

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury



Fakulta
tělesné kultury

**SYNDROM VYHOŘENÍ U PEDAGOGICKÝCH ASISTENTŮ NA
ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH V OKRESE BRUNTÁL, OPAVA A
OLOMOUC**

Bakalářská práce

Autor: Valerie Vranová

Studijní program: Tělesná výchova pro vzdělávání

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

Olomouc 2023

Bibliografická identifikace**Jméno autora:** Valerie Vranová**Název práce:** Syndrom vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Opava a Olomouc**Vedoucí práce:** Mgr. Harvanová Jana, Ph.D.**Pracoviště:** Katedra společenských věd v kinantropologii**Rok obhajoby:** 2023**Abstrakt:**

Bakalářská práce je zaměřena na syndrom vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách. Hlavním cílem práce je zmapovat výskyt syndromu vyhoření u asistentů pedagoga. Výzkumným souborem bylo 95 asistentů pedagoga základních škol v okrese Bruntál, Opava a Olomouc. Jako výzkumný nástroj byl použit standardizovaný dotazník Maslach Burnout Inventory doplněn o rozšiřující otázky mapující oblast délky praxe, vzdělání, věku a struktury volného času. V rámci výzkumu bylo zjištěno, že v oblasti emocionálního vyčerpání trpí syndromem vyhoření 14% respondentů, v oblasti depersonalizace 8% respondentů a v oblasti uspokojení z práce 6% respondentů.

Klíčová slova:

Syndrom vyhoření, pedagogický asistent, základní škola, stres

Souhlasím s půjčováním práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification**Author:** Valerie Vranová**Title:** Burnout Syndrome among Pedagogical Assistants at Primary Schools in Bruntál, Opava and Olomouc Districts**Supervisor:** Mgr. Harvanová Jana, Ph.D.**Department:** Department of Social Sciences in Kinanthropology**Year:** 2023**Abstract:**

The thesis is focused on the burnout syndrome across pedagogical assistants working in selected regions in primary schools. The main goal is to map incidence of the burnout among teaching assistants. The research file are 95 teaching assistants from regions Bruntál, Opava and Olomouc. As a research tool was used Maslach Burnout Inventory with added questions about practice length, education, age and structure of the leisure time. The results of thesis are divided to four research questions. Research was found that 14% of respondents suffer from burnout syndrome in the area of emotional exhaustion, 8% of respondents in the area of depersonalization and 6% of respondents in the area of job satisfaction.

Keywords:

Burnout syndrome, pedagogical assistant, stress, elementary school

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem tuto práci zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Harvanové Jany, Ph.D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne 21. dubna 2023

.....

Tímto bych chtěla poděkovat mé vedoucí práce Mgr. Harvanové Janě, Ph.D. za veškerou pomoc a poskytování užitečných rad při psaní mé práce. Také mé rodině a příteli za veškerou podporu při studiu.

OBSAH

Obsah	7
1.1 Úvod.....	9
2 Přehled poznatků	10
2.1 Profese asistenta pedagoga.....	10
2.1.1 Náplň práce asistenta pedagoga	11
2.1.2 Odborná kvalifikace asistenta pedagoga, pracovní úvazek a platové zařazení	13
2.1.3 Stresové faktory a situace v pedagogické profesi	16
2.2 Syndrom vyhoření.....	19
2.2.1 Příznaky syndromu vyhoření	21
2.2.2 Průběh a fáze syndromu vyhoření	24
2.2.3 Příčiny vzniku syndromu vyhoření.....	26
2.2.4 Prevence syndromu vyhoření a jeho léčba	29
2.2.5 Volný čas a syndrom vyhoření.....	32
3 Cíle	35
3.1 Hlavní cíl.....	35
3.2 Dílčí cíle.....	35
3.3 Výzkumné otázky	35
4 Metodika	36
4.1 Výzkumný soubor	36
4.2 Metody sběru dat	38
5 Výsledky.....	40
5.1 Jaký je výskyt syndromu vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Olomouc a Opava a jak souvisí s délkou praxe?	40
5.2 Jak souvisí výskyt syndromu vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Olomouc a Opava s dosaženým vzděláním?	42
5.3 Souvisí výskyt syndromu vyhoření s věkem pedagogických asistentů?	45
5.4 Jaká je struktura trávení volného času u pedagogických asistentů?	47
6 Diskuse	52
7 Závěry	54

8	Souhrn	55
9	Summary.....	57
10	Referenční seznam	59
11	Přílohy	62
	11.1 Vyjádření etické komise.....	62
	11.2 Dotazník MBI použitý pro výzkum v práci.....	63

1.1 Úvod

Syndrom vyhoření je stále velmi častým tématem dnešní doby. Můžeme se setkat s velkým množstvím interpretací a definic tohoto jevu. Velmi často tímto jevem trpí především pomáhající profese, tedy lidé, kteří se ve své profesi setkávají a pracují s ostatními lidmi. V dnešní uspěchané a stresující době navíc vzrůstají nároky na zaměstnance, lidé se musejí vlivem digitalizace a rychlejšího technologického pokroku učit stále novým věcem. Tyto všechny faktory mohou mít za následek právě vznik syndromu vyhoření.

Konkrétně v oblasti školství dochází v poslední době ke znatelným změnám, jednou z nich a to velmi výraznou je inkluze a tím i vznik nové profese, a to asistenta pedagoga. Tato profese může být velmi náročná, obzvláště právě tím, že je nová a lidé, kteří ji vykonávají, teprve hledají efektivní způsoby, jak být co nejlepší.

Tuto práci píši především proto, že moje rodina pracuje ve školství a tudíž mám spoustu blízkých, kteří pracují v pozici asistenta pedagoga. Chtěla bych tím poukázat, že tato nově vzniklá profese může mít mnoho stresových faktorů a syndrom vyhoření by se u nich neměl podceňovat, stejně tak jako u pedagogů.

V první teoretické části práce se zaměřuji na popis profese asistenta pedagoga. Legislativní zakotvení této profese, potřebné vzdělání pro tuto profesi a její finanční ohodnocení, také náplni práce a s jakými žáky asistent pedagoga pracuje. V Další kapitole pak popisují syndrom vyhoření, jeho příčiny, fáze, možnou léčbu i prevenci a vymezují pojem volný čas, který hraje důležitou roli v rámci prevence.

V praktické části jsou uvedeny výsledky kvantitativního výzkumu pomocí dotazníkového šetření na základních školách ve vybraných okresech, kde bylo cílem zmapovat výskyt syndromu vyhoření mezi pedagogickými asistenty, na základě jejich věku, vzdělání, délky praxe a byla mapována struktura trávení volného času asistentů pedagoga.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

V teoretické části se v následujících dvou kapitolách bakalářská práce věnuje nejdříve v kapitole první vymezení pojmu „asistent pedagoga“, v druhé kapitole potom pojmu „syndrom vyhoření“. Tyto pojmy je důležité objasnit a uvést na základě podložení odbornou literaturou v návaznosti na část praktickou.

2.1 Profese asistenta pedagoga

„Za poslední léta se vzdělávací systém ČR proměnil do podoby humánního školství, které garantuje všem lidem rozvoj jejich individuálních předpokladů“ (Teplá, Felcmanová a Němec, 2019, p. 5).

V posledních letech se stalo velmi diskutovaným tématem v oblasti vzdělávání a školství inkluzivní vzdělávání. Inkluze usiluje v praxi o zařazování všech dětí do běžné školy, tedy i dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Inkluze je chápána jako systém nebo určitý směr. Inkluze pochází z latinského slova *includio*, které se dá přeložit jako zahrnutí, nebo v širším významu příslušnost k celku. Představuje společné vzdělávání všech žáků ve školách běžného vzdělávacího proudu. Hlavním rysem je tolerance různorodosti, ať už intelektové, pohybové, smyslové, nebo rasové, jazykové, sociální a jiné (Lechta, 2010). Školství se toho snaží dosáhnout různými podpůrnými opatřeními, jedním z nich je i zřízení pozice asistenta pedagoga. Tato pozice může být zřízena dvěma způsoby, buďto právě jako podpůrné opatření ve vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo také jako zřízení této pozice jako standardního zaměstnance. Druhá varianta fungovala spíše na speciálních školách, pokud by jej takto chtěla zaměstnat běžná škola, nedostane žádné peníze navíc od státu a pozici musí hradit ze svého rozpočtu.

Asistent pedagoga podle §5 vyhlášky č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných je podpůrný pedagogický pracovník, jeho hlavním posláním je podporovat pedagoga v průběhu vzdělávání žáka/ů se speciálními vzdělávacími potřebami. Současně je asistent pedagoga využíván pro individuální podporu žáka, pomáhá i v jednoduchých sebeobslužných činnostech, je prostředníkem komunikace mezi učitelem a žákem. Náročnost podpory je vždy vyhodnocena ve spolupráci rodiny-žáka-školy a ŠPZ. Pokud speciální vzdělávací potřeby žáka zvyšují náročnost pedagogické práce jen mírně, je možné, aby asistent pedagoga zajišťoval podporu pro více žáků současně. V tom případě hovoříme o tzv. sdíleném asistentovi pedagoga. Zároveň je možné, že žák vyžaduje charakterem svých obtíží zvýšenou podporu při vzdělávání, komunikaci a například pohybu

a úvazek asistenta pedagoga je pak určen pouze pro jednoho žáka. Asistent pedagoga a jeho role jsou popsány v §5 vyhlášky č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016).

Bakalářská práce se zaměřuje na asistenty na základních tedy běžných školách, kde se, jak je výše uvedeno, tato pozice zřizuje jako podpůrné opatření pro vzdělávání žáka se speciálními potřebami. Aby tato pozice mohla být zřízena, je potřebné mít doporučení školského poradenského zařízení (tj. pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum) a také písemný souhlas zákonného zástupce žáka. Škola poté v rámci systému podpůrných opatření dostává od státu dotaci na plat asistenta pedagoga, jejíž výše závisí na pracovním úvazku asistenta a jeho úrovni. Od roku 2020 takto zřizovat pozici asistenta pedagoga v rámci systému podpůrných opatření už nemohou speciální školy.

Rozlišujeme dvě úrovně odbornosti pedagogických asistentů: (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, 1996).

- pro vyšší úroveň činnosti – přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které jsou vzdělávání žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole s integrovanými žáky – musí mít asistent pedagoga střední vzdělání s maturitou a odpovídající pedagogické vzdělání (SŠ, VOŠ nebo VŠ zaměřenou na pedagogiku nebo alespoň kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga)
- pro nižší úroveň činnosti – pomocné výchovné práce ve škole nebo školském zařízení – stačí asistentovi pedagoga střední vzdělání s výučním listem nebo dokonce i jen vzdělání základní, podmínkou je absolvování kvalifikačního kurzu pro asistenty pedagoga

2.1.1 Náplň práce asistenta pedagoga

Asistent pedagoga je podle § 5 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, podpůrný pedagogický pracovník, jehož hlavním posláním je podporovat pedagoga v průběhu vzdělávání žáka/žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávání těchto žáků vyžaduje častější pedagogickou podporu, kontrolu jejich práce, pomoc s koncentrací na zadaný úkol, pomoc s orientací v zadaném úkolu, podporu v komunikaci se žákem a jeho rodinou atd. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016).

Profese asistenta pedagoga je „nástroj“ podpory společného vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a také jejich spolužáků v mateřských, základních a středních školách (Hájková, 2019).

Kendíková (2016) považuje fungování asistentů ve školách za základní nástroj inkluzivního vzdělávání, s jehož pomocí jsou zajišťována podpůrná opatření ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílem působení asistenta pedagoga je podpora žáků, kteří potřebují větší míru pomoci při výchovně vzdělávacím procesu. Asistent pedagoga pracuje podle instrukcí učitele, výrazně zlepšuje práci s žákem s ohledem na jeho individuální možnosti a pomáhá žákům ve třídě tak, aby byli aktivní a samostatní.

Vyhláška č. 27/2016 Sb. O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016) hovoří v §5 k činnostem asistenta pedagoga, že:

- asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi (učiteli, vychovateli, spec. Pedagogovi apod.) při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
- Asistent pedagoga, k jehož činnosti jsou stanoveny předpoklady v § 20 odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících, zajišťuje zejména podporu žáka v dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na výuku, výchovné práce zaměřené na hygienu,
- Asistent pedagoga, k jehož činnosti jsou stanoveny předpoklady v § 20 odst. 2 zákona o pedagogických pracovnících, zajišťuje zejména: podporu pedagoga, pomoc při adaptaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků, pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování

Asistent pedagoga především vykonává přímou pedagogickou činnost, jako je práce s žáky a jejich zákonnými zástupci, může ale také vykonávat nepřímou pedagogickou činnost (konzultace, příprava na výuku atd.), nepřímá pedagogická činnost může ale obsahovat maximálně polovinu jeho úvazku, na většině základních škol to bývá 10 % jeho úvazku. Ve školním prostředí se může vyskytovat i osobní asistent, ten však není zaměstnaný školou, většinou pracuje pro neziskovou organizaci, nebo zákonné zástupce žáka a věnuje se pouze danému žákovi. Asistent pedagoga je ve škole dosazen do konkrétní třídy, kde se nacházejí žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a nepracuje pouze s daným žákem. Už od názvu jeho profese má asistent pedagoga asistovat učitelům, který má díky němu poté i více času věnovat se žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Tedy samotný pedagog se může věnovat právě

žákům s podpůrným opatřením a asistent zbytku třídy, je to tedy na vzájemné domluvě učitele s asistentem pedagoga.

Na některých základních školách může být kromě profese pedagogického asistenta, který je zaměstnán jako pedagogický zaměstnanec i nepedagogický pracovník školní asistent. Školní asistent tím, že je nepedagogický pracovník nemá nárok na 40 dní dovolené, jeho pracovní náplň také není rozdělena na přímou a nepřímou pedagogickou činnost. Není dosazován do konkrétní třídy, ale působí po celé škole, také není zřizován v rámci podpůrného opatření. Školní asistent musí už při nástupu do zaměstnání splňovat odbornou kvalifikaci, kdežto asistent pedagoga si ji může doplnit v průběhu dvou let od nástupu na pozici.

2.1.2 Odborná kvalifikace asistenta pedagoga, pracovní úvazek a platové zařazení

Asistent pedagoga ve školách a třídách je od 1.1.2020 standardní pracovní pozicí učitelského sboru mateřských škol. Pracovní smlouvy se mohou uzavírat na dobu neurčitou a profesní působení asistenta pedagoga není závislé na stanovení podpůrného opatření konkrétnímu dítěti. Tímto chce ministerstvo zvýšit kvalitu poskytovaného vzdělávání v mateřských školách a pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami ekonomicky zajistit finančně náročnější kvalitní variantu předškolního vzdělávání (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020).

Požadavky na odbornou kvalifikaci asistentů pedagoga uvádí zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících /ve znění zákona č. 198/2012/: (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020).

Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace, získává odbornou kvalifikaci

- vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd
- vysokoškolským vzděláním získaným studiem jiného akreditovaného studijního programu než podle písmene a) a
- vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku
- studiem pedagogiky, nebo absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „studium pro asistenty pedagoga“),

- vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením
- vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu než podle písmene c) a
- vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku
- studiem pedagogiky
- studiem pro asistenty pedagoga
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene e) a
- vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku
- studiem pedagogiky
- studiem pro asistenty pedagoga

Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, získává odbornou kvalifikaci (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020):

- vzděláním podle odstavce 1,
- středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky,
- středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,
- středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání
- Studiem pedagogiky
- Studiem pro asistenty pedagoga
- základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga

Podle Nařízení vlády č. 341/2017 Sb. (o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, ve znění jeho pozdějších novelizací) se může tarifní mzda asistenta pedagoga v roce 2022 při plném úvazku pohybovat (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2017):

- od 15.540,- Kč (4. platová třída, stupeň 1 – pedagogická praxe do 2 let)
- do 36.130,- Kč (9. platová třída, stupeň 7 – pedagogická praxe nad 32 let).

Na většině základních škol jsou ale asistenti pedagoga zaměstnáváni na částečný úvazek, takže jejich plat bývá menší. Záleží také na výši dotace, kterou škola na asistenta dostane, to může ovlivnit rozhodování ředitele při volbě úvazku. Proto tuto práci často vykonávají lidé, kteří si dodělávají vzdělání a poté se stanou pedagogy, už jen z důvodů práce na částečný úvazek, která nenabízí tak zajímavé finanční ohodnocení, jako práce pedagoga.

Stejně jako pedagog a ostatní pomáhající profese, má asistent pedagoga určité osobnostní předpoklady, díky kterým svou profesi umí vykonávat lépe, než jiní lidé. Častokrát můžeme slyšet, že učitelské profese stejně jako lékaři a jiné profese pracující a pomáhající lidem, nejsou vlastně profesí, ale spíš posláním. Některé osobnostní rysy asistentů pedagoga je mohou činit mnohdy více odolnými vůči stresu v jejich profesi, může se však stát, že mohou být náchylnější kvůli některým rysům k syndromu vyhoření. Dalo by se tak interpretovat, že právě proto tímto problémem trpí právě pomáhající profese, jak ostatně tvrdí mnoho odborníků ve svých publikacích.

Autoři uvádí, že:

Mezi stěžejní osobnostní předpoklady se řadí pozitivní vztah k žákům, důslednost, trpělivost, psychická vyrovnanost a odolnost, svědomitost, schopnost organizovat práci s žáky, srozumitelná komunikace, nadání komunikovat s dětmi jiného etnika nebo těžkého zdravotního postižení, schopnost práce v týmu, důvěra ve své schopnosti a zájem o svoji profesi (Habr, Hájková a Vaníčková, 2015, p. 43).

Asistent pedagoga může mít v mnohém práci náročnější, než má pedagog, v praxi jeho práce totiž často podléhá pokynům pedagoga, kterému má poskytovat podporu a odlehčit práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Mnohdy to vypadá tak, že asistent se v dané třídě věnuje určitému nebo určitým žákům s těmito potřebami a učitel má tedy pak

prostor na práci s ostatními žáky. Proto by asistent pedagoga měl být velmi trpělivý, jelikož práce s těmito žáky je častokrát komplikovanější. Stejně jako učitel by měl i asistent pedagoga být empatický a citlivý ke svým žákům, zvláště některé poruchy a znevýhodnění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami si toto vyžadují opravdu intenzivně. Asistent pedagoga by měl velmi dobře znát charakteristiku a projevy poruchy, kterou mají žáci, se kterými pracuje. Pokud se tyto projevy objeví ve výuce, musí na ně umět adekvátně reagovat.

Kendíková (2020) považuje za nejdůležitější vlastnost asistenta pedagoga pochopení, toleranci a kladný vztah k žákům. Asistent nesmí trpět předsudky vůči odlišným národnostním skupinám a postiženým lidem.

Dle Farkašové a Kopčanové (2021) by asistent měl být osobností, která je pro své povolání zapálená, má charismatickou povahu a má určité morální zásady. Asistent by měl dokázat podněcovat iniciativu žáků a učiteli pomáhat tím, že žáky motivuje a řeší jejich problémy.

2.1.3 Stresové faktory a situace v pedagogické profesi

O stresu každý z nás určitě už někdy slyšel, dokážeme si ale pod tímto pojmem opravdu představit, co to stres je? Každý z nás se do stresu zřejmě někdy dostal, bývají to pro nás nekomfortní situace, často mluvíme o situacích, při nichž se cítíme pod tlakem. Obecně lze říct, že nám stres ale pomáhá, protože v té nejzákladnější formě nám stres pomáhá přežít, v těch vyšších formách zvládat určité situace.

Stres je stav, kdy je člověk přímo ohrožován, nebo očekává přímé ohrožení s pocitem, že nebude dostačující jeho vlastní vnitřní ochrana proti negativním vlivům, v důsledku čehož není situaci schopen zvládnout (Smetáčková, Štech et al., 2020).

Obecně lze uvést, že o stresové situaci mluvíme, pokud je zátěž, která na člověka působí, nad hranici únosnosti a člověk již není schopen stresu odolávat. Nadměrná zátěž může být situace, ve které na člověka působí jeden, či více stresorů najednou (Křivohlavý, 2001).

Stres je subjektivní stav, který je pro nás jako pocit bezmoci. Stresovou reakci vyvolá pocit, že situaci nezvládneme. Stres tedy nevzniká samotnou situací, ale tím, jak danou situaci vyhodnotíme my sami (Priess, 2015).

Stres lze chápat také jako psychický a somatický stav, který značí, v určitém časovém okamžiku mnohdy i déle trvajícím, rozdíl od obvyklého klidového stavu organismu. Somatické změny se týkají především vegetativních změn (patří k nim snížená aktivita parasymptiku a endokrinní změny jako aktivace nadledvinek a vyplavování příslušných hormonů např.

katecholaminy). Psychické změny se projevují jako vnitřní vzrušení, případně napětí, zesílené emoční prožívání, cílené i bezcílné činnosti atd. Stres tedy není jen biologicko-fyziologickým adaptačním mechanismem, ale provází ho i psychické procesy, které bychom mohli také označit jako zvládající způsoby a dovednosti (Bartošíková, 2006).

Stres má různé formy v dělení dle emocionálního prožívání má dvě formy. Eustres, kterému říkáme také pozitivní stres, tedy nás pozitivně stimuluje k lepším výkonům. Poté distres neboli negativní stres, je to pro naše tělo již nadměrná zátěž, při delším trvání nás může poškodit, vyvolávat různá onemocnění a v těch nejhorších případech i smrt.

Dle časového hlediska pak může stres dělit na akutní a chronický.

Akutní stres bývá krátkodobého charakteru, vzniká nejčastěji v situacích ohrožujících život. Je formou jakési obrany a nástrojem organismu, jak tuto situaci zvládnout. Naopak chronický stres je dlouhodobě trvající zátěž, která nám ubírá energii. Tato forma stresu, tedy chronická, má za následek právě vyhoření, jelikož může dojít k úplnému vyčerpání energie, kterou tělo potřebuje ke zvládnání zátěže.

Stres učitelů působí na výkon učitelské profese. Podle empirických zdrojů jsou hlavními zdroji stresu (Průcha, 2003):

- žáci se špatnými postoji k práci,
- špatné pracovní podmínky (výbava a stav budov, tříd škol, finanční jistota škol, včetně osobních vyhlídek na zlepšení postavení v práci),
- spory s kolegy na pracovišti,
- pocit nedocení učitelské profese ze strany společnosti,
- časový stres,
- časté změny vzdělávacích projektů a organizaci školy

Pedagog a stejně tak i asistent pedagoga jsou v neustálém kontaktu s žáky. Musí řešit případné konflikty a rozpory v názorech se zákonnými zástupci žáků a musejí také umět fungovat v pedagogickém sboru. Navíc jejich náplň práce nekončí potom, co pedagog ukončí vyučování, obnáší to i domácí přípravu, což může vést k tomu, že má asistent méně času se věnovat svým zájmům a odpočinout si od práce.

Tyto všechny faktory mohou mít negativní vliv na duševní pohodu a psychický stav jedinců pracujících v této profesi.

Učitelé mohou mít na asistenty často neoprávněně vysoké požadavky a očekávání, stejně tak rodiče žáka. Asistenti jsou také představiteli určitých hodnot, postojů a názorů. Tato profese vyžaduje kromě nezbytných pedagogických znalostí a sociálně pedagogických

dovedností také pečlivou psychologickou přípravu zaměřenou na rozvoj osobnosti asistenta. Asistent pedagoga jako učitelův pomocník přijímá velkou zodpovědnost a proto je nutné, aby se předem seznámil s riziky této profese a dalšími jejími specifiky (Kopčanová a Farkašová, 2021).

Učitelská profese je obvykle spojována s vysokou mírou výskytu syndromu vyhoření. Učitelé jsou náchylnější k vyhoření oproti ostatním profesím. Cítí se duševně a emocionálně vyčerpaní, méně motivovaní k práci (Angelova, Virmozelova, Hristos & Nasi, 2021).

Géringová (2011) uvádí:

Pomáhající profese jsou založeny na „pomoci druhým lidem“. Do této skupiny patří také pedagogičtí pracovníci a profesionálové „zaměřeni na sociální pomoc“ atd. Pro tyto profese je typický vztah s klientem a zapojení vlastní osobnosti pomáhajícího do pracovního procesu. (p. 21)

Mnohdy bývá pro pedagogy práce s žáky a neustálý pracovní kontakt s lidmi velmi vyčerpávající. Výše „zmiňované zapojení vlastní osobnosti pomáhajícího do pracovního procesu“, může být velmi vyčerpávající a být jedním z faktorů způsobující chronický stres a následné vyhoření.

2.2 Syndrom vyhoření

V dnešní době se s tímto výrazem setkáváme stále častěji a hovoří se o něm jako o „fenoménu dnešní doby“. Samotný pojem má však mnoho různých definic a umět popsat přesně, co to syndrom vyhoření vlastně je, může být pro mnoho lidí obtížné. Než tedy přejdeme k samotné definici a charakteristice syndromu vyhoření, měli bychom krátce uvést, jak tento termín vznikl a co vlastně znamená vyhoření.

Vyhoření je tedy následek chronického stresu. Stresové faktory tento stres spouštějí a mají při vzniku vyhoření zásadní roli. Syndrom vyhoření bývá způsoben výhradně dlouhodobým stresem a dlouhodobou nerovnováhou mezi zátěží a odpočinkem. Rovnováha mezi aktivitou a odpočinkem je narušena (Stock, 2010).

Pojem „burnout“ (dříve v podobě „burn-out“) uvedl do literatury H. Freudenberger v časopise „Journal of Social Issues“ v roce 1974 především proto, že sám prošel vyhořením. Termín popsal v podstatě v rozměrech současného pojetí. Větší zájem o tuto problematiku se projevil na přelomu 70. a 80. let 20. století (Kebza & Šolcová, 2003).

Spojení slov syndrom vyhoření je překladem z anglického slova „syndrome burn out“. V překladu burn-out znamená vypálit nebo vyhořet. Psychologové z Ameriky začali v sedmdesátých a osmdesátých letech 20. století věnovat zvýšenou pozornost syndromu vyhoření. Syndrom vyhoření je aktuálním tématem po celém světě, především v důsledku zvýšení nároků společnosti na člověka (Baštecká, Vinař, Preiss & Madlafousek, 2003).

Definic pojednávajících o významu slov „stres“ nebo „burnout“ bychom našli nespočet, tyto považuji za srozumitelné a výstižné. Výzkum v této oblasti má dlouhou historii, na téma zabývající se stresem a syndromem vyhoření u určitých profesí bylo zpracováno mnoho výzkumů. Nyní bych se zaměřila na samotnou definici a charakteristiku samostatného pojmu „syndrom vyhoření“.

V roce 2019 uvedla Světová zdravotnická organizace WHO syndrom vyhoření v mezinárodní klasifikaci. Syndrom charakterizovali jako „fenomén z povolání“, už ale dávno předtím začala C. Maslach používat svůj inventář k měření různých aspektů syndromu vyhoření (Howlett & Sharp, 2022).

Maslach a Leiter (2016) uvádí vyhoření jako psychologický syndrom, který je reakcí na chronické a interpersonální stresory v zaměstnání. Syndrom vyhoření se rozvíjí ve třech

rovinách, a to je ochromující vyčerpání, pocity cynismu a pocit vzdálení se od sebe sama v práci a s tím spojený pocit neefektivnosti.

Dle Andršové (2012):

Syndrom vyhoření znamená specifickou emoční únavu, stav citové vyčerpanosti. Vyhoření nastupuje většinou v okamžiku, kdy dochází k vyčerpání určitých psychických rezerv z důsledku chronického stresu a zanedbáváním svých potřeb – tedy tehdy, kdy trvá dlouhodobá nerovnováha mezi „výdejem“ a „příjmem“. Disbalance mezi fází zátěže a klidu, mezi aktivitou a odpočinkem. (p.14)

Nejvíce jsou syndromem vyhoření ohrožené pomáhající profese, jako jsou (Kebza & Šolcová, 2003):

- lékaři, zdravotní sestry– psychologové a psychoterapeuti
- sociální pracovníci a pracovníce ve všech oborech
- učitelé na všech stupních škol
- pracovníci pošt všeho druhu, zvl. pracovníci u přepážek a poštovní doručovatelé
- dispečerů a dispečerky (záchranné služby, doprava atd.)
- policisté, kriminalisté a členové posádek motorizovaných hlídek, pracovníci věznic (dozorci, ale i další zaměstnanci)
- právníci, zvl. pak advokáti
- profesionální funkcionáři, politici, manažeři, poradci a informátoři
- úředníci v bankách a úřadech, orgánech státní správy
- příslušníci ozbrojených sil (armáda, letectvo)
- duchovní a řádové sestry

Syndrom vyhoření je určitý psychický stav, jak už bylo řečeno, postihuje stále větší množství lidí, a to převážně v pomáhajících profesích. Pro lidi trpící tímto stavem to má vážné následky, a to nejen v pracovní rovině, ale jeho dopady se projevují i v osobním životě. Kebza a Šolcová (2003) uvádí, že kromě profesí, které se při výkonu povolání setkávají a pracují s lidmi, trpí syndromem vyhoření také často lidé, jejichž práce je orientovaná na stálý vysoký výkon nekompromisní na nějaké úlevy. Tato charakteristika se pak nemusí tedy vztahovat

pouze na zaměstnanecké profese, ale například i na vrcholové sportovce, špičkové a známé umělce, ale také u osob samostatně výdělečně činných.

Syndrom vyhoření se obvykle nevyskytuje u jedinců, kteří v profesním prostředí zažijí jednorázový akutní stres. Postihuje především lidi, kteří se v zaměstnání setkávají s každodenním stresem, jež pro jedince působí nekonečně a nevyhnutelně.

Autoři publikací, zabývajících se touto tematikou, uvádí podobné příznaky a příčiny vzniku syndromu vyhoření.

Švamberk Šauerová (2018) uvádí:

Charakteristickým znakem syndromu je množství symptomů, které spolu zdánlivě nesouvisí, jsou to např. bolesti břicha, narušený spánek, nižší pracovní výkonnost, podrážděnost, odpor k práci, bolesti zad a hlavy. Jedná se o počáteční fázi syndromu burnout, proto je nutné se na tyto příznaky zaměřit v rámci psychohygieny a vhodnými technikami je zredukovat. (p. 40)

Jeklová a Reitmayerová (2006) zase říkají, že:

S vyhořením se potýkají hlavně lidé emočně angažovaní v pomáhajících profesích, kteří se ocitají dlouhodobě ve stresových situacích. Prvotně nadšení zaměstnanci radující se z prvních pracovních úspěchů ztrácejí energii, realita je naprosto jiná než představy. Potíže klientů začnou pracovníka obtěžovat, stane se cynickým a popudlivým. Postižený jedinec pociťuje absenci seberealizace a „vnitřní prázdnotu“. (p. 13–14)

Syndrom vyhoření bývá důsledkem dlouhodobého pracovního stresu, se kterým se jedinec není schopný vypořádat. Často syndromem vyhoření trpí lidé, kteří mají určité vize a vysoké nároky na svůj výkon, ale jejich vize a kreativita se poté často dostávají do rozporu s profesní realitou. Není to však tak, že okamžitě po tomto rozporu dochází k úplnému rozvoji vyhoření. Je to dlouhodobý proces, může trvat od několika měsíců až po několik let. Vyhoření má určité příznaky, příčiny a fáze, kterými si jedinec prochází.

2.2.1 Příznaky syndromu vyhoření

Ideálními adepty na syndrom vyhoření jsou soutěživí lidé zaměřeni na výkon. Vyznačují se vysokým pracovním nasazením a jsou připraveni na sebe vzít velkou pracovní zátěž, aby

dosáhli vysokých cílů a ocenění. Mají velikou potřebu vyniknout a touží po uznání. Spoléhají se výhradně na sebe a neumějí si říct o pomoc (Maroon, 2012).

Vyhoření se projevuje v různých rovinách. Obecné tělesné projevy u syndromu vyhoření u učitelů jsou nedostatek motivace, emoční projevy neklidu jako pocit neefektivnosti, podezírání a sebeobviňování, nedostatek nadšení pro práci, pasivita, povrchnost a ztráta profesní etiky (Sang et al., 2022).

Syndrom vyhoření má u všech jedinců podobné příznaky, u každého se mohou projevit v určitém individuálním zastoupení. Příznaky autoři dělí na úrovni fyzické, psychické a sociální, v některých publikacích dále pak najdeme například příznaky objektivní a subjektivní.

Důležitým znakem syndromu vyhoření bývá u člověka snížená produktivita práce. Mnohem déle mu trvá provedení pracovních úkolů, v důsledku čehož se pak cítí neschopný. (Stock, 2010). Dochází k poklesu jakékoliv aktivity a vlastní iniciativy. Převažuje depresivní nálada, smutek, frustrace, beznaděj. Postižený má nízké sebevědomí a sebehodnocení (Kebza & Šolcová, 2005).

Psychická úroveň

Na této převládá pocit, že dlouhodobé úsilí, které člověk do práce vkládá, trvá už příliš dlouho a efektivita tohoto snažení je nízká oproti k vynaloženému úsilí. Dostavuje se výrazný pocit celkového a především psychického vyčerpání, přičemž v duševní oblasti se projevuje vyčerpání emocionální, dále pak vyčerpání v oblasti kognitivní, a také velký pokles motivace. Dochází k celkovému útlumu aktivity, člověk ztrácí kreativitu, iniciativu a invenci. Přebírají depresivní pocity člověka, smutek, frustrace, beznaděj. Velmi těžko je snášena nesmyslnost úsilí, které člověk do práce vkládá. Dostavuje se přesvědčení o vlastní bezcennosti a postradatelnosti. Jedinci se často projevují negativně, chovají se cynicky, a to i ve vztahu ke svým žákům, klientům, pacientům, zákazníkům atd. Dochází k poklesu až ztrátě zájmu o cokoli spojené s tematikou profese a dostavuje se kritika instituce, ve které člověk profesi vykonává. Objevuje se sebelítost a pocit nedostatečného uznání. Lidé redukuje veškerou činnost jen na nutné rutinní postupy, užívání stereotypních frází a klišé (Kebza & Šolcová, 2003).

Fyzická úroveň

V této oblasti se setkáváme s celkovou únavou organismu, dochází k apatii a ochablosti. Člověk se rychleji unavuje a to i po relativně kvalitním odpočinku. Tělesné obtíže se mohou projevit bolestmi u srdce, změnami srdeční frekvence, zažívacími obtížemi a dýchacími problémy. Dalšími příznaky mohou být bolest hlavy, poruchy krevního tlaku, poruchy spánku, bolest svalů, přetrvávající celkové tenze. Nastává zvýšené riziko závislostního chování, v podstatě na čemkoliv. Změní se frekvence, rytmus i intenzita tělesné aktivity. Často dochází k výraznému omezení kontaktu s kolegy či jinými lidmi z blízkého okolí, kteří se pohybují v oblasti profese, kterou dotyčný vykonává (Kebza & Šolcová, 2003).

Kebza a Šolcová (2003) ve své práci uvádějí i sociální úroveň.

Sociální úroveň

Celkový útlum společenskosti, nezájem o hodnocení a kritiku ze strany druhých osob. Dochází k tendencím omezovat kontakt s klienty, žáky, pacienty a obecně s osobami, které mají nějaký vztah k dané profesi, celková nechuť k vykonávané profesi a také všemu, co s ní souvisí. Nízká empatie, která se projevuje i u osob s normálně vysokou empatií. Konkrétně-operační styl myšlení a postupné narůstání konfliktů.

Křivohlavý (1998) rozděluje příznaky na subjektivní a objektivní.

Subjektivní příznaky: nadměrná únava, snížené sebehodnocení, vyplývající z pocitu snížené profesionální kompetence. Sem řadíme problémy spojené se sníženou schopností pozornosti a soustředění se, snadné podráždění a negativismus.

Objektivní příznaky: zahrnují po několika měsících trvající sníženou výkonnost. Této skutečnosti si všímají i spolupracovníci, žáci, klienti, pacienti a jiní lidé z blízkého okolí, kteří pozorují výrazné změny u postižené osoby syndromem vyhoření.

Podle Priess (2015):

Fyzické příznaky – opakované bolesti hlavy, migréna, vysoký krevní tlak, bolest žaludku, chronické tenze svalů, výrazná slabost, vyčerpání, náchylnost k infekcím, nespavost navzdory velké únavě

Emocionální příznaky – pocit prázdné hlavy, zapomínání, špatné soustředění, smutek, nevysvětlitelný pláč, bezmoc, beznaděj, pocit zoufalství

Z uvedených příkladů můžeme vidět, jak už bylo výše zmíněno, že autoři mají podobné vnímání příznaků syndromu vyhoření. Křivohlavý příznaky dělí na objektivní, tedy ty, které může okolí na jedinci zaregistrovat a rozeznat, že by mohl být ohrožen burnout syndromem. Poté na příznaky subjektivní, které se u jedince projevují jako jeho vlastní pocity.

2.2.2 Průběh a fáze syndromu vyhoření

Vznik syndromu vyhoření je značně ovlivněn dlouhodobým působením stresu. Všechny fáze nemusejí být ihned patrné, některé mohou být viditelné na první pohled, jiné se mohou projevovat nenápadně. Každá fáze syndromu vyhoření navazuje plynule na ty předchozí, a proto postihuje jedince často nepozorovaně (Schmidbauer, 2008).

Většina autorů popisuje vývoj syndromu vyhoření v určitých fázích, které nejsou vždy popisovány totožně, avšak podstata je velmi podobná. Nejjednodušší model je rozdělen do tří fází, a naopak nejsložitější do dvanácti (Stock, 2010).

Kebza a Šolcová (2003) se opírají a vycházejí z koncepce R. Schwaba, kdy vzniká syndrom vyhoření v procesu interakce mezi jedincem a situačními podmínkami a jeho vývoj má 3 fáze:

- 1) nerovnováha mezi požadavky zaměstnání a schopnostmi jedince těmto nárokům dostát
- 2) bezprostřední krátkodobá emocionální odpověď na tuto nerovnováhu projevující se pocity úzkosti, napětí, únavy a vyčerpání
- 3) změny v postojích a chování – Cynické chování k žákům, klientům, pacientům, atd. Jedná se o obranný mechanismus, jako psychologický únik ze situace, která se nedá zvládnout aktivním řešením problémů (Kebza & Šolcová, 2003).

Stock (2010) se opírá o fázový model dle Herberta Freundergera a Gaila Northa. Tento model má dvanáct kritických fází syndromu vyhoření. (p.23)

- 1) Nutková snaha po sebeprosazení – Na začátku často jedinec pozoruje nepřiměřené ambice, má snahu prosadit se v pracovní oblasti.
- 2) Člověk začíná pracovat více a tvrději – Má snahu dělat veškerou práci sám a tím se snaží okolí ukázat, že je nenahraditelný.
- 3) Přehlížení potřeb druhých – Jedinec nemá čas na cokoli jiného (rodina a přátelé) a to z toho důvodu, že se plně soustředí na práci a všechen čas jí věnuje.
- 4) Přesunutí konfliktu – Začíná si uvědomovat, že je něco v nepořádku, není chopen nalézt zdroj svých problémů. To u něho způsobí vnitřní krizi a první tělesné obtíže – příznaky stresu.

- 5) Revize a posunutí hodnot – Veškerou energii pohlcuje práce, nezůstává mu již čas na rodinu či přátelé. Vytváří si nový systém hodnot, ve kterém dominuje práce.
- 6) Popírání vznikajících problémů – Ze vzrůstajících problémů obviňuje časovou tíseň a zapomíná na to, že jediná cesta z narůstajících problémů je změna vlastního přístupu a jednání. Přestává vyhledávat sociální kontakty.
- 7) Stažení – Jedinec se zcela izoluje. Má pocity beznaděje a ztráty smyslu.
- 8) Zcela jasně patrné změny chování – Nejbližší okolí již vnímá změnu jeho chování.
- 9) Depersonalizace – Jeho pohled na život se začíná zužovat.
- 10) Vnitřní prázdnota – Pocit vnitřního vyprázdnění se pokouší překonat aktivitami jako například přejídání či alkohol.
- 11) Deprese – Život jedince již ztratil smysl, přibývá psychických a tělesných depresivních symptomů.
- 12) Syndrom vyhoření – Objevuje se celkový psychický a tělesný kolaps, který může vyžadovat vyhledání lékařské pomoci.

Stock (2010) dále uvádí fázový model Edelwiche a Brodského: (p.23)

- 1) Idealistické nadšení – Jedinec, který z počátku pracuje s nadprůměrným nasazením. Velké ideály a množství energie jsou v rozporu s nereálnými nároky kladenými na sebe i své okolí. Řada zaměstnanců se ztotožní se svou prací a klienty a žijí jen pro svou práci, čímž se uzavírají před okolním světem. Důležitá je zde vyváženost odpovídající kompenzace.
- 2) Stagnace – Jedinec se ve své profesi už stihl dostatečně seznámit s realitou a začíná měnit a přehodnocovat své počáteční ideály. Práce už pro něj není tak naplňující a vzrušující jako na začátku, zažil už zklamání. Věci, které dříve považoval za nedůležité, se nyní dostávají do popředí zájmu. Celý život jedince se v podstatě omezil jen na práci a začínají se objevovat první trhliny v rodinném životě. V této počáteční fázi jedinec ani jeho okolí netuší, že se u něj rozvíjí syndrom vyhoření.
- 3) Frustrace – Postupem času jedinec zjišťuje, jak jsou jeho možnosti ve skutečnosti omezené. Začíná pochybovat a smyslu svého snažení. Uvědomuje si vlastní bezmocnost, zpochybňuje význam a výsledky své práce. V důsledku propastného rozdílu mezi tím, co chtěl dělat, a tím co lze skutečně provést, vzrůstá jeho zklamání.
- 4) Apatie – Jako obranná reakce proti frustraci nastupuje vnitřní rezignace. Pokud se práce stává trvalým zdrojem zklamání a jedinec nemá žádné vyhlídky na změnu, dělá jen to, co je nezbytně nutné. Vyhýbá se náročným úkolům i kontaktu s klienty a snaží se vše vyřídit co

nejrychleji. Počáteční nadšení se zcela vytrácí. Přidávají se pocity rezignace, popřípadě zoufalství, způsobené nedostatkem jiných možností uplatnění. (Stock, 2010)

Křivohlavý (1998) se opírá o základní model C. Maslach a vyvozuje z něj 4 fáze:

- 1) Idealistické nadšení a přetěžování
- 2) Emocionální a fyzické vyčerpání
- 3) Dehumanizace druhých lidí jako obrana před vyhořením
- 4) terminální stádium: stavění se proti všem a všemu. Objevení se syndromu vyprahlosti v celé jeho pestrosti

Uvedla jsem zde nejsložitější a zároveň i nejjednodušší fázový model, aby byl vidět rozdíl, s jakým mohou autoři průběh samotného syndromu vyhoření popisovat. U všech modelů však začíná velmi podobně. Jedinec má až idealistické nadšení do práce a začíná se přetěžovat přehnanými nároky. To, co je v nejsložitějším modelu v následujících fázích až do fáze sedmé, uvádějí jiní autoři jednodušších modelů do dvou, nebo jedné fáze. Bývá tím střet s realitou, snaha pracovat ještě lépe a tvrději, ale i první pocity stagnace. Poté se v dalších fázích začínají dostavovat již viditelné znaky i pro okolí až do plného rozvinutí vyhoření.

2.2.3 Příčiny vzniku syndromu vyhoření

U pedagogických pracovníků je riziko vzniku syndromu vyhoření vysoké. Je velmi důležité, aby pedagogům vydržela chuť a motivace do práce. Ztráta chuti, která je doprovázena vyčerpáním, vede ke stresu, a nakonec k vyhoření. Syndrom vyhoření se u pedagogických pracovníků objevuje velmi často kvůli déle trvajícím problémům a neshodám mezi kolektivem pedagogů. Může docházet ke vzájemnému ponižování, pomluvám, soupeřením mezi sebou a špatné komunikaci na pracovišti (Míček & Zeman, 1992).

„Ve výzkumu syndromu vyhoření existují dvě hlavní východiska“, kliničtí psychologové zastoupení Freudenbergem přisuzují největší podíl osobnosti jedince, jak reaguje na určité situace. Maslachová zastává názor, že vyhoření souvisí s pracovními podmínkami a vnějšími vlivy“ (Maroon, 2012).

Jeklová a Reitmayerová (2006) člení rizikové faktory na vnitřní a vnější.

Vnější rizikové faktory

- V pracovním prostředí to jsou stereotypní činnosti, práce a kontakt s lidmi, přetížení a zahlcení pracovními úkoly, nedocení kompetencí, nedostatek zkušeností a znalostí, nízká podpora nadřízených a malá šance na profesní růst
- V rodinném životě to mohou být konfliktní situace, finanční problémy, Vážné onemocnění, neschopnost některého z členů pracovat
- Ve společnosti se prosazuje jako životní úspěch skvělá kariéra, šťastná rodina a dostatek financí. Soutěživost ve společnosti se stále více projevuje tím, že lidé si stanovují stále vyšší ambice a překračují své fyzické i psychické možnosti Dochází k velkému tlaku na ženy, požaduje se po nich úspěšná kariéra, ale i práce v domácnosti. Celkově je dnešní společnost ve zrychleném tempu a je kolem nás až přebytek informací, společnost nás nutí vyrovnat se a překonávat ostatní.
- Pracovní podmínky mají vliv na vyhoření také, například nedostatečným zaškolením nových zaměstnanců, zanedbávají se potřeby zaměstnanců. Ze strany vedení je neochota konstruktivně řešit pracovní problémy. Časté kontroly na pracovišti a s tím spojená nedůvěra vedení ke svým zaměstnancům, soupeřivost mezi kolegy, absence rozvoje zaměstnanců, neposkytování supervize.

Vnitřní faktory

Mezi vnitřní faktory patří negativní sebehodnocení, počáteční příliš velké nadšení pro profesi, porovnávání se s ostatními, silné prožívání neúspěchů, subjektivní hodnocení životních situací, vztahovačnost, špatná fyzická kondice, nepravidelný biorytmus, neschopnost říkat „ne“, kladení si na sebe příliš velkých nároků, snaha vše zvládnout sám, vyhýbání se konfliktům, potřeba vše řídit, neschopnost odpočívat, puntičkářství, braní veškeré odpovědnosti na sebe, vysoké nároky na vlastní výkon. Pro vznik vyhoření je důležité, aby se těchto faktorů u jedince objevilo více najednou. Některé lidi může v jejich profesi také ovlivňovat jejich náboženské vyznání, neuvědomované motivy a potřeba léčit svá prožitá traumata (Jeklová & Reitmayerová, 2006).

Stock (2010) uvádí faktory v zaměstnání a faktory osobnostní.

Rizikové faktory v zaměstnání:

Mezi nejčastější příčiny vzniku syndromu vyhoření pocházející z pracovní oblasti patří soutěživé prostředí, náročné pracovní podmínky nebo strach o pozici. Faktory podporující vznik syndromu vyhoření:

- Zvýšená pracovní zátěž, jako vyšší nároky a působení rušivých vlivů. Příčinou vzniku vyhoření bývá nadměrná pracovní zátěž, jedinec vynakládá ke splnění stejných úkolů větší energii, to pak proces rozvoje syndromu vyhoření jen urychluje. Mnoho zaměstnanců je v práci neustále vystavováno neustálým rušivým elementům, jako je třeba vyrušování ostatními kolegy.
- Nedostatek samostatnosti je dalším z faktorů, bývá zapříčiněn častými kontrolami a málo možnostmi ovlivnit své pracovní prostředí. Pracovník se nemůže v pracovním procesu svobodně realizovat a nemůže dostatečně projevit svou kreativitu.
- Absence uznání, člověk by měl být za svůj výkon dostatečně odměněn, jinak ztrácí motivaci. Nedostatek uznání, omezené možnosti profesního růstu a nespravedlivé hodnocení pracovních výsledků přispívají k nespokojenosti pracovníka.
- Nepřátelský pracovní kolektiv, kde jsou velmi špatné vztahy mezi zaměstnanci, převládá zde závist a neúcta, vede k pocitům diskomfortu. Jedinec se v práci necítí dobře a dochází ke snížení výkonnosti. Pokud mezi spolupracovníky panuje nedostatek vzájemné soudržnosti, může to u jedince vyvolat stresovou reakci.
- Nespravedlivý přístup nadřízených vyvolává pocity ponížení a způsobuje další psychickou zátěž.
- Pokud jedinec zjistí, že je mezi pracovními a jeho osobními hodnotami nesoulad, může mu jeho práce přijít zbytečná, bezvýznamná, nebo dokonce škodlivá a dostaví se odcizení.

Osobnostní faktory:

Syndrom vyhoření mohou dle Stocka (2010) také spouštět charakterové a osobnostní rysy člověka. Tyto povahové rysy mohou být příčinou nebo zesilovat vyhoření spolu se stresovými faktory s vnějšího prostředí. Každý člověk má nějaké vzorce chování, nejčastější výskyt syndromu vyhoření u osobnostního typu chování A. Tento typ se vyznačuje především nadměrným pracovním nasazením a má sklony k sebepřetěžování.

Lidé se v práci řídí různými poháněcími mechanismy, jsou to jakési motivátory, které se jedinec sám snaží nějak naplnit. Patří jich sem pět a to: Buď silný!, Buď se všemi zadobře!, Buď dokonalý!, Zaber! a Buď rychlý! Může nás ovlivňovat více motivátorů najednou.

Proti každému z motivátorů ale existuje i obranný prostředek, kterým by nám měl pomoci zabránit přetěžování, říkáme jim tzv. dovolení. Sem patří tyto: Buď silný! – Buď otevřený a mluv o svých přáních!, Buď se všemi za dobře! – Zaměř se sám na sebe!, Buď dokonalý! – Jsi skvělý takový, jaký jsi!, Zaber! – Zůstaň v klidu! a Buď rychlý! – Nepospíchej!.

Velkou roli v této oblasti hraje míra odolnosti každého jedince, tedy to že, každý je jinak náchylný ke stresu a snese jinou míru zátěže (Stock, 2010).

Jak můžeme vidět, Stock vnímá rizikové faktory pouze v osobnosti a v zaměstnání, zatímco předchozí autorky zohledňují a rizikové faktory v rodině a ve společnosti, které by měli jedince taky ovlivňovat. Stock na druhou stranu popisuje rizikové faktory v zaměstnání mnohem podrobněji. Dá se předpokládat, že právě faktory v zaměstnání budou jedince ovlivňovat nejvíce, proto mi přijde nejdůležitější věnovat se právě jim. Nejčastější příčiny vzniku syndromu vyhoření pocházejí z pravidla z pracovní oblasti. Náročné podmínky, soutěživé prostředí, nespravedlivé hodnocení nadřízených, neustálá kontrola, bezohlednost a rivalita kolegů, boj o místo (Stock, 2010).

2.2.4 Prevence syndromu vyhoření a jeho léčba

V mnoha publikacích najdeme doporučení najít si především čas na sebe, věnovat se svým zájmům a relaxovat. Každý z nás, pokud cítí, že by mohl trpět vyhořením, by se měl zkusit na svou situaci podívat s odstupem a snažit se rozpoznat věci, které ho stresují a vadí mu v práci. Někdy může pomoci i promluvit si se svým blízkým a cítit u někoho podporu, neměli bychom se snažit být za každou cenu silní, ale přiznat si své slabiny a nechat si pomoci.

Pokud chceme snížit výskyt syndromu vyhoření je důležité určit jeho příčinné faktory. Mezi ty můžeme řadit šest hlavních faktorů, kterými jsou přetížení úkoly, ztráta kontroly nad svou prací, nedostatečná kompenzace, špatné vztahy a rozpad pracovní skupiny, nedostatek spravedlnosti a také protichůdné hodnoty mezi pracovními požadavky a morálními hodnotami jedince (Mrara, 2020).

Dle Moravcové (2019) je nejlepší prevencí zdravá strava a zdravý životní styl obecně. Organismus je jako stroj a potřebuje pohon. Naše psychika je odrazem toho, co jíme. Hladovějící člověk bez energie, může jen těžko odolávat stresu a překonávat životní zkoušky. Náš psychický stav je zrcadlem našemu fyziologickému stavu. Ráno se tedy musíme nasnídat. V poledne přijde oběd, ten je taky třeba dodržet. A nakonec nás čeká nějaká odlehčená večeře. Mezi hlavní jídla patří svačiny. Zároveň je důležité přijímat dostatek tekutin. Vedle dostatečného přísunu tekutin pomáhá proti únavě, přísun látek, které podporují mozkovou

činnost. Jsou to mastné kyseliny omega – 3 a omega – 6. Zdravá strava znamená jíst všechno, ale ve správném vyváženém množství.

Vyhnout se vyhoření je často snazší, než se z něj dostat. Následující strategie by měly jedinci pomoci včasné identifikovat vyhoření a zabránit jeho rozvinutí.

Všímejte si příznaků, ať už u sebe, nebo i u svých spolupracovníků. Mohou být viditelné změny v chování vašich kolegů, jak už víme, převládají pocity vyčerpání, nedostatečnosti a ztráta nadšení, samozřejmě to platí i naopak, vaši kolegové si mohou u vás všimnout těchto změn.

Důležité je v této fázi snažit se komunikovat a vytvářet na pracovišti příjemnou atmosféru. Ze strany zaměstnavatele je také důležitá sebereflexe. Zda-li nejsou například nastaveny příliš vysoké nároky, normy a nereálné termíny. Sebereflexe a nadhled je důležitá také u jedince, je dobré dát si pauzu a podívat se na svou práci s odstupem, může se stát, že zjistíte, že máte na sebe přehnané nároky.

Snažte se rozdělit si pracovní úkoly na ty důležité a ty, které mohou počkat. Naučte se organizovat čas. Je dobré rozvíjet u zaměstnanců jejich dovednosti a dopřát jim i určitou svobodu v jejich práci.

Pokud u svých kolegů zpozorujete chronický stres a ohrožení syndromem vyhoření pokuste se je povzbudit. Každý vyhoření prožívá jinak, proto je důležité na pracovišti budovat vztahy a znát dobře své kolegy, abyste je mohli co nejlépe podpořit a pomoci jim. Je dobré nabídnout emocionální podporu, naslouchat a být empatický.

Rovněž je doporučována flexibilnější pracovní doba, nedávat často nereálné mezní termíny, zvážit možnosti některé projekty prodloužit. Tendence naléhavosti a zaměření na čas vytváří na pracovišti obvykle stres (Luciano & Brett, 2021).

Proti syndromu vyhoření pomáhá pohyb. Dnes bychom mohli už říci přesněji provádění aerobní fyzické činnosti. Dle doporučení by si měl každý dospělý člověk aspoň dvakrát až třikrát týdně dopřát fyzickou zátěž aerobního typu. Lidé, kteří pravidelně sportují zažívají pravidelné stavy příjemné únavy a také již známou radost po sportu, při níž máme mnohem optimističtější mysl a určitý nadhled nad našimi problémy, sport může být takovým chvilkovým únikem od reality, zřejmě právě proto se říká, že sport je péčí o tělo i o duši (Moravcová, 2019).

Jeklová a Reitmayerová (2006) rozdělují prevenci syndromu vyhoření do několika oblastí. Mohou to být změny na straně samotného zaměstnance, jsou to tedy věci, které může člověk změnit nejdříve sám u sebe. Poté na straně zaměstnavatele, což jsou faktory, které může v rámci prevence zlepšit zaměstnavatel. Zmiňují se také o třetí oblasti, kterou je podpora okolí.

Důležitou prevencí je odpočinek, relaxace a pohyb. Syndromem vyhoření trpí především lidé, kteří intenzivně pracují, jsou svou prací pohlceni. Postupně se jim ze života vytrácí odpočinek relaxace, přičemž odpočinkem může každý vnímat něco jiného. Vždy však platí, že za odpočinek považujeme činnost, která se odlišuje od činnosti, kterou vykonáváme v zaměstnání. Odpočinkem tedy myslíme nějakou změnu od pracovní činnosti. Relaxace je pro nás zase uvolnění napětí v organismu, které se v něm tvoří během pracovní činnosti. Poslední oblastí pak jsou pracovní podmínky v zaměstnání. Ty by měly být pro všechny jasné a snadno pochopitelné a eticky přijatelné. Vše velmi závisí na dohodě zaměstnance a zaměstnavatele. Měly by být jasně stanovené pracovní úkoly a vlastní hranice zaměstnance. Vlastní hranice by měly být pro zaměstnance stanovením pracovních závazků, které je schopen a ochoten zvládnout (Jeklová & Reitmayerová, 2006).

Jednou z nejdůležitějších pomocí při vyhoření je sociální opora v našem okolí. Je to podpora lidí v našem blízkém i vzdálenějším okolí, jako je rodina, přátelé, nebo kolegové v práci. Ukazuje se, že čím má člověk lepší vztahy s lidmi v okolí, tím je méně náchylný na rozvinutí syndromu vyhoření (Křivohlavý, 1998).

Je důležité věnovat se svým koníčkům. Když se jim věnujeme zažíváme pocity uspokojení, které poté přispívá k celkové regeneraci organismu a naší psychické pohodě. Někdy stačí jen maličkosti, může to být procházka, návštěva kina nebo divadla, přečíst si knihu, dát si dobré jídlo v restauraci, zaběhat si, věnovat se zahrádce, nebo se vidět s přáteli. (Stock, 2010).

V zásadě platí mluvit o svých pocitech. Zajít třeba za kolegou promluvit si s ním o tom, co nás v práci trápí a vyslechnout si i jeho pohled na věc. V rámci pracovního dne důsledně dodržovat přestávky a nezanedbávat odpočinek. Každý by měl být schopen oddělit svůj pracovní život od toho osobního (Kebza & Šolcová, 2003).

Duševní hygiena podle Ivy Moravcové (2019):

- Budte pány svého času.
- Rozdělte si práci s ostatními, jak v zaměstnání, tak v rodině. Učte se delegovat druhé.
- Naučte se říkat ne.
- Naučte se zachovat klid. To znamená, že byste si měli osvojit nějakou antistresovou techniku.
- Jezte zdravě a pravidelně sportujte.
- Rozhodně nezanedbávejte spánek.

- Pozitivní myšlení dělá zázraky (p. 143).

Jak může výše vidět, v rámci prevence se nepodílí pouze sám jedinec ohrožený vyhoření, ale i zaměstnávající instituce, rodina a okolí. Je tedy důležité, aby zaměstnavatelé byli také dobře obeznámeni s problematikou vyhoření a měli snahu o zlepšení pracovních podmínek, neméně důležitá je také podpora rodiny a nezlehčování situace.

Na cestě za překonáním vyhoření je důležité jako první začít vnímat smysluplnost vlastní práce a vlastního života. Smysluplnost práce je základním prvkem celkové životní spokojenosti a je jednou ze základních složek smysluplného bytí (Křivohlavý, 1998).

2.2.5 Volný čas a syndrom vyhoření

Častokrát je v souvislosti s prevencí proti syndromu vyhoření zmiňován volný čas a jeho trávení určitými aktivitami. Je však důležité, než se budeme věnovat souvislosti volného času se stresem a vyhořením, definovat samotné slovní spojení volný čas.

Doba, kdy jedinec není v zaměstnání, se označuje jako mimopracovní doba, to však není to stejné jako volný čas, tyto dva termíny avšak mnoho lidí zaměňuje.

Do volného času totiž nemůžeme počítat čas strávený spánkem, povinnostmi v domácnosti, přípravou jídla, anebo přípravou na další pracovní den.

Nejčastěji se setkáváme se dvěma přístupy definování volného času. Jedním z nich je „reziduální teorie volného času“, ta nám říká, že je volný čas vlastně časem zbytkovým po tom, co se odečte čas strávený povinnostmi. V této teorii avšak volným časem nejsou činnosti, které nám přinášejí nějaký užitek, což může být například zahradničení, nebo dovoz dříví. Druhým přístupem k volnému času je potom teorie tzv. „pozitivního vymezení“. Ta neuvádí žádné činnosti, které by do volného času nepatřily. Opírá se o to, že volným časem máme na mysli veškerou činnost, při níž má člověk svobodnou volbu a přináší mu potěšení, odpočinek nebo zábavu a obnovují jeho tělesné i psychické síly (Janiš & Skopalová, 2016).

Někteří autoři dokonce považují volný čas za něco velice abstraktního někdy až fiktivního, jelikož je volný čas nedílnou součástí života a bez ostatních forem trávení času, jakou je například pracovní náplň nebo uspokojování biologických potřeb by zkrátka volný čas neexistoval, nemůže totiž existovat odděleně od práce nebo spánku. To, že nějaký volný čas máme, si musíme především my sami uvědomit, musíme ho umět oddělit od činností ostatních (Janiš & Skopalová, 2016).

Pojem volný čas je poté popisován třemi hlavními rysy. Jako čas oproštěný od veškerých závazků, poté dle aktivit, které člověk v této době vykonává a pak také ve spojení se svobodnou vůlí a charakteristikami prožívání volného času (Filipcová 1966, Chick 1998).

Za jednoho z neznámějších teoretiků v této oblasti považujeme sociologa volného času Joffre Dumazediera (1915 – 2002). Zastává teorii reziduálního volného času. Ve své definici chápe volný čas jako souhrn činností, které člověk provozuje ze své svobodné vůle pro odpočinek nebo pro pobavení. Rozvoj znalostí nebo nezištné zdokonalování, pro svou dobrovolnou účast na společenských záležitostech a také libovolnou kreativní činnost poté, kdy si jedinec splnil všechny závazky pracovní, rodinné a společenské.

Jak už můžeme z názvu usuzovat, volný čas je doba, kdy je člověk „volný“, tzn. že není nucen vykonávat své povinnosti, přičemž povinnost lze definovat jako nutnou činnost, která je stanovena etickou normou (Diderot, 1999).

Volný čas je velmi důležitý prvek pro obnovu sil k výkonu zaměstnání. Činnostmi, které v něm vykonáváme, můžeme ovlivnit to, jak se poté v práci budeme cítit. Volný čas můžeme naplnit například pohybovou aktivitou, která může být dobrou kompenzací k pracovnímu zatížení a naplnit nás novou energií, může tedy být tělesnou prevencí proti stresu. Na úrovni psychické to může být například četba, relaxace, kulturní vyžití, jako návštěva kina, divadla nebo i restaurace, to vše lze zahrnout do volného času.

Tématem souvislosti syndromu vyhoření se zabývají odborníci po celém světě.

Kim & Shin zjistili, že jedinci, kteří tráví svůj volný čas relaxací a aktivitami, které je naplňují a baví, mají nižší riziko k výskytu syndromu vyhoření (Kim & Shin, 2015).

Výzkum Fonga a Leeho zjistil, že jsou určité konkrétní typy volnočasových aktivit, které mohou snižovat stres a tím i snížit riziko vzniku syndromu vyhoření. Jsou to například fyzická aktivita a společenské aktivity (Fong & Lee, 2017).

Wolff, O'Connor, Wilson & Gay v jejich odborném článku prezentovali výzkum souvislosti provádění fyzické aktivity a snížením pracovního stresu. Výsledky prokázaly, že fyzická aktivity prováděná ve volném čase, ale i v práci může být dávana do souvislosti se snížením stresu, prevencí vzniku syndromu vyhoření a celkovým lepší psychickým zdravím. Bylo zjištěno, že zaměstnanci, kteří pravidelně provozují fyzickou aktivitu, měli nižší míru stresu a náchylnost k vyhoření. Tyto podpořily význam pravidelné fyzické aktivity, jako prevenci proti stresu a vyhoření (Wolff, O'Connor, Wilson & Gay, 2021).

V souhrnu toho lze říci, že volný čas hraje významnou roli v rámci prevence a také zvládnutí syndromu vyhoření. Vyvážený a zdravý životní styl, který zahrnuje kvalitně strávený volný čas, má pozitivní vliv na tělesné i duševní zdraví a přispívá k lepšímu pracovnímu výkonu.

Z výzkumu v českém prostředí můžeme uvést výzkum autorů Ptáčka, Vňukové, Rabocha, Smetáčkové, Harsy & Švandové (2018), kteří ve svém výzkumu zjistili, že mezi životním stylem učitelů a vznikem syndromu vyhoření existuje významná souvislost. Bylo zjištěno, že učitelé

s nižší úrovní fyzické aktivity, horším spánkovým režimem a horšími stravovacími návyky byli postiženi větším rizikem vzniku a rozvoje syndromu vyhoření. Naopak pravidelná fyzická aktivita ve volném čase, zdravá strava a dostatek spánku, mohou být faktory, které pomáhají jako prevence proti syndromu vyhoření. Autoři zdůrazňují význam zdravého životního stylu učitelů a navrhují, aby byly vzdělávací programy pro učitele také zaměřeny na tyto aspekty životního stylu (Ptáček, Vňuková, Raboch, Smetáčková, Harsa & Švandová, 2018).

3 CÍLE

3.1 Hlavní cíl

Zmapovat výskyt syndromu vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Olomouc a Opava.

3.2 Dílčí cíle

- 1) Zmapovat výskyt syndromu vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Olomouc a Opava v závislosti na věku a délce praxe.
- 2) Zmapovat strukturu volného času u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Olomouc a Opava v návaznosti na výskyt syndromu vyhoření.

3.3 Výzkumné otázky

- 1) Jaký je výskyt syndromu vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Olomouc a Opava a jak souvisí s délkou praxe?
- 2) Jak souvisí výskyt syndromu vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Olomouc a Opava s dosaženým vzděláním?
- 3) Souvisí výskyt syndromu vyhoření s věkem pedagogických asistentů?
- 4) Jaká je struktura trávení volného času u pedagogických asistentů?

4 METODIKA

4.1 Výzkumný soubor

Výzkumným souborem byli asistenti pedagoga v okresech Bruntál, Opava a Olomouc na základních školách. Byli osloveni v období od prosince 2022 do března 2023.

Výzkumu se celkem zúčastnilo 95 respondentů, z toho celých 93 % tedy 89 respondentů byly ženy, 5 % tedy 5 respondentů byli muži a jeden respondent tedy 1 % uvedl své pohlaví jako jiné. (viz tabulka 1)

Tabulka 1

Struktura výzkumného souboru

Asistenti pedagoga v okresech Bruntál, Opava a Olomouc dle věku

			Ženy		Muži		Jiné	
	n	%	n ₁	%	n ₂	%	n ₃	%
Věk								
19-25 let	9	10	8	8	1	1	0	0
26-35 let	15	16	15	16	0	0	0	0
36-45 let	43	45	39	41	3	3	1	1
46-55 let	24	25	23	24	1	1	0	0
56-68 let	4	4	4	4	0	0	0	0
celkem	95	100	89	93	5	5	1	1

n= počet respondentů

Tabulka 2 uvádí složení respondentů dle dosaženého vzdělání a praxe a dělí tyto skupiny do skupin pohlaví.

Tabulka 2

Asistenti pedagoga v okresech Bruntál, Opava a Olomouc dle dosaženého vzdělání a praxe

Vzdělání			Ženy		Muži		Jiné	
	n	%	n ₁	%	n ₂	%	n ₃	%
Střední s výučním listem	3	3	3	3	0	0	0	0
Střední s maturitou	56	59	52	54	3	3	1	1
Vyšší odborné	13	14	13	14	0	0	0	0
Vysokoškolské	23	24	21	22	2	2	0	0
celkem	29	100	89	93	5	5	1	1
Praxe								
Do 5 let	63	67	60	63	3	3	0	0
Od 6 do 10 let	24	25	23	24	0	0	1	1
Od 11 do 15 let	8	8	6	6	2	2	0	0
celkem	95	100	89	93	5	5	1	1

n= počet respondentů

Tabulka 3 uvádí respondenty dle toho, na kterém stupni základní školy vyučují a dle toho jaký mají úvazek a dělí tyto skupiny do skupin pohlaví.

Tabulka 3

Asistenti pedagoga v okresech Bruntál, Opava a Olomouc dle vyučovaného stupně a úvazku

Stupeň	Ženy		Muži		Jiné			
	n	%	n ₁	%	n ₂	%	n ₃	%
1. stupeň	51	46	49	51	1	1	1	1
2. stupeň	44	54	40	42	4	4	0	0
Celkem	95	100	89	93	5	5	1	1
Úvazek								
Zkrácený	73	77	68	71	4	4	1	1
Plný	19	20	18	19	1	1	0	0
Jiný	3	3	3	3	0	0	0	0
Celkem	95	100	89	93	5	5	1	1

n= počet respondentů

4.2 Metody sběru dat

Dotazníkem byl standardizovaný Maslach Burnout Inventory (Maslach, Jackson, & Leiter, 1997), dále jen MBI, který byl doplněn o anketní otázky s informacemi o údajích o respondentech (pohlaví, věk, délka praxe, úvazek, atd.), také o údaje o trávení volného času.

Maslach Burnout Inventory je nejpoužívanější dotazník ke sledování syndromu vyhoření v pomáhajících profesích. Má tři faktory, dva jsou negativně laděné a to emocionální vyčerpání (EE) a depersonalizace (DP), jeden faktor je laděn pozitivně, tím je osobní uspokojení z práce (PA). Pocity se hodnotí na číselné stupnici od nuly do sedmi, jedná se o stupnici intenzity pocitů, tedy 0 je vůbec a 7 je velmi silně. Sběr dat byl prováděn za pomoci kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření. Dotazník byl vytvořen online v Google formulářích a následně byl prostřednictvím odkazu v mailu poslán do všech základních škol v okresech Bruntál, Opava a Olomouc s žádostí o vyplnění dotazníku pedagogickými asistenty. Následné zpracování výsledků dotazníku bylo převedení veškerých dat do tabulky v programu Microsoft

Excel 2007, kde byly vypočítány jednotlivé průměry, procenta a směrodatné odchylky. Ke sběru dat došlo v období od 1. 1. 2023 do 1. 3. 2023. Výzkum byl schválen etickou komisí FTK UP pod jednacím číslem: 91/2022 dne 16. 12. 2022. (viz příloha 1)

5 VÝSLEDKY

Výsledné hodnoty dotazníku BMI mapují vyhoření, na základě součtu bodů jednotlivých otázek, ve třech oblastech a to tedy v oblasti emocionálního vyčerpání (EE), depersonalizace (DP) a uspokojení z práce (PA), v každé oblasti je výsledná hodnota dělena do třech stupňů a to:

- Stupeň emocionálního vyčerpání EE: nízký 0 - 16, mírný 17- 26, vysoký 27 a více
- Stupeň depersonalizace DP: nízký 0 – 6, mírný 7 – 12, vysoký 13 a více
- Stupeň osobního uspokojení PA: vysoký 39 a více, mírný 38 – 32, nízký 31 – 0

Pro emocionální vyhoření a depersonalizaci korespondují vysoké hodnoty s vysokým stupněm vyhoření, naopak u osobního uspokojení korespondují s vyhořením nízké hodnoty.

5.1 Jaký je výskyt syndromu vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Olomouc a Opava a jak souvisí s délkou praxe?

V této výzkumné otázce byli respondenti na základě odpovědí rozděleni do tří skupin, dle délky jejich praxe. Výsledky jsou prezentovány v tabulce 4 viz níže.

Tabulka 4

Výskyt syndromu vyhoření u Pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Opava a Olomouc dle praxe

Praxe	Všichni respondenti				Do 5 let				Od 6 do 10 let				Od 11 do 15 let			
	n	%	M	SD	n ₁	%	M	SD ₁	n ₂	%	M	SD ₂	n ₃	%	M	SD ₃
Stupeň EE																
Nízký	61	64	6,9		41	65	7,5		18	75	6,1		2	25	3,5	
Mírný	21	22	20,7		15	24	21,5		4	17	18,5		2	25	18,5	
Vysoký	13	14	34,2		7	11	32,9		2	8	32,0		4	50	37,8	
Celkem	95	100	13,8	11,1	63	100	13,8	10,9	24	100	10,3	11,8	8	10	24,6	11,8
Stupeň DP																
Nízký	70	74	1,5		46	73	1,5		18	75	1,6		6	76	0,7	
Mírný	17	18	8,4		10	16	8,5		6	25	8,0		1	12	9	
Vysoký	8	8	16,9		7	11	16,3		0	0	0		1	12	21	
Celkem	95	100	4,0	5,2	63	100	4,3	5,2	24	100	3,2	5,1	8	10	4,3	4,8
Stupeň PA																
Vysoký	59	62	45,9		41	65	45,5		13	54	48,1		5	63	43,8	
Mírný	30	32	35,7		17	27	35,5		10	42	32,5		3	37	35	
Nízký	6	6	23,5		5	8	23		1	4	26,0		0	0	0	
Celkem	95	100	41,3	7,8	63	100	41,0	7,8	24	100	40,7	7,7	8	10	40,5	7,2

EE= emocionální vyčerpání, DP= depersonalizace, PA= uspokojení z práce, n=počet, M= průměr, SD= směrodatná odchylka

Z výsledků můžeme vidět, že u faktoru emocionálního vyčerpání se v nízkém pásmu u skupiny do 5 let praxe nachází 65% respondentů, u skupiny s praxí od 6 do 10 let to potom je 75% respondentů a u skupiny od 11 do 15 let praxe to je 25% respondentů, jak můžeme vidět, u této poslední skupiny je však malý vzorek respondentů oproti ostatním dvěma skupinám. Ve vysokém pásmu emocionálního vyčerpání se u skupiny do 5 let praxe nachází 11% respondentů, u skupiny s praxí od 6 do 10 let pak 8% respondentů a u skupiny s praxí od 11 do 15 let 50% respondentů. U stupně depersonalizace se v nízkém pásmu nachází 73% respondentů ze skupiny s praxí do 5 let, u skupiny s praxí od 6 do 10 let 75% respondentů a u skupiny s praxí od 11 do 15 let 76% respondentů naopak. Ve vysokém pásmu stupně uspokojení z práce se nachází ze skupiny do 5 let praxe 65% respondentů, ze skupiny od 6 do 10 let praxe 54% respondentů a ze skupiny od 11 do 15 let praxe 63% respondentů, poté v nízkém pásmu tohoto faktoru se nachází 8% respondentů ze skupiny do 5 let praxe, ze skupiny s praxí od 6 do 10 let pak 4% respondentů a ze skupiny s praxí od 11 do 15 let 0% respondentů. Jak můžeme vidět nulový procentuální výskyt syndromu vyhoření má skupina od 6 do 10 let praxe u stupně personalizace a také u stupně uspokojení z práce má nulový výskyt skupina od 11 do 15 let praxe, avšak s malým vzorkem respondentů.

5.2 Jak souvisí výskyt syndromu vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Olomouc a Opava s dosaženým vzděláním?

Pro interpretaci výsledků byli respondenti rozděleni do čtyř skupin dle jejich dosaženého vzdělání. Výsledky jsou uvedené v tabulce 5, viz níže.

Tabulka 5

Výskyt syndromu vyhoření u Pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Opava a Olomouc dle vzdělání

Vzdělání	s výučním listem				Maturita				VOŠ				Vysokoškolské			
	n	%	M	SD ₁	n ₂	%	M	SD ₂	n ₃	%	M	SD ₃	n ₄	%	M	SD ₄
Stupeň EE																
Nízký	3	100	6,3		41	73	13,7		6	46	14,5		11	48	13,8	
Mírný	0	0	0		9	16	14,1		5	39	15,0		7	30	14,3	
Vysoký	0	0	0		6	11	14,3		2	15	17,1		5	22	15,1	
Celkem	3	100	6,3	11,3	56	100	13,8	11,1	13	100	13,9	11,1	23	100	13,8	11,1
Stupeň DP																
Nízký	2	67	4,4		44	79	3,7		10	77	3,8		14	61	3,8	
Mírný	1	33	7		7	12	4,2		2	15	4,2		7	30	4,1	
Vysoký	0	0	0		5	9	4,2		1	8	15,0		2	9	3,8	
Celkem	3	100	4,1	4,7	56	100	4,1	5,2	13	100	3,8	4,8	23	100	3,9	4,8
Stupeň PA																
Vysoký	1	33	41,0		40	71	41,3		7	54	41,4		11	48	41,3	
Mírný	2	67	38,9		14	25	41,1		5	38	41,1		9	39	41,4	
Nízký	0	0	0		2	4	27,0		1	8	25,0		3	13	40,3	
Celkem	3	100	41,1	7,9	56	100	41,3	7,8	13	100	41,2	7,9	23	100	41,3	7,8

EE= emocionální vyčerpání, DP= depersonalizace, PA= uspokojení z práce, n=počet, M= průměr, SD= směrodatná odchylka

V oblasti emocionálního vyčerpání se v nízkém pásmu nachází 100% respondentů s výučním listem, avšak tato skupina měla velmi malý vzorek respondentů v porovnání s ostatními skupinami, skupina s maturitou má v tomto pásmu 73% respondentů, skupina s VOŠ má 46% respondentů a skupina s vysokoškolským vzděláním má 48% respondentů, naopak ve vysokém pásmu EE se nachází 0% respondentů s výučním listem, 11% respondentů s maturitou, 15% respondentů s VOŠ a 22% respondentů s vysokoškolským vzděláním. U stupně depersonalizace se v nízkém pásmu nachází 67% respondentů s výučním listem, 79% respondentů s maturitou, 77% respondentů s VOŠ a 61% respondentů s vysokoškolským vzděláním. Ve vysokém pásmu se nachází 0% respondentů s výučním listem, 9% respondentů

s maturitou, 8% respondentů s VOŠ a 9% respondentů s vysokoškolským vzděláním. U stupně uspokojení z práce se nachází ve vysokém pásmu 33% respondentů s výučním listem, 71% respondentů s maturitou, 54% respondentů s VOŠ a 48% respondentů s vysokoškolským vzděláním, naopak v pásmu nízkém se nachází 0% respondentů s výučním listem, 4% respondentů s maturitou, 8% respondentů s VOŠ a 13% respondentů s vysokoškolským vzděláním. Z výsledků je patrné, že v tomto vzorku asistentů pedagoga mají nejvyšší procentuální výskyt syndromu vyhoření napříč třemi faktory asistenti s vysokoškolským vzděláním.

5.3 Souvisí výskyt syndromu vyhoření s věkem pedagogických asistentů?

Výzkumu se účastnili respondenti ve věku od 19 do 68 let. Respondenti byli v této souvislosti rozděleni do pěti skupin dle jejich věku. Výsledky jsou prezentovány v tabulce 6, viz níže.

Tabulka 6

Výskyt syndromu vyhoření u Pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Opava a Olomouc dle věku

Věk	19-25			26-35			36-45			46-55			56-68		
	n	%	M	n ₁	%	M	n ₂	%	M	n ₃	%	M	n ₄	%	M
Stupeň EE															
Nízký	5	56	14,8	11	73	13,9	24	56	13,7	18	75	13,7	3	75	14,5
Mírný	3	33	14,2	1	7	21,0	12	28	14,0	5	21	13,8	0	0	0
Vysoký	1	11	41,0	3	20	17,6	7	16	14,3	1	4	29,0	1	25	48,0
Celkem	9	100	14,2	15	100	13,9	43	100	13,7	24	100	13,7	4	100	14,5
Stupeň DP															
Nízký	6	67	4,4	10	67	3,9	34	79	3,8	18	75	4,0	2	50	1,0
Mírný	1	11	7,0	4	26	5,0	6	14	4,1	5	21	4,2	1	25	7,0
Vysoký	2	22	4,1	1	7	16,0	3	7	4,1	1	4	13,0	1	25	21,0
celkem	9	100	4,1	15	100	3,9	43	100	3,8	24	100	4,0	4	100	4,8
Stupeň PA															
Vysoký	7	78	41,7	9	60	41,5	27	63	41,4	13	54	41,2	3	75	41,2
Mírný	2	22	41,0	5	33	40,9	14	32	41,1	8	33	41,0	1	25	35
Nízký	0	0	0	1	7	12,0	2	5	33,2	3	13	41,3	0	0	0
Celkem	9	100	41,4	15	100	41,5	43	100	41,3	24	100	41,1	4	100	41,2

EE= emocionální vyčerpání, DP= depersonalizace, PA= uspokojení z práce, n=počet, M= průměr

Tabulka 7

Směrodatná odchylka výskytu syndromu vyhoření u asistentů pedagoga dle věku

Věk		19-25	26-35	36-45	46-55	56-68
	SD	SD ₁	SD ₂	SD ₃	SD ₄	SD ₅
Stupeň EE	11,02	11,41	11,42	11,03	11,41	11,79
Stupeň DP	5,21	5,42	4,90	4,77	4,93	5,22
Stupeň PA	7,82	8,20	7,64	7,85	7,98	7,97

SD= směrodatná odchylka

Dle výsledků se ve stupni emocionálního vyčerpání nachází v nízkém pásmu 56% respondentů ve věku 19-25 let, 73% respondentů ve věku 26-35 let, 56% respondentů ve věku 36-45 let, 75% respondentů ve věku 46-55 let a 75% respondentů ve věku 56-68 let, tato skupiny má ale malý vzorek respondentů. Ve vysokém pásmu se nachází 11% respondentů ve věku 19-25 let, 20% respondentů ve věku 26-35 let, 16% respondentů ve věku 36-45 let, 4% respondentů ve věku 46-55 let a 25% respondentů ve věku 56-68 let. U stupně depersonalizace se v nízkém pásmu nachází 67% respondentů ve věku 19-25 let, 67% respondentů ve věku 26-35 let, 79% respondentů ve věku 36-45 let, 75% respondentů ve věku 46-55 let a 50% respondentů ve věku 56-68 let, naopak ve vysokém pásmu se nachází 22% respondentů ve věku 19-25 let, 7% respondentů ve věku 26-35 let, 7% respondentů ve věku 36-45 let, 4% respondentů ve věku 46-55 let a 25% respondentů ve věku 56-68 let. U stupně uspokojení z práce se ve vysokém pásmu nachází 78% respondentů ve věku 19-25 let, 60% respondentů ve věku 26-35 let, 63% respondentů ve věku 36-45 let, 54% respondentů ve věku 46-55 let a 75% respondentů ve věku 56-68 let. V nízkém pásmu se nachází 0% respondentů ve věku 19-25 let, 7% respondentů ve věku 26-35 let, 5% respondentů ve věku 36-45 let, 13% respondentů ve věku 46-55 let a 0% respondentů ve věku 56-68 let. Zde nelze konstatovat souvislost výskytu syndromu vyhoření s určitou věkovou skupinou.

5.4 Jaká je struktura trávení volného času u pedagogických asistentů?

V dotazníku byli respondenti dotazováni, jakým se věnují ve volném čase zájmům a jak často tyto zájmy provozují. Poté byly zaměřeny dvě otázky podrobněji na pohybovou aktivitu a to, zda se jí věnují a také jak často.

Otázka, jakým zájmům se obvykle věnují respondenti v čase mimo pracovní dobu, byla otevřená a každý z respondentů mohl napsat od jednoho až po několik zájmů a činností, kterým se věnuje nejvíce ve svém čase po práci.

Tabulka 8

Zájmy a činnosti uváděné v otázce, jakým zájmům se respondenti obvykle věnují po práci

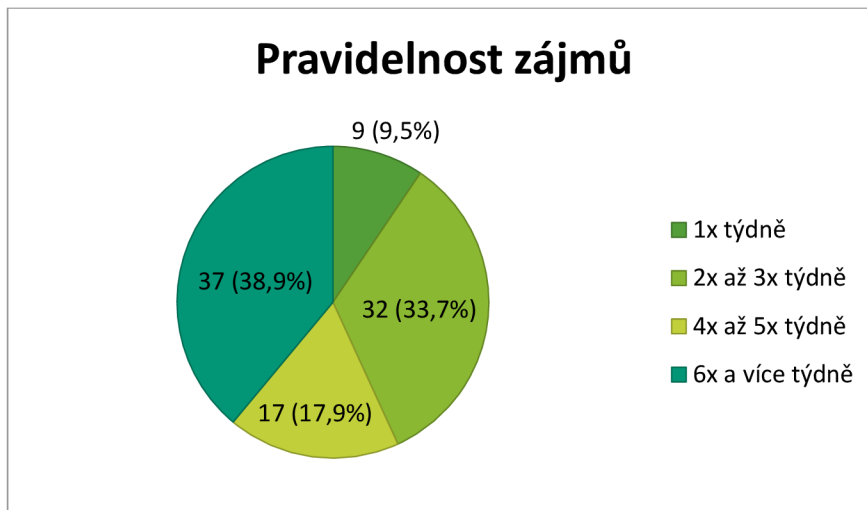
Uváděné oblasti zájmů	Počet odpovědí obsahujících některou z oblastí
Sport a pohybové aktivity	38
Kultura a umění	15
Péče o rodinu a domácnost	48
Četba	15
Ruční práce	7
Zahradničení	7
Studium, další vzdělávání či další práce	16
Čas s přáteli	3
Příprava na profesi ped. asistenta	3

Nejvíce respondentů v této oblasti uvádělo, že většinu svého času po práci věnuje péči o rodinu a péči o domácnost, jako druhá nejčastější oblast zájmů byl sport a pohybové aktivity, které byly často jako druhá položka v odpovědi spolu s péčí o rodinu a domácnost.

Následovala otázka, jak často se respondenti uvedeným zájmům věnují v rámci týdne. Výsledky můžeme vidět v následujícím obrázku č. 1

Obrázek 1

Graf k otázce: Jak často se těmto zájmům věnujete?



Z grafu můžeme vidět, že více než třetina respondentů se těmto uvedeným zájmům věnuje 6x a více do týdne, tedy velmi intenzivně. Což lze přičítat tomu, že na vedoucí příčce zájmů je rodina a domácnost, která je u většiny lidí prioritou a vyžaduje každodenní péči.

Dále se dotazník zaměřil přímo na pohybovou aktivitu a otázkou tedy bylo, zda se respondenti věnují ve volném čase pohybovým aktivitám. Z následujícího grafu (viz obrázek č. 2), můžeme vidět výsledek, který v rámci prevence proti syndromu vyhoření můžeme považovat za kladný, jelikož více než 80% respondentů uvedlo, že se ve volném čase věnuje nějaké pohybové aktivitě.

Obrázek 2

Graf k otázce: Věnujete se ve volném čase pohybovým aktivitám?



V následující otázce měli respondenti konkrétně vypsát, jakým pohybovým aktivitám se ve volném čase věnují. Do odpovědi mohli respondenti vypsát více pohybových aktivit. Výsledky jsou uvedeny v tabulce:

Tabulka 11

Struktura pohybových aktivit dotazovaných pedagogických asistentů

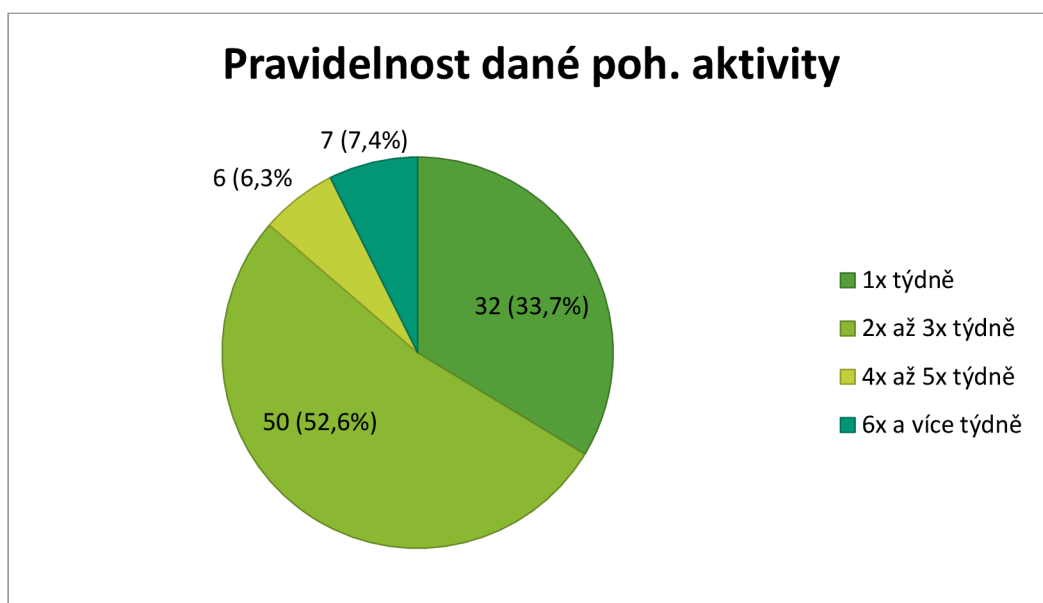
Pohybová aktivita	n
Chůze	24
Cyklistika	16
Posilování	13
Turistika	13
Plavání	12
Běh	11
Lyžování	9
Bruslení	6
Tanec	4
Pilates	4
Spinning	3
Volejbal	3
Aerobic	3
Jóga	2
Badminton	2
Míčové hry	2
Ostatní	8

n= počet

Poslední otázka v rámci volnočasových aktivit se týkala toho, jak často asistenti pedagoga uvedené pohybové aktivity provozují v rámci týdne, výsledky můžete vidět v následujícím obrázku č. 3

Obrázek 3

Graf k otázce: Jak často se věnujete dané pohybové aktivitě?



V oblasti struktury volného času můžeme vidět pozitiva v tom, že více než 80% asistentů pedagoga se ve svém volném čase věnuje pohybové aktivitě a přes 50% se jí věnuje 2x až 2x týdně, což je u této skupiny vysoko nad průměrem oproti výsledkům evropské populace z roku 2019 v šetření European Health Interview Survey, které ukázalo, že aspoň 1x týdně provozuje pravidelně pohybovou aktivitu 36% populace (Hintzpeter, Finger, Allen, Kuhner, Seeling, Thelen & Lange, 2019) Dle výsledků z dotazníku asistenti pedagoga v dotazované skupině provozují nejvíce chůzi. Přesto většina respondentů uvádí jako jejich hlavní zájem po práci starost o rodinu a domácnost, sport a pohybová aktivita jsou až na druhém místě.

6 DISKUSE

Práce si klade za hlavní cíl zmapovat výskyt syndromu vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Olomouc a Opava. Vzhledem k hlavnímu cíli a také dalším stanoveným dílčím cílům byl výzkum koncipován jako kvantitativní výzkumné šetření pomocí dotazníku MBI a doplňujících anketních otázek.

V první výzkumné otázce bylo u asistentů pedagoga na základních školách v okrese Bruntál, Opava a Olomouc popsáno souvislost mezi výskytem syndromu vyhoření a délkou praxe. Ukázalo se, že ve vysokém pásmu emocionálního vyčerpání, byly hodnoty u skupiny do 5 let praxe 11% respondentů, u skupiny s praxí od 6 do 10 let pak 8% respondentů a u skupiny s praxí od 11 do 15 let 50% respondentů. U depersonalizace se ve vysokém pásmu nachází 11% respondentů ze skupiny do 5 let, ze skupiny od 6 do 10 let praxe to je 0% a u skupiny od 11 do 15 let praxe 12% respondentů a u uspokojení z práce se v nízkém pásmu tohoto faktoru nachází 8% respondentů ze skupiny do 5 let praxe, ze skupiny s praxí od 6 do 10 let pak 4% respondentů a ze skupiny s praxí od 11 do 15 let 0% respondentů. Dle Stocka (2010) patří mezi rizikové faktory v zaměstnání špatné pracovní podmínky a pracovní prostředí. Podobný názor sdílí také Průcha (2003) podle něj jsou jedním z hlavních zdrojů stresu špatné pracovní podmínky (výbava a stav budov, tříd škol, finanční jistota škol, včetně osobních vyhlídek na zlepšení postavení v práci). Dalo by se tedy očekávat, že asistenti, kteří budou déle pracovat v takovém prostředí, budou také náchylnější ke vzniku syndromu vyhoření. Také Jeklová a Reitmayerová (2006) ve své publikaci uvádějí, že s vyhořením se potýkají hlavně lidé emočně angažovaní v pomáhajících profesích, kteří se ocitají dlouhodobě ve stresových situacích. Prvotně nadšení zaměstnanci radující se z prvních pracovních úspěchů ztrácejí energii, realita je naprosto jiná než představy.

Obsahem druhé výzkumné otázky bylo popsáno souvislost výskytu syndromu vyhoření s nejvyšším dosaženým vzděláním. Maroon (2012) tvrdí, že ideálními adepty na syndrom vyhoření jsou soutěživí lidé zaměřeni na výkon. Vyznačují se vysokým pracovním nasazením a jsou připraveni na sebe vzít velkou pracovní zátěž, aby dosáhli vysokých cílů a ocenění. Mají velkou potřebu vyniknout a touží po uznání. Spoléhají se výhradně na sebe a neumějí si říct o pomoc. Výsledky ukázaly, že v tomto vzorku asistentů pedagoga mají nejvyšší procentuální výskyt syndromu vyhoření napříč třemi faktory asistenti s vysokoškolským vzděláním.

Třetí výzkumná otázka popisovala souvislost výskytu syndromu vyhoření s věkem pedagogických asistentů. Výsledky ukázaly, že ve vysokém pásmu, byl výskyt syndromu vyhoření následující. Ve vysokém pásmu emocionálního vyčerpání se nachází 11% respondentů ve věku 19-25 let, 20% respondentů ve věku 26-35 let, 16% respondentů ve věku 36-45 let, 4%

respondentů ve věku 46-55 let a 25% respondentů ve věku 56-68 let. Ve vysokém pásmu stupně depersonalizace se nachází 22% respondentů ve věku 19-25 let, 7% respondentů ve věku 26-35 let, 7% respondentů ve věku 36-45 let, 4% respondentů ve věku 46-55 let a 25% respondentů ve věku 56-68 let. V nízkém pásmu u uspokojení z práce to je 0% respondentů ve věku 19-25 let, 7% respondentů ve věku 26-35 let, 5% respondentů ve věku 36-45 let, 13% respondentů ve věku 46-55 let a 0% respondentů ve věku 56-68 let. Souvislost výskytu syndromu vyhoření s určitou věkovou skupinou zde není, přestože by se dalo očekávat, že s přibývajícím věkem bude klesat schopnost adaptace na nové pracovní prostředí a stresovou zátěž v práci.

Cílem čtvrté výzkumné otázky bylo mapovat strukturu volného času pedagogických asistentů. Jelikož volný čas je velmi často zmiňován v souvislosti s prevencí vzniku syndromu vyhoření. Tato výzkumná otázka neměla za úkol prokázat či vyvrátit určitou souvislost, ale pouze zjistit, čemu se asistenti pedagoga věnují v čase mimo pracovní dobu. Dle Moravcové (2019) je nejlepší prevencí zdravá strava a zdravý životní styl obecně. Proti syndromu vyhoření pomáhá pohyb. Dnes bychom mohli už říci přesněji provádění aerobní fyzické činnosti. Dle doporučení by si měl každý dospělý člověk aspoň dvakrát až třikrát týdně dopřát fyzickou zátěž aerobního typu. Ve výzkumu uvedla většina asistentů pedagoga, že se věnuje pravidelně nějaké pohybové aktivitě a více než 50% respondentů uvedlo, že se dokonce této aktivitě věnuje 2x až 3x týdně, což odpovídá doporučením v rámci prevence proti syndromu vyhoření, ačkoliv zde nemá být prokazována žádná souvislost, můžeme toto brát jako jeden s faktorů, že ve výzkumu vyšlo, že syndromem vyhoření v oblasti emocionálního vyčerpání trpí pouze 13,7 % respondentů a v dalších dvou oblastech je tento výsledek vždy do 10 % respondentů.

7 ZÁVĚRY

Profese asistenta pedagoga není ve školství takto plošně, jak ji dnes známe, ukotvena příliš dlouho, proto byla bakalářská práce zaměřena na tuto pracovní pozici s cílem zjistit, zda lidé pracující jako asistenti pedagoga ve vybraných okresech, trpí syndromem vyhoření. Tato profese se řadí mezi „pomáhající profese“, u kterých jsou lidé vystavováni každodennímu stresu.

Hlavním cílem mé práce tedy bylo zmapovat u této poměrně nově zaběhlé profese výskyt syndromu vyhoření. Na základě dílčích cílů byly poté stanoveny čtyři výzkumné otázky a to souvislost výskytu syndromu vyhoření s délkou praxe asistentů pedagoga, s dosaženým vzděláním a věkem a také struktura trávení volného času pedagogických asistentů. K naplnění těchto cílů a zodpovězení výzkumných otázek byl použit standardizovaný dotazník MBI doplněný o anketní otázky s informacemi o respondentech.

Po vyhodnocení dotazníku MBI jsem objevila rozdíly v míře výskytu syndromu vyhoření. U asistentů pedagoga s vysokoškolským vzděláním bylo nejvyšší procentuální zastoupení ve vysokých pásmech syndromu vyhoření. V další výzkumné otázce byla popisována souvislost výskytu syndromu vyhoření s délkou praxe, zde byl očekáván největší výskyt syndromu vyhoření v poslední skupině s nejdelší délkou praxe, to se neprokázalo. Jelikož byl malý počet respondentů, na to aby byl výsledek objektivní. Pouze ve skupině s délkou praxe mezi 6 a 10 lety dopadly procentuální výsledky míry vyhoření nejlépe ze všech třech skupin. Souvislost výskytu syndromu vyhoření s věkem měla vždy ve vysokém pásmu syndromu vyhoření rozdílnou skupinu, u emocionálního vyčerpání to byla skupina od 56 do 68 let s 25 %, avšak ta obsahovala malý vzorek respondentů. U stupně depersonalizace to byla skupina také od 56 do 68 let s 25% respondentů a u uspokojení z práce to byla skupina od 46 do 55 let to s 13% respondentů. Struktura volného času asistentů pedagoga, zmapovala, že přes 80 % asistentů pedagoga, se věnuje pravidelně nějaké pohybové aktivitě a více než 50% respondentů uvedlo, že se dokonce této aktivitě věnuje 2x až 3x týdně, což odpovídá doporučením v rámci prevence proti syndromu vyhoření.

Limity své práce spatřuji v nerovnoměrném zastoupení pohlaví, jelikož se výzkumu účastnilo 95 asistentů pedagoga na základních školách ve vybraných okresech a z nich 93,6 % tedy 89 respondentů byly ženy. Také rozšířit výzkum na větší oblast, aby bylo dosaženo většího počtu respondentů.

8 SOUHRN

Bakalářská práce se zabývá syndromem vyhoření u asistentů pedagoga na základních školách v okresech Bruntál, Opava a Olomouc. Práce se skládá s teoretické části a z části výzkumné.

Teoretická část obsahuje přehled poznatků týkajících se samotné profese, stresu, syndromu vyhoření a prevence syndromu vyhoření. Nejprve je vymezen pojem asistent pedagoga, jeho legislativní ukotvení, náplň práce, platové podmínky, potřebné vzdělání. Následuje vymezení pojmu stres, jeho vznik v pracovním prostředí, formy stresu, stres v pedagogické praxi. Poté navazuje pojem syndrom vyhoření, jsou uvedeny poznatky o samotném jevu, tedy jeho definice, charakteristika, příčiny vzniku, jeho příznaky, samotný průběh a jeho fáze, prevence a léčba. V této kapitole je v návaznosti na prevenci vymezen také pojem volný čas a uvedeny výzkumy zaměřené na toto téma.

Ve výzkumné části bylo hlavním cílem Zmapovat výskyt syndromu vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách v okrese Bruntál, Olomouc a Opava. Dílčími cíli bylo porovnat souvislosti syndromu vyhoření s délkou praxe, věkem a dosaženým vzděláním a zmapovat strukturu trávení volného času asistentů pedagoga. Na základě těchto cílů byly stanoveny čtyři výzkumné otázky.

Ke zmapování syndromu vyhoření došlo u výzkumného souboru 95 asistentů pedagoga. Do nějž se zapojilo 89 (93,6%) žen, 5 (5,3%) mužů a jeden respondent jiného pohlaví (1,1%). Oslovení proběhlo on-line formou prostřednictvím odkazu zaslaným e-mailem příslušným školám dle seznamu základních škol v daných okresech. Dotazníkové šetření probíhalo formou dotazníku MBI s anketními otázkami přes aplikaci Google Formuláře. Data z dotazníku byla převedena do Microsoft Excel 2007, kde byla následně vyhodnocena.

V první výzkumné otázce, tedy popisu souvislosti výskytu syndromu vyhoření s délkou praxe bylo zjištěno, že ve vysokém pásmu emocionálního vyčerpání měla skupina do 5 let praxe 11% respondentů, skupina s praxí od 6 do 10 let měla v tomto pásmu 8% respondentů a skupina od 11 do 15 let praxe měla 50%, avšak u této skupiny byl malý vzorek respondentů. Dle praxe ve vysokém pásmu depersonalizace bylo rozložení následující, skupina do 5 let praxe měla 11% respondentů v tomto pásmu, skupina od 6 do 10 let měla 0% respondentů a skupina od 11 do 15 let měla 12%. V nízkém pásmu z uspokojení z práce bylo rozložení následující, skupina do 5 let praxe měla 8% respondentů, skupina od 6 do 10 let 4% respondentů a skupina od 11 do 15 let 0%.

V druhé výzkumné otázce, kde byla popisována souvislost syndromu vyhoření s dosaženým vzděláním, bylo rozložení ve vysokém pásmu EE následující, skupina s výučním

listem 0%, avšak obsahovala pouze malý vzorek respondentů, skupina s maturitou 11% respondentů, skupina s VOŠ 15% a s vysokoškolským vzděláním 22% respondentů. Ve vysokém pásmu DP se nacházelo u skupiny s výučním listem 0% respondentů, u skupiny s maturitou 9% respondentů, skupina s VOŠ měla v tomto pásmu 8% respondentů a skupina s vysokoškolským vzděláním 9% respondentů. V nízkém pásmu PA měla skupina s výučním listem 0% respondentů, skupina s maturitou 4% respondentů, skupina s VOŠ 8% respondentů a skupina s vysokoškolským vzděláním 13% respondentů.

V rámci třetí výzkumné otázky, kde byla popisována souvislost syndromu vyhoření s věkem pedagogických asistentů, bylo rozložení následující, ve vysokém pásmu EE u skupiny od 19 do 25 let bylo 11% respondentů, u skupiny od 26 do 35 let 20 % respondentů, u skupiny od 36 do 45 let 16% respondentů, skupina od 46 do 55 let měla v tomto pásmu 4% a skupina od 56 do 68 let měla 25 %, avšak ta obsahovala malý vzorek respondentů. Ve vysokém pásmu DP bylo u skupiny od 19 do 25 let 22% respondentů, u skupiny od 26 do 35 let to bylo 7% respondentů, u skupiny od 36 do 45 let 7% respondentů, u skupiny od 46 do 55 let 4% respondentů a u skupiny od 56 do 68 let bylo v tomto pásmu 25% respondentů. V nízkém pásmu PA měla skupina od 19 do 25 let 0% respondentů, skupina od 26 do 35 let 7% respondentů, skupina od 36 do 45 let 5% respondentů, u skupiny od 46 do 55 let to bylo 13% respondentů a u skupiny od 56 do 68 let 0% respondentů.

Čtvrtá výzkumná otázka mapovala strukturu volného času asistentů pedagoga, kde bylo zjištěno, že asistenti pedagoga tráví nejvíc času péčí o rodinu a domácnost a také, že většina provozuje pravidelně pohybovou aktivitu, což by mohl vést k prevenci proto vzniku syndromu vyhoření.

9 SUMMARY

The bachelor thesis deals with burnout syndrome in teaching assistants in primary schools in Bruntál, Opava, and Olomouc districts. The thesis consists of a theoretical part and a research part.

The theoretical part contains an overview of knowledge concerning the profession itself, stress, burnout syndrome, and prevention of burnout syndrome. Firstly, the concept of teaching assistant, its legislative anchorage, job description, salary conditions, and necessary education are defined. Then the concept of stress, its occurrence in the working environment, forms of stress, and stress in pedagogical practice are defined. Then follows the concept of burnout syndrome, the knowledge of the phenomenon itself, i.e., its definition, characteristics, causes of its occurrence, symptoms, actual course and stages, prevention, and treatment. In relation to prevention, the concept of leisure is also defined in this chapter, and research on the subject is presented.

In the research part, the main aim was to map the occurrence of burnout syndrome among teaching assistants in primary schools in the Bruntál, Olomouc, and Opava districts. The sub-objectives were to compare the association of burnout syndrome with the length of experience, age, and educational attainment and to map teaching assistants' leisure time structure. Based on these objectives, four research questions were set.

The mapping of burnout syndrome occurred in a research sample of 95 teaching assistants. It involved 89 (93.6%) females, 5 (5.3%) males, and one respondent of another gender (1.1%). The outreach was done online through a link sent by email to the respective schools according to the list of primary schools in the districts. The survey was conducted in the form of an MBI questionnaire with survey questions through the Google Forms application. The data from the questionnaire was converted into Microsoft Excel 2007 where it was subsequently analysed.

In the first research question, i.e., describing the association of the occurrence of burnout syndrome with the length of experience, it was found that the group with up to 5 years of experience had 11% of respondents in the high emotional exhaustion band, the group with 6 to 10 years of experience had 8% of respondents in this band, and the group with 11 to 15 years of experience had 50%, but there was a small sample of respondents in this group. According to experience in the high depersonalization band, the distribution was as follows, the group with up to 5 years of experience had 11% of respondents in this band, the group with 6 to 10 years of experience had 0% of respondents and the group with 11 to 15 years of experience had 12%. In the low band of job satisfaction, the distribution was as follows, the

under 5 years of experience group had 8% of respondents, the 6 to 10 years group had 4% of respondents and the 11 to 15 years group had 0% of respondents.

In the second research question, which described the association of burnout syndrome with educational attainment, the distribution in the high EE band was as follows, the group with a high school diploma was 0% but contained only a small sample of respondents, the group with a high school diploma 11% of respondents, the group with a university degree 15% and the group with a university degree 22% of respondents. In the high DP band, the group with a high school diploma contained 0% of respondents, the group with a high school diploma contained 9% of respondents, the group with a college degree contained 8% of respondents, and the group with a college degree contained 9% of respondents. In the low PA band, the group with a high school diploma had 0% of respondents, the group with a high school diploma had 4% of respondents, the group with a college degree had 8% of respondents, and the group with a college degree had 13% of respondents.

In the third research question, which described the association of burnout syndrome with the age of teaching assistants, the distribution was as follows, in the high EE band the 19 to 25 group had 11% of respondents, the 26 to 35 group had 20% of respondents, the 36 to 45 group had 16% of respondents, the 46 to 55 group had 4% of respondents in this band and the 56 to 68 group had 25% of respondents, but the latter contained a small sample of respondents. In the high DP band, the 19 to 25-year-old group had 22% of respondents, the 26 to 35-year-old group had 7% of respondents, the 36 to 45-year-old group had 7% of respondents, the 46 to 55-year-old group had 4% of respondents and the 56 to 68-year-old group had 25% of respondents in this band. In the low PA band, the 19 to 25 years group had 0% of respondents, the 26 to 35 years group had 7% of respondents, the 36 to 45 years group had 5% of respondents, the 46 to 55 years group had 13% of respondents, and the 56 to 68 years group had 0% of respondents.

The fourth research question mapped the structure of the teaching assistants' leisure time, where it was found that teaching assistants spend most of their time taking care of family and household and that most of them engage in regular physical activity, which could lead to prevention hence the occurrence of burnout syndrome.

10 REFERENČNÍ SEZNAM

- Andršová, A. (2012). *Psychologie a komunikace pro záchranáře*. Praha: Grada
- Angelova, N. V., & Nasi, K. H. *Burnout Syndrome Concerning Some Personality Factors among Greek Teachers*.
- Bartošíková, I. (2006). *O syndromu vyhoření pro zdravotní sestry*. Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů.
- Baštecká, B. (2003). *Klinická psychologie v praxi*. Praha: Portál.
- Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání. (n.d.) (1996). *Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů*. <https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/zakony-vyhlasiky>
- Diderot, E. (1999). *Velký slovník naučný*. 1. Vyd. Praha: Diderot.
- Dumazedier, J. (1985). Technical progress, culture and leisure time. *Spettacolo*, 35(3).
- Filipcová, B. (1966). *Člověk, práce a volný čas*. Praha: Svoboda.
- Fong, E., & Lee, M. (2017). Relationships among leisure activities, stress, and burnout of workers in the information technology industry. *Journal of Leisure Research*, 49(2), 141-154.
- Géringová, J. (2011). *Pomáhající profese: tvořivé zacházení s odvrácenou stranou*. Triton.
- Habr, J., Hájková, H., & Vaničková, H. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga: osobnostní rozvoj asistenta pedagoga a komunikace s rodinou nebo komunitou žáka*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Hájková, V. (2019). *Asistent Pedagoga: Profese utvářená v dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta
- Hintzpeter, B., Finger, J. D., Allen, J., Kuhnert, R., Seeling, S., Thelen, J., & Lange, C. (2019). European health interview survey (EHIS) 2—background and study methodology. *Journal of Health Monitoring*, 4(4), 66.
- Holeček, V. (2014). *Psychologie v učitelské praxi*. 1. vydání. V Praze: Grada.
- Howlett, R., & Sharp, C. (2022). Getting Serious about Legal Burnout: What Is It & What Can You Do about It? *Tennessee Bar Journal*, 58(3), 16–19.
- Chick, G. (1998). Leisure and Culture: Issues for an Anthropology of Leisure. *Leisure Sciences* 20 (2): 111-133.
- Janiš, K. & Skopalová, J. (2016). *Volný čas seniorů*. Grada Publishing as.
- Jeklová, M., & Reitmayerová, E. (2006). *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí a mládeže.

- Kebza, V. & Šolcová, I. (2003). *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav, 23.
- Kendíková, J. (2016). *Vzdělávání žáka s SVP*. Raabe.
- Kendíková, J. (2020). *Vademecum asistenta pedagoga*. Pasparta.
- Kim, H. J., & Shin, K. H. (2015). Leisure time physical activity and mental health status: Exploring the moderating role of work-related exhaustion. *Journal of Occupational Health Psychology, 20*(4), 469-477.
- Kopčanová, D. & Farkašová E., (2021). *Průručka asistenta učitele so zameraním jeho pomoci v procese mediácie na škole* [online]. VÚDPaP institut ochrany dětí.
- Křivohlavý, J. (1998). *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada.
- Křivohlavý, J. (2001). *Psychologie zdraví*. (2nd ed.). Praha: Portál.
- Lechta, V. (2010). *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál
- Luciano, M. M., & Brett, J. F. (2021). Do You Know Burnout When You See It? *Harvard Business Review Digital Articles*, 1–6.
- Markéta, Š. Š. (2018). *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Grada Publishing as.
- Maroon, I. (2012). *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Portál.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World psychiatry, 15*(2), 103-111.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1997). *Maslach burnout inventory*. Scarecrow Education.
- Míček, L., & Zeman, V. (1992). *Učitel a stres*. Brno: Masarykova univerzita.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2016). *Vyhláška č.27/2016 Sb. Ze dne 21. ledna 2016*
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020). *Zákon č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů Ze dne 11.3.2020*
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2017). *Nařízení vlády 341/2017 Sb., Nařízení vlády o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě. Ze dne 25.9.2017*
- Moravcová, I. (2019). *Zážit a nevyhořet: syndrom vyhoření a 11 silných příběhů úspěšných lidí*. Euromedia Group.
- Mrara, B. (2020). Burnout: is all the talk of burnout causing us to burn out. *Southern African Journal of Anaesthesia and Analgesia, 26*(6), S30-31.

- Ptáček, R., Vňuková, M., Raboch, J., Smetáčková, I., Harsa, P., & Švandová, L. (2018). Syndrom Vyhoření a Životní Styl Učitelů Českých Základních Škol. *Česká a Slovenská Psychiatrie*, 114(5), 199–204.
- Priess, M. (2015). *Jak zvládnout syndrom vyhoření: najděte cestu zpátky k sobě*. Praha: Grada
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Sang, G., Yuan, C., Wang, M., Chen, J., Han, X., & Zhang, R. (2022). What Causes Burnout in Special School Physical Education Teachers? Evidence from China. *Sustainability*, 14(20), 13037.
- Schmidbauer, W. (2015). *Syndrom pomocníka*. Praha: Portál.
- Smetáčková, I., Štech, S., Viktorová, I., Martanová, V., Páchová, A., & Francová, V. (2020) *Učitelské vyhoření: proč vzniká a jak se proti němu bránit*. Praha: Portál.
- Stock, Ch. (2010). *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. (1st ed.). Praha: Grada.
- Teplá, M., Felcmanová, L., & Němec, Z. (2018). *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Verlag Dashöfer.
- Wolff, M. B., O'Connor, P. J., Wilson, M. G., & Gay, J. L. (2021). Associations between occupational and leisure-time physical activity with employee stress, burnout and well-being among healthcare industry workers. *American Journal of Health Promotion*, 35(7), 957-965.

11 PŘÍLOHY

11.1 Vyjádření etické komise



Fakulta
tělesné kultury

Genius loci ...

Vyjádření Etické komise FTK UP

Složení komise: doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D. – předsedkyně
Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.
Mgr. Michal Kudláček, Ph.D.
Mgr. Filip Neuls, Ph.D.
prof. Mgr. Erik Sigmund, Ph. D.
doc. Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph. D.
Mgr. Jarmila Štěpánová, Ph.D.

Na základě žádosti ze dne 5.12.2022 byl projekt bakalářské práce

Autor /hlavní řešitel/: **Valerie Vranová**

s názvem **SYNDROM VYHOŘENÍ U PEDAGOGICKÝCH ASISTENTŮ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH V OKRESE BRUNTÁL, OPAVA A OLOMOUC**

schválen Etickou komisí FTK UP pod jednacím číslem: **91/2022**

dne: **16. 12. 2022**

Etická komise FTK UP zhodnotila předložený projekt a **neshledala žádné rozpory** s platnými zásadami, předpisy a mezinárodními směrnicemi pro výzkum zahrnující lidské účastníky.

Řešitelka projektu splnila podmínky nutné k získání souhlasu etické komise.

za EK FTK UP
doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D.
předsedkyně

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury
Komise etická
třída Míru 117 | 771 11 Olomouc

11.2 Dotazník MBI použitý pro výzkum v práci

Syndrom vyhoření u pedagogických asistentů

Dobrý den,

Jmenuji se Valerie Vranová. Jsem studentka bakalářského oboru na Univerzitě Palackého v Olomouci Tělesná výchova a výchova ke zdraví se zaměřením na vzdělávání. V rámci své bakalářské práce, za účelem zmapování syndromu vyhoření u pedagogických asistentů na základních školách, si Vás dovoluji oslovit a požádat o vyplnění krátkého dotazníku.

Anonymním vyplněním tohoto dotazníku dáváte souhlas s účastí ve studii. Potvrzujete, že je Vám více než 18 let, jste obeznámen s cílem práce. Vaše účast na této studii je zcela dobrovolná a porozuměl/a jste tomu, že Vaše data uvedená v dotazníku budou uchovávána s plnou ochranou důvěrnosti dle platných zákonů ČR. Tento dotazník se skládá ze dvou částí. První část tvoří anketní otázky a druhou částí je standardizovaný dotazník Maslach Burnout Inventory.

Děkuji Vám za ochotu

1. Věk:
2. Jak dlouho působíte v roli pedagogického asistenta (v letech):
3. Pohlaví:
 - a. Žena
 - b. Muž
 - c. Jiné
4. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání je:
 - a. Základní vzdělání
 - b. Střední vzdělání zakončeno výučním listem
 - c. Střední vzdělání zakončeno maturitou
 - d. Vyšší odborná škola
 - e. Vysoká škola
5. Pracuji s žáky:
 - a. Na 1. Stupni ZŠ
 - b. Na 2. Stupni ZŠ

6. Jak dlouho máte v plánu věnovat se této profesi:
- Dlouhodobě – práce mě baví
 - Přechodně – např. při studiu
 - Ještě nevím
7. Jaký máte úvazek:
- Zkrácený
 - Plný
 - Jiný
8. Čemu se obvykle věnujete v čase mimo pracovní dobu:
9. Jak často se těmto zájmům věnujete:
- 1x týdně
 - 2x až 3x týdně
 - 4x až 5x týdně
 - 6x a více týdně
10. Věnujete se ve volném čase pohybovým aktivitám:
- Ano
 - Ne
11. Pokud ano, jaké pohybové aktivity provozujete:
12. Jak často se věnujete dané pohybové aktivitě:
- 1x týdně
 - 2x až 3x týdně
 - 4x až 5x týdně
 - 6x a více týdně
13. Máte svou profesi rád/a:
- Ano
 - Ne
14. Myslíte, že byste měl/a změnit svou profesi:
- Ano
 - Ne

Druhá část – Maslach Burnout Inventory

V tomto dotazníku doplňte do vyznačených políček u každého tvrzení čísla, označující podle

níže uvedeného klíče sílu pocitů, které obvykle prožíváte.

Síla pocitů: Vůbec 0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Velmi silně

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 žáků	
5	Mám pocit, že někdy s žáky jednám jako s neosobními věcmi	
6	Celodenní práce s lidmi je pro mne skutečně namáhavá.	
7	Jsem schopen velmi účinně vyřešit problémy svých žáků	
8	Cítím "vyhoření", vyčerpání ze své práce	
9	Mám pocit, že lidi při své práci pozitivně ovlivňují a nalaďují.	
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, nespokojení	
14	Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mne to vyčerpává	
15	Už mne dnes moc nezajímá, co se děje s mými žáky	
16	Práce s lidmi mi přináší silný stres	
17	Dovedu u svých žáků vyvolat uvolněnou atmosféru	
18	Cítím se svěží a povzbuzený, když pracuji se svými žáky	
19	Za roky své práce jsem byl úspěšný a udělal/a hodně dobrého	
20	Mám pocit, že jsem na konci svých sil	
21	Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.	
22	Cítím, že žáci mi přičítají některé své problémy	