

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM

2014-2018

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Farah Ali

**Psychická zátěž učitelů a vychovatelů na ZŠ pro sluchové
postižené**

Praha 2018

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Jana Tomanová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR FULL-TIME STUDIES

2014-2018

BACHELOR THESIS

Farah Ali

**Mental workload of teachers and educators on elementary
school for hearing impaired**

Prague 2018

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Mgr. Jana Tomanová, 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

Farah Ali

Poděkování

Velmi ráda bych poděkovala své vedoucí práce Mgr. Janě Tomanové, Ph.D.za trpělivost, odborné vedení, poskytnutí cenných informací, rad a připomínek při zpracování bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce se zaměřuje na výskyt profesní zátěže u speciálních pedagogů a vychovatelů na základních školách pro sluchově postižené. V teoretické části bude popsán samotný syndrom vyhoření, jeho příznaky, prevence a terapie. V praktické části bude proveden výzkum mezi učiteli a vychovatele z důvodů zjištění míry jejich profesní zátěže.

Klíčová slova

Pomáhající profese, prevence, syndrom vyhoření, škola, terapie, učitel, vychovatel, zaměstnaní.

Annotation

Bachelor thesis is focused on incidence of mental workload of remedial teachers and educators on elementary school for hearing impaired. Theoretic part consists of description of burnout syndrome, it's symptoms, prevention and therapy methods. Practical part consists of description of the research directed to observe teachers and educators for detection of their psychological loading.

Keywords

Burnout syndrome, educator, helping professions, prevention, school, teacher, therapy, work

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 PROFESE PEDAGOGA A VYCHOVATELE.....	11
2 HISTORIE VZNIKU OBORU SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA	13
2.1 Etopedie	13
2.2 Logopedie	15
2.3 Psychopedie	16
2.4 Tyflopédie.....	17
2.5 Somatopedie.....	18
2.6 Surdopedie	19
3 NÁROKY NA OSOBNOST SPECIÁLNÍHO PEDAGOGA A VYCHOVATELE	21
4 PROBLEMATIKA SYNDROMU VYHOŘENÍ.....	25
4.1 Definice syndromu vyhoření	25
4.2 Rizikové faktory syndromu vyhoření	27
4.3 Průběh a příznaky syndromu vyhoření.....	30
5 DIAGNOSTIKA SYNDROMU VYHOŘENÍ.....	35
6 PREVENCE DŮSLEDKU PROFESNÍ ZATĚŽE.....	39
7 TERAPIE.....	42
PRAKTICKÁ ČÁST	44
1 CÍL VÝZKUMU	44
2 METODOLOGIE VÝZKUMU	45
3 HARMONOGRAM VÝZKUMU	46
4 HYPOTÉZY	48
5 ZKOUMANÁ SKUPINA	49
6 ANALÝZA DAT	53
7 INTERPRETACE A DISKUSE VÝSLEDKŮ	62

ZÁVĚR	65
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	68
SEZNAM PŘÍLOH.....	72

ÚVOD

Vychovatel, učitel – to zní hrdě, ale práce s dětmi, jejich vychovávání a učení je jedním z nejsložitějších a nejnáročnějších povolání. Důvod pro to spočívá v křehkosti a zranitelnosti mysli dítěte. Speciální pedagog navíc pracuje s dětmi s nějakým druhem postižení či znevýhodnění, proto jeho práce má ještě větší vliv na psychiku dítěte.

V měnícím se světě profesí celkový počet pedagogů, který čítá desítky tisíc, se učitelské povolání nemění, i když jeho obsah, pracovní podmínky, kvalitativní a kvantitativní složení se neustále mění. Být pedagogem či vychovatelem není jenom profese, ale stylem života. Každý, kdo se rozhodne být pedagogickým pracovníkem má před sebou dlouhou cestu vzdělávání. Pedagog se vzdělává celoživotně.

Syndrom vyhoření (burnout) také nazývaný vyhasnutí, je ztráta zájmu v profesním životě, do kterého je jedinec intenzivně zaujatý s určitou ideou a očekáváním. To je komplex psychických zážitků a chování, které ovlivňují pracovní schopnost, tělesnou a psychickou pohodu, stejně jako mezilidské vztahy zaměstnance. Při syndromu vyhoření vzniká pocit fyzické a psychické vyčerpanosti, je jednou z nejčastějších překážek profesního myšlení, kreativity a seberealizace učitele.

Přestože burnout může postihnout kohokoliv, u pomáhajících profesí a obzvláště u těch, kteří mají odpovědnost za lidský život a jejich budoucnost vzniká mnohem častěji.

V posledních letech se problém udržení duševního zdraví učitelů a vychovatelů stal obzvláště akutní. Přejít k osobně orientovaným modelům vzdělávání vede k nárůstu nároků ze strany společnosti na osobnost pedagogických pracovníků. Jeho role ve vzdělávacím procesu: schopnost reflektovat a optimálně regulovat jeho činnost při potížích se stykem se studenty. V činnosti učitele často vzniká napětí, které vede ke stresu: porušení disciplíny u dětí ve třídě, konflikty s kolegy a nadřízené, potíže při komunikaci s rodiči o učení a chování dětí. Zároveň profese učitele vyžaduje schopnost neustále omezovat podráždění, úzkosti, nelibosti, což zase zvyšuje vnitřní emocionální napětí a negativně ovlivňuje zdraví. Nesnesitelné emocionální a fyzické nároky na to, že

je třeba neustále udržovat své dovednosti, držet krok s inovativními technologiemi a rovněž každodenní interakce s omezeným počtem lidí – to vše komplikuje život učitele.

Hodně žáků a studentů považují za samozřejmost profesní zátěž pedagogického pracovníka, svou nevděčností, nepozorností atd. často ubližují a nevědí, jak každý z nich může zabránit vzniku burnout syndromu u svého učitele či vychovatele. A pro žáky to je také velice důležité – na zdraví učitele závisí do značné míry i psychické zdraví žáků.

Význam studie vlivu odolnosti proti stresu na syndrom emočního vyhoření u odborníků na hodnocení personálu je spojen s prevalencí tohoto syndromu u pracovníků v této profesi. Stávající názory na syndrom vyhoření učitelů a vychovatelů naznačují složitost tohoto fenoménu a potřebu identifikovat předpoklady pro jeho vznik a vývoj.

Včasná pomoc při syndromu vyhoření je velice důležitá, protože burnout syndrom je velmi nebezpečný svými důsledky. Pokud nebude věnována pozornost vznikajícím známkám vyhoření, budou následovat další vážné potíže, jako je deprese, nervové poruchy, psychosomatické poruchy. Nejlépe vznik burnout syndrom mohou poznat přátelé a rodina pedagogického pracovníka. Ale bohužel oni ne vždy vědí, že jde o profesní zátěž a že je potřeba pomoci tomu jedinci.

Proto cílem této práce je seznámit společnost s pedagogickou zátěží, popsat příznaky a její prevenci.

V praktické části je proveden výzkum mezi učiteli a vychovateli běžných základních škol a základních škol pro sluchově postižené. V této části budou popsány veškeré okolnosti, průběh i výsledky výzkumu, cílem, kterého je zjistit do jaké míry učitelé a vychovatelé vnímají své psychické zatížení.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PROFESE PEDAGOGA A VYCHOVATELE

Profese pedagoga je jedinečná svého druhu. Ve skutečnosti jsou učitelé a vychovatelé propojeni mezi generacemi, nositelem společenských a historických zkušeností. Je známo, že lidstvo vždycky potřebovalo učitele. V současné době je tato profese v poptávce, možná více než kdy předtím. Dříve pojem pedagog byl spojen pouze se školou. Ale v našem století se situace radikálně změnila. Počet učitelů se zvyšuje a nejenom ve školách.

Profese pedagoga je jednou z nejstarších na světě. Před mnoha lety byl učitelem každý člověk staršího věku, předpokládalo se, že zkušenost přichází věkem a jenom starší člověk může předávat své znalosti. Od 17.- 19. století profese učitele byla označovaná za samostatný obor. Tehdy se stala zvláště rozšířená v Evropě i ve světě.

Profese vychovatele vznikla ještě ve starověkém Řecku, ale nebyla rozšířena, protože se o děti starali otroci a jejich hlavním úkolem bylo, aby dítě bylo v bezpečí, doprovázet ho do školy a zpět.

Řecký myslitel, badatel a učitel Aristoteles v roce 335 př. n. l. založil první aténskou filozofickou školu Lykeion (Lyceum). Svůj název tato škola získala, protože se nacházela poblíž chrámu Apollóna Lykeiského. Spolu s Lyceem vznikli Gymnázia. Tam byl kladen velký důraz na tělesnou výchovu žáku.

Ve starověkém Řecku znamenalo slovo „škola“ klid, odpočinek. Řekové věřili, že člověk může být spokojený a odpočívat pouze u učení. Oni kladli velký důraz na ústní formu výuky a často diskutovali se žáky, čímž rozvíjeli jejich schopnost samostatného myšlení.

Ve středověku vzdělání mniši učili malý počet dětí psaní a počítání. Do kláštera chodili jenom ty děti, u nichž rodiče mohli platit školné, proto se vzdělávali jenom děti z bohatých rodin. Ve středověku vznikli domácí učitelé a ti se zaměřovali hlavně na všeobecnou výchovu.

Se vznikem masových škol v Evropě, význam učitelské a vychovatelské profese se zvyšuje. Znalosti nejsou předávány pouze jedinci, ale pro větší počet žáků. V této souvislosti vzniká potřeba vytvořit nějaký systém, metodiku výuky, které mohli vytvořit jenom lidé, kteří se pedagogikou a výchovou zabývají dlouhodobě a mají zkušenost v oboru. Pedagogická profese se stává samostatnou.

Postupně se zvyšovalo množství znalostí, které bylo zapotřebí předat nové generaci, a proto se už učitel nemohl zabírat všeobecným vyučováním, a tak se každý učitel zaměřoval na nějaký konkrétní obor.

V 18. století, když se rozvíjela pedagogika, objevoval se také zájem o výchovu a učení dětí s nějakým druhem postižení. Proto postupně vznikla speciální pedagogika, která se jako vědní obor dosud vyvíjí. Doposud speciální pedagogika nemá jednotnou mezinárodní podobu. V některých zemích je označována jako nápravná nebo léčebná pedagogika nebo pedagogika handicapovaných. V Česku název speciální pedagogika vznikl v 70. letech 20. století. Jedním ze zakladatelů je český lékař a profesor Univerzity Kalovy Miloš Sovák.

2 HISTORIE VZNIKU OBORU SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA

„Speciální pedagogika je vědní obor, který se zabývá teorií a praxí rozvoje, výchovy a vzdělávání jedinců postižených různými nedostatky tělesnými, smyslovými, duševními nebo poruchami chování.“ (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. 2009)

Speciální pedagogika jako vědní obor je poměrně mladá. Přestože zájem o výchovu a učení jedinců s nějakým druhem postižení se objevoval už dříve, jako samostatný obor ona vznikla od 18. století. Později speciální pedagogika byla rozdělena do několika subdisciplín dle druhu postižení – etopedie, logopedie, surdopedie, psychopedie, tyflopédie a somatopedie. V současné době speciální pedagogika je multidisciplinárním oborem, který využívá vědomostí z psychologie, sociologie a medicínských oborů.

2.1 ETOPEDIE

Etopedie se zabývá poruchami chování, emocí a také jedinci, u kterých je riziko vzniku poruch chování. Jejím hlavním úkolem je výchova, převýchova, reedukace a vzdělávání jedinců.

Problémy etopedického charakteru doprovázejí lidstvo už od samého začátku jeho existence. V minulosti, podobně jako dnes, se lidé dopouštěli přestupků různé závažnosti. Pohled na ně se měnil s rozvojem lidstva. Odlišovaly se rovněž názory na mravní výchovu, která odpovídala přístupům daného historického období.

Etickými otázkami a morální výchovou se zabývali různě v jednotlivých zemích, protože byly vyvolávány sociální potřebou. Čínský filozof, sociální politik a státník

Konfucius se zabýval mravností, protože ji pokládal za klíč, který vede k pozitivní výchově a k chytřejšímu uspořádání společnosti.

V antice byl zájem o morální výchovu větší a zabývalo se jí několik filozofů. Jeden z nejnámějších řeckých filozofů, pedagogů a matematiků je Platon. Dle jeho názoru morální nevychovanost spočívala v neznalosti dobra.

Nejvýznamnější Platonův žák, jeden z vůbec největších myslitelů v dějinách filozofie, řecký filozof Aristoteles vyžadoval, aby všechny zlomyslnosti a nemravnosti byly trestány zákonem.

Proti tělesným trestům protestoval římský řečník a učitel rétoriky Marcus Fabius Quintilianus. Vnímal jejich špatný vliv na žáky a to, že vedou k zatvrzelosti.

Ve středověku se kruté tresty pokládaly za samozřejmost. Změna nastala až začátkem renesance. Byl kladen velký důraz na pozitivní vzor při výchově dítěte, který měl za úkol zlepšit morální stránku dítěte, aby z něj vyrostl zodpovědný dospělý s kladnými charakterovými vlastnostmi.

Holandský myslitel, augustiniánský řeholník a představitel zaalpské renesance a humanismu Erasmus Rotterdamský psal o poruchách chování v jeho stati „O uhlazenosti dětských mravů“. On prohlašoval, že nejvíce se morální úroveň dítěte projevuje při hrách. Ve svém dalším spise „Chvála bláznovství“ kritizoval učitele za kruté vynucování kázně a byl přesvědčen o rozhodujícím významu laskavé výchovy pro vývoj dítěte od útlého dětství.

Jeden z největších českých myslitelů, filosofů a spisovatelů Jan Ámos Komenský odsuzoval nepřiměřeně přísné požadavky školy. Byl přesvědčen, že školy mají být dílnami lidskosti a rozvíjet u dětí mravnost.

Počátkem 19. století se projevoval velký zájem o péči o narušené děti a mladistvé. Proto v roce 1816 v Německu vznikla první vychovatelna. V Česku první vychovatelna byla otevřena v roce 1842. V druhé polovině 19. století se začaly zakládat pro morálně narušenou mládež ochranné a polepšovny.

Problematikou morální výchovy v Česku se zabýval František Čada, který považoval morální narušenou mládež za mládež s „fantastickou aktivitou“.

Dříve byla problematika poruch chování zahrnuta v oboru psychopedie. Jako samostatný obor etopedie vznikla v roce 1969.

Dnes v České republice existuje hodně etopedických zařízení, která se dělí na diagnostické ústavy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy a střediska výchovné péče. (Kaleja, 2013, s. 6)

2.2 LOGOPEDIE

Logopedie se zabývá vadami řeči. *„Logopedie je úsek speciální pedagogiky zabývající se rozvojem, výchovou a vzděláváním osob stížených vadami a poruchami sdělovacího procesu“* (Sovák, 1980, s.161).

První záznamy o vadách sluchu a reci pocházejí od 14. stol. př. n. l. Učenci od 1. do 15. stol. n. l. se snažili najít metody léčení koktavosti a učit neslyšící.

První ústav pro hluchoněmé byl založen v Paříži v roce 1770, v Praze první ústav byl založen v roce 1786.

Od 19. století se vytvářeli učebnice, skripta z logopedie a v 20. století logopedie vzniká jako samostatný vědní obor.

V roce 1946 Miloš Sovák založil Logopedický ústav v Praze a v roce 1970 Logopedickou společnost Miloše Sováka.

Dnes v Praze existuje 3 základní školy logopedické:

1. Základní škola logopedická a Materská škola logopedická

2. Základní škola LOPES
3. Církevní mateřská škola logopedická Don Bosco.

2.3 PSYCHOPEDIE

Psychopedie se zabývá jedinci s mentálním postižením.

V starověku handicapované osoby byli vyloučeny ze společnosti.

Prvním pedagogem, který obhajoval vzdělávání a výchovu mentálně postižených jedinců byl český filozof Jan Amos Komenský.

Velký pokrok nastal po Velké francouzské revoluci, kdy byla podepsaná deklarace lidských prav. Právě tam byla zdůrazněna nutnost pomáhat všem jedincům společnosti.

První ústav pro kreteny a idioty byl založen ve Švýcarsku Dr. Jakub Guggenbühlem. Tam byly oddělení pro různé skupiny slabomyslných.

První pomocná škola byla zřízena v roce 1835 v Saské Kamenici. V Praze první pomocná třída byla zřízena v roce 1896 a v roce 1910 už v Praze bylo šest pomocných tříd.

V roce 1859 byly otevřeny doplňkové třídy při obecných školách v Halle. V roce 1907 na základě návrhu od pedagoga a lékařů byli otevřené 210 škol pro slabomyslné.

Po roce 1945 byl vydán Zákon o jednotném školství č.95/48, jenž zapojil do školského systému školství pro defektní mládež. Tady se poprvé objevuje označení zvláštní škola. Pro tyto školy od roku 1953 byli vydávány zvláštní učebnice a skripta.

Pro děti a žáky s mentálním postižením v Praze jsou určeny tyto speciální školy: speciální mateřská škola, základní škola praktická, základní škola speciální, odborné učiliště a praktická škola.

2.4 TYFLOPEDIE

Tyflopedie je veda o vzdělávání a výchově jedinců se zrakovým postižením.

První organizace pro nevidomé vznikla v Číně ve 3. stol. př. n. l. a připravovala školní dorost. Další zařízení pro nevidomé bylo v Japonsku v 8. stol. n. l.

Humanismus a renesance měli velký přínos pro jedince se zrakovým postižením. Objevoval se vysoký počet vysokoškolsky vzdělaných nevidomých jedinců.

Francisco Lucase v roce 1560 jako první projevily zájem naučit nevidomé číst a psát, a proto vyřezával latinská písmena do dřeva.

Italský jezuita Francisko Lana založil slepecké písmo použitím tekutiny zanechávající reliéfní stopu.

Francouzský profesor a tyflopéd Valentin Haüy v roce 1784 založil první výchovně vzdělávací ústav pro nevidomé v Paříži a tímto krokem se stal zakladatelem systematické hromadné výchovy a vyučování slepců.

Významným výzkumníkem v oblasti tyflopédie byl Louis Braille, který oslepl jako chlapec a navštěvoval pařížský ústav slepců. Tam bylo používáno písmo Barbiera, ze kterého Braille vycházel a vynalezl nový typ písma tím, že snížil počet vertikálních bodů na minimum a nerozšiřoval počet sloupců. Jeho abeceda se stala ekvivalentní jakémukoliv kulturnímu písmu, má znaky pro interpunkce i pro velká písmena, je možno ji použít v různých jazycích.

V roce 1835 Beitzl ve svém domě v Zábřdovicích založil malý soukromý ústav. O 11 let později, v roce 1846, v Brně byla otevřena škola pro nevidomé a Beitzl byl jmenován prvním ředitelem školy.

Spolkem paní sv. Anny v roce 1871 byl založen první ústav pro idioty. Ředitelem se stal český pedagog, filozof a lékař Karel Slavoj Amerling.

V roce 1945 v Praze byl zřízen Ústav pro nápravu vad zraku mládeže, který existuje dodnes pod názvem Centrum zrakových vad při FN Motol.

Dnes v Praze existuje 2 základní školy pro nevidomé – Škola Jaroslava Ježka a Základní škola pro zrakově postižené v Praze 2.

2.5 SOMATOPEDIE

„Somatopedie je vědní obor, který se zabývá edukací jedinců s tělesným a zdravotním postižením. Mezi jedince se zdravotním postižením počítáme jak jedince nemocné, tak zdravotně oslabené.“ (Vítková, 2006, s.11)

Somatopedie je poměrně mladá veda. V 1911 vznikl spolek „Zemský spolek pro léčbu a výchovu mrzáků v Praze“. Jeho předsedou byl český lékař a mecenáš MUDr. Rudolf Jedlička. V roce 1913 v Praze na Vyšehradě byl otevřen Jedličkův ústav. V ústavu byli zřízené nemocnice, škola spolu s poradnou a dílny.

V roce 1952 spojením dřívějších spolků vzniká jednotná organizace Svaz invalidů, jež se členila na sekce pro tělesně, zrakově, sluchově a vnitřně postižené, ale v roce 1990 – došlo k transformaci Svazu invalidů ve Sdružení zdravotně postižených, které tvořilo 7 svazů.

Dřív somatopedie patřila do pedopatologie. Pak vznikl název “defektologie” a až od roku 1956 nese název somatopedie.

Dodnes v Praze existuje Jedličkův ústav, který je nejznámějším ústavem pro jedince s tělesným postižením.

2.6 SURDOPEDIE

Surdopedie je veda, která se zabývá vzděláváním a výchovou osob s vadami sluchu. Termín „surdopedie“ se odvozuje od latinského slova surdus – hluchý a řeckého slova paideia – výchova.

„Surdopedii lze tedy definovat jako speciálně pedagogickou disciplínu, která se věnuje otázkám péče o sluchově postižené děti a mládež, jejich výchově a vzdělávání a rehabilitace dospělých sluchově postižených.“ (Krejčířová, 2002, s.56)

Tato veda patřila do logopedie do roku 1983.

Drive němota byla chápáno jako důsledek hluchoty a předpokládalo se, že neslyšící nemají myšlení.

Od 16. Století neslyšící ve Španělsku byli vzdělávány, ale jen individuální, pouze osoby z vyšších vrstev.

Francouzský kněz de l'Épée v roce 1770 založil první školu pro neslyšící – Národní institut pro neslyšící. Vzdělávání na té škole bylo dostupné všem sociálním vrstvám. Právě tam byla poprvé používaná znaková řeč.

Komunikace pro lidstvo je nezbytné. Pro neslyšící lidi ne vždy je možnost vytvoření mluvené reci, proto se vytvořili další způsoby mezilidské interakce.

Formy, které mohou osoby se sluchovým postižením využívat, uvádí zákon č. 384/2008 Sb. a 423/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých

osob a to jsou: český znakový jazyk, znakovaná čeština, prstová abeceda, vizualizace mluvené češtiny, písemný záznam mluvené řeči.

Český znakový jazyk je nevkální jazyk, který má vlastní gramatiku, lexiku, systematiku atd. To je hlavní komunikativní prostředek českých neslyšících. ČZJ není mezinárodní.

Znakovaná čeština se většinou používá při interakci slyšící osoby s osobou neslyšící. "Znakovaná čeština není jazykem, ale umělým systémem, pomůckou, kterou vymysleli slyšící, aby se snáze domluvili s neslyšícími." (Hrubý, 1996. s.101)

Prstová abeceda nebo daktylotika je taky umělý systém, při které se ukazují písmena pomocí správné polohy prstů.

Vizualizace mluvené češtiny je odezíraní mluvené češtiny.

Písemný záznam mluvené řeči je převod mluvené řeči do psané formy.

Dnes v Praze existuje několik základních škol pro sluchově postižené:

1. Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené v Praze 2
2. Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Praze 5
3. Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené Výmolova.

3 NÁROKY NA OSOBNOST SPECIÁLNÍHO PEDAGOGA A VYCHOVATELE

Škola je hlavní státní vzdělávací instituce, která je vyzývána k tomu, aby přinesla výchovnou generaci. Před školou existují naprosto jisté úkoly stanovené společností: vybavit školáky systémem znalostí, dovedností a schopností; vytvářet v nich základy moderního výhledu a morálky, určité dovednosti sociálního chování. V moderních podmínkách se neustále zvyšují požadavky společnosti na školu. Důvodem jsou rostoucí nároky na přípravu dětí na život ve společnosti. Škola hraje důležitou roli při řešení takových programových úkolů, jako je formování a všestranný vývoj jedince.

Učitelé a vychovatelé v moderní škole vykonávají řadu funkcí. Učitel je organizátorem vzdělávacího procesu ve třídě. Je zdrojem znalostí pro studenty jak během lekcí, tak u dalších tříd a konzultací a mimo vzdělávací proces. Většina pedagogických pracovníků plní funkce vedoucích tříd, tj. jsou organizátory vzdělávacího procesu. Moderní učitelé nemohou být jen sociálním psychologem, protože potřebují být schopni regulovat mezilidské vztahy studentů, využívat sociálně-psychologické mechanismy dětského kolektivu. Jako členové pedagogického týmu se učitelé a vychovatelé podílí na organizaci života školního kolektivu, pracují v metodologických sdruženích učitelů předmětu a třídních učitelů. V souvislosti s tak rozmanitými funkcemi jsou jasné tyto komplexní požadavky, které společnost představuje osobnosti učitele.

Pedagogická činnost je především přenos určitých vědomostí na děti. Hlavní věc, s níž by učitel měl jít na děti, je znalost předmětu, erudice, držení informací, dobré zdraví, sebeúcta, láska k dětem, klid, psychické klima, emoční nálada a mnohem více. To je jedna z nejsložitějších oblastí lidské práce. Ve své činnosti jsou učitelé a vychovatelé vyzváni k řešení nejdůležitějších úkolů pro společnost, která klade vysoké nároky na osobní a profesní rysy učitelů. Proto považujeme problém kvality učitele za zajištění efektivity jeho činnosti.

Je velmi obtížné definovat všechny schopnosti a dovednosti, které jsou potřebné pro vykonávání prací speciálního pedagoga a vychovatele. Pojem „kompetence“ různé autoři definují jinak.

„Klíčové kompetence zahrnují schopnosti, dovednosti, postoje, hodnoty, názory a další charakteristiky osobnosti, které umožňují člověku jednat adekvátně a efektivně v různých životních situacích. Tvoří základ jak pro celoživotní učení, tak pro získání odborné kvalifikace. Jsou založeny na aktivitách, nikoli pouze na vědomostech“ (Kofroňová, Vojtěch, 2005, s. 4).

Průcha, Walterová, Mareš (2003) popisují termín klíčové kompetence jako souhrn požadavků na vzdělávání, zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích.

Klíčové kompetence pro učitele a vychovatele nazýváme pedagogické kompetence a co do něj patří je také předmětem diskuzi mezi autoři. Mezi základní a nejdůležitější patří znalosti, zkušenosti a dovednosti.

Kovářová, Janků (2008) uvádějí 5 pedagogických kompetenci:

1. Profesní dovednosti.
2. Profesní vědomosti.
3. Profesní zkušenosti.
4. Profesní postoje.
5. Osobnostní předpoklady a kvality.

Lazarová (2005) rozděluje kompetence do tří skupin:

1. kompetence k vyučování a výchově
2. osobnostní kompetence
3. rozvíjející kompetence

V Holandsku existuje systém sedmi kompetenci:

1. Kompetence interpersonální – efektivní komunikace, umění delegovat, motivovat, řešit konflikty, empatie, asertivita.

2. Kompetence pedagogická – výchovna funkce učitele, schopnost vytvořit bezpečné prostředí.
3. Kompetence odborná a didaktická – schopnost propojit teorii s praktickým dopadem na skutečný život.
4. Kompetence organizační – organizační schopnosti, stanovení priorit.
5. Kompetence pro spolupráci s kolegy – týmová spolupráce, stanovení společných cílů.
6. Kompetence pro spolupráci s okolím – správná komunikace se studenty, rodiči, kolegy.
7. Kompetence k reflexi a sebezdokonalování – neustalý profesní vývoj.

Květoňová – Švecová (2004) řadí mezi pedagogické dovednosti autentičnost, bezprostřednost, emotivnost, empatie, iniciativnost, nebát se konfrontace, konkrétnost, otevřenost.

Lechta (2010) vyjmenovává podstatné dovednosti, které by měl speciální pedagog plnit v rámci své praxe. Mezi tyto dovednosti náleží:

1. individuální terapeutická činnost,
2. korekční činnost (např. pohybová terapie),
3. poradenství pro žáky (ohledně používání kompenzačních pomůcek, účinného učení),
4. poradenství pro rodiče při řešení výchovných úkolů,
5. poradenství pro učitele a vychovatele, především pak v oblasti edukace a řízení integračního (inkluzivního) procesu.

Americký lékař a neurolog Shealy vytvořil seznam z 16 osobnostních rysů pracovníků s rizikovou mládeží (in Sekera, 2009, s. 59):

1. Flexibilní, nelpí rigidně na pravidlech
2. Zralý, ovládající své potřeby a dobře vnímající potřeby druhých
3. Integrovaný a čestný
4. Dobře usuzující
5. Opírající se o zdravý selský rozum

6. Vyznávající hodnoty, jež jsou v souladu s programem
7. Odpovědný
8. Přiměřeně sebevědomý a rozvážně reagující
9. Respektující hranice dané jeho autoritou
10. Komunikativní, předpověditelný a spolupracující
11. Stabilní, tolerující frustraci
12. Otevřený a čestný, přijímající oprávněnou kritiku
13. Pevně podporující klienty
14. Udržující si jasnou hranici mezi problémy svými a problémy klientů
15. Podporující nezávaznost klientů
16. Dávající dobrý příklad

4 PROBLEMATIKA SYNDROMU VYHOŘENÍ

4.1 DEFINICE SYNDROMU VYHOŘENÍ

V současné době není žádným tajemstvím, že učitel je centrální postavou vzdělávacího systému a hraje vůdčí roli v procesu učení. Učitel je především člověk, který je ponořen do života jiných lidí, což je nedílná součást jejich života, a proto čelí spoustě obtíží, které ho také silně ovlivňují osobně. Předmětem práce učitele je další osoba ve všech projevech (osobnostní rysy, charakter, rysy psychofyziologické fungování). A jako výsledek, dochází k emočnímu vyhoření.

Proto problém psychické pohody učitelů je jedním z nejaktuálnějších problémů moderní pedagogické psychologie.

Koncepce "emočního nebo duševního vyhoření" se objevila v psychologickém výzkumu poměrně nedávno. Myšlenka závislosti stavu člověka na povaze jeho činnosti byla však objevena již ve starověku. Například Aristoteles poznamenal dopad sociálních vztahů a povolání na duchovní vlastnosti člověka. Demokritos rozlišoval dopad vnějších podmínek na vnitřní život a duševní stav jedince. Spinoza ve svých dílech argumentoval silou emocionálních stavů nad lidmi a emocí utlačujících. V pozdějších filozofických pracích lze najít podobné nápady.

Pojem „burnout“ (vyhoření) byl zaveden americkým psychiatrem Herbertem J. Freudenbergerem v roce 1974 v knize *Burnout: The Cost of High Achievement*, který popisuje určité poruchy osobnosti u zdravých jedinců, vznikajících v důsledku profesionální práce s klienty, pacienty, studentů.

”Burnout je konečným stádiem procesu, při němž lidé, kteří se hluboce emocionálně něčím zabývají, ztrácejí své původní nadšení (svůj entuziasmus) a svou motivaci (své vlastní hnací síly).“ (Freudenberger, 1974 in Křivohlavý, 1998, s. 49).

Nejčastěji vyhoření je považováno za dlouhodobou stresovou reakci nebo syndromem, který vzniká z dlouhodobého pracovního stresu střední intenzity.

”Stav extrémního vyčerpání, ke kterému dochází bez ohledu na kulturu, ve velmi náročném pracovním prostředí mezi kariérovými mladšími zaměstnanci, kteří jsou ohromeni pracovním tlakem a již nejsou schopni to zvládnout.” (Casserley and Meggison, 2009, s. 16)

V roce 1976 Ch. Maslachová definovala vyhoření jako reakce na stres spojený s prací, což vede k emoční distancování se od klienta a snížené výkonnosti v práci.

Od samého vzniku byl spor o vztahu syndromu vyhoření a depresi. Přes podobnost projevů, výzkumy poukázali na to, že deprese se projevuje ve všech sférách lidského života, zatímco vyhoření v časných stádiích jeho vývoje existuje pouze ve vztahu k práci a v dalších oblastech života člověk může být docela spokojený. V pozdějších fázích se syndrom vyhoření skutečně projevuje ve všech sférách života.

Christina Maslachová a Susan Jacksonová v roce 1981 vymezily syndrom vyhoření:

„Burnout je psychologický syndrom emočního vyčerpání, citového stažení (tzv. depersonalizace) a pokles osobní výkonnosti, který se může objevit u osob, jejichž profesí je práce s lidmi.“

Rush (2003, s.7) definuje syndrom vyhoření jako *„druh stresu a emocionální únavy, frustrace, vyčerpání, k nimž dochází v důsledku toho, že sled (nebo souhrn) určitých událostí týkajících se vztahu, poslání, životního stylu nebo zaměstnání dotyčného jedince nepřinese očekávané výsledky.“*

„Pokud zapálíte oba konce svíčky, získáte tím dvakrát více světla. Svíčka však zároveň dvakrát rychleji vyhoří. Tímto obrazem je možné věrně ilustrovat proces směřující k vyhoření. Lidé, kteří jím procházejí, zjišťují, že veškerá jejich duševní,

emocionální a fyzická energie je vypočtená. Jejich síly jsou vyčerpány a ztrácejí vůli vytrvat.“ (Rush, 2003, s.7)

4.2 RIZIKOVÉ FAKTORY SYNDROMU VYHOŘENÍ

Naléhavost syndromu vyhoření speciálních pedagogů a vychovatelů je dána skutečností, že profesí učitele se odkazuje na zaměstnance sociální, a pro sociální oblast je tento fenomén charakteristický. Učitelé a vychovatelé, kteří jsou předmětem vzdělávacího procesu podle povahy svých pracovních míst, jsou nuceni komunikovat se žáky, jejich rodiči, kolegy, členy administrativy. Veškerá práce související s typem člověka – lidé jsou spojeni se zvýšeným emočním stresem, konfliktem, vysokou úrovní stresu. To všechno dává pedagogickým pracovníkům podnět ke vzniku syndromu vyhoření. Psychologické zdraví učitelů a vychovatelů je považováno za jeden z důležitých problémů psychologie 21. století. Takový jev, jako je vyhoření, působí negativně na zdravotní a sociální pracovníky, takže naléhavost psychologického zdraví speciálních pedagogů není jednoduše zachována, ale každým rokem je stále důležitější.

Výuka nabízí příležitosti k pocitu blízkosti a důvěrnosti studentských a kolektivních vztahů, které zase nabízejí příležitosti pro mnoho příjemných emocionálních zážitků, jako je vášeň, vzrušení, radost, pýcha a naděje. Výuka však také nabízí příležitost pro pocit strachu, frustrace, provinilosti, rozčilení, bezmocnosti, zranitelnosti a zklamání. Emoce učitelů se každodenně mění, proto se učitelé mohou cítit emocionálně vyčerpaní. Bohužel učitelé často zanedbávají nebo potlačují své emoce, protože práce a mocenské struktury ve školách mohou představovat vážné ohrožení cílů učitelů, a tím ovlivnit projevy intenzivního emočního utrpení a hněvu učitelů. Syndrom "emočního vyhoření" vzniká v situacích intenzivní profesionální komunikace pod vlivem mnoha vnějších a vnitřních faktorů a projevuje se jako "tlumené" emoce, zmizení závažnosti pocitů a zkušeností, zvyšování počtu konfliktů s partnery v komunikaci, lhostejnost a oddělování

od zkušeností jiné osoby, ztráta pocitů, hodnota života, ztráta víry ve vlastní sílu a tak dále.

Příčin ovlivňujících vznik a průběh burnout syndromu je velké množství. Každý člověk je individuální, a to co je obtížné zvládnout pro jednoho, nemusí být těžké pro druhého. Existují ale rizikové faktory, které se dají rozdělit do 3 skupin.

Do první skupiny patří individuální faktory:

- Perfekcionismus
- Vysoké nároky na sebe
- Špatný fyzický stav
- Neschopnost požádat o pomoc
- Nesprávný pohled na priority
- Workoholismus atd.

Do druhé skupiny patří faktory pracovní:

- Monotónní rutina
- Neuznání ze strany kolegů
- Necitlivé vedení
- Konflikt rolí
- Nedostatek autonomie
- Malá motivace atd.

Do třetí skupiny řadíme organizační faktory:

- Náročnost prací
- Špatné klima na pracovišti
- Nedostatky ze strany vedení
- Nedostatek odpočinku
- Nedostatečné finanční oceňování atd.

Kebza a Sokolová (2003) vymezili další rizikové faktory:

- samotný život v současné civilizované společnosti, s neustále rostoucím životním tempem a nároky na člověka
- nutnost čelit chronickému stresu
- původně vysoký pracovní entuziasmus
- nadměrné požadavky na výkon
- nízká autonomie pracovní činnosti
- monotonie práce
- původně vysoká míra empatie, zájmu o druhé, obětavosti
- výrazná soutěživost
- původně vysoký perfekcionismus, pedantství, silná odpovědnost
- neschopnost relaxace
- sklony k workoholismu
- negativní afektivita, depresivní ladění
- úzkostné, fobické a obsedantní rysy
- nízké či nestabilní sebepojetí a sebehodnocení
- chronické přesvědčení o neadekvátním společenském uznání a ekonomickém hodnocení vykonávané profese
- nízká asertivita
- dlouhodobě konfliktní interpersonální vztahy
- špatná fyzická kondice
- dlouhodobá frustrace

Je třeba poznamenat, že symptomy profesionálního vyhoření mohou být „nakažlivé“ a projevovat se nejenom u jednotlivých pracovníků. Poměrně často je profesionálně vyhořená celá škola. Projevuje se to tím, že drtivá většina pedagogických pracovníků má fyzický nebo emocionální stav se stejnými příznaky a mají stejné chování. V takových případech často mizí individuální rozdíly mezi zaměstnanci, stávají se nepřirozeně podobné. Lidé začínají přemýšlet pesimisticky, nemají víru v pozitivní změny v práci a možnost něco změnit svým vlastním úsilím.

Příčiny profesionálního vyhoření celé školy jsou předmětem stálých rozporů ve strategickém a taktickém vedení; nadměrné, nerealistické požadavky na učitele a vychovatele; převedení odpovědnosti na lidi bez oprávnění; absence objektivních

kritérií pro hodnocení výsledků práce; neefektivní systém motivace a stimulace pedagogického personálu.

Symptomy profesionálního vyhoření školy jsou nedostatečně zvýšený obrat personálu (100% a více ročně, to znamená, že během jednoho roku jsou propuštěni téměř všichni učitelé a vychovatelé a někteří pracují méně než rok); snížená motivace k práci, příliš časté přestávky (více než 30% celkové pracovní doby); profesionální závislost personálu na ředitele, která se projevuje buď v rostoucím a nedostatečném kritickém postoji k řízení, nebo ve smyslu bezmocnosti bez aktivní pomoci vedení; příliš vysoký konflikt kolektivu a těžká atmosféra ve společnosti.

Pro pedagogického pracovníka i celou školu může být stav profesionálního vyhoření nevědomý nebo nesprávně pochopený a vyhodnocený. Vlastní nepříznivá podmínka jak pro člověka, tak pro školu je obtížná, téměř nemožná zvenčí, a proto neexistují podmínky pro zahájení nápravných a obnovovacích činností v čase.

4.3 PRŮBĚH A PŘÍZNAKY SYNDROMU VYHOŘENÍ

V současné době práce pedagoga a vychovatele je přesycena faktory ovlivňující vznik syndromu vyhoření – velké množství sociálních kontaktů, velká zodpovědnost, podcenění ze strany vedení a kolegů, deadlines atd. Jedním z faktorů zvyšujících riziko vzniku syndromu vyhoření oproti ostatním profesím je to, že profese pedagoga je altruistického charakteru a u pomáhajících profesí profesionální vyhoření vzniká mnohem častěji.

Z osobnostního hlediska jsou ohroženi především lidé s velkým očekáváním a nadšením. Nevhodný je přehnaný perfekcionismus, přecitlivělost a workoholismus.

Výzkumy Maslachové prokázaly, že syndrom vyhoření u pomáhajících profesí nejčastěji vzniká od 2 do 4 let od nástupu do zaměstnání. Mladá generace často má

emoční šok po tom, co zjistí, že realita se liší od toho, čemu se učili ve škole a nesplňuje jejich očekávání. Noví učitelé prožívají dramatický rozsah intenzivních emocí vyvolaných strachem, že se nebudou líbit a nebudou respektované; zranitelnosti, která přichází s vědomím úsudku druhých; úzkostí, že o předmětu nevědí, a nepohodlí, které pochází z nutnosti učinit rychlé a neurčité rozhodnutí.

Je také vědecky prokázáno, že syndrom vyhoření má blízký vztah s locus of control. Pokud člověk má tendenci přepisovat odpovědnost za svůj život a vlastní rozhodnutí vnějším faktorům – osudu, jiným lidem, přírodě atd., tak má větší riziko rychlého vzniku burnout syndromu.

Syndrom vyhoření je posledním stádiem procesu, který profesor Hans Selye nazval GAS – General Adaption Syndrom (obecný soubor příznaků procesu vyrovnávání se s těžkostmi). Tento proces zvaný GAS má podle Hanse Selyeho tři fáze:

1. první fáze – působení stresoru,
2. druhá fáze – zvýšená rezistence (obranyschopnost organismu),
3. třetí fáze – vyčerpání rezervních sil a obranných možností. Do této fáze stresu se obvykle zařazuje průběh syndromu vyhoření.

Vývoj syndromu vyhoření popsal Edelwich a Brodsky:

1. Fáze nadšení, kdy pracující má velká očekávání a je ochoten pro svoji novou práci mnoho obětovat, má hodně přesčasu.
2. Fáze stagnace, která je charakteristická tím, že počáteční nadšení klesá a jedinec začíná zjišťovat, že ne vše je tak ideální, jak si původně myslel.
3. Fáze frustrace nastává ve chvíli, kdy jedinec začne pochybovat nad významem své práce.
4. Fáze apatie – pracující již vykonává pouze nejpotřebnější povinnosti a svoje zaměstnání považuje za pouhý přísun peněz pro živobytí.
5. Fáze vyhoření je posledním stádiem a u pracujícího jsou již patrné příznaky syndromu vyhoření. Je to období emocionálního i tělesného vyčerpání.

John W. James ve své knize stanovil 12 fází procesu vyhoření:

1. Snaha osvědčit se kladně v pracovním procesu.

2. Snaha udělat vše sám.
3. Zapomínání na sebe a na vlastní osobní potřeby.
4. Práce, projekt, úkol, cíl atp. se stávají tím zásadním a jediným, o co danému člověku jde.
5. Zmatení v hodnotovém žebříčku – člověk neví, co je podstatné a co ne.
6. Kompulzivní popírání všech příznaků rodícího se vnitřního napětí.
7. Dezorientace, ztráta naděje, vymizení angažovanosti, zrod cynismu. Útěk od všeho a hledání útěchy v alkoholu, drogách, tabletách na uklidnění, přejídání se, hromadění peněz atd.
8. Radikální změny v chování, nesnášení rad a kritiky, osamocení a sociální izolace.
9. Depersonalizace – ztráta kontaktu sama se sebou a s vlastními životními cíli a hodnotami.
10. Prázdnota – pocity zoufalství ze selhání a dopadu „až na dno“. Neutuchající hlad po smysluplném životě.
11. Deprese – zoufalství z poznání, že nic nefunguje. Nulové sebehodnocení, sebe-cenění, sebe-vážení.
12. Totální vyčerpání – fyzické, mentální, emocionální vyplenění všech zásob energie a zdrojů motivace. Pocit nesmyslnosti všeho i marnosti dalšího žití. (Křivohlavý 1998, s.62)

V současné době jedním z nejznámějších rakouských psychoterapeutů je Alfred Laengle. On v roce 1997 vydal knihu „Süchtig sein“, ve které popsal tři fáze psychické zátěže.

V první fázi pracovník vnímá jako primární cíl, který si určil.

Ve druhé fázi se ztrácí motivace k výkonu práce, primárním se stává vedlejší cíl, například peníze.

Třetí fázi nazývá Laengle životem v popeli a popisuje ji třemi charakteristikami:

1. Necitlivé chování, ztráta respektu, cynismus, ironie a sarkasmus.
2. Ztráta úcty k vlastnímu životu.

3. Existenciální vakuum – život se stává pouhým fyzickým přežíváním.

Syndrom vyhoření se projevuje v několika rovinách, Kebza a Šolcová (2003) uvádějí tři základní roviny – psychická, fyzická a sociální. Mezi fyzické faktory patří:

1. Chronická únava
2. Časté bolesti hlavy
3. Oslabená imunita
4. Nespavost
5. Bolest kloubů
6. Svalové napětí
7. Poruchy krevního tlaku
8. Vegetativní obtíže
9. Zvýšené riziko vzniku závislosti všech druhů atd.

Dále pak jsou sociální příznaky:

1. Touha po izolaci, redukce komunikaci s ostatními na minimum.
2. Únik od povinností
3. Snaha obvinít ostatní za vlastní rozhodnutí
4. Agresivita
5. Stížnosti na vlastní život a práci
6. Pesimismus
7. Konkrétně – operační styl myšlení
8. Narůstání konfliktů
9. Nezájem o hodnocení ze strany kolegů nebo vedení atd.

Také jsou emocionální příznaky:

1. Lhostejnost.
2. Kolaps vlastních ideálů.
3. Ztráta motivace.
4. Permanentně špatná nálada.
5. Nedostatek víry ve vlastní síly.
6. Vznětlivost a nespokojenost blízkými lidmi.
7. Neschopnost se soustředit.
8. Projevy cynismu.

9. Sebelítost atd.

Syndrom vyhoření se tedy vyznačuje výraznou kombinací příznaků postižení v duševní, somatické a sociální sféře života. Přítomnost určitých příznaků určuje druh a stupeň vyhoření. Nevykazují se však všechny současně, protože vyhoření je čistě individuální proces.

5 DIAGNOSTIKA SYNDROMU VYHOŘENÍ

Pro diagnostiku burnout syndromu se používá několik metod. Nejvýznamnějším z nich je pozorování. Pozorovat se da jak ostatní lidi, tak i sám sebe.

Další důležitou metodou je dotazník. Existují několik dotazníků.

Orientační dotazník.

Další dotazník vytvořili autoři D. Hawkins, Ch. Thursman, F. Minirth a P. Maier v roce 1990. Vzhledem k jednoduchosti se tento dotazník dá použít k autodiagnostice. V české verzi ho publikoval Křivohlavý v roce 1998. Skládá se z 25 tvrzení, dotazovaný musí označit, jestli s tím tvrzením souhlasí nebo ne.

1. Čím dále, tím více poznávám, že se nemohu dočkat konce pracovní doby, abych mohl práci opustit a jít domů.
2. Zdá se mi, že v poslední době nic nedělám tak dobře, jak to dělat mám.
3. Snadněji nyní ztrácím klid, nežli jsem ho ztrácel dříve.
4. Častěji myslím na to, změnit práci (pracoviště, zaměstnání).
5. V poslední době jsem stále cyničtější a mám negativnější postoj ke všemu, co se děje.
6. Mám stále častěji bolesti hlavy nebo bolesti hlavy nyní trvají déle. Mám bolesti v kříži nebo jiné tělesné příznaky toho, že mi není dobře.
7. Často se mi zdá, že nikomu kolem mne o nic nejde a cítím se beznadějně.
8. Častěji se nyní napiji alkoholu, aby mi bylo lépe a (nebo) беру si prášky na spaní či „na dobře“ či na uklidnění abych zvládl každodenní drobné stresové situace.
9. Zdá se mi, že již nemám tolik nadšení a energie, kolik jsem dříve měl. Cítím se stále unaven a vyčerpan.
10. Cítím nyní příliš velkou odpovědnost, tlak a napětí v práci.
11. Má paměť již není taková, jaká dříve byla.
12. Nejsem s to soustředit se na práci, jak jsem se dříve na práci soustřeďoval.

13. Moc dobře nespím.
14. Má chuť k jídlu se v poslední době zhoršila nebo naopak zdá se mi, že nyní jím více, nežli jsem dříve jedl.
15. Cítím, že jsem ztratil iluze – pociťuji nedostatek něčeho, pro co bych se mohl nadchnout.
16. V práci mi to nyní tak moc nejde jako dříve. Nedá se to dělat co nejlíp, jak jsem byl zvyklý a nedá se toho udělat co nejvíce.
17. Cítím se jako „chyby v úkolu“, když myslím na to, co v práci dělám. Zdá se mi, že vše, co tam dělám za moc (za nic) nestojí.
18. Obtížněji, nežli tomu bylo dříve, se mi dělá jakékoliv rozhodnutí (těžko se rozhoduji).
19. Zjišťuji, že v práci toho udělám nyní méně, nežli jsem toho udělal dříve. Zjišťuji i to, že to, co nyní dělám, nedělám tak dobře, jak jsem to dělal dříve.
20. Často se ptám sám sebe: „Co se namáháš? Vždyť to všechno je přece k ničemu.“
21. Zdá se mi, že nejsem moc ceněn a odměňován za vše, co jsem udělal.
22. Cítím se bezmocný a nevím, jak se dostat z problémů, které mám.
23. Lidé mi říkají, že s ohledem na práci, kterou dělám, jsem v jádru idealista (snažím se dosáhnout něčeho, co neexistuje).
24. Domnívám se, že má kariéra dosáhla mrtvého bodu.

MBI – Maslach Burnout Inventory.

Tento dotazník vytvořila psycholožka Christiane Maslachová se Susan Jacksonovou a zveřejnily ho v roce 1981. Ten se stal nejpoužívanější technikou ke stanovení stupně vyhaslosti. Do českého jazyka dotazník přeložila Iva Šolcová. Dotazník obsahuje 24 tvrzení, které hodnotí 3 různé faktory syndromu vyhoření: emocionální vyčerpání, depersonalizace a osobní uspokojení s prací.

1. Práce mne citově vysává
2. Na konci pracovního dne se cítím být na dně sil
3. Když ráno vstávám a pomyslím na pracovní problémy, cítím se unaven/a.
4. Velmi dobře rozumím pocitům svých klientů/pacientů

5. Mám pocit, že někdy s klienty/pacienty jednám jako s neosobními věcmi.
6. Celodenní práce s lidmi je pro mne skutečně namáhavá.
7. Jsem schopen velmi účinně vyřešit problémy svých klientů/pacientů.
8. Cítím „vyhoření“, vyčerpání ze své práce.
9. Mám pocit, že lidi při své práci pozitivně ovlivňují a nalad'ují.
10. Od té doby, co vykonávám svou profesi, stal jsem se méně citlivým k lidem.
11. Mám strach, že výkon mé práce mne činí citově tvrdým.
12. Mám stále hodně energie.
13. Moje práce mi přináší pocity marnosti, neuspokojení.
14. Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mne to vyčerpává.
15. Už mne dnes moc nezajímá, co se děje s mými klienty/pacienty.
16. Práce s lidmi mi přináší silný stres.
17. Práce s lidmi mi přináší silný stres.
18. Dovedu u svých klientů/pacientů vyvolat uvolněnou atmosféru.
19. Cítím se svěží a povzbuzený, když pracuji se svými klienty/pacienty.
20. Za roky své práce jsem udělal/a hodně dobrého.
21. Mám pocit, že jsem na konci svých sil.
22. Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.
23. Cítím, že klienti/pacienti mi přiřítají některé své problémy. (Zdroj: <http://www.inflow.cz/mbi-maslach-burnout-inventory>)

Později byly vytvořeny dvě alternativní verze MBI, jedna k měření burnout syndromu v učitelské profesi (MBI-Educators Survey – MBI-ES), druhá k měření u profesí, které nepatří do sektoru služeb (MBI General Survey – MBI-GS).

BM – Burnout Measure.

Dotazník je z roku 1981. Vytvořili ho a vydali autoři Pines, Aronson a Kafry. České znění dotazníku BM nabízí ve své knize Křivohlavý. Je druhou nejpoužívanější metodou ke zjišťování syndromu vyhoření. Obsahuje 21 tvrzení, které se da ohodnotit od 1 (nikdy) do 7 (vždy).

1. Byl(a) jsem unaven(a).
2. Byl(a) jsem v depresi (tísni).

3. Prožíval(a) jsem krásný den.
4. Byl(a) jsem tělesně vyčerpán(a).
5. Byl(a) jsem citově vyčerpán(a).
6. Byl(a) jsem šťastná(šťasten).
7. Cítil(a) jsem se vyřízen(a), zničen(a).
8. Nemohl(a) jsem se vzchopit a pokračovat dále.
9. Byl(a) jsem nešťastný(á).
10. Cítil(a) jsem se uhoněn(á) a utahán(á).
11. Cítil(a) jsem se jakoby uvězněn(á) v pasti.
12. Cítil(a) jsem se jako bezcenný(á).
13. Cítil(a) jsem se utrápen(a).
14. Tížily mne starosti.
15. Cítil(a) jsem se zklamán(a) a rozčarován(a).
16. Byl(a) jsem slab(a) a na nejlepší cestě k onemocnění.
17. Cítil(a) jsem se beznadějně.
18. Cítil(a) jsem se odmítnut(a) a odstrčen(a).
19. Cítil(a) jsem se pln(á) optimismu.
20. Cítil(a) jsem se pln(á) energie.
21. Byl(a) jsem pln(á) úzkostí a obav. (Slavík, 2012)

6 PREVENCE DŮSLEDKU PROFESNÍ ZATĚŽE

Pedagogická profese je jednou z těch, která je náchylnější k vlivu "vyhoření", protože odborná práce učitele a vychovatele se vyznačuje vysokým emočním napětím, aktivita učitele je nasycena faktory, které způsobují vyhoření z povolání. Pedagogicky pracovník je vystaven profesionálnímu vyhoření a setkává se s profesionálními rozpory v průběhu pedagogické praxe. Společnost na jedné straně požaduje obraz sociálně úspěšného člověka, sebevědomého, nezávislého a odhodlaného, který dosáhl kariérového úspěchu. Na druhé straně, aby si udržel vhodný obraz, musí mít učitel určité vnitřní zdroje. Aby se zabránilo vzniku burnout syndromu je třeba provádět pravidelnou prevenci.

„Prevence je soubor opatření zaměřených na předcházení nežádoucím jevům, zejména onemocnění, poškození, sociálně patologickým jevům.“ (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. 2009).

Dle Bartoškové patří mezi nejvýznamnější faktory vedoucí k prevence vyhoření následující skupiny okolnosti: *„Nalezení smysluplné pracovní činnosti, získání a převzetí profesionální autonomie a opory. Konstituování přirozeného vztahu k práci a dalším životním aktivitám. Včetně poznání přínosu, jenž člověk přináší práci a práce jemu.“ (Bartošková, I., 2006)*

„V analýze syndromu pomocníka je vyhoření jedním z mnoha projevů. Rychleji vyhoří ten, kdo se nenaučil rozlišovat mezi perfekcionismem a realistickými nároky své motivace k pomáhajícímu povolání. Ale tou skutečně svazující perspektivou bezmocného pomocníka, je selhání jeho hodnotových představ a náhledů na to, co je mu nejbližší: na sebe samého.“ (Schmidbauer, 2008, s. 17).

Ch. Maslachová je přesvědčena, že "hořet" není nezbytné u pomáhajících profesí. Spíše by měla být přijata preventivní opatření, která mohou zabránit, omezit nebo vyloučit výskyt syndromu vyhoření. Zdůraznila, že mnohé z příčin syndromu vyhoření

jsou obsaženy nejen v osobních vlastnostech lidí, ale také v některých sociálních a situačních faktorů.

V dnešní době existuje několik přístupů pro řešení psychické zátěže u pedagogických pracovníků.

Nejběžnějším nástrojem je kontinuální pedagogické vzdělávání učitelů, zlepšování svých schopností. To je způsobeno skutečností, že znalosti získané během studia na vysoké škole se rychle stávají neaktuálními. V zahraniční literatuře existuje i jednotka stárnutí odborné znalosti takzvaný "poločas rozpadu období způsobilosti", který vznikl v jaderné fyzice. V tomto případě ale znamená dobu po promoci, kdy se o 50 % procent sníží kompetence pedagoga, kvůli zastaralosti jeho znalosti vznikem nových výzkumů.

Další rozšířenou metodou podpory pedagogických pracovníků je supervize. Někteří učitelé mohou mít pocit, že ztratí jistotu, že dělají dobrou práci, protože již nemohou hodnotit svůj výkon normálními ukazateli. Zkušenější kolega, ředitel školy provádějí supervizi na základě potřeby školského zařízení a pedagogických pracovníků. Při supervizi učitel a vychovatel získává feedback, stanovuje nové cíle. Cílem supervizi je podpora motivaci zaměstnanců, zlepšení pracovních vztahů a je výbornou preventivní metodou burnout syndromu.

Supervize „může nám dát příležitost podívat se na věci s odstupem a uvažovat, příležitost vyvarovat se snadné cestě obviňování druhých – klientů, kolegů, organizace, „společnosti“, nebo dokonce sebe; pustit se do hledání nových možností, odhalit poučení, které se v těch nejobtížnějších situacích často skrývá, a získat podporu.“ (Hawkins, Shohet, 2004, s. 17).

Často se používá autogenní trénink. Autogenní trénink je nejrozšířenější metodou založenou na relaxaci, kterou vytvořil berlínský nervový lékař prof. J. H. Schulz. Tato technika umožňuje člověku cílevědomě změnit náladu, psychický stav, což má pozitivní dopad na jeho výkonnost a zdraví.

Existují dva zásadní principy autogenního tréninku: relaxace a koncentrace. Při relaxaci dochází k celkovému uvolnění svalstva. Toto svalové uvolnění umožňuje vyvolat klid duševní a současně zklidnit a zharmonizovat činnost vnitřních orgánů.

Koncentrace při autogenním tréninku zakládat se na soustředění na určitou představu, která pak ovlivňuje organismus. Relaxovaný stav stupňuje její účinek.

Cvičení se provádějí třikrát denně a jsou rozdělené dle stupně – nižší a vyšší. Nižší stupeň se skládá z 6 částí – tíha, teplo, dech, srdce, teplo v břiše, chladné čelo. Po zvládnutí nižšího stupně je možné zkusit vyšší stupeň. Vzhledem k jeho složitosti on se používá málokdy. Při vyšším stupně jde hlavně o sebepoznání a rozvoj osobnosti.

Další doporučenou metodou prevenci burnout syndromu je aromaterapie. Aromaterapie uplatňuje éterické oleje vybraných bylin, aby posilovala rovnováhu a harmonii organismu po tělesné i duševní stránce.

Ještě jednou velmi rozšířenou metodou prevenci je jóga. Jóga je systém technik, které vedou k sebepoznání a rovnováhy mezi tělem a myslí.

Pro prevenci syndromu vyhoření se doporučuje pravidelná fyzická aktivita, zdravá strava, každodenní procházky na přírodě, osmihodinový spánek atd.

7 TERAPIE

V případě, že se neprovádí prevence důsledku syndromu vyhoření, dochází k jeho vzniku a pak je nutné včasné léčení tohoto syndromu.

Jednou z nejpoužívanějších metodou terapie je psychoterapie. To je odborná aplikace klinických metod, která se zaměřuje na pomoc lidem změnit jejich chování a myšlení. Při psychoterapii je důležité vytvoření dobrého vztahu s terapeutem. Bezpečí, úcta, porozumění a důvěrnost jsou základní pro správný průběh. Cílem je reedukace, resocializace a reorganizace.

Současná psychoterapie má několik směrů:

1. Hlubinnou psychoterapie
 - a. Psychoanalýza Freuda.
 - b. Adlerova psychoterapie.
 - c. Jungovská psychoterapie.
2. Rogersová psychoterapie.
3. Behaviorální psychoterapie.
4. Kognitivní psychoterapie.
5. Komunikační psychoterapie.
6. Gestalt psychoterapie.
7. Existenciální a humanistická psychoterapie.
8. Dasainsanalyza.
9. Logoterapie.

10. Humanistická psychoterapie.

11. Eklektická a integrativní pojetí psychoterapii.

Existuje také forma skupinové terapie zvaná Balintovská skupina. To je speciální forma supervize. Autorem Balintovské skupiny je maďarský lékař Michael Bálint, který v 50. letech 20. století začal tento postup používat u obtížných případů své praxe. (Venglářová, 2007, s. 15).

Při Balintovské skupině se sejde 8 až 15 účastníků, jeden z nich popise případ, ostatní kladou doplňující otázky, aby lepe porozuměli cele situace. Zatím cela skupina verbalizuje své představy a dává náměty na řešení této situaci. Až na konci se k tomu vyjádří autor tohoto případu a řekne co z toho možná využije. Balintovská skupina trvá 90 minut. (in Matoušek, 2003, s. 350–351).

Vzhledem k tomu, že syndrom vyhoření mimo jiné také přináší nespavost, agrese, bolesti hlavy, svalové napětí atd. občas se používá medikamentózní terapie. Nevýhodou touto metody je to, že ona léčí příznaky, ale nevléčí syndrom vyhoření.

Další modernější a méně používanou metodou léčby burnout syndromu je AVS (audiovizuálně stimulační přístroj). To je přístroj, který vizuálními a akustickými efekty stimuluje mozek a jeho chování. Tato metoda se nedoporučuje z důvodu špatného vlivu na mozek.

Syndrom vyhoření je nebezpečný svými důsledky. Pokud nebude věnovaná pozornost vznikajícím známkám vyhoření, budou následovat další vážné potíže, jako jsou deprese, nervové poruchy, psychosomatické poruchy.

Je třeba poznamenat, že syndrom vyhoření je poněkud zákeřný proces, protože člověk, který je vystaven tomuto syndromu, si často neuvědomuje své příznaky. Nevidí se zvenčí a nerozumí tomu, co se děje. Proto potřebuje podporu a pozornost, nikoli konfrontaci a obvinění.

PRAKTICKÁ ČÁST

1 CÍL VÝZKUMU

Hlavní empirický cíl této bakalářské práce je zhodnotit jaká skupina pedagogických pracovníků (vychovatele a učitelé na ZŠ pro sluchové postižené nebo pro intaktní žáky) má větší riziko vzniku syndromu vyhoření.

Dalším cílem tohoto průzkumu je zjistit rizikové faktory vzniku syndromu vyhoření a zjistit, jestli pedagogičtí pracovníci mají dostatečnou podporu ze strany rodiny, přátel a zaměstnavatele.

Pomocí dotazníkového setření bude zjištěno, jestli se u pedagogických pracovníků provádí nějaká prevence proti syndromu vyhoření a jaký to má vliv na jeho vznik.

2 METODOLOGIE VÝZKUMU

Pro empirické šetření byla zvolena metoda dotazníku. Tato metoda byla zvolena z několika důvodů:

1 Pomocí dotazníkového šetření se dá sesbírat více dat - dotazník vyplnilo 63 lidí.

2 Dotazníková metoda je méně časově náročná pro respondenty. Průměrný čas vyplnění dotazníku byl 15 min. Učitelé a vychovatelé byli ochotni věnovat tento čas na výzkum.

3 Anonymita- vzhledem k tomu, že se dotazník týká jejich zaměstnání, pro respondenta bylo velice důležité zachování anonymity.

3 HARMONOGRAM VÝZKUMU

Výzkum se prováděl 2 měsíce a byl rozvržen do několika fází.

1. Sběr dat.

V této fázi probíhal sběr informací a veškerých teoretických poznatků z této oblasti. Část této informací byla zaražena do teoretické části této bakalářské práce. Na základě těchto teoretických poznatků byl vytvořen dotazník.

Tato fáze trvala 2 týdny.

2. Vytvoření dotazníku.

Dále následovala fáze vytvoření samotného dotazníku.

Tato fáze je velice důležitá. Bylo zapotřebí zařadit jen ty nejdůležitější otázky, aby dotazník nebyl příliš dlouhý. Také měl být přehledný a srozumitelný.

Celkem bylo stvořeno 17 otázek, které co nejvíce popisovali problematiku psychické zátěže učitelů a vychovatelů.

Otázky se daly rozdělit do dvou skupin. Do první patří otázky, které měly za cíl zjistit do které kategorie patří respondent – pohlaví, věk atd. Do druhé části patří otázky, které se zabývají pedagogickou zátěží.

Tato fáze trvala týden.

3. Realizace výzkumu.

Realizace výzkumu byla provedena samotnou autorkou bakalářské práce. Dotazníky byly rozdaný na 4 základních školách – ZŠ Radlická a ZŠ Holečkova, a dvě základní školy pro intaktní žáky v Praze 4. Tyto základní školy pro sluchové postižené byli zvoleny z důvodu absolvování praxe autorkou v roce 2015.

Byli oslovené náhodné respondenti, které po vyučovacích hodinách vyplňovali dotazník. Respondenti byli informováni o cílech daného setření.

Vyplnění trvalo v průměru 15 min. Po celou dobu vyplnění respondenti měli možnost obrátit se na autorku za vysvětlením. Dotazníky byly vráceny ihned. Všem respondentům byla zaručena anonymita a nepožadovala se žádná osobní data.

Dotazník byl vytvořen v elektronické podobě a podán k vyplnění učitelům i vychovatelům z různých měst ČR.

Tato část byla časově náročnější z důvodu získání dostatečného počtu respondentů a trvala 4 týdny.

4. Vyhodnocení výsledků.

Při vyhodnocování bylo použito procentuálního výpočtu, jehož výsledky jsou uvedeny v grafech.

Tato fáze trvala týden.

4 HYPOTÉZY

V rámci výzkumu byly stanoveny následující hypotézy:

- H1 Předpokládám, že se stoupajícím věkem pedagogických pracovníků se častěji objevuje syndrom vyhoření.
- H2 Předpokládám, že u speciálních pedagogů a vychovatelů je větší riziko vzniku syndromu vyhoření než u pedagogů pracujících s intaktními žáky.
- H3 Předpokládám, že emocionální nespokojenost pedagogických pracovníků vede k zhoršení jejich fyzického stavu.
- H4 Předpokládám, že většina speciálních pedagogů a vychovatelů není spokojena s prací.
- H5 Předpokládám, že u speciálních pedagogů a vychovatelů, které mají rodinu, syndrom vyhoření vzniká častěji.
- H6 Předpokládám, že ředitel školy může víc pomoci svým pedagogickým pracovníkům s prevencí syndromu vyhoření.
- H7 Syndrom vyhoření vzniká častěji u zaměstnanců, u kterých se supervize neprovádí.
- H8 Relaxační techniky pomáhají předcházet syndromu vyhoření.

5 ZKOUMANÁ SKUPINA

Dotazník byl rozdán učitelům a vychovatelům na 4 základních školách v Praze. Dvě pro sluchové postižené – ZŠ Radlická a ZŠ Holečkova, a dvě pro intaktní žáky v Praze 4. Dotazník byl vytvořen v elektronické podobě a podán k vyplnění učitelům i vychovatelům z různých měst ČR.

Výzkum byl proveden po vyučovacích hodinách, aby každý z respondentů měl prostor se soustředit a podat maximálně upřímné a plnohodnotné odpovědi. Každý respondent byl informován, jaký má dotazník cíl a přínos spolu se základními informacemi potřebnými ke správnému vyplnění. Anonymita byla garantovaná. Po celou dobu výzkumu jsem byla k dispozici respondentům, aby se mohli na mě obrátit v případě jakýchkoliv nejasností.

Bylo stanoveno jenom jedno omezení pro vyplňování dotazníků a to, že respondent musí být učitelem či vychovatelem.

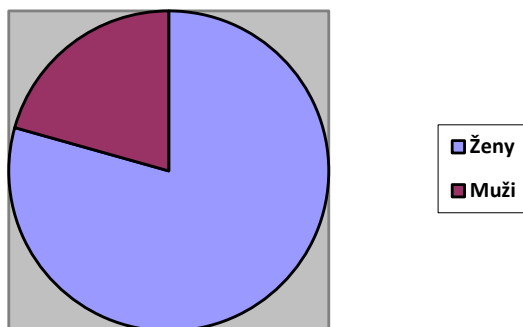
Bylo rozdáno 60 dotazníků, z toho se vrátilo 45 a 5 z nich bylo vyřazeno z důvodu, že byly nedostatečně vyplněné. Dalších 30 dotazníků bylo vyplněno online, 7 bylo vyřazeno z důvodu nedokončených odpovědí.

V další části budu pracovat pouze ze 63 dotazovanými.

1. Pohlaví.

Ve výzkumu se mimo jiné potvrdilo všeobecně známá skutečnost, že ve školství jsou ženy zaměstnány více než muži. Z celkového počtu dotázaných 63 respondentů bylo 50 žen, což je 79 %, zatímco muži měli zastoupení pouze číslem 13, což je 21 % z celkového počtu pedagogických pracovníků.

Graf 1: Pohlaví

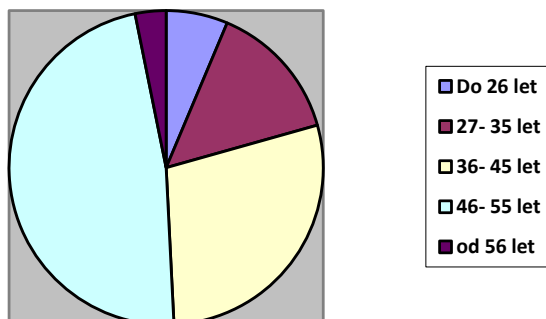


Zdroj: Vlastní výzkum.

2. Věk.

Ve vzorku respondenti bylo rozložení skupin dle věku následující: do 26 let bylo 4 respondentu (6,3 %), od 27 do 35–9 respondentu (14, 3 %), od 36 do 45 bylo 18 respondentu (28, 6 %), od 46 do 55–30 respondentu (47, 6 %) a od 56 let bylo pouze 2 respondenty (3,2 %). Bohužel se prokázalo, že se největší skupina pedagogických pracovníků skládá z respondentů od 46 do 55 let, což znamená, že zájem o pedagogickou profesi klesá a je velký nedostatek mladých profesionálů. Je to spojeno s nízkou prestiží a vysokou náročností pedagogické profese.

Graf 2: Věk

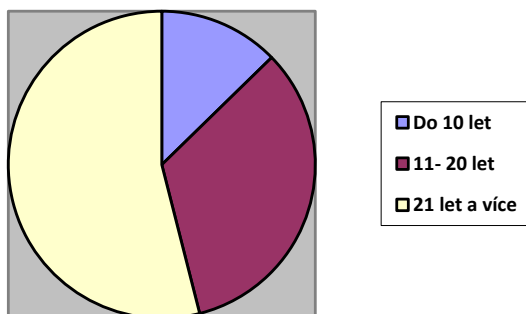


Zdroj: Vlastní výzkum.

3. Délka praxe.

Délka praxe byla rozdělena do tří kategorií. Prvním členěním je pedagogická praxe do 10 let, 8 dotazníků (12,7 %), praxe 11-20 let 21 dotazníků (33,3 %), poslední kategorií je kategorie s délkou praxe 21 let a více bylo vyhodnoceno celkem 34 dotazníků (53,9 %).

Graf 3: Délka

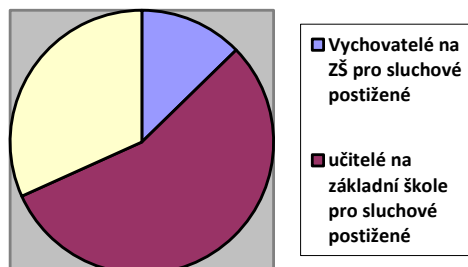


Zdroj: Vlastní výzkum.

4. Pracoviště.

Respondenti také byli rozdělení do 3 skupin dle pracoviště. Vychovatelů na ZŠ pro sluchové postižené bylo 8 (12,7 %), učitelů na základní škole pro sluchové postižené bylo 35 (55,6 %) a učitelů na základní škole bylo 20 (31,8 %).

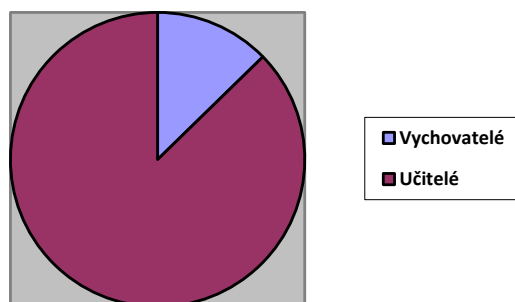
Graf 4: Pracoviště



Zdroj: Vlastní výzkum.

Z celkového počtu respondentů, je 8 vychovatelů (12,7 %), učitelů 55 (87,3 %). Tady je vidět, že zájem o učitelství je mnohem větší než o vychovatelství. Dá se to vysvětlit lepšími platovými podmínkami a prestiží učitelské profese.

Graf 5: Profese



Zdroj: Vlastní výzkum.

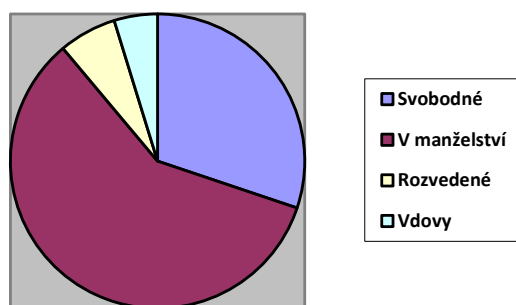
6 ANALÝZA DAT

Na základě výzkumu byla provedena podrobná statistika s grafickým zobrazením, která se týká několika důležitých bodů. Dále postupně budou rozebrány všechny otázky.

1. Rodinný stav.

Dle rodinného stavu respondenti byli rozděleni do 4 skupin. Svobodní jsou 19 (30,2 %), v manželství 37 (58,7 %), rozvedeni jsou 4 (6,3 %) a 3 vdovy (4,8 %). Otázka rodinného stavu byla důležitá, pro zjištění míry podpory ze strany rodiny.

Graf 6: Rodinný stav

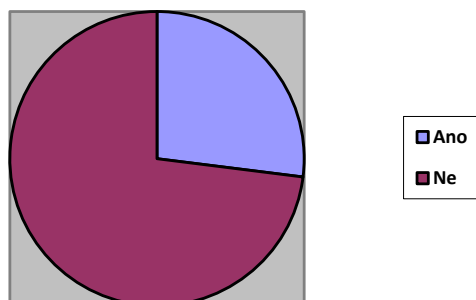


Zdroj: Vlastní výzkum.

2. Přináší Vám zaměstnání radost?

Další otázkou bylo, jestli zaměstnání přináší radost respondentům. 46 respondentů (73 %) odpovědělo ne, ostatní 17 respondentů (27 %) řekli, že jim zaměstnání radost přináší. Bohužel tady je hned vidět, že většina učitelů a vychovatelů se svou prací spokojení nejsou. Tady začíná fáze stagnace.

Graf 7: Přináší Vám zaměstnaní

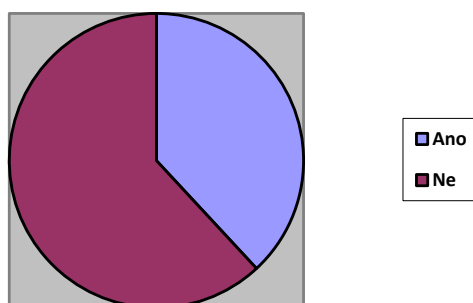


Zdroj: Vlastní výzkum.

3. Přináší Vám zaměstnaní sebeuspokojení?

Na otázku „přináší Vám zaměstnaní sebeuspokojení?“ 39 respondentů odpovědělo, že zaměstnaní jim nepřináší sebeuspokojení, ostatním 24 přináší.

Graf 8: Přináší Vám zaměstnaní sebeuspokojení



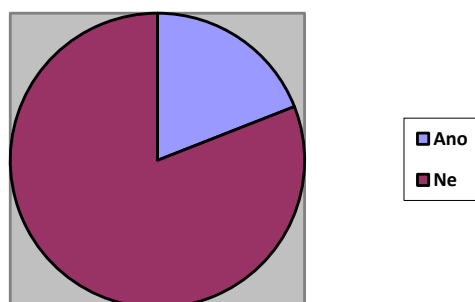
Zdroj: Vlastní výzkum.

4. Myslíte, že jste dostatečně odměňováni za svou práci?

Dále následuje otázka, jestli jsou respondenti dostatečně odměňováni za svou práci. Na tuhle otázku 51 respondentů odpovědělo ne, což je 81 % a zbývajících 12 respondentů odpověděli ano (19 %). Ten výsledek nám ukazuje, že platové ohodnocení učitelů a

vychovatelů je nedostačující. Nízký plat za psychicky náročnou profesi je jedním z hlavních faktorů ovlivňujících vznik syndromu vyhoření.

Graf 9: Myslíte, že jste dostatečně odměňováni za svou práci?

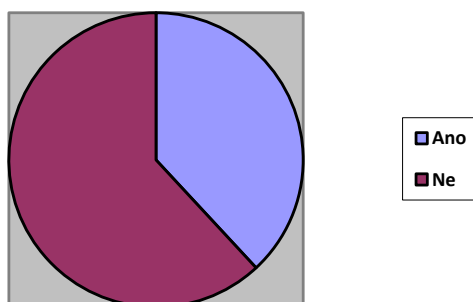


Zdroj: Vlastní výzkum.

5. Mate problém se spaním?

Následující otázkou byla, jestli respondenti mají problém se spaním. Respondenti byli rozdělení do dvou skupin, 24 respondentů (38 %) odpovědělo, že mají problém, zbývající 39 (62 %) řekli, že nemají problém. Tady je nutné podotknout, že problém se spaním mají jenom ti respondenti, kteří uvedli, že se svým zaměstnáním spokojení nejsou.

Graf 10: Mate problém se spaním?

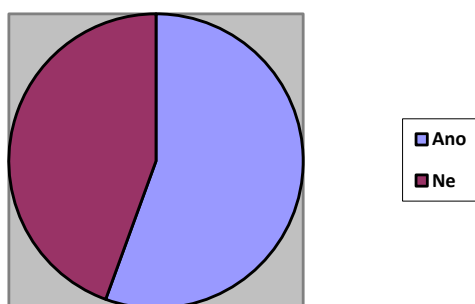


Zdroj: Vlastní výzkum.

6. Mate nějaké zdravotní potíže?

Na otázku „Mate nějaké zdravotní potíže?“ 35 respondentů odpovědělo ano, ostatní 28 zdravotní problémy nemají. Tady, stejně jako v předchozí odpovědi, je nezbytné uvést, že z 35 respondentů 32 uvedli, že nejsou spokojeni se svým zaměstnáním. Tím pádem vidíme, jak velký vliv na zdraví má míra spokojenosti v zaměstnání.

Graf 11: Mate nějaké zdravotní potíže?



Zdroj: Vlastní výzkum.

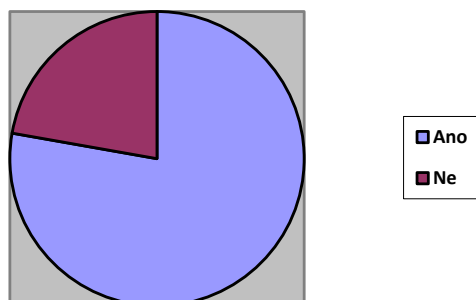
7. Prožil/a jste někdy syndrom vyhoření?

Dále následuje otázka „Prožil/a jste někdy syndrom vyhoření?“. Na tuhle otázku 49 (78 %) respondentů odpovědělo ano, 14 (22 %) napsali, že neprožili.

Tady je nutné uvést, že z těch, kdo označil, že prožil syndrom vyhoření, 39 jsou zaměstnanci ZŠ pro sluchově postižené, a zbývající 10 jsou zaměstnanci běžných ZŠ.

Odpovědi na tuto otázku jsou velice subjektivní. Vzhledem k tomu, že nebylo možné provést diagnostiku syndromu vyhoření u respondentů, není také možné v plné míře spoléhat na odpovědi. Otázkou ale je, jestli se pedagogičtí pracovníci cítí vyhoření. Jejich subjektivní pocit je pro výzkum také velice důležitý.

Graf 12: Prožil/a jste někdy syndrom vyhoření?

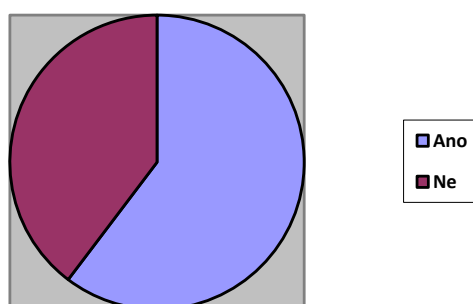


Zdroj: Vlastní výzkum.

8. Mate pocit, že pracujete víc, než je potřeba?

Další otázkou bylo, jestli respondenti mají pocit, že pracují víc, než je potřeba. Tady dotazovaným bylo vysvětleno, že není myšlen čas strávený ve škole, ale kolik celkově zabírá času příprava, učení atd. 38 (60 %) respondentů odpovědělo ano, 25 (40 %) odpovědělo, že nemají ten pocit. Učitelé a vychovatelé věnují hodně svého osobního času svému zaměstnání. To je jedno z rizik vzniku syndromu vyhoření.

Graf 13: Mate pocit, že pracujete víc, než je potřeba?

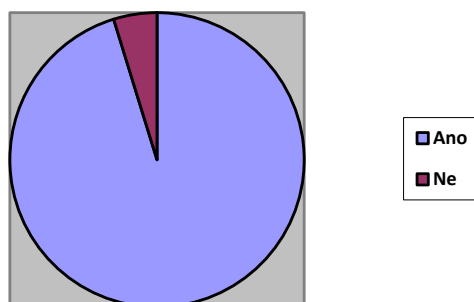


Zdroj: Vlastní výzkum.

9. Znáte pojem supervize?

Na otázku „znáte pojem supervize?“ 60 (95 %) respondentu odpovědělo ano, 3 (5 %) uvedlo, že ten pojem neznají.

Graf 14: Znáte pojem supervize?



Zdroj: Vlastní výzkum.

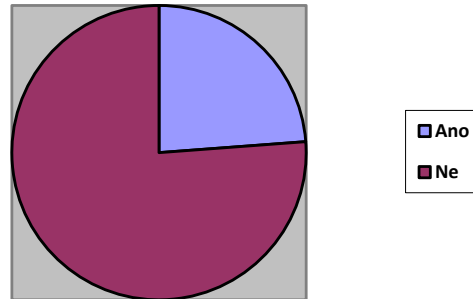
10. Provádí se ve Vaší škole supervize?

Další otázka zněla „provádí se ve Vaší škole supervize?“. Na tuhle otázku 15 (24 %) respondentu odpovědělo ano, zbývajících 48 (76 %) uvedli, že se supervize neprovádí.

U této otázky je nutné uvést, že z 15 respondentu u kterých se supervize provádí, 9 (60 %) v otázce číslo 7 uvedli, že syndrom vyhoření neprožili.

Tady vidíme, že provádění supervize je velice důležité a doporučuje se na každém pracovišti.

Graf 15: Provádí se ve Vaší škole supervize?

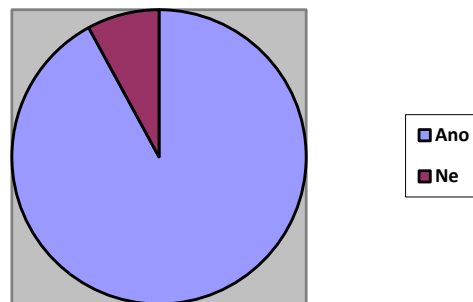


Zdroj: Vlastní výzkum.

11. Znáte nějaké relaxační techniky?

Následující otázkou bylo „Znáte nějaké relaxační techniky?“. 58 (92 %) dotazovaných uvedlo, že znají relaxační techniky. Zbývající 5 (8 %) žádné relaxační techniky neznají.

Graf 16: Znáte nějaké relaxační techniky?



Zdroj: Vlastní výzkum.

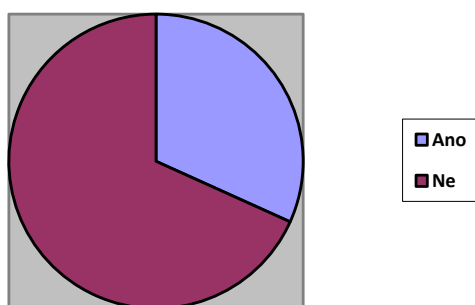
12. Využíváte tyto relaxační techniky?

Dále byla otázka „Využíváte tyto relaxační techniky?“. Tady 20 (32 %) respondentů odpovědělo ano, 43 (68 %) uvedlo, že nevyužívají žádné relaxační techniky.

Z 20 respondentů, které relaxační metody využívají, 12 (60 %) v otázce číslo 7 uvedli, že syndromem vyhoření neprožili.

Zde je nutné uvést, že po vyplnění dotazníku byla respondentům položena otázka, proč nevyužívají žádné relaxační metody. Odpověď na tuto otázku byla stejná u všech pedagogických pracovníků- nedostatek času. Dá se to vysvětlit vysokou časovou náročností přípravy na vyučovací hodiny.

Graf 17: Využíváte tyto relaxační techniky?



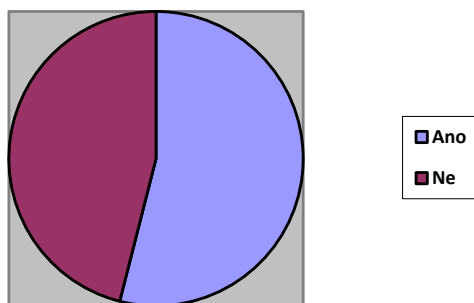
Zdroj: Vlastní výzkum.

13. Jste spokojena/y s přístupem ředitele školy k Vaší psychické zátěži?

Poslední otázka zněla „Jste spokojena/y s přístupem ředitele školy k Vaší psychické zátěži?“. Tady 34 (54 %) dotazovaných napsalo, že jsou spokojeni, ostatní 29 (46 %) napsali, že spokojení nejsou.

Tady je vidět, že ředitelé škol většinou přispívají k dobré atmosféře na pracovišti a pomáhají svým pedagogickým pracovníkům. Proto učitelé přes vysokou psychickou náročnost svého zaměstnání pokračují ve své práci.

Graf 18: Jste spokojena/y s přístupem ředitele školy k Vaší psychické zátěži?



Zdroj: Vlastní výzkum.

7 INTERPRETACE A DISKUSE VÝSLEDKŮ

Na začátku výzkumu bylo stanoveno 8 hypotéz. Na základě provedeného výzkumu tyto hypotézy se buď potvrdily nebo ne. V této kapitole bude probíhat interpretace těchto výsledků.

Na základě zjištěných výsledků lze stanovit, že:

H1 Předpokládám, že se stoupajícím věkem pedagogických pracovníků se častěji objevuje syndrom vyhoření.

Tato hypotéza se potvrdila.

Během studia na škole, většina studentů má velké očekávání a nadšení z budoucího povolání. Až s nástupem do praxe nové učitelé a vychovatele se setkávají s realitou a že jejich práce se velice liší od toho, čemu se učili na VŠ, přichází velké zklamání, práce už nenaplňuje a nesplňuje očekávání. Hlavním rizikovým faktorem tady je nadměrné nadšení a workoholismus. Předjetí syndromu vyhoření pomůže provádění pravidelné supervizi.

H2 Předpokládám, že u speciálních pedagogů a vychovatelů je větší riziko vzniku syndromu vyhoření než u pedagogů pracujících s intaktními žáky.

Tato hypotéza se potvrdila ve výzkumu.

Speciální pedagogové a vychovatele na základních školách pro sluchově postižené jsou vystavené většímu psychickému tlaku, než pedagogické pracovníky běžných škol. Proto oni mají větší riziko vzniku syndromu vyhoření. Je velice důležitá včasná prevence.

H3 Předpokládám, že většina speciálních pedagogů a vychovatelů není spokojena se svým zaměstnáním.

Tato hypotéza se také potvrdila.

Práce pedagoga a vychovatele je velice obtížná. Jejich práce nekončí pouhým zvoněním – příprava na další hodinu, vytvoření studijního planu atd. zabírají hodně času. Nedostatek času, nízká míra ohodnocení, nesplnění očekávání, velký psychický tlak – to všechno negativně ovlivňuje míru spokojenosti pedagogických pracovníků.

H4 Předpokládám, že emocionální nespokojenost pedagogických pracovníků vede k zhoršení jejich fyzického stavu.

Tato hypotéza se potvrdila.

Na základě výzkumu, bylo stanoveno, že z 46 respondentů, kteří nejsou spokojeni se svou prací u 32 se vyskytují zdravotní problémy.

Jak už bylo řečeno v teoretické části, syndrom vyhoření má velký vliv na zdravotní stav člověka. Vznikají poruchy spánku, svalové napětí, rychlá unavitelnost, náchylnost k nemocem, vegetativní potíže, vysoký krevní tlak.

H5 Předpokládám, že u speciálních pedagogů a vychovatelů, kteří mají rodinu, syndrom vyhoření vzniká častěji.

Tato hypotéza se nepotvrdila.

Předpokládalo se, že pedagogické pracovníci přenášejí svoji zátěž na rodinu, tím, že zasahují do života ostatních, mají větší starost o své nejbližší a vyčerpávají se rychleji. Ale během výzkumu se prokázalo, že rodina má naopak pozitivní vliv na pedagogické pracovníky. Učitele a vychovatele které mají rodinu, mají velkou podporu, rychle se mohou odreagovat od pracovní zátěže a ve svém volnu se většinou soustředí na své koníčky.

H6 Předpokládám, že ředitel školy může víc pomoci svým pedagogickým pracovníkům s prevencí syndromu vyhoření.

Tato hypotéza se nepotvrdila.

Předpokládalo se, že když učitele a vychovatele nejsou spokojené se svým zaměstnáním, tak chtějí větší podporu od ředitele školy a očekávají od něj víc pomoci. Ale ukázalo se, že 54 % dotazovaných jsou spokojené s přístupem ředitele k jejich psychické zátěži. Může to být spojeno s tím, že pedagogické pracovníci

bývají většinou seznámeni s profesní zátěží a vědí, že vyhoření může postihnout kohokoliv.

H7 Syndrom vyhoření vzniká častěji u zaměstnanců, u kterých se supervize neprovádí.

Tato hypotéza se potvrdila.

Jak již bylo zmíněno v teoretické části této bakalářské práci, provádění supervizi je velice důležité. Pomocí zpětné vazby od zkušenějších kolegu učitelé a vychovatele zjišťují co ve své práci dělají dobře a co ne, stanoví reálné cíle, které jim pomáhají při běžném plnění úkolu. Dalším cílem supervizi je podpora motivaci zaměstnanců a zlepšení pracovních vztahu, které jsou velice důležité na každém pracoviště.

Prokázalo se v daném výzkumu, že u 60 % pedagogických pracovníků u kterých se supervize provádí, syndrom vyhoření zjištěn nebyl.

H8 Relaxační techniky pomáhají předcházet syndromu vyhoření.

Tato hypotéza se potvrdila.

U 60 % pedagogických pracovníků které využívají nějaké relaxační metody, syndrom vyhoření zjištěn nebyl.

ZÁVĚR

Každý člověk je v průběhu svého života vystaven stresům, které vznikají z řady důvodů: finanční a rodinné problémy, dopravní zácpa a tak dále. Stres je také způsoben vlivem prostředí, nedostatku přirozeného světla a čistého vzduchu, chemikálií z potravin, stimulantů, včetně kávy, tabáku a alkoholu.

Často si lidé ani nemyslí, že jsou v neustálém stresu. Je to stav těla (většinou psychický), kdy nadměrné přetížení brání úplnému zotavení sil a někdy vede k vyčerpání.

Dříve byly profese, které nejčastěji způsobovaly stres, ty, které musí být neustále v koncentrovaném napjatém stavu. Stejně jako nejvíce stresující práce byla považována práce havarijního personálu. Nyní se pohled na tyto věci trochu změnil. Mezi nejvíce stresující profese patří práce učitelů, vychovatelů, manažerů, zaměstnanců v oblasti služeb, tj. v těch odvětvích, kde musíte komunikovat s ostatními lidmi. Dost často se musí vypořádat se zlými, nekomunikujícími lidmi, což přirozeně vede ke stresujícímu stavu.

Učitele a vychovatele rozvíjí společnost, přenášejí znalosti do nové generaci. Díky lidem, kteří pracují v tom oboru děti, mládež a dospělí mají možnost na lepší znalosti a tím pádem na lepší budoucnost.

Svou výchovou, znalostmi, kvalifikací učitelé a vychovatele ovlivňují celé generace. Ta zodpovědnost není jednoduchá a bohužel na to se nedá úplně připravit předem. Hodně lidí už během studia poznávají, že tu práci nezvládnou a odcházejí. Na ty, co se rozhodnou učit a vychovávat, se kladou vysoké nároky, které byli popsány v dané práci. Společnost ale bohužel ne vždy ví, co všechno obnáší profese pedagoga a vychovatele, o kolik je to těžké pracovat s dětmi a jak to ovlivňuje život pedagogických pracovníků.

Ještě horší situace vzniká u speciálních pedagogů a vychovatelů na ZŠ pro sluchově postižené. Jsou vystaveni ještě většímu stresu a na jejich práci je kladen mnohem větší důraz.

Proto cílem této práce bylo seznámit společnost s pedagogickou zátěží, popsat příznaky a její prevenci. V teoretické části byli vysvětleny základní pojmy týkající se syndromu vyhoření, byli popsány jeho příznaky, rizikové faktory, preventivní metody a terapie.

Cílem výzkumné části prací bylo zjistit do jaké míry učitelé a vychovatelé vnímají své psychické zatížení.

Pomocí dotazníkového šetření provedeného mezi učitele a vychovatele bylo zjištěno jaké rizikové faktory mají největší vliv a jaká skupina pedagogických pracovníků je nejvíc ohrožena syndromem vyhoření. Na základě výzkumného šetření bylo stanoveno, že syndromem vyhoření nejvíc ohrožené jsou učitelé a vychovatelé ZŠ pro sluchově postižené s dlouholetou praxí, které nepoužívají žádnou relaxační techniku, nemají rodinu a u kterých se neprovádí supervize.

Dále bylo zjištěno, co konkrétně pomáhá pedagogickým pracovníkům v předcházení burnout syndromu. Využíváním metod prevence se dá předejít syndromu vyhoření, snížit pracovní zatížení a zvýšit kvalitu práce učitelů a vychovatelů.

Syndrom profesionálního vyhoření je nepříznivá reakce na pracovní stres, který zahrnuje psychologické, psychofyzilogické a behaviorální složky. Když se důsledky pracovního stresu zhoršují, člověk je vyčerpan duševně a fyzicky, stává se méně energickým a jeho zdraví se zhoršuje. Vyčerpání vede k menšímu kontaktu s ostatními, což vede k vyššímu pocitu osamělosti. Lidé, kteří "vyhořeli" v práci, ztrácejí svou pracovní motivaci, rozvíjejí lhostejnost k práci a zhoršují kvalitu a produktivitu práce.

Syndrom profesionálního vyhoření je komplexní, mnohostranná konstrukce, která se skládá z množství negativních psychologických zkušeností způsobených dlouhými a intenzivními mezilidskými komunikacemi, emocionálně nasycenými nebo kognitivně komplexními. Syndrom vyhoření je tedy reakce na dlouhodobé stresy, které vznikají v procesu mezilidské komunikace,

Vědecký a praktický zájem syndromu vyhoření u speciálních pedagogů a vychovatelů vyplývá ze skutečnosti, že tento syndrom je přímým projevem stále

rostoucích problémů spojených s blahobytem pedagogických pracovníků a efektivitou jejich práce.

Duševní stav učitele je jedním z nejdůležitějších podmínek jeho práce a má významný dopad na studenty, proto se doporučuje provádění pravidelné supervize a využívání relaxačních technik.

Přes všechnu snahu rodiny, ředitele školy a kolektivu, se syndrom vyhoření stejně může vyskytnout. Úplně vyloučit v práci profesionální stres a profesionální vyhoření za moderních podmínek je s největší pravděpodobností nemožné. Je však možné výrazně snížit jejich ničivý dopad na zdraví pedagogických pracovníků. Dokud učitelé či vychovatelé sami nezačnou provádět preventivní metody a vnímat své psychické zatížení včas, burnout syndrom bude vznikat častěji.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BARTOŠÍKOVÁ, I. *O syndromu vyhoření pro zdravotní sestry*. Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů, 2006. ISBN 80-7013-439-9.

FINKOVÁ, Dita, Libuše LUDÍKOVÁ a Veronika RŮŽIČKOVÁ. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.

HAWKINS, P., SHOHET, R. *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-715-9.

HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*, II.díl. 1. vyd. Praha: FRPSP, 1998. ISBN 80-7216-075-3.

KALEJA, Martin. *Základy etopedie*. Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-271-5.

KEBZA, V. *Psychická zátěž, stres a psychohygienu v lékařských profesích*. Praha: Grada, 2012. Edice celoživotního vzdělávání ČLK. ISBN 978-80-247-4569-5.

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

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-2.

KOLAČKOVÁ, J. *Supervize*. In Matoušek, O. a kol. (Eds.). *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2

KŘIVOHLAVÝ, J. *Hořet, ale nevyhořet*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012. ISBN 978-80-7195-573-3.

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

KREJČÍŘOVÁ, Olga. *Základy psychopedie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2623-5.

KREJČÍŘOVÁ, Olga a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky / 1.vyd.* Praha: Eteria, 2002. ISBN 80-238-8729-7.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea, ed. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Edice pedagogické literatury Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.

LAZAROVÁ, Bohumíra. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. 2., upr. vyd. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-169-0.

LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

PEŠEK, R. a PRAŠKO J. *Syndrom vyhoření: jak se prací a pomáháním druhým nezničit: pohledem kognitivně behaviorální terapie*. V Praze: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-8816-300-8.

PRŮCHA, J., MAREŠ J. a WALTEROVÁ E. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PTÁČEK, R., RABOCH J. a KEBZA V. *Burnout syndrom jako mezioborový jev*. Praha: Grada, 2013. Edice celoživotního vzdělávání ČLK. ISBN 978-80-247-5114-6.

RUSH, M. D. *Syndrom vyhoření*. Přel. Čejková, M. 1.vyd. Praha: Návrat domů, 2003. ISBN 80-7255-074-8

SLAVÍK, Milan. *Vysokoškolská pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4054-6.

SLOMEK, Zdeněk. Etopedie. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. 96 s. ISBN 978-80-86723-84-6.

SOVÁK, M.: Nárys speciální pedagogiky. Praha: SPN. 1980. ISBN 14-414-83.

VENGLAŘOVÁ, M. Supervize v zařízeních sociální péče. Brožura pro pracovníky sociální péče. Ostrava: Společnost Untraco, 2008. ISBN 978-80-247-2138-5.

VÍTKOVÁ, M. Somatopedie. Klasifikace pohybových vad. In PIPEKOVÁ, J. (ed.) Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.

VOJTOVÁ, V. Úvod do etopedie. Vyd.1. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-166-9.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

CASSARLEY, T. a MEGGISON, D.: *Learning from Burnout: Developing Sustainable Leaders and Avoiding Career Derailment*. Elsevier Butterworth – Heinemann, Oxford, 2003. ISBN 978-0-7506-8387-6.

MASLACH, Christina. *Burnout: the cost of caring*. Cambridge, MA: Malor Books, c2003. ISBN 1883536359.

MASLACH, Christina. a Michael P. LEITER. *The truth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass, c1997. ISBN 0787908746.

EDELWICH, Jerry. a Archie. BRODSKY. *Diabetes: caring for your emotions as well as your health*. Rev. ed. Reading, Máš.: Perseus Books, c1998. ISBN 0738200212.

SCHMIDBAUER, Wolfgang. *Psychoterapii: hit Eg von der Magie zor Wissenschaft*. München: Nymphenburger Verlagshandlung, 1971.

SEZNAM PŘÍLOH

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

Příloha A - Dotazník

1. Pohlaví

a) žena

b) muž

2. Věk.

a) Do 26 let

b) 27–35

c) 36- 45

d) 46- 55

e) Víc než 56

3. Délka praxe

a) do 10 let

b) 11–20

c) Víc než 21 rok

4. Pracoviště

a) Vychovatel na ZS pro sluchově postižené

b) Učitel na ZS pro sluchově postižené

c) Učitel na ZS

5. Rodinný stav

a) svobodny/a

b) v manželství

c) rozveden/a

d) vdova

6. Přináší Vám Vaše zaměstnání radost?

a) ano

b) ne

7. Přináší Vám zaměstnání sebeuspokojení?

a) ano

b) ne

8. Myslíte, že jste dostatečně odměňován za svou práci?

a) ano

b) ne

9. Mate potíže se spaním?

a) ano

b) ne

10. Mate nějaké zdravotní potíže?

a) ano

b) ne

11. Prožil jste někdy syndrom vyhoření?

a) ano

b) ne

12. Mate pocit, že pracujete víc, než je potřeba?

a) ano

b) ne

13. Znáte pojem supervize?

a) ano

b) ne

14. Provádí se ve Vaší škole supervize?

a) ano

b) ne

15. Znáte nějaké relaxační techniky?

a) ano

b) ne

16. Využíváte tyto relaxační techniky?

a) ano

b) ne

17. Jste spokojena s přístupem ředitele školy k Vaší pracovní zátěži?

a) ano

b) ne

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Farah Ali

Obor: SPPGV

Forma studia: prezenční

Název práce: Psychická zátěž učitelů a vychovatelů na ZŠ pro sluchově postižené

Rok: 2018

Počet stran textu bez příloh: 59

Celkový počet stran příloh: 3

Počet titulů českých použitých zdrojů: 27

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 5

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: Mgr. Jana Tomanová, Ph.D.