeni o své nezastupitelnosti, poslání, objevuje se tzv. syndrom pomáhajícího, kdy si pracovník kompenzuje neschopnost prožívat a vyjadřovat vlastní emoce a potřeby.

Ve školství se syndrom vyhoření objevuje velmi často (hl. na základních a středních školách). Křivohlavý tento fakt připisuje ztrátě ideálů o tom, jak budou učitelé a vychovatelé pomáhat žákům na jejich cestě poznáním, nezájmu žáků o studium, nízké kázni žáků, nedostatku kázeňských prostředků, nedobrým vztahům mezi kolegy a překážkám ze strany vedení (Křivohlavý, 1998, s. 46 - 47). Poschkamp přidává vysoký počet žáků ve třídě, nedostatečné personální obsazení, nedostatečnou psychickou a materiální odměnu (Poschkamp, 2013, s. 32).

Fontana zdůrazňuje, že častým problémem učitele či vychovatele může být dopředu špatně vytvořený nesprávný obraz učitele. Tento učitel má vždy poslušnou a ukázněnou třídu s dobrými výsledky či rovnou s několika nadanými žáky. Nemusí řešit žádné výchovné problémy, žáci nemají problémy s pochopením látky, kolegové si k němu chodí pro rady, aby dosáhli stejného stavu, apod. Toto je ale obraz, který nemá s realitou většinou nic společného, naopak se často stává kořenem problémů. Pokud tento obraz odmítám opustit, dochází pak k frustraci z opravdového stavu (Fontana, 2010, s 373 – 374). Právě z těchto všech příčin je důležité si pro učitele a vychovatele ponechat určitý profesní odstup a věnovat se regeneraci a relaxaci v dostatečné míře.

5 STRES A SYNDROM VYHOŘENÍ

Matoušek definuje stres jako „*stav člověka vyvolaný jakýmkoliv vnějším vlivem (stresorem), k jehož zvládnutí nemá podle svého mínění dostatečnou adaptační kapacitu.*“ (Matoušek, O., 2003, s. 228).

Obecně se ve společnosti používá termín stres v negativním slova smyslu. Stres se ale dělí na tzv. eustres a distres. *Eustres* je pozitivní stres, stav vzrušení, který se objevuje například ve fázi zamilovanosti. Naopak *distres* je negativní, nepříjemně vnímaná zátěž. Při dlouhé expozici stresu v kombinaci s dalšími podmínkami hrozí start syndromu vyhoření (Prieß, 2015, s. 50-51).

Matoušek zdůrazňuje, že v pracovní oblasti „*nejvíce stresuje práce, která je vysoce odpovědná s malou možností autonomního rozhodování o náplni, tempu a podmínkách práce.*“ (Matoušek, O., 2003, s. 228).

Je důležité si uvědomit, že stresu odolává každý jedinec jinak a v jiné míře. Stres, kterému by jiný podlehl, další může zvládnout bez větších potíží. Ten samý stresor může být pro jednoho vzrušující výzvou, pro druhého bezvýznamnou nepříjemností a pro jiného ničivým tlakem. Nicméně nikdo nedokáže dlouho dlouhodobý silný stres zvládat neomezenou dobu a jednoho dne ke zhroucení tohoto zvládání opravdu dojde.

Fontana (Fontana, 2010, s. 370) popisuje tři fáze adaptace a následného zhroucení:

- reakce poplachu, kterou provází nejprve otřes a snížená odolnost, následuje mobilizace vyrovnávacích a obranných mechanismů (vlastní coping mechanismy), znovu nastupuje obnovené vzdorování stresu
- stadium odporu s různou úrovní adaptace
- vyčerpání, kdy adaptační procesy nefungují, adaptivní odezvy kolabují a následuje fyzické či psychické zhroucení.

Tento vývoj může být přerušeno a do poslední fáze zhroucení nemusí dojít. Jak již bylo řečeno, záleží na míře stresu, psychické odolnosti či adaptačních procesech jedince. Někteří lidé ale dokonce tvrdí, že jim dlouhodobý stres nezpůsobuje nepříjemné pocity, naopak je motivuje k dalším výkonům (ale tito lidé by svůj stav asi nenazývali stresem v negativním slova smyslu). Jednotlivá stadia je potřeba rozpoznávat, věnovat jim pozornost a vědět, jak s nimi pracovat, aby člověk přešel fyzickému či psychickému zhroucení.

Povolání učitele je považováno za stresové. Důvodů k tomuto tvrzení je několik. V současné době je na učitele a vychovatele kladeno velké množství nároků. Učitelé a vychovatelé musí komunikovat s žáky, rodičovskou veřejností, kolegy a vedoucími pracovníky. Často kladou nároky, které jednotlivé skupiny jsou v přímém rozporu, a není možné všem vyhovět. K tomu je nutné přidat snahu o neustálou kázeň ve třídě, a to jak ve vyučovacích hodinách, ale do určité míry i v časech odpočinku (přestávky, pobyt ve školní družině, školní pobyty jako jsou výlety, školy v přírodě).

Dalším jevem s negativním přínosem může být časová nevymezenost pracovních povinností. Kromě samotných vyučujících hodin, je nutné zahrnout do pracovních činností i přípravu na další vyučující hodiny, školení, účast na poradách, konzultace s rodiči, kontrolu a opravování úkolů, písemek, apod. V mnoha případech si učitelé nosí svou práci domů, zároveň dochází k nárůstu těchto činností v závislosti na jednotlivých obdobích školního roku. V těchto obdobích dochází k omezenému množství odpočinku.

Samotné vyučování je nutné přizpůsobovat žákům, přinášet nové metody, zakomponovávat nové poznatky z oborů, na které jsou učitelé specializováni. Často jsou nuceni toto provádět s omezeními materiálními zdroji (např. na učební pomůcky, školení). Zároveň i příležitosti ke vzdělávání jsou omezené, často je učitelé či vychovatelé absolvují ve svém volném čase, v mnoha případech dokonce i za své finanční prostředky. Přesto od nich laická veřejnost i vedoucí pracovníci vyžadují aktualizaci osnov a pokrok v oboru, často za minimální podpory.

Fontana poukazuje na zajímavý paradox ve výkonu povolání učitele. Považuje ho za osamělé povolání, protože o vyučovací hodině je učitel se svými žáky sám

v relativní izolaci, na něm je veškerá zodpovědnost. Může sice určité situace konzultovat s kolegy, ale během hodin má velice omezený prostor požádat ostatní o radu. K tomu opět naráží na omezené materiální zdroje, co se týče konzultace s dalšími odborníky z příbuzných oborů, proto jsou učitelé a vychovatelé často odkázáni pouze na konzultace mezi sebou (Fontana, 2010, s. 371-372).

Nejdůležitější ale vědomí, že si nemusím nechávat stres pro sebe, protože jde o vážný stav, kdy právě kolegové či vedoucí pracovníci jsou jednou z možných záchranných sítí. Stres je nezbytnou příčinou syndromu vyhoření, předcházení stresu znamená i předcházení syndromu vyhoření.

Stejně tak je ale důležité mít na paměti, že zátěžové situace a stres jsou běžným jevem v životě a z toho důvodu není možné se jim zcela vyhnout.

6 FÁZE SYNDROMU VYHOŘENÍ

V odborné literatuře se hovoří o několika možných pohledech na jednotlivé fáze syndromu vyhoření.

Freudenberger hovořil o dvanácti fázích, které tvoří opakující se cyklus (in Poschkamp, 2013, s. 37):

- Nutkavá snaha po sebeprosazení
- Intenzivní nasazení
- Drobné zanedbávání vlastních potřeb
- Potlačení konfliktů a potřeb
- Nová interpretace hodnot
- Intenzivní popírání vyskytujících se problémů
- Stažení se
- Pozorovatelné změny chování
- Depersonalizace
- Vnitřní prázdnota
- Deprese
- Úplné vyčerpání z vyhoření

Maslach celý proces shrnula do čtyř fází (in Křivohlavý, 1998, s. 61):

- Idealistické nadšení a přetěžování
- Emocionální a fyzické vyčerpání
- Dehumanizace druhých lidí jako obrany před vyhořením
- Terminální stadium – stavění se proti všem a všemu, projevení většiny příznaků syndromu vyhoření

Laenge popsal tři fáze celého procesu: nadšení, utilitární zájem a popel (in Honzák, 2015, s. 40).

Ve fázi nadšení vidí člověk cíl, kterému se chce přiblížit, jeho život i práce jsou smysluplné. V další fázi přibývá užitková hodnota a z prostředku se stává cíl. Žádoucím se stává vedlejší produkt (např. peníze), přestává vidět v tom, co dělá smysl. V poslední fázi ztrácí úctu k hodnotě druhých lidí, věcí, cílů a k vlastnímu životu. Žije v existencionálním vakuu beze smyslu (Křivohlavý, 1998, s. 62).

Poschkamp, který se věnoval syndromu vyhoření právě u pracovníků ve školství, shrnul celý proces do pěti fází:

- Nadšení
- Šok z praxe
- Únava
- Skleslost
- Existenciální beznaděj (Poschkamp, 2013, s. 37 - 39).

7 PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ PRO UČITELE A VYCHOVATELE

Každý jedinec disponuje jinou psychickou odolností, zároveň existují určitá povolání, kde existuje velice zvýšené riziko výskytu tohoto syndromu. Kombinace z tohoto hlediska náročného povolání a snížené psychické odolnosti je tedy velice nebezpečná. Nejdůležitějším prvním krokem je připuštění možnosti, že se „opravdu něco děje“, připustit si existenci problému a pokusit se jej řešit. V pokročilé fázi je velice těžké se se syndromem vyhoření vypořádat bez odborné pomoci.

Vzhledem k tomu, jaké důsledky syndrom vyhoření může mít, je prevence v této oblasti efektivnější předcházení výskytu tohoto stavu. Syndrom vyhoření nepřichází přes noc, často je výsledkem několikaletého chování a vžitých norem a hodnot. Proto je důležité pracovat na jejich odstranění a nahrazení zdravými postoji způsoby chování.

V oblasti prevence syndromu vyhoření je nutné se věnovat preventivním opatřením na osobnostní, organizační a vztahové úrovni.

Z hlediska jednotlivce je důležité dle Kopřivy dbát o:

- životní styl
- mezilidské vztahy
- přijetí sama sebe (Kopřiva, 2000, s. 100-103).

Křivohlavý doporučuje humor, dekompresi, zájem o vlastní zdraví, navazování nových přátelství, relaxaci, péči o duševní zdraví a osvojení si strategií pro zvládnání stresu (Křivohlavý, 1998).

Honzák klade důraz na dobrou komunikaci, kdy je důležité si říkat o pomoc, ventilovat své názory, myšlenky a pocity (Honzák, 2015, s. 204-206).

Důležité je udržovat si nejen pocit smysluplnosti vykonané práce, ale i celého bytí.

Dále je vhodné udržovat stresory v rovnováze se salutory (tj. možnostmi řešení stresorů). Mezi salutory může patřit relaxace, udržování duševního zdraví či přehodnocení systému priorit.

Významnou složkou prevence syndromu vyhoření je sociální opora. Právě její absence je spoluodpovědná, za vznik syndromu vyhoření. Podpora ze sociální sítě umožňuje zvládnutí velké pracovní zátěže. Poschkamp upozorňuje, že často dochází k „osamocnému boji“ učitele či vychovatele, který se ze strachu zdráhá vyžádat si podporu okolí (Poschkamp, 2013, s. 62 - 65). Sociální síť poskytuje oporu nejčastěji ve formě spolupráce, naslouchání, povzbuzení, uznání, zpětné vazby a v rovnocennosti vztahu.

Stále platí, že v životě každého jedince je důležité střídat jednotlivé činnosti, střídat tedy pracovní fázi s fází odpočinkovou. Právě v tomto učitelům a vychovatelům napomáhá pevná organizace školního roku, ve kterém jsou zahrnuty letní prázdniny, kdy je možné, aby pedagog čerpal vícetýdenní nepřerušovanou dovolenou. Volno v podobě jednotlivých pracovních dní (např. pololetní prázdniny, ředitelské dny, svátky, podzimní prázdniny) jsou sice pro mnohé pracovníky příjemné, ale nejsou tou správnou odpočinkovou fází z hlediska prevence syndromu vyhoření.

Přesto ale právě pevně stanovené dva měsíce v roce, kdy je možné čerpat delší pracovní volno, mohou být svazující z hlediska nemožnosti vybrat si toto volno v jiných měsících např. právě v akutní potřebě jedince.

7.1 Prevence syndromu vyhoření a duševní hygiena

Na duševní hygienu se lze dívat jako na systém pravidel, které přispívají k pracovní spokojenosti učitele či vychovatele, k udržení jeho duševního zdraví a rovnováhy. Je důležité, aby se učitel či vychovatel věnoval:

- zásadám správné životosprávy (dostatečná výživa, kvalitní a dostatečný spánek, pohyb, odpočinek, relaxace)
- organizaci práce a času (koncentrace, rozvrh práce a plnění úkolů, určování důležitosti aktivit)
- tvorbě systému vlastních hodnot (definovat si, co je hodnotný cíl, k němuž budu směřovat)
- zvyšování své odbornosti (absolvování školení)

- rozvíjení pedagogické tvořivosti.

Duševní hygienu je tedy součástí sebevýchovy a ovlivňuje životní styl jedince, směřuje k pěstování tělesné, psychosociální a duchovní kultury. Předpokladem je sebereflexe, sebepoznání a poznávání druhých lidí (Smékal, 2004, s. 353-354).

Je nutné si uvědomit, z hlediska psychické náročnosti je povolání učitelů a vychovatelů jedno z nejtěžších. Dobrý učitel či vychovatel usiluje o svou duševní rovnováhu, protože právě ona má přímý vliv na výkon jeho povolání. (Smékal, 2004, s. 398).

8 PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ A PRACOVNÍ PROSTŘEDÍ UČITELŮ A VYCHOVATELŮ

Pracovní podmínky lze chápat jako jednání vedoucích pracovníků s podřízenými. Do značné míry ovlivňují duševní zdraví učitele a vychovatele a jejich pracovní spokojenost.

Pracovní prostředí učitele a vychovatele má formální charakter s pevně danou organizační strukturou. Pokud v pracovním prostředí převládají pozitivní vztahy, tak pracovníci pocítují větší uspokojení z práce.

Pracovní prostředí učitele a vychovatele ovlivňuje několik oblastí:

- vztah učitel/vychovatel a vedoucí pracovník
- vztahy mezi kolegy
- vztahy s žáky
- interiér a exteriér architektonické vybavenosti
- vnitřní řád školy
- sociálně-ekonomické možnosti

Ráda bych se teď věnovala nárokům, které jsou na učitele a vychovatele kladeny ze všech možných stran. Žáci vyžadují od svého učitele, aby jim srozumitelně vysvětlil probíranou látku v příjemné, spolupracující a spravedlivé atmosféře. Aby je podporoval a pochválil. A to vše podané v zábavné formě.

Rodiče k tomu přidávají selekci účinných a efektivních znalostí a vědomostí, neustálé zapojování nových poznatků, individuální přístup k žákům, schopnost poradit, pomoci a spolupracovat. V mnoha případech se dokonce své selhání ve výchově připisují neschopnosti učitele či vychovatele.

Kolegové očekávají spolupráci, rady, pochopení a pomoc, to vše opět v přátelském duchu.

Vedoucí pracovníci očekávají plnění všech svých pedagogických i nepedagogických povinností, šíření dobrého jména školy, v mnoha případech práci i nad rámec svých povinností. Případně v kolektivu podporují nezdravé soutěžní prostředí na úkor spolupráce či dostatečně své podřízené nemotivují.

Veřejnost očekává, že pedagogičtí pracovníci připraví žáky, tak aby se uplatnili na pracovním trhu, tak, aby přinášeli společnosti prospěch. Zároveň od nich očekává i výchovnou činnost, eliminování negativ osobnosti, naopak rozvíjení kladných vlastností, a motivaci žáků.

Všechna tato očekávání vytvářejí na pedagogické pracovníky bezesporu velký tlak, že musí všem těmto požadavkům vyhovět.

Jako jedna z možností, která by mohla působit jako prevence syndromu vyhoření je možnost čerpání dlouhodobého studijního volna. Toto období (například půl roku) využívá pedagogický pracovník k tomu, aby se připravil a rozvíjel svou další činnost. V mnoha zemích tento benefit funguje a přináší pozitivní výsledky.

8.1 Vztah učitel/vychovatel a vedoucí pracovník

Vedení školy by se mělo snažit o otevřený, harmonický vztah s učitelem či vychovatelem, mělo by jasně zadávat úkoly, předávat všechny potřebné informace, motivovat a oceňovat. Důležité je, aby byly dopředu jasně vymezené kompetence.

Pokud ale dochází k enormní míře kontroly či naopak svobody, učitelé či vychovatelé mají dlouhodobě pocit, že jsou nadměrně zatěžováni „nesmyslným“ druhem práce (např. v administrativní oblasti) či je na ně kladena přílišná míra odpovědnosti, jsou ohroženi syndromem vyhoření.

Právě ale vedoucí pracovník hraje velmi důležitou roli v boji se syndromem vyhoření. Diskuze o zlepšení či úpravu pracovních podmínek stojí většinou na začátku celého procesu. Pokud je vedoucí pracovník uvědomělý a je seznámen s problematikou syndromu vyhoření, právě diskuze a následná změna pracovních podmínek (např. změna třídnictví, podpora, poskytnutí supervize, školení, apod.) může předejít plnému rozvinutí syndromu, a s tím ale i výskytu nepříjemných organizačních nároků na vedoucího pracovníka (např. dlouhodobá pracovní neschopnost). Další možnou

příčinnou může být přemíra kontroly, kterou vedoucí pracovník vyvíjí na učitele či vychovatele zbytečný tlak.

Zároveň platí, že hodnotový systém zaměstnavatele by se měl shodovat s hodnotovým systémem ostatních podřízených (samozřejmě v rámci výkonu povolání).

Stejně tak je ale také důležité zda se syndrom vyhoření v pracovním kolektivu vyskytuje ojediněle nebo u více pracovníků. Pokud se jedná o zvýšené množství pracovníků, je možné, že je na vině sestavení kolektivů, systémové chyby či právě nekompetentnost vedoucího pracovníka či celého kolektivu vedoucích pracovníků. V tomto případě je vhodné, aby kolektiv postupoval ve spolupráci, znovu otevíral diskuzi na toto téma, podnikal společné kroky. Tento jev je častým důvodem ukončení pracovního poměru ze strany zaměstnance, protože pracovní klima je jedním ze základních bodů prevence syndromu vyhoření.

8.2 Vztahy mezi kolegy a vztahy s žáky

Kvalita vztahů v pedagogickém sboru určuje celé klima školy. Pokud ve sboru vládne neharmonické vztahy, rivalita, nedůvěra až patologické jevy (např. šikana na pracovišti), nejenže není možné považovat pracovní prostředí za zdravé, ale zároveň se tato skutečnost odráží dále i ve vztazích s žáky.

V této oblasti je patrná negativní strana přílišné feminizace ve školství, kdy ženské kolektivy bývají více rozpolcené. Co se týče vztahů s žáky, Vašutová upozorňuje, že žensky laděný výkon při výuce má většinou pozitivní odezvu u mladších žáků, ale u starších může vyvolávat agresi (Vašutová, 2004, s. 104). V poslední době je stále otevírána diskuze, zda a jak spolu souvisí nepoměr mezi ženami a muži ve školství, a z toho vyplývající nedostatek vzorových rolí s možným poklesem studijních výsledků (např. mladých chlapců). Nesporné ale je že učitelství evokuje povolání obdobné mateřství. Také navíc umožňuje lepší sladění pracovního a rodinného života, což může oslovovat více žen. Méně známým důvodem je ale skutečnost, že pro ženy je učitelský plat výhodnější než pro muže ve srovnání s ostatními profesemi vyžadujícími vysokoškolský titul. Zatímco učitelé si v průměru přijdou na 71 % platu mužských kolegů v jiných odvětvích, u žen je to 90 %. I když na veřejných školách dostávají učitelé i učitelky za stejnou práci většinou stejné platy, v jiných odvětvích je rozdíl markantnější, a ženám se tak víc vyplatí se věnovat výuce (online, SCIO, 17.1.2018).

Vztahy s žáky jsou z hlediska syndromu vyhoření velmi podstatnou kapitolou. Vyhořelý učitel či vychovatel má pro žáka velmi negativní přínos, který může vyústit v celoživotní následky žáka. Vyhořelý učitel může zapříčinit negativní psychický stav žáka, nízkou sebedůvěru a nedostatečné sebevědomí. Čím déle takovýto pracovník na žáka působí, tím více způsobuje nevratné škody, které se odrážejí v jeho osobnosti.

K žákům přistupuje negativisticky, vidí v nich pouze to špatné, není schopen mezi nimi rozlišit. Žáky nemotivuje k dalším výkonům, nepodporuje ve spolupráci a ke zdravým vztahům v kolektivu, což může vést například až k výskytu šikany mezi žáky.

8.3 Interiér a exteriér architektonické vybavenosti

V této oblasti důležité zmínit pracovní podmínky učitelů a vychovatelů. Jedná se hlavně o minimalizaci nadměrného hluku, možnost větrání, regulování teploty, vzhled prostor a přizpůsobení možnostem jejich využití. Právě nadměrný hluk je jedním z hlavních stresorů, které je třeba eliminovat.

Zároveň je důležité poukázat na potřebu osobního prostoru (např. kabinet, sborovna, vlastní pracovní místo mimo třídu). Pro jakéhokoliv pracovníka je důležité mít možnost odejít z prostoru třídy, ať už z důvodu odpočinku, tak i z důvodu soukromí či klidnějšího prostoru (například pohovor s žákem, rodičem, kolegy, opravování písemek, příprava vyučovacích hodin, atd.).

8.4 Vnitřní řád školy

Vnitřní řád školy by měl být nastaven tak, aby nezpůsobil příliš zbytečné zátěže pro pracovníky školy (např. příliš krátké přestávky).

8.5 Sociálně ekonomické možnosti

Do této oblasti spadá již mnohokrát zmiňované platové ohodnocení a společenský status povolání učitelů a vychovatelů. Zároveň ale i další možnosti benefitů. Je důležité se na kvalitní pracovní prostředí dívat jako na nezbytnou součást prevence syndromu vyhoření.

9 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY ŽÁKŮ

Pojem speciální vzdělávací potřeby žáků je definován ve Školském zákoně č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a v souvisejících vyhláškách, zejména ve Vyhlášce č. 416/2017 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných.

Myšlenka inkluzivního vzdělávání se v České republice řeší bezmála tři desetiletí a prochází poměrně dynamickým vývojem. Cílem inkluze je podporování rovného přístupu ke vzdělání. Díky tomuto procesu je možné, aby více žáků se speciálními vzdělávacími potřebami mohlo splnit povinnou školní docházku v běžné škole (ve škole tzv. hlavního vzdělávacího proudu). Kolektiv je tedy složen heterogenně, potkávají se zde žáci bez postižení s žáky s určitým postižením či znevýhodněním.

Žákům, kteří vykazují speciální vzdělávací potřeby, je nutné věnovat při vzdělávání zvýšenou péči. K tomu, aby tito žáci mohli naplnit své vzdělávací možnosti nebo, aby mohli uplatnit a užívat svá práva na rovnoprávném základě s ostatními slouží takzvaná „*podpůrná opatření*“. Tato opatření zahrnují úpravy, které jsou nezbytné z hlediska zdravotního stavu, kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek. Zároveň jsou žákům poskytovány školou nebo školským zařízením bezplatně.

Speciální vzdělávací potřeby se týkají těchto skupin žáků:

- žáci se zdravotním postižením - zrakovým, sluchovým, tělesným nebo mentálním, s vadami řeči, s kombinovanými vadami, s autismem, se specifickými poruchami učení nebo poruchami chování závažnějšího charakteru. Těmto žákům náleží nejvyšší míra podpůrných opatření.
- žáci se zdravotním znevýhodněním - zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení nebo k poruchám chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání. V tomto případě často dochází k využití pouze prvního stupně podpůrných opatření, který zajišťuje pouze škola, nejčastěji v podobě plánu pedagogické podpory.
- žáci se sociálním znevýhodněním - např. děti s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou, z nevýhodného rodinného prostředí, z cizojazyčného prostředí - např. děti přicházející v rámci migrace ze zahraničí. Škola pak

poskytuje vyrovnávací, případně podpůrná opatření zejména žákům, kterým se nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání ze strany rodiny a žákům znevýhodněným nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

- případně nadprůměrně nadaní žáci (často je nadprůměrné nadání zkombinováno s jiným znevýhodněním, např. s poruchou autistického spektra).

V minulosti docházelo k obtížné identifikaci některých typů znevýhodnění, nyní by mělo docházet ke spravedlivějšímu posouzení. Jedná se hlavně o znevýhodnění zdravotní a sociální (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015, s. 8). Pedagog může nyní více individualizovat výuku ve prospěch žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi hlavní principy inkluzivního vzdělávání patří otevřenost k jinakosti, spolupráce, víra v přirozenou schopnost dětí učit se a jiný (individuální) přístup k hodnocení žáků.

Jakýmsi předchůdcem inkluze a inkluzivního vzdělávání byla integrace. Základním rozdílem ale bylo jakési onálepkování jednotlivých skupin, které byly integrovány. Inkluze klade důraz na jinakost, která je běžnou součástí společnosti.

Důležité je si uvědomit, že speciální vzdělávací potřeby žáků přinášejí další nároky na pedagogy. Žáka se speciálními potřebami je povinna přijmout spádová běžná škola. Škole je uložena možnost řešit speciální vzdělávací potřeby v pěti stupních podpůrných opatření. První z těchto stupňů může škola řešit bez doporučení školského poradenského zařízení (např. pedagogicko-psychologická poradna). V dalších čtyřech stupních je spolupráce s těmito zařízeními uložena zákonem a škola je povinna se doporučením těchto zařízení řídit. Zároveň musí být o formách podpůrných opatření informován zákonný zástupce (případně zletilý žák) a tuto skutečnost musí stvrdit informovaným písemným souhlasem.

Jednotlivá podpůrná opatření lze nalézt jsou definované ve Vyhlášce č. 416/2017 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných, a týkají se několika tří oblastí – obecné, organizačních podmínek a personálních podmínek.

V obecné oblasti se jedná o organizaci výuky, modifikaci vyučovacích metod a forem, intervenci, pomůcky, úpravu obsahu vzdělávání, hodnocení, přípravu na výuku, zdravotní a sociální podporu, práci s třídním kolektivem a úpravu prostředí.

Mezi organizační podmínky, které pomáhají naplňovat podpůrná opatření, patří individuální vzdělávací plán, plán pedagogické podpory, případová konference, krizový scénář, uzpůsobení zkoušek při vstupu na střední školu a při jejím ukončení a karta žáka.

Vhodné podmínky podpůrných opatření mohou personálně zajišťovat spolu s pedagogem další osoby. Jedná se o asistenta pedagoga, druhého pedagoga, školního speciálního pedagoga, školního psychologa, koordinátora žakovského parlamentu, komunikátora „škola-rodina“, sociálního pedagoga, poradenského pracovníka školského poradenského zařízení, přepisovatele mluveného slova, instruktora prostorové orientace, tlumočníka českého znakového jazyka a školního logopeda (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015, s. 15 - 24).

Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami může probíhat v několika formách:

- individuální – v tomto případě je žák součástí kolektivu na běžné škole, jsou mu zajištěny odpovídající vzdělávací podmínky, pedagogická a psychologická péče, vyhodnocují se jeho reálné možnosti dle individuálního vzdělávacího plánu
- skupinová – integrace probíhá ve speciálních třídách v běžné škole, ale některé vyučovací probíhají ve spolupráci s běžnými třídami a do činností jsou zapojeni dle svých možností
- ve speciálních školách – jedná se o školy s upraveným vzdělávacím programem (např. osoby se zrakovým postižením)

Je důležité, aby se škola na příchod žáka se speciálními vzdělávacími potřebami připravila v takovém rozsahu, který tyto potřeby pokryje a zároveň ve škole vznikne atmosféra vhodná k takovému typu vzdělávání (např. materiální dostupnost pomůcek, ochota pedagogů a jejich připravenost). Naplňování speciálních vzdělávacích potřeb stojí především na osobě pedagoga. Velmi důležitá je otevřená spolupráce ředitele školy, třídního pedagoga, dalších zúčastněných pedagogů, asistenta pedagoga a zákonného zástupce.

Začlenění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami s sebou přináší dokumentační, ale v neposlední řadě i finanční zátěž (např. v podobě nákupu pomůcek,

poskytnutí asistenta pedagoga, počáteční zaškolení pedagoga a pokračující formy vzdělávání – školení, kurzy, apod.).

Je nutné dodat, že inkluzivní vzdělávání je v České republice čerstvé téma, které stále provází diskuze odborníků, veřejnosti a zákonodárců. Je naprosto nezbytné, aby probíhala ke spokojenosti všech zúčastněných stran, protože jedině tak ji budeme moci považovat za kvalitní.

Dlouhodobě se inkluzi věnuje mnoho společností, neziskových organizací a projektů, např. Člověk v tísni, Liga lidských práv, aj.

10 AUTOREGULAČNÍ TECHNIKY, KTERÉ LZE VYUŽÍT JAKO PREVENCI SYNDROMU VYHOŘENÍ

Pomocí autoregulačních metod lze regulovat vlastní psychické stavy. Lze o nich hovořit jako o druhu koncentrovaného odpočinku. Projevy nepřiměřeného napětí jsou často spojeny i s nežádoucími změnami psychických funkcí. Pokud dokážeme při projevech emočního napětí přiměřeně uvolnit svaly a udržet klidný rytmus dýchání, napětí klesne a zvýší se stabilita celé řady psychických a pohybových funkcí, zlepšuje se kvalita pozornosti, zvyšuje se rychlost reakce i celková odolnost organismu vůči duševní i tělesné zátěži.

Mezi nejznámější autoregulační techniky patří Schultzův autogenní trénink a Progresivní svalová relaxace dle Jacobsona.

10.1 Autogenní trénink

Autogenní trénink využívá sugesce k navození určitých tělesných stavů, které vedou k uvolnění organismu a mysli. Metodu autogenního tréninku vypracoval berlínský lékař prof. J. H. Schulz. Využil některých jogínských prvků a poznatků získaných s používáním hypnózy. V zásadě jde o navození těchto šesti pocitů:

1. tíhy v končetinách,
2. tepla v končetinách,
3. klidného dechu,
4. pravidelné srdeční činnosti,
5. pocitu tepla v nadbříšku,
6. chladného čela.

Navozování těchto šesti pocitů patří k nižšímu stupni relaxace. Ovšem nacvičují se postupně a jejich nacvičování je v řádu týdnů. Ideálně nacvičování probíhá vizualizací, koncentrací na myšlenku, opakováním si formulky týkající se jednotlivých pocitů („Levá ruka je těžká.“, „Dýchám klidně.“). Vyšší stupeň relaxace bývá někdy nazýván autogenní meditace. Nejde už zde jen o uvolnění, ale především o rozvoj

osobnosti a sebepoznání. K relaxaci je přidávána imaginace, případně formule vytvořené dle vlastních potřeb. Obecně bývá praktikování vyššího stupně doporučeno pod vedením proškoleného terapeuta (online, Weinerová, 27. 4. 2017). Základem provozování autogenního tréninku či autogenní meditace je pravidelnost a vyšší četnost (např. v době nácviku i třikrát denně). Tato relaxace zároveň nesmí být provozována přes nepříjemné pocity či stavy.

10.2 Progresivní svalová relaxace dle Jacobsona

V tomto případě jde o příklad dynamičtější relaxace, která intenzivně pracuje s uvolňováním svalstva. Je vhodná pro ty, kteří neudrží pozornost, ostatní relaxační techniky jsou pro ně příliš klidné a nedokážou se uvolnit. Autorem je psycholog Edmund Jacobson, který zjistil díky elektromyografu spojitost mezi myšlenkami a pohyby svalstva, vyvinul ji před necelým stoletím. Pomáhá zmírnit dopady stresu, odstranit nervozitu či uvolnit napětí.

Relaxace probíhá na základě střídání napětí a uvolnění postupně ve všech částech celého těla. Od svalů na horních končetinách se přechází přes obličejové svaly, svaly šíje, zádové svaly, hrudník, břicho, bedra až ke svalům dolních končetin. Toto cvičení je vhodné provádět každý den. Výhodou této relaxace je menší obtížnost a menší časová náročnost (online, Weinerová, 27. 4. 2017).

10.3 Meditace

Meditace patří mezi náročnější relaxační techniky. Je určena pro ty, kdo již zvládají bez problémů uvolnit nejen své tělo, ale i svou mysl. Cílem je co možná největší rozvolnění myšlenek, pohroužení do vlastního nitra. Prostředkem k dosažení takového stavu je např. soustředění pozornosti na svůj dech nebo na nějaký monotónní tón (např. vydáváme slabiku ÓM).

Meditací se obvykle míní jedno z následujících:

- stav, kdy je mysl zbavená všech myšlenek
- mentální otevření se „božskému“
- soustředění mysli na jeden objekt (jako je dýchání nebo slovní mantra)
- intuitivní vhled do náboženské doktríny

Meditace je stále častěji akceptována a využívána jako jedna ze standardních technik pro redukci stresu (online, Handl, 27. 4. 2017). Meditaci nelze přiřadit k jednomu konkrétnímu konceptu, jako duchovní praktika se objevuje v mnoha různých duchovních směrech (například v buddhismu, ale i v původním křesťanství). Lze ji provádět mnoha způsoby (například meditace vhledu, meditace zklidnění mysli, meditace mandalou, apod.).

10.4 Jóga

Jóga je velmi široké učení, jehož cílem je naučit se naslouchat svému srdci a poznat své Já, překonat čas a prostor, překonat své nepravé ego, rozpustit se a splynout s kosmickým vědomím. Ve svém významu jóga znamená spojení, sjednocení, rovnováhu a vyváženost. Jógou se označuje filosofie, duchovní nauka či náboženství, používá se pro tělesná a duchovní cvičení. V současné době zažívá jóga celosvětový boom, značně se rozšířila i v západní společnosti.

Základní původní učení se dělí na (Mahéšvaránanda P., s. 63-65):

Karmajóga – jóga nesobecké činnosti. Jogín se snaží o nesobecký život a nesobeckou službu druhým bytostem. Touto jógou se očišťuje charakter člověka, mysl i vědomí.

Bhaktijóga – jóga lásky a oddanosti. V této józe žák, bhakta, uctívá božstvo v některé jeho podobě či formě (Višnu, Šiva ap.) a odevzdává mu svůj život. Lásky a sebeobětování ruší iluzi nepravého ega a jogín dosahuje osvícení.

Džňánajóga – jóga poznání a moudrosti. Jogín dospívá k sebepoznání a osvícení studiem a meditací

Rádžajóga – jóga sebekázně a cvičení. Vede k systematickému získávání vnitřního klidu, čistoty, sebekontroly a poznání.

10.5 Rychlé relaxační techniky

V běžném denním režimu často nejsou ideální podmínky pro zklidnění a uvolnění. Je ale možné využít jednu z mnoha rychlých relaxačních technik. Mezi ně patří například cestování po těle, uvolnění strategických částí těla, okamžitá relaxace a relaxace na signál, zaostření pozornosti, relaxace pomocí dechu, relaxace pomocí smíchu, imaginace, masáže, odmítnutí negativní myšlenky či vizualizace.

Právě rychlé relaxační techniky jsou ideální pomůckou pro ty, kteří nechtějí relaxaci věnovat přílišné množství času. Alespoň tento postup částečně zrelaxuje tělo a dodá mu dostatek sil na další fungování. I toto je preventivním opatřením proti syndromu vyhoření.

PRAKTICKÁ ČÁST

11 CÍL, POPIS A CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

V této kapitole rozebírám jednotlivé výsledky mého výzkumného šetření, které jsem realizovala při vypracovávání této bakalářské práce. Vysvětluji jeho metodiku, následně prezentuji výsledky tohoto šetření, vyhodnocuji výzkumný předpoklad a snažím se navrhnout některá doporučení.

11.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit, v jaké míře jsou pedagogové a vychovatelé seznámeni s pojmem „syndrom vyhoření“, jestli je syndrom vyhoření ohrožuje, jestli se mu umí bránit a co dělají proto, aby nebyli tímto syndromem zasaženi. Právě pedagogičtí pracovníci, obzvláště na prvním a druhém stupni základní školy, kde výzkum probíhal, mají jedinečný vliv na žáky, jejichž osobnost se teprve formuje a zároveň jsou negativními dopady vyhořelého pracovníka ohroženi nejvíce. V rámci České republiky proběhlo výzkumů a studií na téma syndromu vyhoření několik. Častým problémem těchto výzkumů je nedostatečný vzorek respondentů, rozdílné metody a v neposlední řadě stále ještě nevyjasněná definice syndromu vyhoření. Nejčastěji se využívá tzv. Maslach Burnout Inventory, je vdané oblasti standardizovaným výzkumným nástrojem.

Před samotným dotazníkovým šetřením jsem si definovala tyto výzkumné otázky, na které se pokusím najít odpovědi:

- 1, Setkávají se pedagogové se syndromem vyhoření?
- 2, Jsou učitelé a vychovatelé seznámeni s termínem „syndrom vyhoření“?
- 3, Co učitelé a vychovatelé nejvíce při jejich výkonu povolání vyčerpává?
- 4, Jsou učitelé a vychovatelé při výkonu svého povolání spokojeni?
- 5, Vzdělávají se učitelé a vychovatelé během výkonu svého povolání?

Vzhledem k výzkumným otázkám jsem rozhodla nezvolit standardizovaný výzkumný nástroj Maslach Burnout Inventory, ale formulovat své otázky do dotazníku, které bych následně vyhodnotila ve vztahu k mým výzkumným předpokladům.

11.2 Popis výzkumu

Jako metodu výzkumu jsem zvolila dotazníkové šetření. Disman (2011, s. 123 - 137) poukazuje na nevýhody této metody (možná neochota dotazovaných vyplnit dotazník nebo jen některé jeho části či nízká návratnost), ale pro výzkum k mé práci ji považuji za metodu nejvhodnější. Je třeba si uvědomit, že téma syndromu vyhoření se může někomu zdát jako téma velmi citlivé, proto jsem kladla důraz na anonymitu dotazníků. Například metoda rozhovoru by byla v případě tohoto šetření velmi časově rozsáhlá a právě již zmíněná anonymita by mohla být ohrožena. Zároveň by se mohla výrazně snížit ochota dotazovaných odpovědět na mé otázky, případně na ně odpovědět pravdivě.

O přítomnost syndromu vyhoření vypovídají jednotlivé symptomy, které ho provázejí. Poznávat a určovat, že v daném stavu jde o stav psychického vyhoření je možné několika způsoby - poznávání na sobě (pozorováním vlastního stavu, neboli co se mnou děje) a pozorování u druhých lidí, např. kolegů v zaměstnání, (co se změnilo v jejich chování a jednání). Toto může vést k možné diskuzi a upozornění, že některé chování vypovídá o objevení tohoto syndromu.

Respondentům jsem osobně předala vytištěný dotazník, na jehož vyplnění měli dva kalendářní týdny. Dotazník obsahoval celkem 32 uzavřených otázek. Dotazovaní zvolené odpovědi zaškrtnali či zakroužkovali a celý dotazník mi vrátili zpět.

V prvních otázkách jsem se zaměřila spíše na statistická data typu pohlaví, věk, délka praxe, pracovní zařazení, či zda má dotazovaný praxi mimo oblast školství. Následně jsem se zaměřila pocity při výkonu povolání, na samotný způsob výkonu povolání, na osobnostní rysy, na pohled na svůj zdravotní stav, sebehodnocení, atmosféru v kolektivu, rozvoj svých dovedností a otázky týkající se samotného pojmu syndrom vyhoření. Zajímala jsem se také, zda respondenti spojují svou budoucnost s oblastí školství. Snažila jsem se jednotlivé otázky střídat, případně jejich téma překrývat, abych získala tak věrohodné odpovědi. Verifikaci některých odpovědí jsem tedy ověřila opakovaným položením jinak formulovaných otázek. Výzkum v podobě dotazníkového šetření probíhal na přelomu března a dubna 2017.

11.3 Charakteristika cílové skupiny

V rámci mého výzkumu byli osloveni pedagogové a vychovatelé ze ZŠ Praha 5 – Košíře, Nepomucká 1/139. Celkem jsem oslovila 30 pracovníků.

Mezi respondenty byli všichni pedagogové z 1. i z 2. stupně, vychovatelé, ale i vedení školy. Pedagogové z 1. stupně mírně převažovali (tj. 43 % respondentů).

Vzhledem k přefeminizovanosti českého školství byl i v mém výzkumu výrazně větší podíl žen (celkem 89 %).

Nejvíce zastoupenou skupinou týkající se věkové struktury jsou respondenti ve věku 25-34 let a 35-44 let, shodně po 25 % dotazovaných. Z hlediska věku se respondenti mohli zařadit do šesti kategorií.

Z celkového počtu 30 dotazníků jsem zpět získala 28 vyplněných. Celková návratnost je tedy 93,3 %.

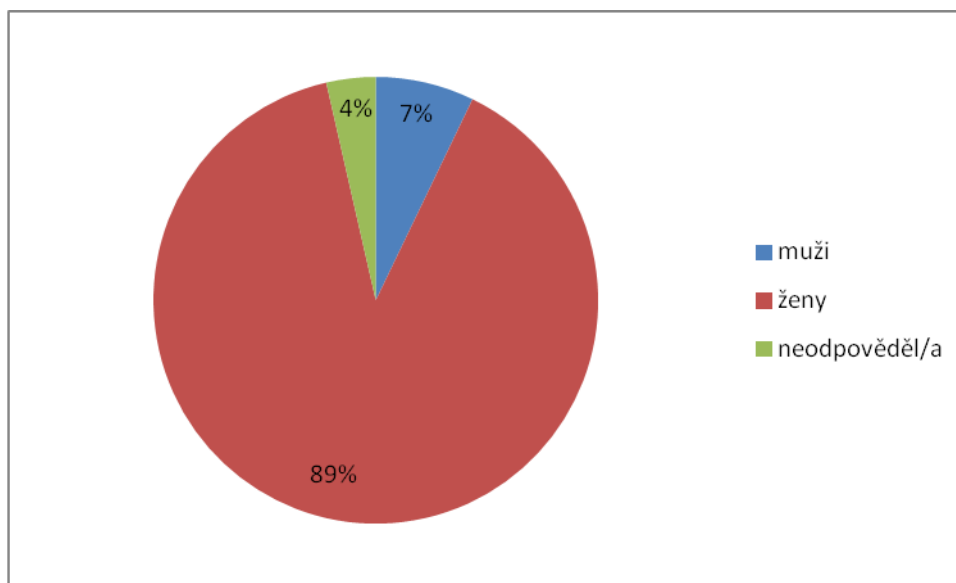
Jsem si vědoma toho, že vzorek respondentů je malý. Přesto však podal poměrně ucelený obraz znalosti problematiky syndromu vyhoření. Zároveň také musíme vzít v potaz fakt, že se jedná o jeden pracovní kolektiv, proto některé otázky mohou působit zkresleně (např. otázka týkající se výskytu syndromu vyhoření u vlastní osoby či u kolegů). Je ale nutné mít pořád na paměti, že ani v oblasti školství není společnost vždy nastavená pouze otevřeně a není pravidlem, že jednotliví pracovníci své problémy, starosti či stavy ventilují před ostatními kolegy. Dokonce i v případech fyzického či psychického zhroucení, které může vyústit i v ukončení pracovního poměru, pracovníci často uvádějí jiný než skutečný důvod (jiné onemocnění, odchod do důchodu, lukrativní nabídka z jiné pracovní oblasti).

Otázky, které byly dotazovaným položeny a vyhodnocení dotazníkového šetření

Pro přehledné vyhodnocení dotazníkového šetření jsem použila tzv. výsečový typ grafu z něhož lze celkem přehledně jednotlivá data vyčíst.

Graf č. 1: Struktura dle pohlaví

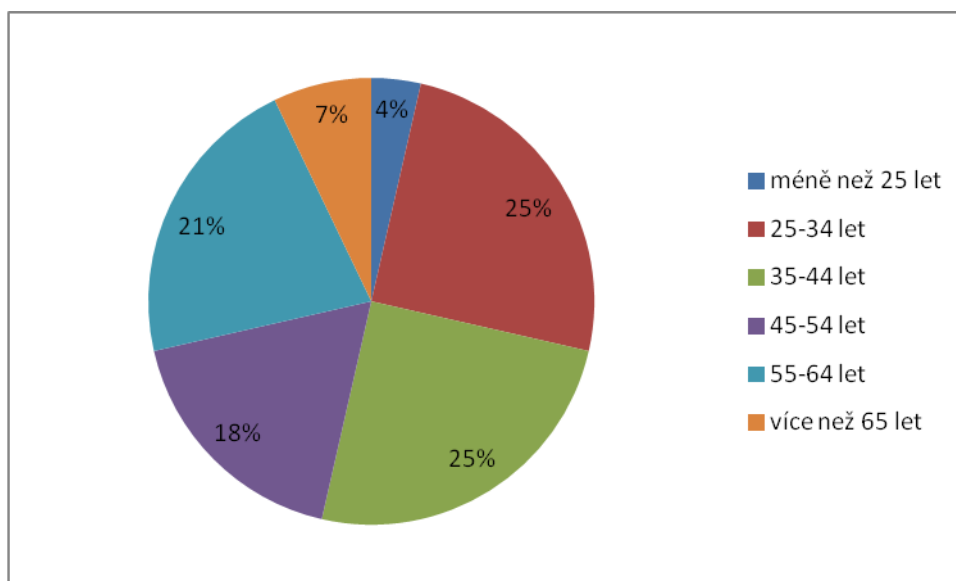
1. Jste:



Počet žen mezi respondenty výrazně převažoval. Toto ale není jev, který by byl nějak překvapivý, pouze kopíruje stav v celém českém školství. Neodpověděla čtyři procenta respondentů. Tento fakt si mohu vykládat buď jako pouhou náhodu, např. přehlédnutí. Nebo jako možnost obavy ze ztráty anonymity vzhledem k počtu mužů v pracovním kolektivu (v souvislosti s dalšími otázkami by jejich identifikace byla poměrně jednoduchá).

Graf č. 2: Věková struktura

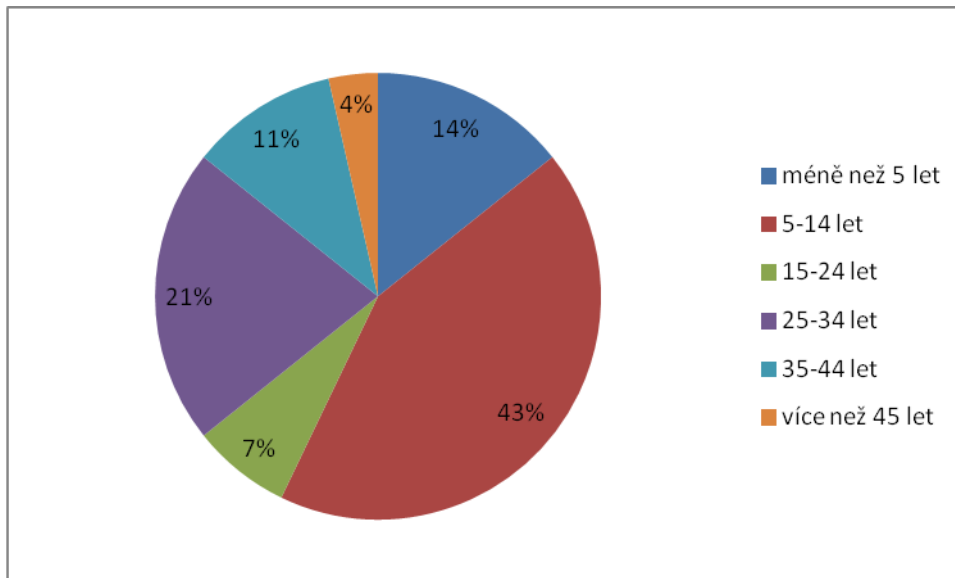
2. Kolik je vám let?



Nejvíce zastoupenou věkovou skupinou byli pedagogové ve věku 25-34 let a 35-44 let, tedy v mladším produktivním věku. Vybrat si respondenti mohli celkem ze šesti kategorií.

Graf č. 3: Praxe ve školství

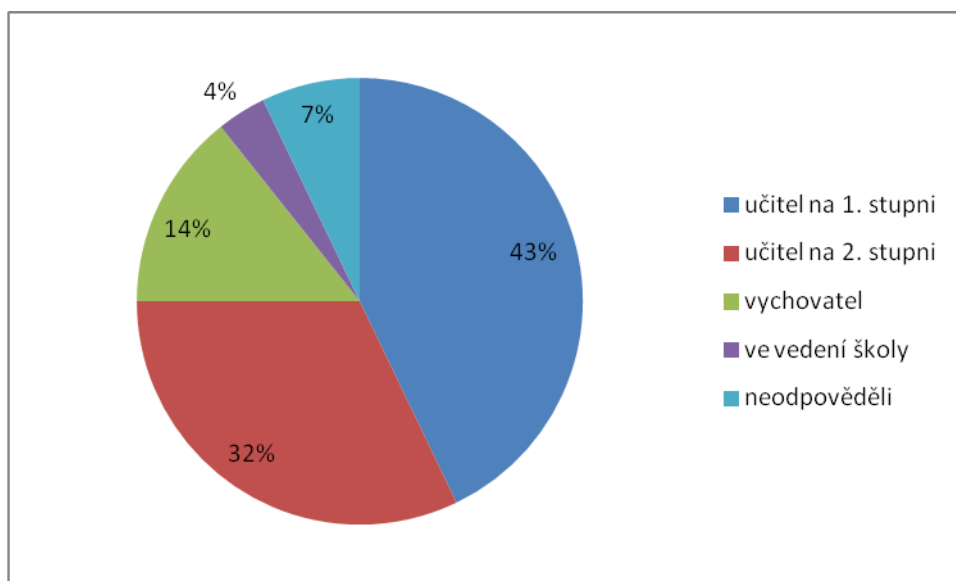
3. Kolik let pracujete ve školství?



Celkem 43 % dotazovaných pracuje ve školství 5-14 let. Je zajímavé poukázat na souvislost tohoto a předchozího grafu, která napovídá, že respondenti jsou mladšího věku a s menší zkušeností ve školství. Opět byla délka praxe rozdělena celkem do šesti kategorií.

Graf č. 4: Pracovní zařazení

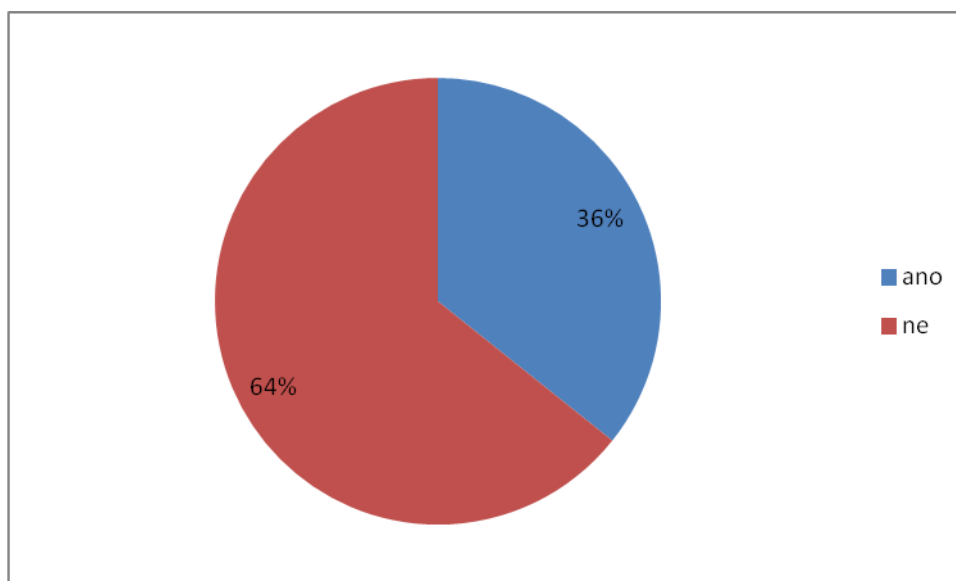
4. V současné době pracujete jako:



Převažovali učitelé 1. stupně základní školy. Čtyři procenta dotazovaných neodpověděla. Důvodem by mohlo být, že mezi odpověďmi chybělo jejich pracovní zařazení. U jednoho nezodpovězeného dotazníku bylo připsáno „*asistent pedagoga*“, u druhého „*1. + 2. stupeň*“. Důvodem je nedostatek možností odpovědí, kdy jsem s těmito jednotlivými variantami pracovní pozice nepočítala.

Graf č. 5: Praxe mimo školství

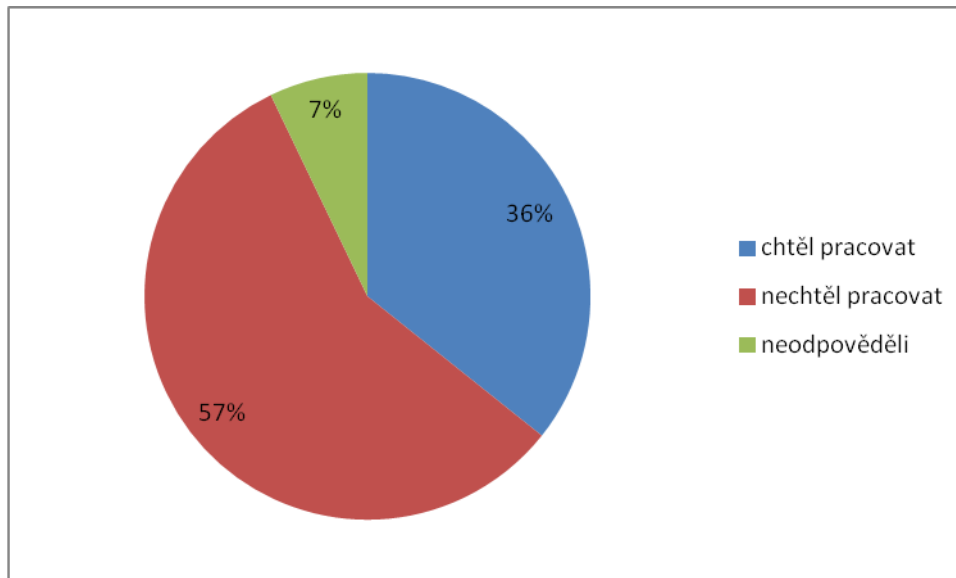
5. Pracoval jste v minulosti na plný úvazek mimo oblast školství?



Většina dotazovaných nepracovala mimo oblast školství (64 %). Opět je možné dát tento výsledek do souvislosti s faktem, že většina respondentů byla v mladším produktivním věku.

Graf č. 6: Praxe mimo školství v budoucnu

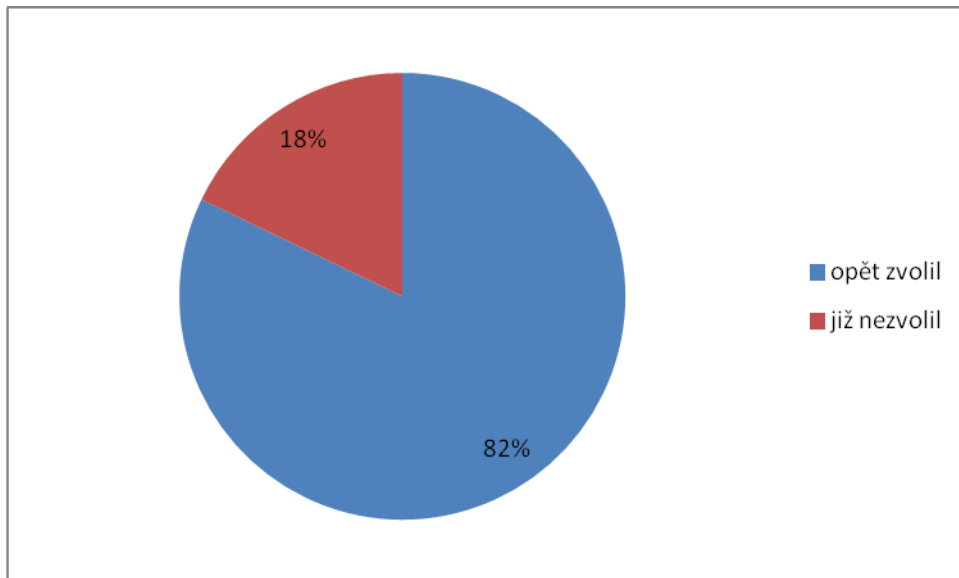
6. V budoucnu byste mimo oblast školství:



Zároveň mírná většina dotazovaných v budoucnu mimo oblast školství pracovat nechce (57 %). Opět se nabízí souvislost s mladším produktivním věkem. V tomto případě respondenti mohou méně potýkat s otázkami týkajícími se ztráty nadšení z výkonu povolání, případně ekonomické aspekty práce ve školství například v souvislosti s ekonomickým zajištěním rodiny.

Graf č. 7: Znovuzvolení povolání

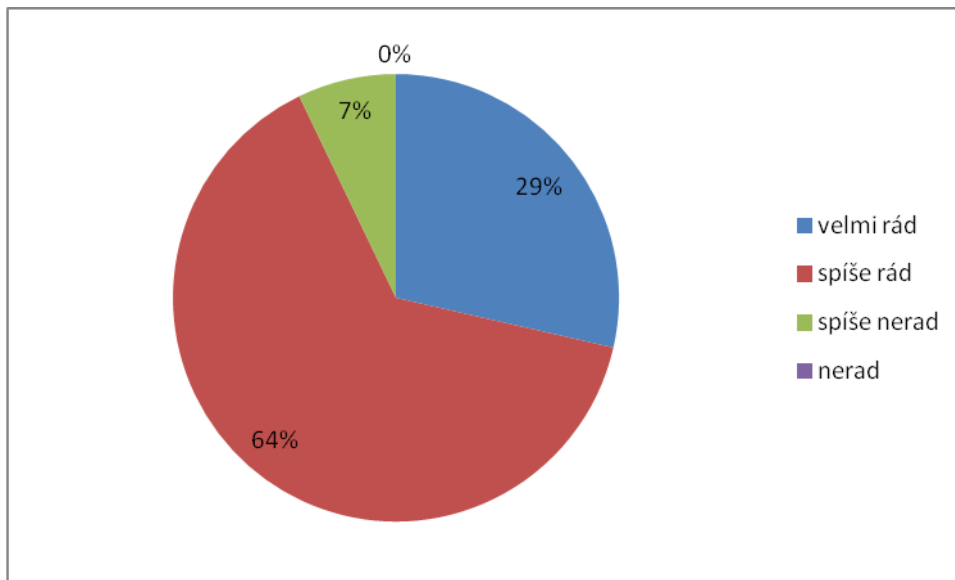
7. Pokud byste se znovu rozhodoval, kterému povolání se budete věnovat (např. výběr vysoké školy), tak byste oblast školství:



Výrazná většina dotazovaných (82 %) by si znovu vybrala jako své povolání profesi pedagoga či vychovatele. Tyto data lze opět dát do souvislosti s převahou respondentů v mladším produktivním věku, stejně jako v předchozí otázce. Opět se mohlo promítnout počáteční nadšení například absolventů vykonávat vystudované povolání či menší potřeba ekonomického zázemí (která se zvyšuje například spolu se založením rodiny).

Graf č. 8: Nálada při výkonu povolání

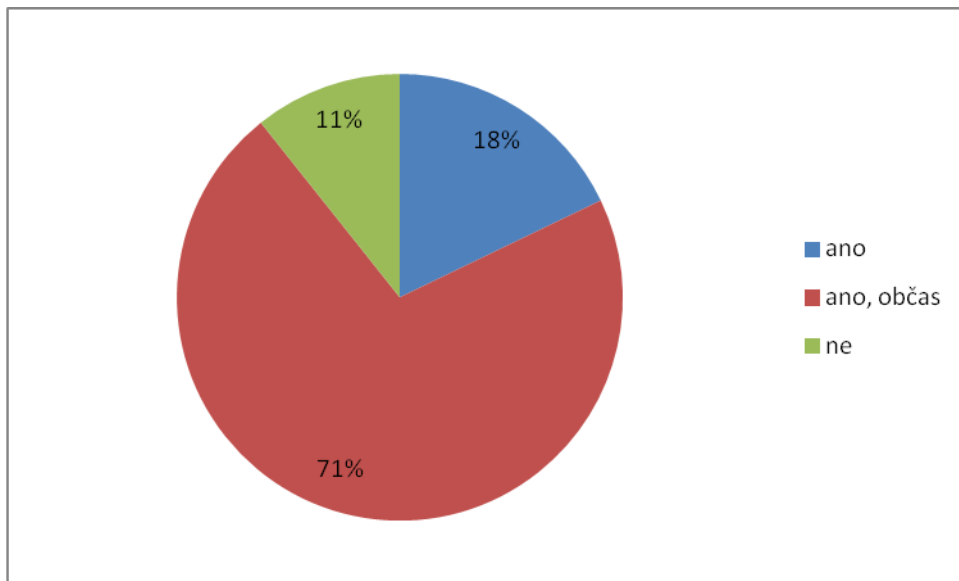
8. Do práce chodíte:



Většina dotazovaných (64 %) chodí do práce spíše ráda, 29 % dotazovaných dokonce velmi rádo. Pouze 7 % chodí do práce spíše nerád/a. Tento fakt je vhodné dát do souvislosti s otázkou č. 31, kdy se většina respondentů necítí být ohrožena syndromem vyhoření.

Graf č. 9: Pocit vyčerpání

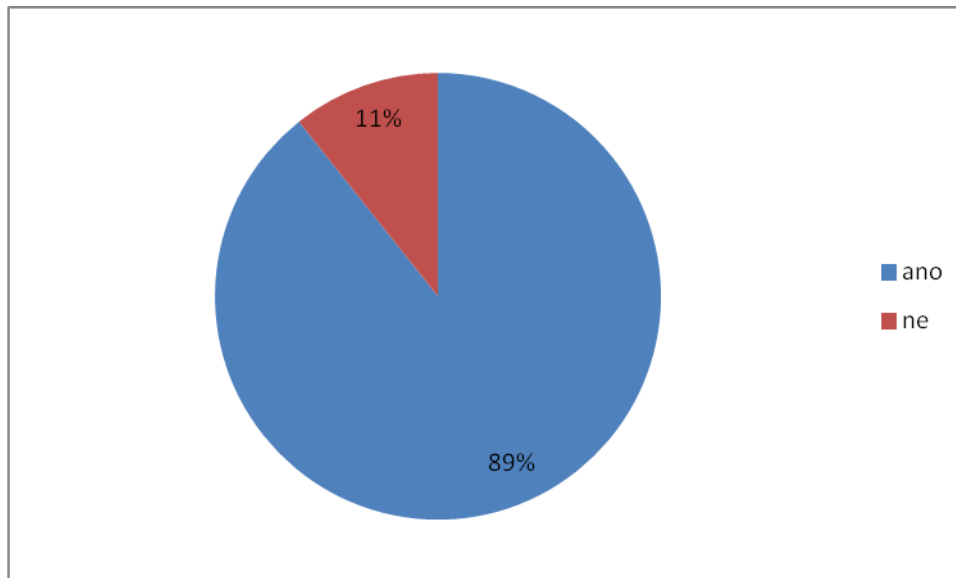
9. Cítíte se vyčerpaný:



Skoro tři čtvrtiny dotazovaných se cítí občas vyčerpaně. Opět je zajímavé získaná data dát do souvislosti s otázkou č. 31, kdy se většina respondentů necítí ohrožena syndromem vyhoření. Poukazují tak na fakt, že občasné vyčerpání není samo o sobě příznakem syndromu vyhoření.

Graf č. 10: Věnování se práci mimo pracovní dobu

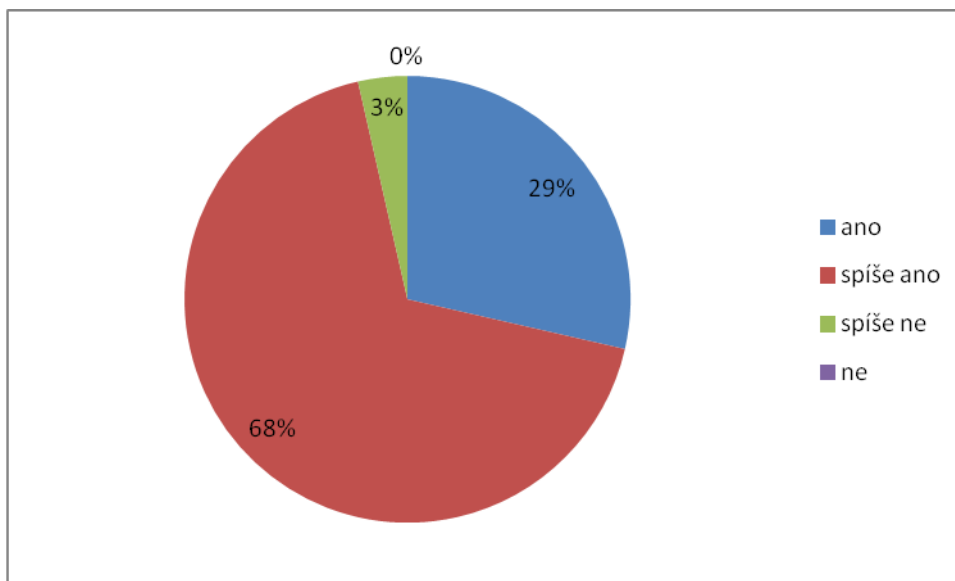
10. Věnujete se své práci i mimo svou pracovní dobu?



Drtivá většina pedagogů a vychovatelů pracuje i ve svém volném čase (89 %). Tyto data vypovídají o nepřesné vymezenosti časové dotace pedagogů a vychovatelů. Velkému množství dotazovaných nestačí čas strávený ve škole k tomu, aby se připravil na další vyučovací hodiny nebo naopak vyhodnotil ty odučené. Množství administrativy se neustále zvyšuje, spolu s rozvojem pomůcek a technologií se rozšiřuje škála možností, ze kterých si ale učitel musí vybrat, naučit se s nimi pracovat a následně je zahrnout do výuky (např. aplikace na interaktivní tabuli).

Graf č. 11: Kreativita

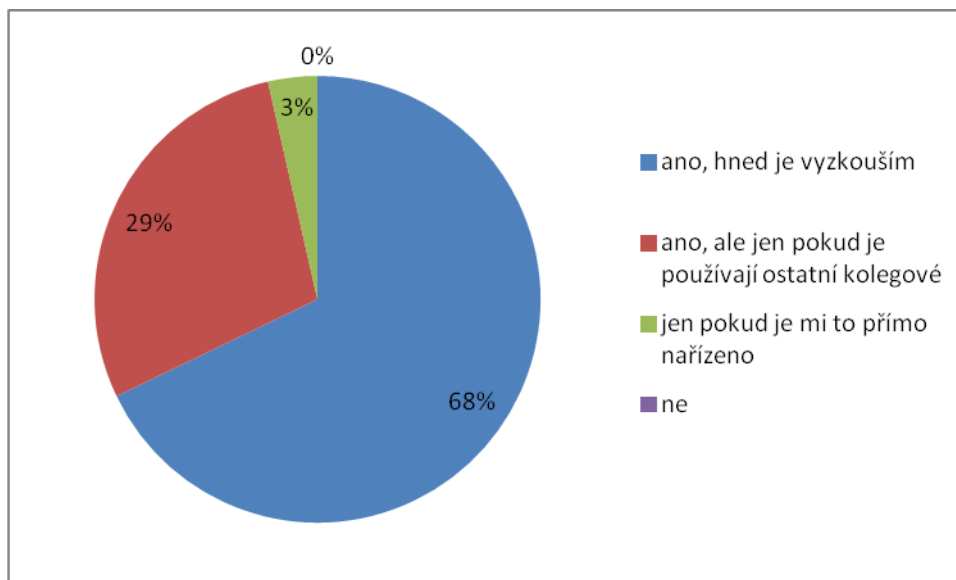
11. Považujete se za kreativního člověka?



Dotazovaní pedagogové a vychovatelé se považují za kreativnější osoby. To znamená, že se považují za osobnosti, které mají vlastnosti, které podporují tvůrčí činnost či tvůrčí řešení problémů. Důležité je v žácích podporovat schopnost přemýšlet tvůrčím způsobem, zvýšit motivaci žáků, sebevyjadřovat se, zkoumat své pocity a osvojovat si tak nové dovednosti.

Graf č. 12: Používání nových pomůcek

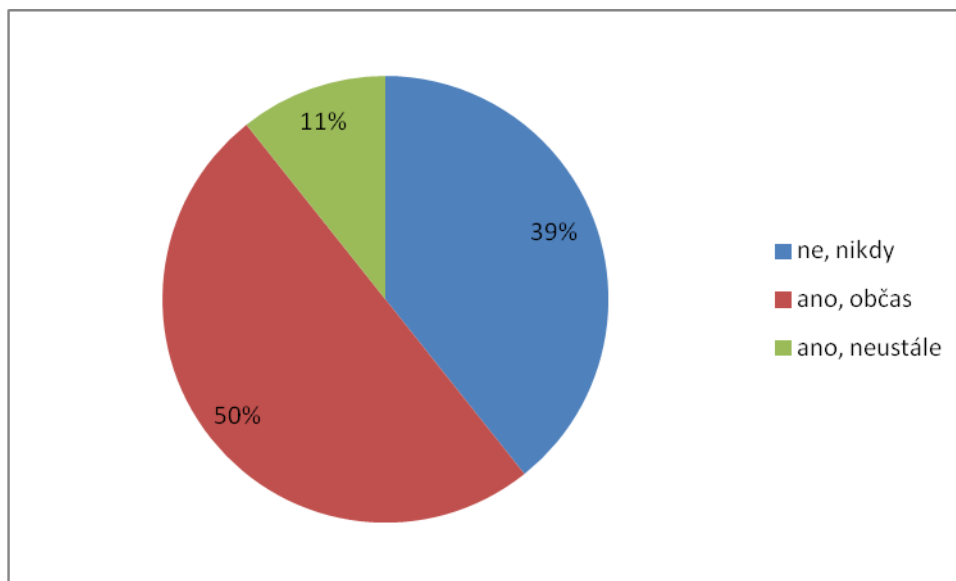
12. Pokud máte pro práci s žáky k dispozici nové metody, přístupy, pomůcky apod., používáte je?



Stejně tak většina dotazovaných vítá a zkouší nové pomůcky, které by mohly zkvalitnit jejich profesní výkon. Některým učitelům a vychovatelům se může například zdát, že učit se s novými pomůckami, následně je zapojovat do výuky, objevovat nové přístupy apod. se může zdát jako časově náročné, což se někomu může jevit jako překážka k tomuto jednání. Zároveň špatné aplikování nových postupů v pedagogické praxi může napáchat mnoho negativního.

Graf č. 13: Pocity méněcennosti

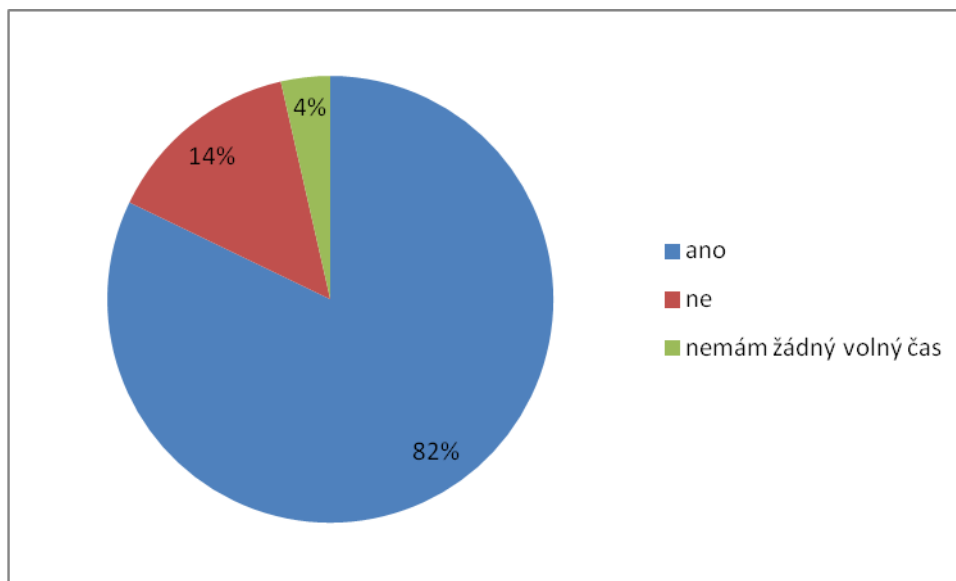
13. Považoval jste někdy své povolání v porovnání s jinými za méněcenné?



Celá polovina dotazovaných považuje své povolání občas za méněcenné. Tento jen pravděpodobně souvisí s obecně nižším platovým ohodnocením těchto profesí a zároveň i s jejich postavením ve společnosti. Tento celospolečenský trend je ale naprosto mylný, vzhledem například k tomu, jakou roli ve výchovně-vzdělávacím procesu, případně v celém dalším vývoji života žáka hraje učitel prvního stupně na základní škole.

Graf č. 14: Relaxování

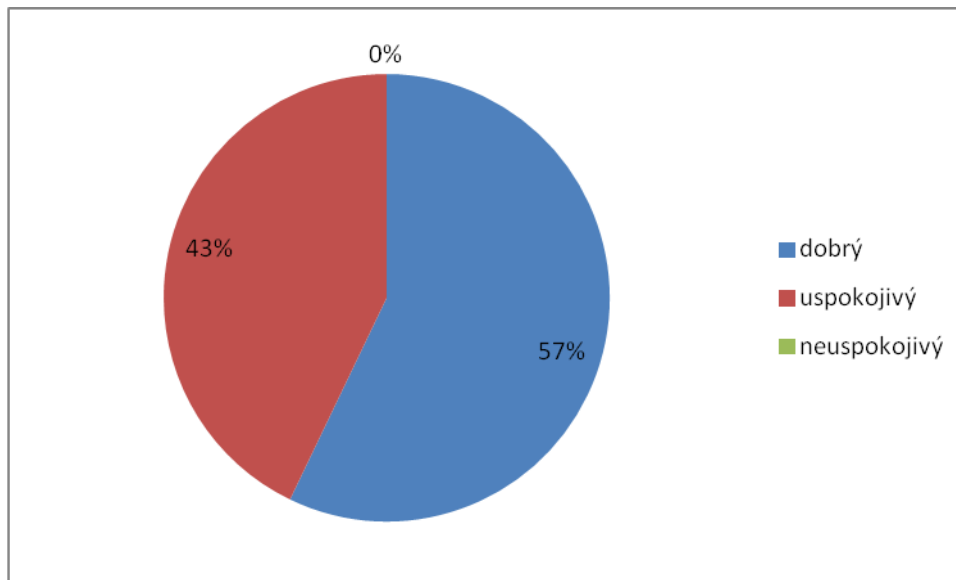
14. Umíte ve svém volném čase relaxovat?



Převážná většina dotazovaných ve svém volném čase umí relaxovat (82 %). Právě umění relaxace je velice důležité v otázce prevence syndromu vyhoření. Zůstává ale otázkou, zda si ale dotazovaní relaxují takovým způsobem, který jim pomůže bojovat se syndromem vyhoření či s pouhým vyčerpáním. Pod pojmem relaxace si často představují jednotliví lidé různé věci, které ale ke skutečnému zrelaxování a regeneraci ani zdaleka nevedou.

Graf č. 15: Zdravotní stav

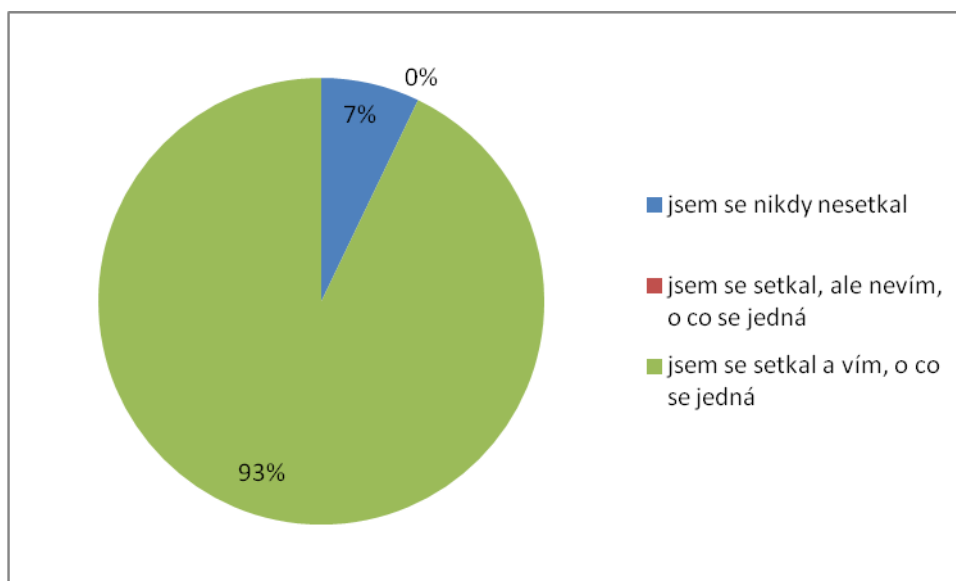
15. Váš zdravotní stav považujete za:



Nikdo z dotazovaných nesmýšlel o svém zdravotním stavu jako o neuspokojivém. Pro hodnocení kvality života je hledisko zdravotního stavu velice důležité, subjektivní názory na zdraví totiž odrážejí nejen samotný zdravotní stav, ale i objektivní omezení vycházející ze zdravotního stavu a také komplexní spokojenost s životem a jeho kvalitou. V rámci českého kontextu tyto data vykazují výraznější nadprůměr v pozitivním hodnocení. Poschkamp upozorňuje, že u 86 % učitelů, kteří svou profesi opouštějí ze zdravotních důvodů lze identifikovat znaky syndromu vyhoření (Poschkamp, 2013, s. 7).

Graf č. 16: Setkání se s pojmem „syndrom vyhoření“

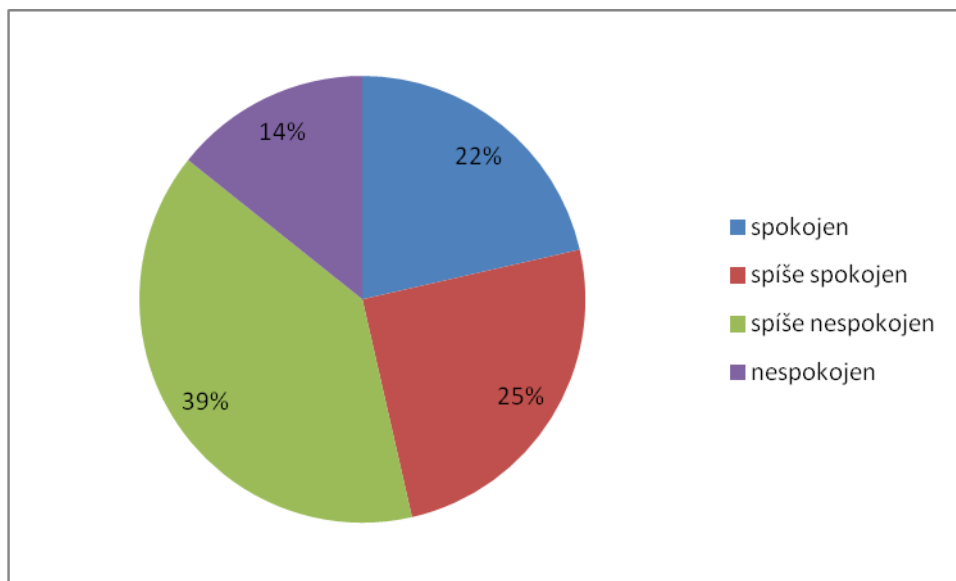
16. S pojmem „syndrom vyhoření“:



Téměř všichni dotazovaní se setkali se syndromem vyhoření. Tato skutečnost svědčí o vysoké informovanosti o tomto pojmu. Diskuze o syndromu vyhoření se konečně otvírá, je velice pravděpodobné, že se s tímto pojmem setkávají učitelé a vychovatelé například na školeních či na teambuildingových výjezdech, které absolvují.

Graf č. 17: Výše platu

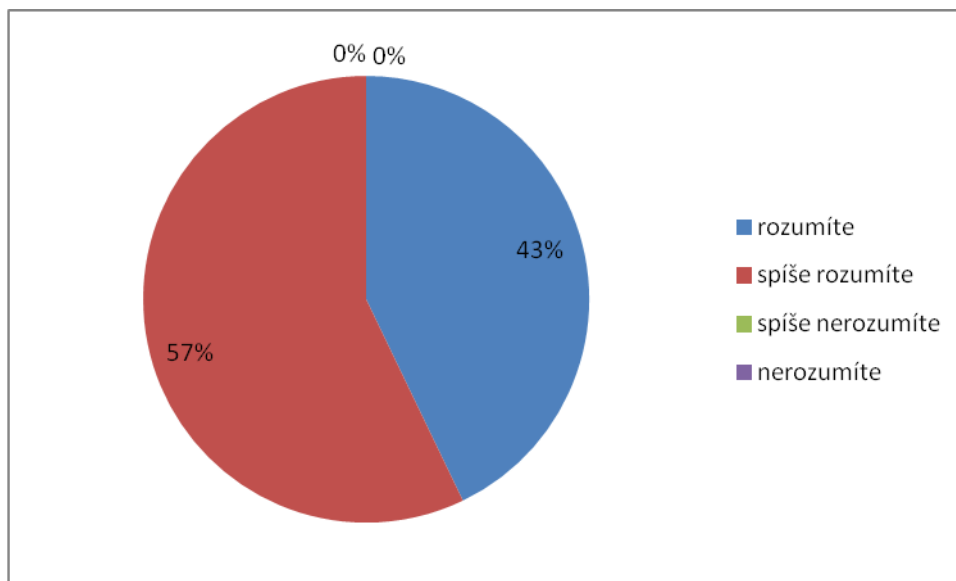
17. S výší vašeho platu jste:



Vzhledem ke skutečnosti, že platové ohodnocení pedagogů a vychovatelů patří v celé společnosti spíše k níže hodnoceným (vzhledem k SŠ/VŠ vzdělání pracovníků), není překvapením, že i dotazovaní jsou spíše nespokojeni či dokonce nespokojeni (celkově 64 %). Opět se zde může zobrazit fakt, že šlo převážně o respondenty v mladším produktivním věku, které nemusí mít natolik vysoké ekonomické nároky.

Graf č. 18: Porozumění s kolegy

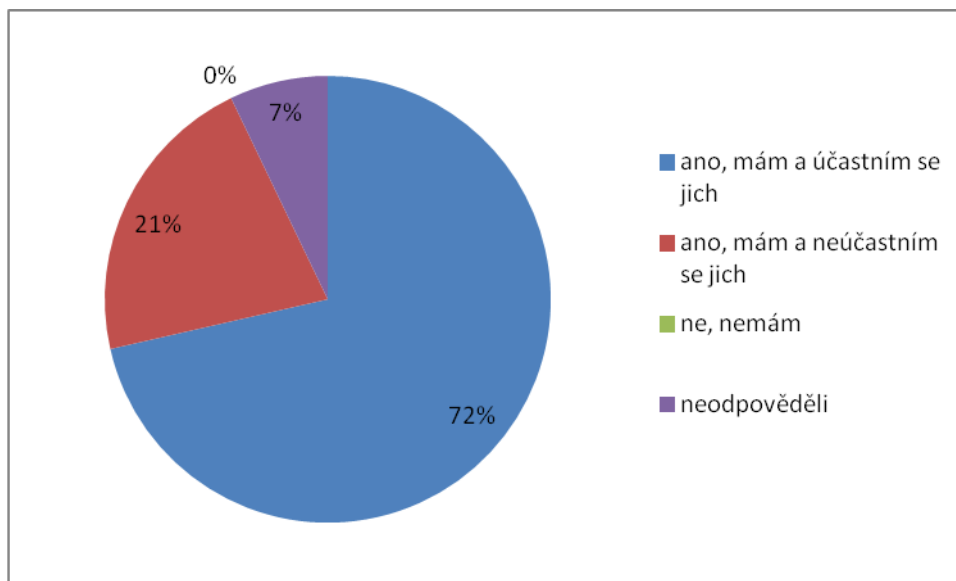
18. S ostatními kolegy si



Otázka porozumění si s kolegy a dobrých vztahů na pracovišti je pro syndrom vyhoření velmi důležitá. Všichni respondenti odpověděli kladně, tedy, že si s kolegy rozumí či spíše rozumí. Opět je zajímavé dát tyto data do souvislosti s otázkou č. 31, kdy respondenti v převážné míře odpověděli, že se necítí být ohroženi syndromem vyhoření.

Graf č. 19: Vzdělávací kurzy

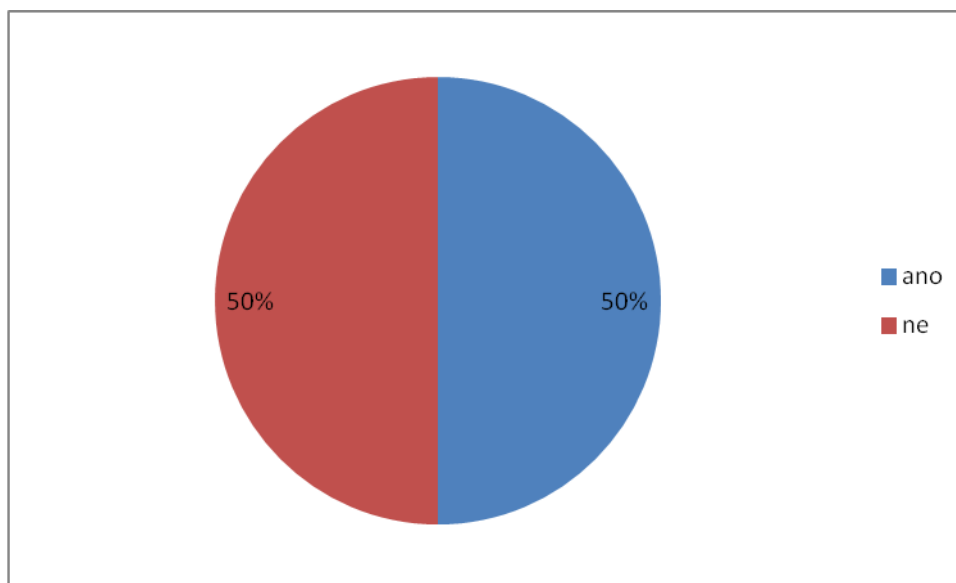
19. Máte možnost navštěvovat vzdělávací kurzy (tj. hrazené zaměstnavatelem)?



Celých 72 % procent odpovědělo, že má možnost navštěvovat vzdělávací kurzy a také, že se jich účastní. Seberozvoj je brán za jeden z nástrojů prevence syndromu vyhoření (opět souvislost s daty získaných v otázce č. 31, týkající se ohrožení syndromem vyhoření).

Graf č. 20: Účast na vzdělávacím kurzu jako samoplátce

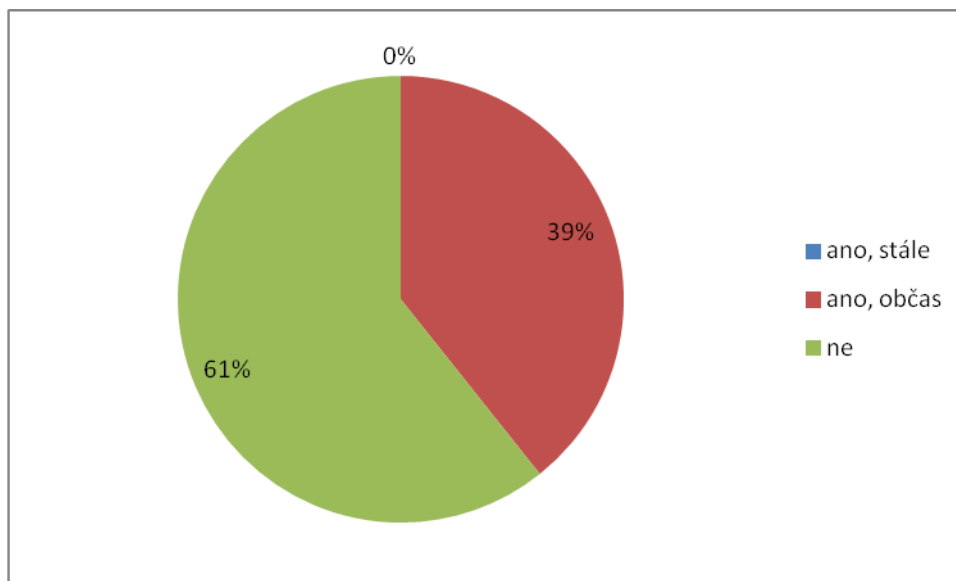
20. Účastnil jste se někdy vzdělávacího kurzu, který jste si hradil sám?



Polovina dotazovaných někdy navštívila vzdělávací kurz, který si musela sama uhradit. Fakt, že dotazovaní byli ochotni za nějakou formu vzdělávání platit, poukazuje na jejich zvýšenou motivaci ve vzdělávání pokračovat.

Graf č. 21: Nátlak ze strany zaměstnavatele

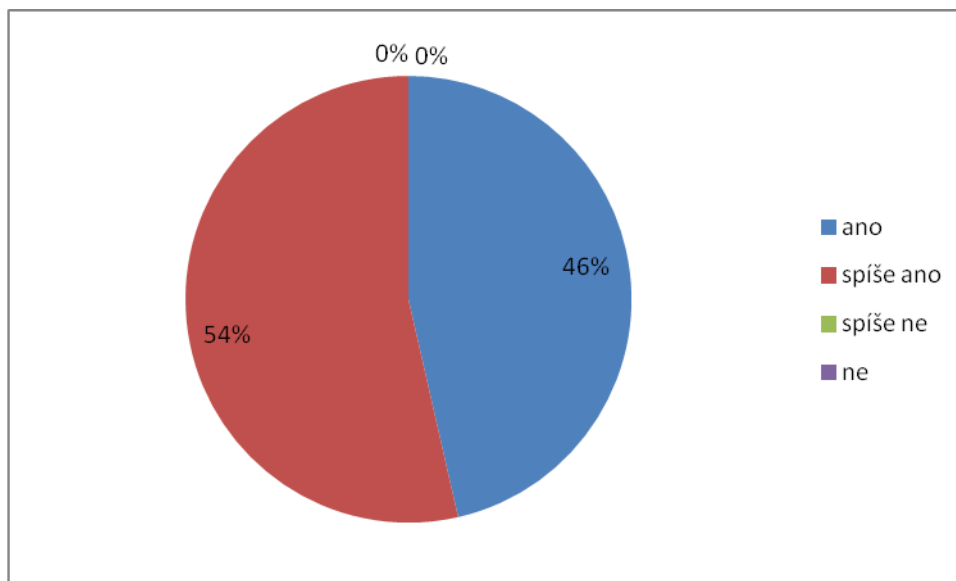
21. Cítíte se někdy „pod tlakem“ ze strany zaměstnavatele?



Nikdo z dotazovaných se necítí stále pod tlakem, většina se tak dokonce necítí vůbec. Schválně jsem blíže nespécifikovala pojem „pod tlakem“, aby zůstala patrná jeho negativní konotace. Každému totiž vyhovuje jiná míra nátlaku, to co pro jiného může být stále ještě motivační, pro druhého již může být stresorem.

Graf č. 22: Pocit uznání a podpory ze strany zaměstnavatele

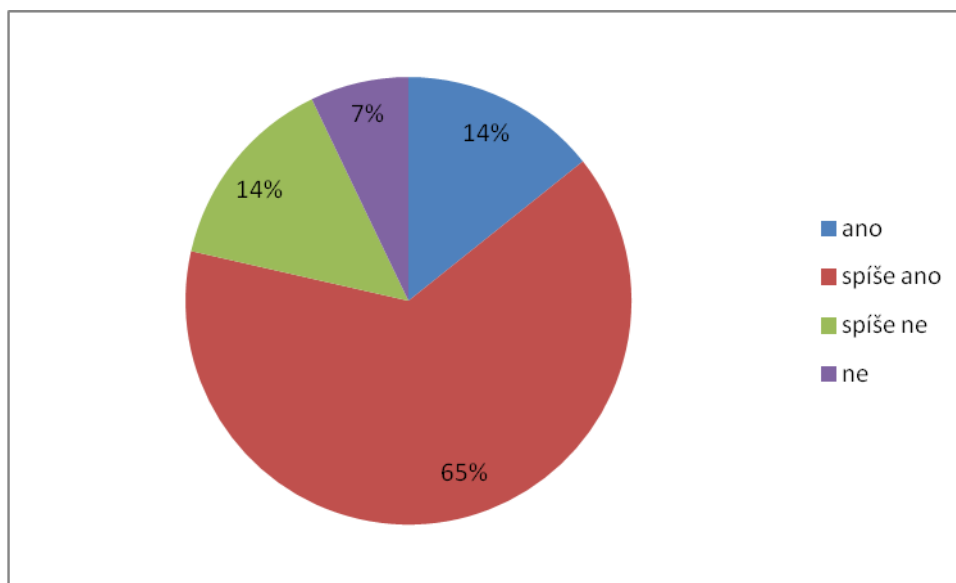
22. Cítíte ze strany vašeho zaměstnavatele dostatek uznání a podpory?



Stejně jako je důležitá otázka porozumění si v kolektivu, je důležitá i otázka ocenění zaměstnavatelem. V této otázce se dotazovaní opět shodli, že tomu tak je. Pozitivní odpověď („ano“ a „spíše ano“) zvolilo celých 100 % respondentů. Uznání a podpora jsou velkými faktory, které ovlivňují výskyt syndromu vyhoření, a jejich dostatek je považován za prevenci tohoto jevu.

Graf č. 23: Pocit uznání a podpory ze strany rodičů

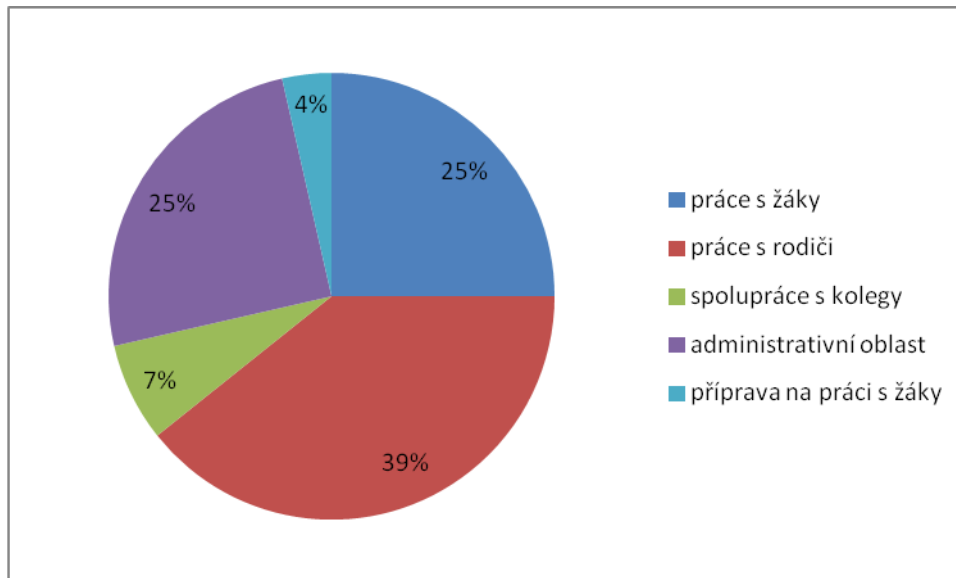
23. Cítíte ze strany rodičů vašich žáků dostatek uznání a podpory?



Méně jednoznačně dopadla otázka oblasti podpory a uznání rodiči žáků, ale i tak většina respondentů uznání a podporu ze strany rodičů cítí (65 %). Tyto data si můžeme dát do souvislosti se stále zvyšující se mírou nároků, které rodiče žáků na učitele a vychovatele kladou.

Graf č. 24: Stresové oblasti

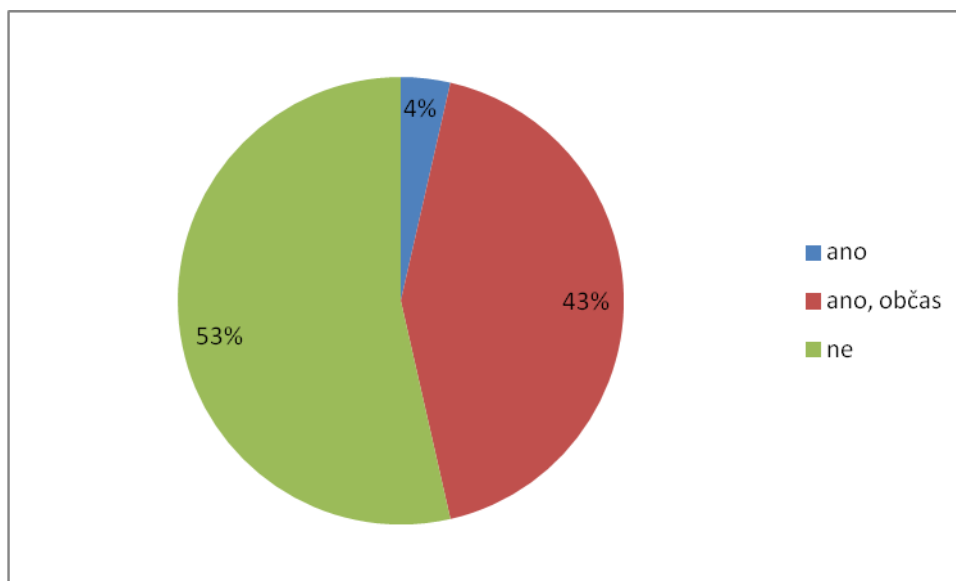
24. Která z oblastí výkonu vašeho povolání ve vás vzbuzuje nejvíce stresu:



Přes uznání a podporu, které respondenti ze strany rodičů cítí, tak tuto oblast považují za nejnáročnější při výkonu svého povolání (39 %). Následuje práce s žáky a administrativní oblast (obě shodně po 25 %). Zde je krásně vidět souvislost s předchozí otázkou č. 23, mohou se zde opět odrážet zvýšené nároky rodičů. Stejně tak se postupně stále zvyšuje administrativní zátěž pedagogických pracovníků.

Graf č. 25: Nespavost

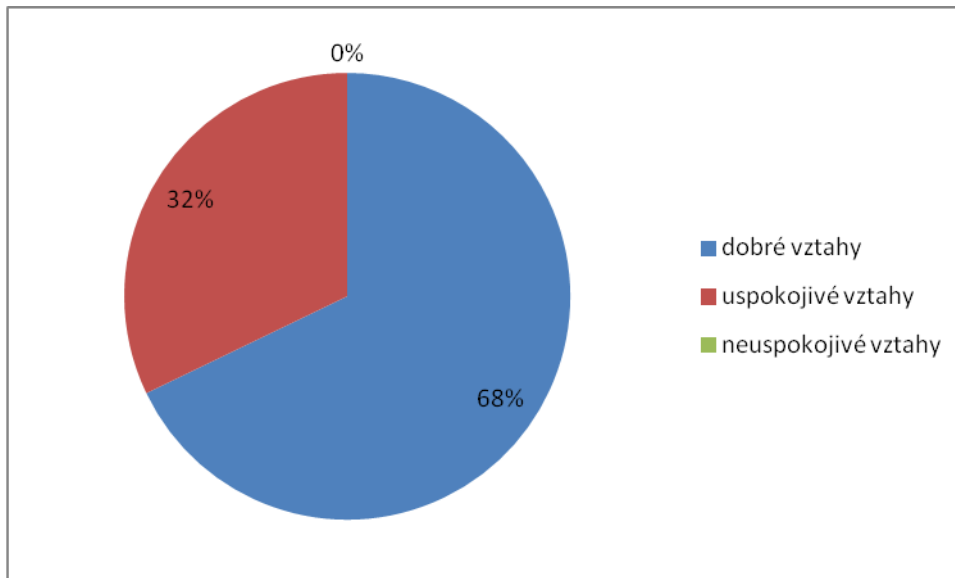
25. Trpíte nespavostí?



Mírně větší část respondentů nespavostí netrpí. Nespavost či problémy se spánkem mohou být jednou z příčin syndromu vyhoření.

Graf č. 26: Vztahy s rodiči žáků

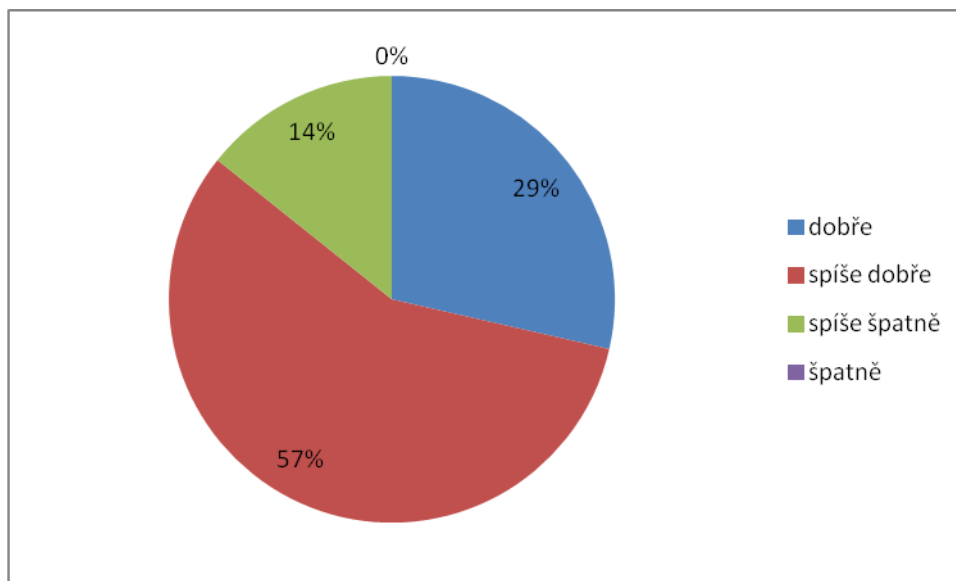
26. S rodiči žáků máte převážně



Přestože práce s rodiči žáků považují respondenti za nejnáročnější, mají s nimi dobré (68 %) či uspokojivé (32 %) vztahy. Zde se mohou odrážet opět zmínění zvýšené nároky ze strany rodičů žáků, ale i ze strany vedoucích pracovníků udržovat s rodiči pozitivní vztahy.

Graf č. 27: Zvládání stresových situací

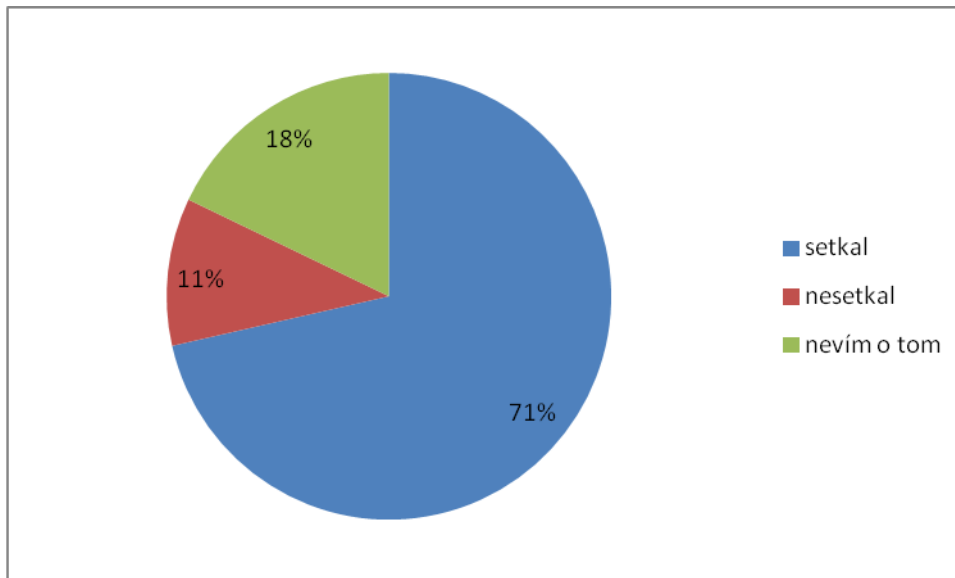
27. Stresové situace v zaměstnání zvládáte:



Dotazovaní snášejí stresové situace spíše dobře, odpověď „spíše špatně“ zvolilo pouze 14 % dotázaných. Zde se opět nabízí souvislost s otázkou č. 31. Správné vyrovnávací mechanismy se stresovými situacemi jsou základním kamenem prevence syndromu vyhoření.

Graf č. 28: Syndrom vyhoření u kolegů

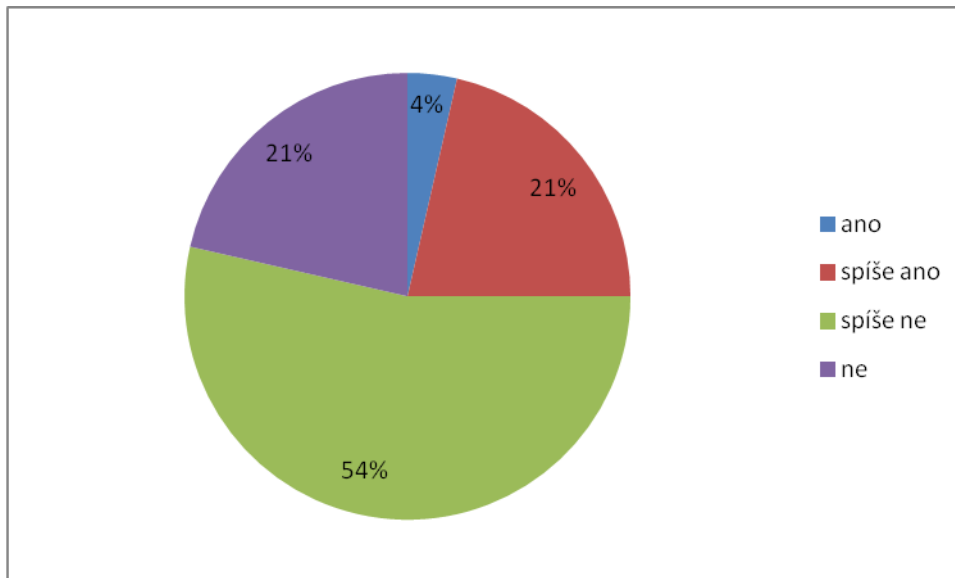
28. Se „syndromem vyhoření“ jste se vy nebo někdo z vašich kolegů:



Poměrně velké procento dotázaných se syndromem vyhoření setkalo, odpovědělo tak 71 % dotázaných. Tento fakt ale může být způsoben tím, že se jednalo o kolegy z jedné základní školy. Pokud se tedy syndrom vyhoření projevil alespoň u jednoho z nich, případně u některého z bývalých kolegů a zároveň byla tato informace veřejná, mohl tento fakt poněkud zkreslit výsledná data.

Graf č. 29: Pocity přetíženosti

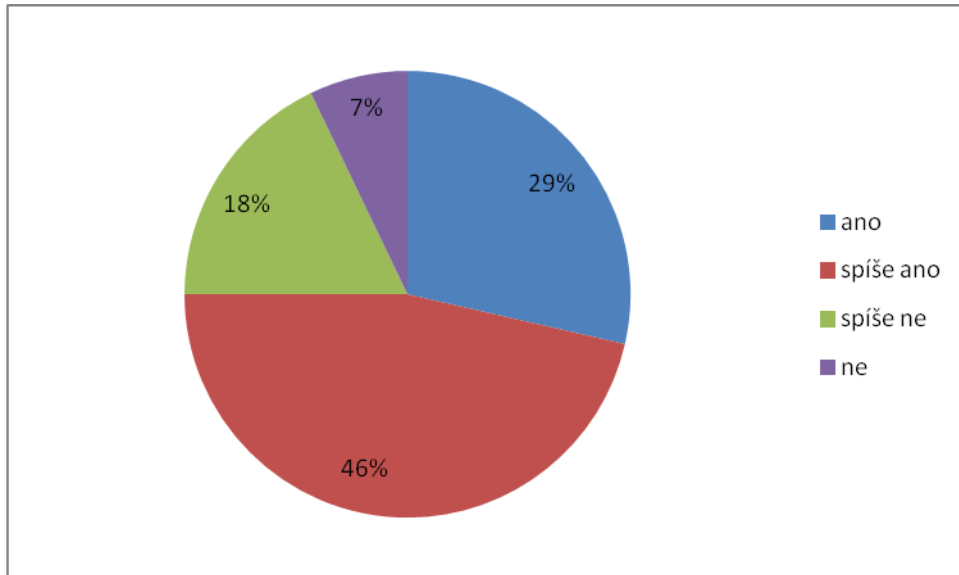
29. Cítíte se ve vašem zaměstnání přetíženi?



V další otázce většina (54 %) respondentů odpověděla, že se ve výkonu spíše necítí přetíženi. Zde je opět hezky vidět souvislost s otázkou č. 31, týkající se ohrožení vlastní osoby syndromem vyhoření, ale i s otázkou č. 21, týkající se nátlaku ze strany zaměstnavatele.

Graf č. 30: Komunikace o stresové situaci

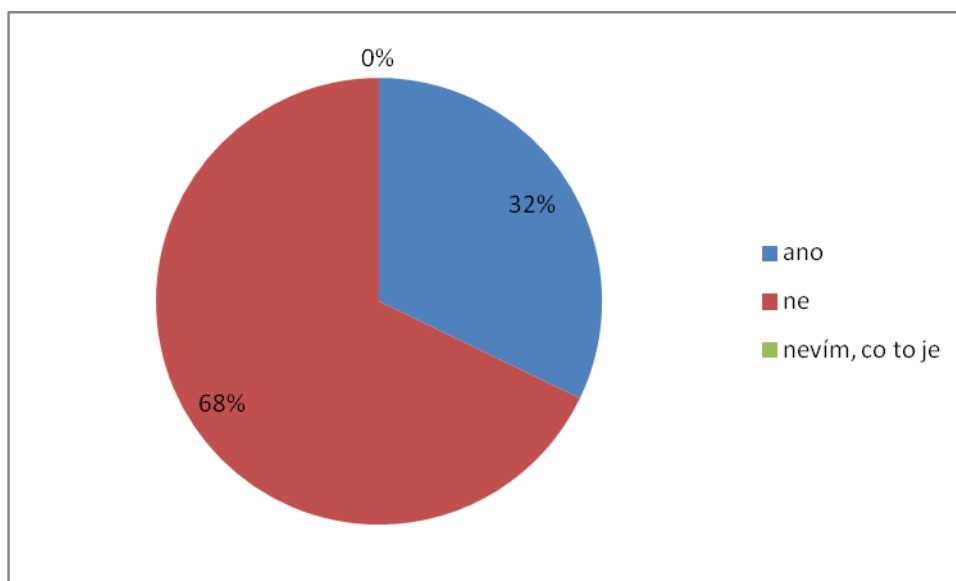
30. Pokud ve svém zaměstnání řešíte stresovou situaci, mluvíte o ní s ostatními kolegy?



Pouze 25 % respondentů o stresových situacích nehovoří s ostatními kolegy. Tento jen může doprovázet skutečnost z otázky č. 18, která vypovídá o porozumění s ostatními kolegy.

Graf č. 31: Ohrožení syndromem vyhoření

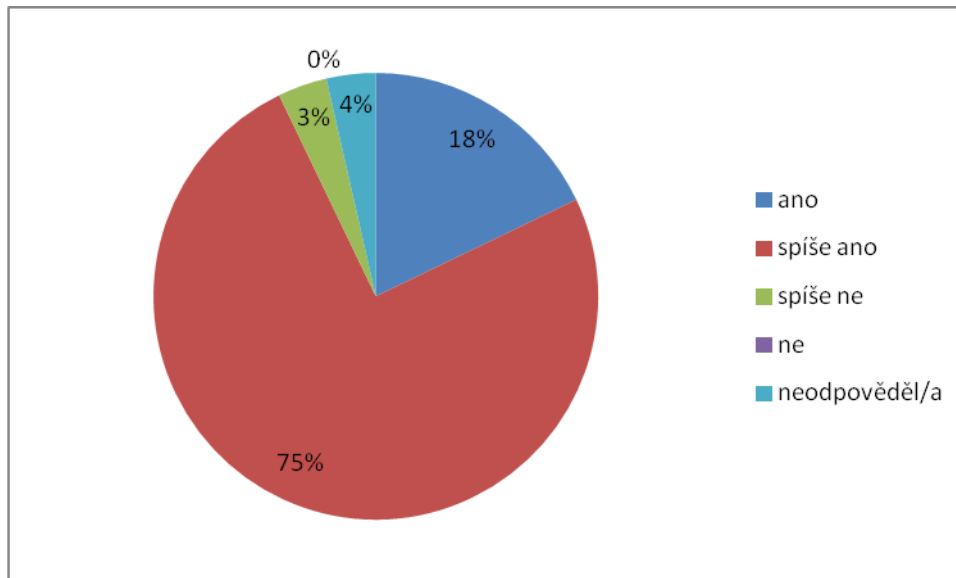
31. Cítíte se v současné době vy sám ohrožen „syndromem vyhoření“?



Většina dotazovaných se subjektivně necítí ohrožena syndromem vyhoření. Toto subjektivní hodnocení se odráží ve většině otázek.

Graf č. 32: Oblíbenost mezi žáky

32. Považujete se mezi žáky za oblíbeného učitele/vychovatele?



Tři čtvrtiny dotazovaných se považují spíše za oblíbeného učitele. Spíše za neoblíbeného se považují jen 3 % respondentů. Jeden dotazovaný/á u své odpovědi „spíše ne“ dopsal „jak kdy a jak u koho“. Opět lze dát do souvislosti s otázkou č. 31, kdy se většina necítí být ohrožena syndromem vyhoření. Oblíbenost učitele či vychovatele může být jedním z faktorů jeho vlastního pozitivního sebehodnocení.

12 VÝZKUMNÝ PŘEDPOKLAD A JEHO VYHODNOCENÍ

Před vyhodnocením vrácených dotazníků jsem vytvořila tyto výzkumné předpoklady, které vycházely z mých znalostí týkajících se syndromu vyhoření a orientace v oblasti školství:

1. Učitelé a vychovatelé znají pojem „syndrom vyhoření“.

Domnívám se, že tento výzkumný předpoklad dotazníkové šetření potvrdilo. Dotazovaní tento pojem znají a vědí, o co se jedná. Celých 71 % se s ním setkalo buď osobně či u svých kolegů. Tento fakt mj. potvrzuje, že tento pomalu problém přestává být tabu a neschovává se za jiné diagnózy. Domnívám se, že častým zdrojem informací o tomto syndromu mohou být školení, které mohou či v některých případech musejí podstupovat. Za další možný důvod může být považován i fakt, že i mezi učiteli a vychovateli dochází k větší otevřenosti při diagnostikování tohoto syndromu, může být proto pro ně jednodušší přiznat svému okolí, že je potkal tento stav.

2. Přesto, že se učitelé a vychovatelé věnují své práci mimo pracovní dobu, umějí ve svém volném čase relaxovat, dbají o své zdraví.

Můj výzkumný předpoklad se potvrdil. Drtivá většina dotazovaných umí dle svých slov relaxovat a svůj zdravotní stav považuje za dobrý. Zároveň většina respondentů ani netrpí nespavostí. I z těchto důvodů se proto se nadpoloviční část dotazovaných necítí syndromem vyhoření ohrožena.

3. Učitelé a vychovatelé, kteří si rozumějí s kolegy, necítí se pod tlakem ze strany zaměstnavatele, nadále se vzdělávají a cítí podporu a uznání, jsou méně ohroženi syndromem vyhoření.

I zde se můj výzkumný předpoklad opět potvrdil. Dobrá atmosféra na pracovišti, vzdělávání, dostatek podpory a uznání jsou důležité oblasti prevence syndromu vyhoření.

4. Pro učitele je nejvíce zatěžující oblast práce s žáky.

V tomto případě se můj výzkumný předpoklad nepotvrdil. Jako nejvíce zatěžující hodnotili dotazovaní práci s rodiči. Práce s žáky je pro učitele a vychovatele stejně zatěžující jako administrativní oblast. Bylo by zajímavé tento jev podrobit

dalšímu zkoumání, co přesně považují učitelé a vychovatelé z této oblasti za zatěžující. Zda-li je to samotná komunikace s rodiči, dostávání nároků, které na učitele a vychovatele rodiče kladou, obhajování svých pracovních dovedností, názorů a zkušeností získané vlastní praxí apod.

13 DISKUZE

Povolání učitelů a vychovatelů vyžaduje zvýšenou míru emocionální angažovanosti, vysokou míru empatie a velké osobní nasazení. Je důležité, aby se syndromu vyhoření bránili jak samotní pedagogičtí pracovníci, tak aby se prevence stala součástí celého systému.

Právě z tohoto hlediska by bylo vhodné, aby ředitelé podpořili využívání nových metod, díky kterým je možné tomuto nežádoucímu jevu zabránit a patří tak k preventivním opatřením. Mezi tyto metody patří např.:

- Koučování – existují již pilotní programy, kde učitelé či vychovatelé každý týden absolvují on-line hodinovou konzultaci s koučem, případně i virtuální hospitaci, tento projekt je pedagogickými pracovníky hodnocen velmi pozitivně.
- Supervize – v pravidelných intervalech učitelé či vychovatelé absolvují sezení se supervizorem, kde mohou rozebírat problémy ve výuce, vztahy mezi žáky, vztahy mezi kolegy, své pocity a postoje. Supervize může být poskytována i v méně náročné formě, tzv. Bálintovská skupina, kdy za jasně daných pravidel, je možné poskytnout supervizi ve skupině bez školeného supervizora. Jedná se o metodu řešení problému, kdy jednotliví účastníci přinášejí do Bálintovské skupiny své vlastní problémové příklady z praxe, které jsou podrobeny skupinovému posouzení.
- Vzdělávání v oblasti syndromu vyhoření již během studia (např. na vysokých školách v pedagogické oblasti) – hlavně týkající se prevence a rozpoznání jednotlivých příznaků.
- Zavedení placeného studijního volna po určených letech v praxi – tato praxe se osvědčila již v některých státech (např. po 15 - ti letech učitel či vychovatel po dobu půl roku pobírá plat a věnuje se vzdělávání a přípravě na další výkon povolání).
- Pěstování zpětné vazby – uplatňování principů, které se týkají jejího kvalitního poskytování a přijímání.

- Snížení administrativních povinností pro učitele a vychovatele na zákonem stanovené minimum
- Pracovníkům, kteří se podílejí na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, poskytnou zvýšenou podporu, protože jsou vystaveni zvýšené zátěži, která může být příčinnou výskytu syndromu vyhoření.

Z hlediska vedení školy je důležité dbát o rovnoměrné rozdělení přiměřené pracovní zátěže, snažit se podporovat dobré vztahy v pracovním kolektivu, poskytovat pedagogickým pracovníkům dostatečnou oporu a uznání.

Z hlediska samotného pedagogického pracovníka je důležité přistupovat s odpovědností k sobě samému, dbát o svůj životní styl, kondici, vyváženou stravu, dostatek relaxace, zvládat svůj time-management, vyvarovat se nadbytečnému stresu, ale hlavně určit si a průběžně rekapitulovat své životní a pracovní cíle.

Šik správně upozorňuje, že oblast školství klade stále větší požadavky na profesní kompetence, odbornost i sociální a manažerské dovednosti učitelů. Požaduje stále více speciálních dovedností a metod při přístupu ke studentům i při spolupráci s rodiči a institucemi. Je proto důležité si uvědomit, že syndrom vyhoření nepostihuje pouze jedince, ale také má negativní vliv na kvalitu výuky (online, Šik, 19. 5. 2017).

Z mého výzkumu tedy vyplývá, že pedagogičtí pracovníci mají povědomí o syndromu vyhoření, subjektivně se jím necítí ohroženi, což je pozitivní zpráva. Z tohoto hlediska mohu doporučit alespoň udržení stávajícího stavu, protože dle tohoto zjištění není situace natolik špatná. Je důležité, aby se situaci snažili udržet jak sami pracovníci na individuální úrovni, tak i škola jako součást celého systému. Je ale velmi důležité si uvědomit, že hranice mezi výskytem jednotlivých příznaků a propuknutím syndromu vyhoření je velmi tenká a řešení následků velmi zdlouhavé a náročné. V mnoha případech ovlivní jedince na dlouhé měsíce či dokonce naprosto změni jeho pracovní-životní cíle (např. nutností změnit profesi).

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se věnovala pojmu „syndrom vyhoření“. Stanovila jsem si za cíl zjistit, jaká je informovanost pedagogických pracovníků ve školství, jak se při výkonu svého povolání cítí zatíženi. Vytyčený cíl jsem realizovala v několika kapitolách.

V teoretické části jsem se zaměřila na definici syndromu vyhoření a vývoj tohoto pojmu v historických souvislostech. Popsala jsem jeho jednotlivé fáze, které na sebe navazují. Příčiny, které tomuto jevu předcházejí a jejich rozdělení. Pojmenovala jsem jednotlivé symptomy, které tento stav provázejí a rozdělila je do několika úrovní. Dále jsem se v kontextu výkonu povolání pedagoga či vychovatele snažila nastínit možnosti prevence syndromu vyhoření. Právě tuto kapitolu jsem se snažila detailněji rozpracovat, protože právě prevence syndromu vyhoření se následně velmi odráží ve výzkumné části. Dále jsem se věnovala pojmu inkluzivní vzdělávání, jeho legislativnímu vymezení a jeho možným formám. Pokusila jsem se poukázat na to, proč právě pedagogičtí pracovníci jsou ohroženi syndromem vyhoření. Dále poukazují nutnost kvalitního pracovního prostředí školského pracovníka, zejména vztahům učitele a vychovatele s žáky a vztahům mezi kolegy a vedoucími pracovníky. Právě tyto aspekty považují za rozhodující ve výskytu syndromu vyhoření. Rozebrala jsem některé z technik (rychlé meditační techniky, autogenní trénink, jógu, svalovou relaxaci dle Jacobsona), kterými může pracovník přispět ke svému duševnímu zdraví a zabránit tak propuknutí syndromu vyhoření.

V další části se věnuji výzkumnému šetření, které jsem realizovala mezi pracovníky ve školském zařízení. Stanovila jsem výzkumné hypotézy, popsala metodu výzkumného šetření, jednotlivé otázky vyhodnotila. Následně jsem se v *Diskuzi* shrnula celé výzkumné šetření a pokusila jsem se nastínit další možná řešení, jak omezit výskyt syndromu vyhoření.

Je nutné si uvědomit, že syndrom vyhoření se vyskytuje ve společnosti poměrně často, obzvláště v pomáhajících profesích. Je v zájmu celé společnosti, aby se jeho výskyt snažila minimalizovat. Ve školním prostředí se vyskytuje široká škála stresorů, které mají souvislost s pedagogickými pracovníky samotnými, s jejich žáky, s jejich kolegy, s rodiči žáků apod. Není proto divu, že i u pedagogických pracovníků prvního

stupně základní školy může vzniknout syndrom vyhoření se všemi jeho negativními projevy a důsledky. Právě tyto negativní důsledky se mohou projevovat na zhoršeném výkonu učitele či vychovatele, což v konečném důsledku vrhá špatné světlo na celý školský systém nejen v České republice.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- DISMAN, M., 2011. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 4. vyd. Praha: Karolinum.
ISBN: 978-80-246-1966-8
- FONTANA, D., 2010. *Psychologie ve školní praxi*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-725-1
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H., 2000. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál.
ISBN: 80-7178-303-X
- HONZÁK, R., ČERVENKOVÁ, R., 2014. *Všichni žijem' v blázinci. Současnost očima psychiatra*. Praha: Vyšehrad. ISBN: 978-80-7429-478-5
- HONZÁK, R., 2015. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. 2. vyd. Praha: Vyšehrad.
ISBN: 978-80-7429-552-0
- KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I., 2003. *Syndrom vyhoření*. 2. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav. ISBN: 80-7071-231-7
- KOPŘIVA, K., 2000. *Lidský vztah jako součást profese*. 4. vyd. Praha: Portál.
ISBN: 80-7178-429-X
- KŘIVOHLAVÝ, J., 1998. *Jak neztratit nadšení*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing.
ISBN: 80-7169-551-3
- KŘIVOHLAVÝ, J., 2002. *Psychologie nemoci*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing.
ISBN: 80-247-0179-0
- MAHÉŠVARÁNANDA, P., 2006. *Jóga v denním životě*. 2. vyd. Praha: Mladá fronta.
ISBN: 80-204-1277-8
- MATOUŠEK, O., 2003. *Slovník sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-549-0
- MICHALÍK, J., BASLEROVÁ, P., FELCMANOVÁ, L., 2015. *Podpůrná opatření*. 1. vyd. Praha: Člověk v tísni, o.p.s. ISBN: 978-80-8756-57-6
- POSCHKAMP, T., 2013. *Vyhoření. Rozpoznání, léčba, prevence*. 1. vyd. Brno: Edika.
ISBN: 978-80-266-0161-6

PRÁŠKO, J., PRÁŠKOVÁ, H., 2001. *Proti stresu krok za krokem*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN: 80-247-0068-9

PRIEß, M., 2015. *Jak zvládnout syndrom vyhoření. Najděte cestu zpátky k sobě*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN: 978-80-247-5394-2

SMÉKAL, V., 2004. *Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 2. vyd. Brno: Barrister & Principal. ISBN: 80-86598-65-9

VÁGNEROVÁ, M., 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-802-3

VAŠUTOVÁ, J., 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. ISBN: 978-80-7315-082-2

VODÁČKOVÁ, D., 2002. *Krizová intervence*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-696-9

Seznam použitých zahraničních zdrojů

MASLACH, C., 1982. *Burnout. The cost of caring*. Cambridge: ISHK. ISBN: 1-883536-35-9

Seznam použitých internetových zdrojů

Handl, L.: *Prevence stresu a syndromu vyhoření pomocí meditace* [online]. [cit. 2017-04-27]. Dostupné z: <http://web.practicus.eu/sites/cz/Archive/practicus2014-01.pdf>

SCIO: *Proč se na učitelství hlásí tolik žen* [online]. [cit. 2018-01-18]. Dostupné z: <https://www.scio.cz/o-vzdelavani/nove-trendy-a-zajimavosti-ze-sveta-vzdelavani/proc-se-na-ucitelstvi-hlasi-tolik-zen.asp>

Šik, V.: *Supervize jako forma prevence syndromu vyhoření v procesu vzdělávání* [online]. [cit. 2017-04-28]. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/17915/supervize-jako-forma-prevence-syndromu-vyhoreni-v-procesu-vzdelavani.html/>

Weimerová, M.: *Autogenní trénink – návod ke cvičení* [online]. [cit. 2017-04-27]. Dostupné z: <http://www.dobrapsychiatrie.cz/relaxace/autogenni-trenink>

Weimerová, M.: *Progresivní svalová relaxace podle Jacobsona* [online]. [cit. 2017-04-27]. Dostupné z: <http://www.dobrapsychiatrie.cz/relaxace/svalova-relaxace>

Peterková, M.: *Případové studie* [online]. [cit. 2018-01-09]. Dostupné z <http://www.syndrom-vyhoreni.psychoweb.cz/syndrom-vyhoreni-uvod/pripadove-studie>

SEZNAM ZKRATEK

apod. - a podobně

č. - číslo

mj. - mimo jiné

MKN - 10 - Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů,
10. revize

např. - například

PhD. - Philosophiae Doctor

PhDr. - Philosophiae doctor

Prof. - profesor

str. - stran

s. - stran

tj. - to je

tzv. - takzvaný

vyd. - vydání

VŠ - vysoká škola

WHO - World Health Organization

www - World Wide Web

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK

Seznam grafů

Graf č. 1: Struktura dle pohlaví	43
Graf č. 2: Věková struktura.....	44
Graf č. 3: Praxe ve školství	45
Graf č. 4: Pracovní zařazení.....	46
Graf č. 5: Praxe mimo školství	47
Graf č. 6: Praxe mimo školství v budoucnu.....	48
Graf č. 7: Znovuzvolení povolání	49
Graf č. 8: Nálada při výkonu povolání	50
Graf č. 9: Pocit vyčerpání	51
Graf č. 10: Věnování se práci mimo pracovní dobu	52
Graf č. 11: Kreativita	53
Graf č. 12: Používání nových pomůcek.....	54
Graf č. 13: Pocity méněcennosti	55
Graf č. 14: Relaxování	56
Graf č. 15: Zdravotní stav	57
Graf č. 16: Setkání se s pojmem „syndrom vyhoření“	58
Graf č. 17: Výše platu	59
Graf č. 18: Porozumění s kolegy	60
Graf č. 19: Vzdělávací kurzy	61
Graf č. 20: Účast na vzdělávacím kurzu jako samoplátce	62
Graf č. 21: Nátlak ze strany zaměstnavatele.....	63
Graf č. 22: Pocit uznání a podpory ze strany zaměstnavatele.....	64
Graf č. 23: Pocit uznání a podpory ze strany rodičů.....	65

Graf č. 24: Stresové oblasti.....	66
Graf č. 25: Nespavost.....	67
Graf č. 26: Vztahy s rodiči žáků	68
Graf č. 27: Zvládání stresových situací.....	69
Graf č. 28: Syndrom vyhoření u kolegů	70
Graf č. 29: Pocity přetíženosti	71
Graf č. 30: Komunikace o stresové situaci	72
Graf č. 31: Ohrožení syndromem vyhoření	73
Graf č. 32: Oblíbenost mezi žáky	74

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník.....	I
----------------------------------	----------

Příloha A – Dotazník

Psychická zátěž zaměstnanců základních škol, kteří pracují s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami – ohrožení syndromem vyhoření

Dotazník k bakalářské práci

Prosím Vás o vyplnění dotazníku k mé bakalářské práci. Vyplnění Vám nezabere více jak 10 minut času. Správnou odpověď zakroužkujte či označte tučně. Dotazník je anonymní.

Děkuji za Váš čas!

Dagmar Šimková

simkovadagmar@seznam.cz

1. Jste:

- Muž
- Žena

2. Kolik je vám let?

- Méně než 25 let
- 25-34 let
- 35-44 let
- 45-54 let
- 55-64 let
- Více než 65 let

3. Kolik let pracujete ve školství?

- Méně než 5 let
- 5-14 let
- 15-24 let
- 25-34 let
- 35-44 let
- Více jak 45 let

4. V současné době pracujete jako:

- Učitel na 1. stupni
- Učitel na 2. stupni
- Vychovatel
- Ve vedení školy

5. Pracoval jste v minulosti na plný úvazek mimo oblast školství?

- Ano
- Ne

6. V budoucnu byste mimo oblast školství:

- Chtěl pracovat
- Nechtěl pracovat

7. Pokud byste se znovu rozhodoval, kterému povolání se budete věnovat (např. výběr vysoké školy), tak byste oblast školství:

- Opět zvolil
- Již si ji znovu nevybral

8. Do práce chodíte:

- Velmi rád
- Spíše rád
- Spíše nerad
- Nerad

9. Cítíte se vyčerpaný:

- Ano
- Ano, občas
- Ne

10. Věnujete se své práci i mimo svou pracovní dobu?

- Ano
- Ne

11. Považujete se za kreativního člověka?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Vůbec ne

12. Pokud máte pro práci s žáky k dispozici nové metody, přístupy, pomůcky apod., používáte je?

- Ano, hned je vyzkouším
- Ano, ale pokud už je používají ostatní kolegové
- Jen pokud mi je to přímo nařízeno
- Ne

13. Považoval jste někdy své povolání v porovnání s jinými za méněcenné?

- Ne, nikdy
- Ano, občas
- Ano, neustále

14. Umíte ve svém volném čase relaxovat?

- Ano
- Ne
- Nemám žádný volný čas.

15. Váš zdravotní stav považujete za:

- Dobrý
- Uspokojivý
- Neuspokojivý

16. S pojmem „syndrom vyhoření“:

- Jsem se nikdy nesetkal
- Jsem se setkal, ale nevím, o co se jedná
- Jsem se setkal a vím, o co se jedná

17. S výší vašeho platu jste:

- Spokojen
- Spíše spokojen
- Spíše nespokojen
- Nespokojen

18. S ostatními kolegy si

- Rozumíte
- Spíše rozumíte
- Spíše nerozumíte
- Nerozumíte

19. Máte možnost navštěvovat vzdělávací kurzy (tj. hrazené zaměstnavatelem)?

- Ano, mám a účastním se jich
- Ano, mám a neúčastním se jich
- Ne, nemám

20. Účastnil jste se někdy vzdělávacího kurzu, který jste si hradil sám?

- Ano
- Ne

21. Cítíte se někdy „pod tlakem“ ze strany zaměstnavatele?

- Ano, stále
- Ano, občas
- Ne

22. Cítíte ze strany vašeho zaměstnavatele dostatek uznání a podpory?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

23. Cítíte ze strany rodičů vašich žáků dostatek uznání a podpory?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

24. Která z oblastí výkonu vašeho povolání ve vás vzbuzuje nejvíce stresu:

- Práce s žáky
- Práce s rodiči
- Spolupráce s kolegy
- Administrativní oblast
- Příprava na práci s žáky

25. Trpíte nespavostí?

- Ano
- Ano, občas
- Ne

26. S rodiči žáků máte převážně

- Dobré vztahy
- Uspokojivé vztahy
- Neuspokojivé vztahy

27. Stresové situace v zaměstnání zvládáte:

- Dobře
- Spíše dobře
- Spíše špatně
- Špatně

28. Se „syndromem vyhoření“ jste se vy nebo někdo z vašich kolegů:

- Setkal
- Neseťkal
- Nevím o tom

29. Cítíte se ve vašem zaměstnání přetíženi?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

30. Pokud ve svém zaměstnání řešíte stresovou situaci, mluvíte o ní s ostatními kolegy?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

31. Cítíte se v současné době vy sám ohrožen „syndromem vyhoření“?

- Ano
- Ne
- Nevím, co to je

32. Považujete se mezi žáky za oblíbeného učitele/vychovatele?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Dagmar Šimková

Obor: Speciální pedagogika - vychovatelství

Forma studia: kombinované

Název práce: Psychická zátěž zaměstnanců ve školství, kteří pracují s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami – ohrožení syndromem vyhoření

Rok: 2018

Počet stran textu bez příloh: 72

Celkový počet stran příloh: 9

Počet titulů českých použitých zdrojů: 18

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 6

Vedoucí práce: PhDr. Dušana Chrzová, Ph.D.