

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Žižkovo náměstí 5, 771 40

Katedra psychologie a patopsychologie



Markéta Prucková

Učitelství pro mateřské školy

3. ročník

**Téma: Výskyt syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků v mateřských školách
v Olomouckém kraji**

2021

Vedoucí závěrečné práce: Mgr. Simona Dobešová, Ph.D.

Podklad pro zadání BAKALÁŘSKÉ práce studenta

Jméno a příjmení: **Markéta PRUCKOVÁ**
Osobní číslo: **D180519**
Adresa: **Bohuslavice 133, Bohuslavice, 78972 Dubicko, Česká republika**
Téma práce: **Výskyt syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků v mateřských školách v Olomouckém kraji**
Téma práce anglicky: **Occurrence of burnout syndrome among pedagogical workers in kindergartens in the Olomouc Region**
Vedoucí práce: **Mgr. Simona Dobešová Cakirpaloglu, Ph.D.**
Katedra psychologie a patopsychologie (PDF)

Zásady pro vypracování:

Rešerše odborné literatury při dodržení etiky pro publikování.
Volba statistických metod a technik a vytvoření výzkumného souboru.
Realizace výzkumu při dodržení etiky výzkumu.
Tvorba BP dle legislativy UP a Pdf UP.

Obsah bakalářské práce:

- vymezení pojmu pedagogický pracovník, požadavky na profesí pedagogického pracovníka, role a osobnost učitele
- vymezení pojmu stres, stresové faktory, zvládnání stresu, metody terapie
- vymezení pojmu „syndrom vyhoření“, příznaky syndromu vyhoření, míra ohrožení pedagogických pracovníků v mateřských školách v Olomouckém kraji, příčiny vyhoření
- realizace výzkumného projektu, dotazník MBI – Maslach Burnout Inventory, analýza získaných údajů, vyhodnocení dotazníku MBI, využití grafů
- shrnutí výsledků výzkumného projektu, prevence syndromu vyhoření, supervize, další vzdělávání pedagogických pracovníků, závěr

Seznam doporučené literatury:

Urbánek, P. (2005). Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
Šimíčková ? Čížková, J. (2009). Protektivní a negativní faktory učitelské profese. In: Aktuální otázky pedagogiky, psychologie a výchovného poradenství. Ostrava: Ostravská univerzita.
Stock, Ch. (2010). Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout. Praha: Grada Publishing.
COAN, R. W. *Optimální osobnost a duševní zdraví*. Praha: Grada Publishing (1999)
IRMIŠ, F. *Nauč se zvládat stres*. Praha: Alternativa (1996)

HENNIG,C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál (1996)

Podpis studenta:

Datum:

Podpis vedoucího práce:

Datum:

Podpis vedoucího pracoviště:

Datum:

Prohlášení studenta

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucí mé bakalářské práce.

Současně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

V Olomouci dne: 24. 5. 2021

.....

Markéta Prucková

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí, Mgr. Simoně Dobešové Cakirpaloglu, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce a za poskytnutí cenných rad během konzultací. Dále bych chtěla poděkovat všem zúčastněným pedagogickým pracovníkům, kteří se podíleli na vzniku této práce.

Anotace

Cílem této práce bylo pomocí anonymního dotazníku týkajícího se syndromu vyhoření vyhodnotit odpovědi pedagogických pracovníků v mateřských školách v Olomouckém kraji. Na dotazník, který obsahoval devatenáct otázek, odpovědělo celkem 109 pedagogů ze státních, soukromých, církevních i jiných mateřských škol. Při sběru dat byl využit také diagnostický dotazník MBI (Maslach Burnout Inventory) obsahující dvacet dva symptomů vztahujících se k pracovnímu vyhoření.

Pochopení této problematiky se v teoretické části věnují jednotlivé kapitoly. Tyto kapitoly se zabývají příčinami stresu, syndromem vyhoření, projevy a příznaky syndromu vyhoření, vyrovnávání se se stresem, prevencí syndromu vyhoření a mimo jiné dalším vzděláváním pedagogů jako možností předcházení vyhoření.

Klíčová slova

syndrom vyhoření, stres, stresory, předškolní pedagog, předškolní vzdělávání

Abstract

The goal of this thesis was to evaluate the answers acquired from Anonymous questionnaires concerning burnout that were provided by teaching staff in kindergartens in Olomouc region. The total of 109 teachers from public, private, religious, and other types of kindergartens provided their answers to the questionnaire that consisted of 19 questions. When collecting the data, an MBI diagnostic questionnaire (Maslach Burnout Inventory) that contains 22 symptoms related to burnout was used.

The individual chapters of the theoretical part of the thesis are devoted to understanding this topic. They focus on stress causes, burnout, burnout signs and symptoms, handling stress, the prevention of burnout and also on further training of teaching staff as a possible way to prevent burnout.

Key words

Burnout, stress, stressors, preschool teachers, preschool education

Obsah

1	Úvod.....	9
2	Teoretická část	10
2.1	Stres.....	10
2.2	Syndrom vyhoření.....	10
2.2.1	Příčiny syndromu vyhoření	10
2.2.2	Rizikové faktory	11
2.2.3	Projevy syndromu vyhoření	12
2.2.4	Příznaky syndromu vyhoření.....	12
2.3	Profese s vyšším rizikem výskytu syndromu vyhoření.....	13
2.3.1	Předškolní vzdělávání.....	13
2.4	Předškolní pedagog, role a osobnost učitele	14
2.4.1	Učitelská profese	14
2.4.2	Role učitele mateřské školy.....	15
2.4.3	Pracovní dráha pedagoga a její vývoj.....	15
2.5	Pozitivní a negativní aspekty práce v MŠ.....	17
2.5.1	Vztahy na pracovišti	17
2.5.2	Soupeření a spolupráce.....	17
2.5.3	Práce a soukromý život	18
2.5.4	Pracovní motivace z pohledu člověka, pracovní činnosti a organizace	18
2.5.5	Pracovní spokojenost.....	19
2.6	Vyrovňávání se se stresem, možnosti vhodné podpory pedagogů při zvládnání stresových situací	21
2.7	Prevence SV	21
2.7.1	Supervize	22
2.7.2	Další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP)	22
3	Praktická část	25

3.1	Úvod.....	25
3.2	Cíle výzkumu.....	25
3.3	Stanovení výzkumných otázek	25
3.4	Popis sledovaného vzorku.....	26
3.5	Postup při sběru dat.....	28
3.6	Metody zpracování dat.....	28
3.7	Vyhodnocení výsledků výzkumu.....	30
3.8	Diskuze	34
4	Závěr	37
5	Přehled použité literatury a dalších zdrojů.....	38
6	Seznam obrázků	41
7	Seznam tabulek	42
8	Příloha.....	43

1 Úvod

Syndrom vyhoření je patologicky psychický stav organismu, který se vyskytuje napříč všemi profesemi. Předškolní pedagogika je jednou z těch profesí, které jsou více postihovány syndromem vyhoření. Na pedagogické pracovníky jsou kladeny vysoké nároky, které sebou nesou velkou psychickou zátěž. Především se jedná extrémní zodpovědnost za bezpečí a zdraví svěřených dětí. Mezi další nejčastější příčiny syndromu vyhoření patří nadměrný hluk ve třídě, vysoká míra administrativních činností či nevhodné chování některých rodičů.

Cílem této práce je zaznamenat výskyt syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků v mateřských školách v Olomouckém kraji. Jako výzkumná metoda byl zvolen anonymní dotazník. S daty, která byla zjištěna, autorka v textu dále pracuje a vyhodnocuje je. Práce se zabývá popisem možných příčin syndromu vyhoření, jeho příznaků a dopadů na lidský organismus. Dále negativními a pozitivními aspekty práce v mateřské škole, jakým způsobem se pedagogové vyrovnávají se stresem, možnostmi dalšího vzdělávání pedagogů, supervizí a způsoby prevence syndromu vyhoření. Definuje pojmy, významné ke správnému pochopení této problematiky. Charakterizuje roli učitele, jeho osobnost, pracovní motivaci a prolínání soukromého a pracovního života pedagoga. V neposlední řadě se dotýká otázky vztahů na pracovišti.

2 Teoretická část

2.1 Stres

Pojem stres pochází z anglického slova *stress*, jehož významem je napětí nebo zátěž. Jedná se o stav živého organismu, kdy je tento organismus vystaven mimořádným podmínkám a jeho následné obranné reakce mají za cíl zabránit poškození organismu nebo smrti. Stres je odezvou či odpovědí organismu na nepřiměřenou zátěž, ať už fyzickou či psychickou. Projevy organismu neboli obranné mechanismy mohou být různé, ale vždy slouží k přežití organismu, který je vystaven nebezpečí (Linhart a kol., 2002). Stres tak jako tak bývá ve většině případů příčinou problémů a důsledkem jeho působení je následné vyhoření. Jedná se například o situace, kdy je lidský organismus dlouhodobě vystaven nadměrné zátěži.

2.2 Syndrom vyhoření

WHO (World Health Organization, česky *Světová zdravotnická organizace*) definuje syndrom vyhoření jako subjektivně prožívaný stav fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání, způsobený dlouhodobými situacemi, které jsou emočně mimořádně náročné. Stres na rozdíl od syndromu vyhoření nemusí být vždy škodlivý, z toho důvodu Hans Selye (1975) zavedl následující dělení stresu na eustres a distres:

Eustres je takový stres, který v přiměřené míře stimuluje organismus k vyšším a lepším výkonům.

Distres je naopak nadměrný stres, který může organismus poškodit, vyvolat onemocnění či dokonce způsobit smrt organismu.

2.2.1 Příčiny syndromu vyhoření

Stresové situace obecně občas zažívá každý z nás. Působí na nás okolní faktory (stresory), se kterými se náš organismus různě vyrovnává. Stresor je jakýkoliv činitel či událost, jež ohrožuje normální tělesné funkce. Stresor může vést k intenzivní aktivaci nervové soustavy, zatímco hormonální reakci může ovlivnit jen nepatrně, nebo může zapůsobit na obojí – na hormonální aktivitu i na nervový systém. Dopad stresových událostí závisí i na dalších faktorech, např. na tělesném, osobnostním či genetickém typu jedince, na intenzitě, závažnosti, načasování a době trvání stresové situace. Všechny faktory, jež lze počítat mezi stresory, silně ovlivňují fyziologické i psychologické funkce. (Rydlová 2015)

Běžné stresory můžeme rozdělit na biologické, chemické, environmentální, nutriční, fyzické, psychologické, duchovní a sociální. U biologických stresorů dochází k vystavení bakteriím, virům, plísním či parazitům. Působením chemických stresorů vystavujeme tělo toxinům, pesticidům, herbicidům, fungicidům či insekticidům, dále těžkým kovům, domácím průmyslovým chemikáliím, výparům, prachu, kouři, tabáku či syntetickým drogám. Podstatou environmentálních stresorů je vystavení těla extrémnímu horku či zimě, hluku, ultrafialovému záření, změnám tlaku či nadmořských výšek, dále alergenům, elektromagnetickým vlivům (mikrovlnám, radiovým vlnám, vysokonapětovému elektrickému vedení) či radioaktivnímu záření. Nutričními stresory rozumíme alergie na potraviny, které jsou rafinované a mnohokrát zpracované, potraviny chudé na minerály (vlivem pěstování v nekvalitní půdě), nedostatečnou výživu, alkohol, drogy, volné radikály. Mezi fyzické stresory řadíme vysoký krevní tlak, namáhavou fyzickou činnost či tělocvik, chirurgické zákroky, zranění, hlad, nedostatek spánku, vážná onemocnění, infekce, těhotenství či přemíru podnětů. Psychologickými stresory jsou deprese, hněv, strach, úzkost, obavy, touha, žal, stesk, duševní nemoci, dále to mohou být významná psychická změna, duševní trauma či zničující pocit zodpovědnosti, časová tíseň, vysoké vytížení nebo mnoho změn během krátké doby. Psychický stres je často doprovázen stresem fyzickým. Jako duchovní příčiny stresu vnímáme pocit ztráty smyslu života či onemocnění duše. Mezi sociální stresory řadíme konflikty v rodině, konflikty na pracovišti či ztrátu blízké osoby. (Rydlová 2015)

2.2.2 Rizikové faktory

Jeklová a Reitmaierová (2006), Křivohlavý (1998), Kebza a Šolcová (2003) uvádějí jako rizikové faktory vysoké požadavky na výkon, monotónní práci, nízkou míru autonomie pracovní činnosti či vysoký entuziasmus, angažovanost a celkové nadšení. Dále mezi rizikové faktory řadí nízkou míru asertivity, chování s převažující hostilitou a soutěživostí, vysokou empatii, obětavost, vyšší četnost životních událostí, permanentně prožívaný časový tlak, nevěnování pozornosti potřebám personálu, absenci zacvičování nových členů v organizaci, špatně vedenou či naprosto chybějící supervizi, pracovní prostředí s převažující soutěživou atmosférou, přetěžování pracovníků, vysoké nároky na kvalitu práce či kvantitu odvedené práce, přetrvávající negativní podmínky na pracovišti, které se dlouho nelepší, nedostatek odpočinku v průběhu pracovní doby, nedostatek docenění práce ze strany vedení či klientů, partnerské či rodinné konflikty, dlouhodobou zátěž v rodině, výkonový charakter společnosti nutící jedince stále více a rychleji vydělávat peníze, kariérně stoupat, více zabezpečovat rodinu.

2.2.3 Projevy syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření popisují Tošner, Tošnerová (2002) jako proces, který může trvat i několik měsíců až let, jehož vrcholem je vyhoření. To se dostavuje v podobě psychického vyčerpání, jehož příčinou je dlouhodobé působení stresu a neschopnost vypořádat se s touto zátěží. Syndrom vyhoření lze popsat v několika fázích. První fází je „období nadšení“, které se projevuje entuziasmem, elánem, idealismem. Práce pro druhé je smyslem našeho života. Druhým obdobím je „období stagnace“, kdy zjišťujeme, že nelze realizovat vše, co jsme si naplánovali. Naše práce už není tak přitažlivá, snižujeme očekávání, těžiště zájmu přesouváme k rodině, hmotnému zabezpečení a trávení volného času, případně možnostem rozvoje profesní kariéry. Poté nastupuje „období frustrace“ a s ním rostoucí nárůst nespokojenosti, cynismus, dehonestace. Klademe si otázku, zda má naše práce smysl. Před nástupem syndromu vyhoření se objevuje „období apatie“. Zde dominuje snaha udržet si jisté místo, a přitom vykonávat jen nejnutnější práce. „Syndrom vyhoření“ je poslední fází tohoto procesu, kdy dochází k celkovému vyčerpání, ztrátě smyslu práce, odcizení, cynismu.

2.2.4 Příznaky syndromu vyhoření

Příznaky můžeme rozdělit do tří skupin:

Fyzické příznaky – rychlá unavitelnost, vyčerpanost, náchylnost k nemocem, poruchy spánku, vysoký krevní tlak, napětí svalů, potíže s dýcháním, potíže se zažíváním, poruchy chuti k jídlu a další.

Psychické příznaky – pocity bezmoci, sklíčenost, popudlivost, nespokojenost, agresivita, únik do fantazie, ztráta nadšení, ztráta schopnosti pracovního nasazení, nechut', lhostejnost k práci, potíže se soustředěním, zapomínání, negativní postoj k životu a další.

Vztahy s lidmi – přibývání konfliktů v oblasti soukromí, cynický nebo lhostejný přístup k lidem, omezení kontaktu s lidmi, nedostatečná příprava k výkonu práce a další. (Demlová 2017)

2.3 Profese s vyšším rizikem výskytu syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření se nejčastěji projevuje u lidí v pomáhajících profesích či jiných profesích, kde jsou lidé vystaveni trvalé zátěži v sociálně-emoční oblasti. Postupně se vytrácí počáteční entuziasmus, uspokojení z pracovních úspěchů, pocit seberealizace v zaměstnání. Objevuje se tělesné i emocionální vyčerpání, únava, podrážděnost, podezíravost, vztahovačnost, deprese, pocity prázdnoty a negativní postoj k práci a lidem kolem sebe. Těmito profesemi jsou:

- bezpečnostní složky – policie, hasiči
- zdravotnický personál – lékaři, zdravotní sestry, záchranáři, řidiči sanitek
- pracovníci v sociálních službách, ošetřovatelé, pečovatelé, asistenti
- terapeuti, psychologové
- učitelé, vychovatelé
- právníci

Ohroženy jsou i další skupiny osob, jejichž popisem práce je častá komunikace s lidmi (manažeři, prodavači a další) či vykonávání stereotypní práce (řidiči městské hromadné dopravy, zaměstnanci továrních linek apod.). Syndrom vyhoření se však nemusí týkat pouze pracujících lidí. Stejně tak se může s tímto problémem potýkat žena na mateřské dovolené vychovávající více dětí naráz či osoba starající se o nemohoucího či nemocného příbuzného, nemluvě o lidech žijících v dlouhodobém stereotypním vztahu. (Romanová 2009) Z předchozího výčtu profesí se nyní práce bude věnovat pedagogické profesi předškolního vzdělávání.

2.3.1 Předškolní vzdělávání

O předškolním vzdělávání hovoří zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

„Předškolní vzdělávání je institucionálně zajišťováno mateřskými školami (včetně mateřských škol zřízených podle § 16 odst. 9), lesními mateřskými školami. Pro děti s odkladem školní docházky může být realizováno v přípravných třídách základních škol. Mateřská škola je legislativně zakotvena v rámci vzdělávací soustavy jako druh školy. V procesu vzdělávání i v jeho organizaci se proto řídí obdobnými pravidly jako školy ostatní.“ (RVP PV 2018, s. 6)

„Dle školského zákona se s účinností od 1. 9. 2016 předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let (Školský zákon umožňuje odložit povinnou školní docházku nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku), nejdříve však pro děti od 2 let. Tato věta se s účinností od 1. 9. 2020 mění takto: Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let. S účinností od 1. 1. 2017 je předškolní vzdělávání od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky, povinné.“ (RVP PV 2018, s. 6)

2.4 Předškolní pedagog, role a osobnost učitele

Učitel neboli pedagog je společně s vychovávaným jedincem a výchovnými prostředky základním činitelem výchovně-vzdělávacího procesu. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších úprav, popisuje v paragrafu 2 pedagogického pracovníka takto:

„Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen „přímá pedagogická činnost“); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.“

2.4.1 Učitelská profese

„Profesí se rozumí takové povolání, jež je spojeno s určitou kvalifikací, odbornými znalostmi a dovednostmi a většinou je vykonáváno na základě zákonného oprávnění.“ (Průcha 2002)

„Učitelská profese je charakterizována jako sociální pracovní role spojená s výkonem souboru činností, jejichž smyslem je působit na chování, přesvědčení a cítění žáků a předávat jim znalosti, dovednosti a návyky vytvořené kulturou předchozích generací.“ (Průcha a kol. 2009) V rámci učitelské profese je na prvním místě psychická zátěž. Z hlediska zátěže fyzické jsou nejvíce namáhány hlasivky učitele, především v mateřských školách, kde pedagog používá hlas několik hodin v kuse.

2.4.2 Role učitele mateřské školy

Riziko syndromu vyhoření je spojeno s nároky, které jsou na učitele kladeny. Existuje řada rolí, které musí pedagog denně plnit, blíže o nich píše Tomanová (in Šmelová, 2006):

Role pečovatele – pedagog je empatický vůči dětem a jejich potřebě lásky, důvěry, pocitu bezpečí, podporuje zdravý životní styl, vede děti k čistotě, péči o zdraví, je nápomocný dětem.

Role komunikátora – pedagog navazuje komunikaci s dětmi, rodiči, kolegy a dalšími účastníky pedagogického procesu, klade otázky, odpovídá na dotazy, dokáže odborně popsat pedagogické jevy.

Role učitele – pedagog dětem zprostředkovává okolní svět, učí děti poznávat náš svět, jak v něm žít, jak se chovat v různých životních situacích, diagnostikuje, projektuje, motivuje, hodnotí atd.

Role vůdce – pedagog spolupracuje s dalšími institucemi, pomáhá rodičům apod.

Role manažera – pedagog zodpovídá za chod třídy, zajímá se o to, co rodiče od mateřské školy očekávají, reaguje na jejich podněty.

Role obhájce – pedagog jedná v zájmu dětí, Úmluvy o právech dítěte atd.

Role poradce – pedagog je v případě zájmu rodičů schopen odborně poradit.

2.4.3 Pracovní dráha pedagoga a její vývoj

Začínající pedagog

Jako začínající pedagog můžeme rozumět nezkušený, nezralý, neovládající dosud všechny profesní dovednosti, ale také jako perspektivní, nadějný, nadšený. Pro začínajícího učitele je důležité se dobře adaptovat v prostředí mateřské školy. Je to proces, kterým si na začátku projde každý, kdo se rozhodne pro tuto profesi. Ne každý start kariéry je snadný. V začátcích dochází k rozporu mezi tím, co jsme se naučili v teorii, a poznatky z praxe. Od učitele, který nastoupí první den do práce, se očekává, že bude plnit stejné povinnosti, které plní jeho zkušenější kolegové. Oporou začínajícímu učiteli je jeho třídní kolega, který mu postupně předává své zkušenosti a zaučuje ho. Při učení se novým věcem záleží na individuálních schopnostech daného jedince. Za začínajícího učitele většinou pedagogové v mateřských školách považují člověka, jehož praxe ještě nepřesáhla třetí rok. (Průcha a kol. 2009)

Zkušený pedagog

Tím, jak učitel postupně získává zkušenosti, se stává jistějším v tom, co dělá. V momentě, kdy učitel začíná být zkušený, není již potřeba poskytovat mu soustavnou odbornou pomoc. Postupem času může být učitel zařazen do vyššího platového stupně. Postup v platových tabulkách určuje délka praxe ve školství. Ve výsledku jsou důležité jak schopnosti a dovednosti učitele, tak z hlediska časového údaje délka jeho praxe.

Vyhasínající pedagog

Vyhasínající učitel je učitel, u kterého se začínají objevovat příznaky syndromu vyhoření, způsobené například nespokojeností v práci, doprovázené psychickými problémy.

Při výkonu práce pedagoga dochází k velkému psychickému vypětí. Učitel musí být schopen zvládat nároky, které jsou na něj kladeny. Ohroženými lidmi jsou lidé, kteří mají velké nadšení (nasazení) pro svoji práci a jasně stanovené cíle, kterých chtějí ve své kariéře dosáhnout. V momentě, kdy se jim to nedaří a nedosahují očekávaných výsledků své práce, začínají být demotivováni. (Mareš 2013, s. 512)

Průcha (2013, s. 225) svou pozornost u vyhasínajícího pedagoga zaměřuje na vyšší zacílení osob na jiné aspekty než dříve – více je zajímá finanční ohodnocení, požadují lepší pracovní podmínky, chtějí lepší zázemí se zaměřením na mezilidské vztahy.

Ch. Kyriacou (2004, s. 151) ve svém díle popisuje zdroje stresu, kterými je pedagog ohrožen: jedinci s nevhodnými postoji a špatnou motivací k činnostem, tj. děti, které neustále vyrušují, a všeobecně neukázněnost dětí ve třídě. Dále jsou to opakovaně prováděné změny v projektech výchovy a vzdělávání a organizace školy. Nevyhovující podmínky pro vykonávání práce – stav budovy, jednotlivých tříd, materiální vybavení, finanční zázemí školy. Častým zdrojem stresu je časový tlak, neshody mezi spolupracovníky nebo pocit, že jejich práce není dostatečně oceněna. Mnoho učitelů je neustále pod tlakem. S rostoucím věkem se snižuje frustrační tolerance a pedagog je tak méně schopen se s tlakem okolí vyrovnat.

2.5 Pozitivní a negativní aspekty práce v MŠ

Práce učitele v mateřské škole s sebou přináší mnoho pozitiv. Učitel má možnost sledovat pokroky svěřených dětí a má jistou volnost v rozhodování, kam bude jeho působení směřovat. Přínosem pro zdraví učitele je pravidelný pohyb a pobyt na čerstvém vzduchu či pestrá a zdravá strava. Pedagog se může, pokud má zájem, dále vzdělávat prostřednictvím dostupné odborné literatury či díky škále nabídek školení a seminářů. Při práci se učitel může realizovat jako osobnost, využít svého potenciálu, dosavadních znalostí a schopností. Dochází také k rozvoji komunikačních dovedností při každodenní komunikaci s lidmi. Důležitým faktorem je podpora ze stran kolegů a vedení. Pracovní doba učitele je uzpůsobena náročnosti povolání.

Negativním aspektem práce v mateřské škole mohou být vysoké počty dětí v jedné třídě a s tím spojený nadměrný hluk. Učitel musí zvyšovat hlas a roste nápor na hlasivky. Mezi povinnosti pedagoga patří také nadměrná administrativní činnost. Negativním aspektem je také vysoká míra odpovědnosti za bezpečí a zdraví dětí, zvýšená nemocnost, chování některých dětí, rodičů, kolegů, špatné vedení školy a další.

Důležitou roli ve vykonávání jakékoli profese hrají vztahy na pracovišti.

2.5.1 Vztahy na pracovišti

Ty můžeme hodnotit jako:

- velmi přátelské, kdy se pedagogové setkávají i mimo zdi mateřské školy
- přátelské vztahy, které ale nepřesahují do soukromí pedagogů
- korektní nebo formální vztahy
- vztahy, které nejsou příliš pozitivní
- spíše negativní vztahy
- velmi negativní a nepřátelské vztahy

2.5.2 Soupeření a spolupráce

Soupeření (soutěžení)

Soupeření popisuje americký sociální psycholog Morton Deutsch (2006) jako: „*takový vztah mezi dvěma lidmi, kde se oba snaží dosáhnout určitou hodnotu (cíl), kterou může dostat jen jeden z nich a nikdo jiný.*“

Křivohlavý (1995, s 65) charakterizuje soupeření například jako špatnou sociální komunikaci (maskování, zastírání, utajování, odvádění pozornosti atd.). Jedinec nemá nedůvěru k druhým lidem a není důvěryhodné ani jeho vlastní jednání. Klade důraz na obranu a útoky v rámci strategických postupů. Postupně narůstá vzájemná apatie až antipatie (soupeř je viděn jako „zlý“ a „špatný“).

Spolupráce (kooperace)

O spolupráci hovoří M. Deutsch (2006) takto: „cíle je možno dosáhnout tehdy a jen tehdy, když se spojí síly obou (všech) účastníků tohoto dění“.

Dle Křivohlavého (1995) jsou charakteristickými rysy spolupráce dobrá a kvalitní sociální komunikace mezi účastníky, vzájemná důvěra či dobrá míra přátelství. V chování spolupracujících je možné zjišťovat časté vzájemné rozhovory a dialog. Partner je viděn jako dobrý, není vnímán jako soupeř (rival). Účastníci spolupráce vykazují snahu po vzájemné pomoci. Atmosféra spolupráce vykazuje znaky altruismu až nostrismu (jeden se snaží druhému pomáhat a ostatní vidí úkol jako „náš“).

2.5.3 Práce a soukromý život

V životě jsou na člověka kladeny určité nároky. V pracovním prostředí i v soukromí každého z nás. Je důležité si uvědomit, jaké nároky to jsou a zda jsme ochotni je plnit. Položme si také otázku, jaké nároky klademe sami na sebe? Jsou přiměřené? Dokážeme oddělovat svoji práci od soukromého života? Umíme relaxovat? Jak často v soukromí mluvíme o práci? Zdá se nám o naší práci? Kde je naše hranice mezi prací a soukromým životem? Je mnoho otázek, na které hledáme v průběhu života odpověď. Vzdělávejme se, pracujme, najděme si něco, co nás baví. Něco, v čem se můžeme rozvíjet. Investujme sami do sebe. Relaxujme, choďme na procházky. Pokusme se v soukromí nemluvit o práci. Neventilujme problémy z práce v soukromí. Stanovme si hranice vůči cizím lidem, ale i našim známým, blízkým. Naučme se říkat „ne“. Zkrátka mysleme i na sebe, a ne pouze na druhé.

2.5.4 Pracovní motivace z pohledu člověka, pracovní činnosti a organizace

J. Růžička (1992) popisuje motivační profil člověka jako „soubor převládajících potřeb jedince a soubor individuálních rysů a vlastností, jako jsou: dominance, kooperativita, sociální citlivost, nezávislost apod.“

Pracovní činnost je zdrojem obživy, ale i zdrojem uspokojení z průběhu a výsledků této činnosti. Profese přináší člověku prestiž a umožňuje mu získat určité společenské postavení včetně zaujetí pozice v organizaci. Dostává se mu také ocenění od druhých. Organizace klade na pracovníka požadavky v rámci pracovního chování a současně pečuje o jeho odbornost a zdraví. Využívá tak systém stimulů morální a materiální povahy, pozitivního (odměny) a negativního (sankce) působení a ovlivňuje tak ochotu svých pracovníků.

2.5.5 Pracovní spokojenost

Americký pedagog Fred Luthans (1992) vymezuje pracovní spokojenost jako „příznivý nebo pozitivní emocionální stav, který vyplývá z hodnocení práce nebo pracovní zkušenosti.“ Jedná se o postoj člověka k práci jako celku a k jejím jednotlivým komponentám, jimž je přisuzována určitá váha nebo význam.

Slovenský profesor, pedagog a psycholog Teodor Kollárik (2002) upozorňuje na důležité sémantické odlišnosti, které vyjadřují různou šíři pojetí spokojenosti. Rozlišuje „spokojenost s prací“ ve smyslu vztahu k vykonávané pracovní činnosti od „spokojenosti v práci“ v širším kontextu organizace, kde je činnost vykonávána.

Kollárik (1986) a D. P. Schultz (1994) charakterizují pracovní spokojenost těmito znaky:

Celková a dílčí spokojenost. Jedná se o vyjádření obecné míry vztahu k vykonávané pracovní činnosti. Dílčí spokojenost se opírá o jednotlivou úroveň faktorů při práci a může být velmi rozmanitá. (Soubor dílčích spokojeností / nespokojeností se v individuálním hierarchickém uspořádání projevuje v celkové spokojenosti.)

Intenzita spokojenosti pak vyjadřuje intenzitu prožívání, která se může pohybovat od maximální spokojenosti k maximální nespokojenosti.

Stálost spokojenosti představuje stabilitu nebo proměnlivost zážitků. (Spokojenost je snadno ovlivnitelná různými faktory.) Její relativní stálost je spíše výsledkem individuálních charakteristik jedince.

Spokojenost jako stav a proces je neustále se vyvíjející fenomén, na nějž lze působit vnějšími intervencemi.

Činitelé pracovní spokojenosti (Výrost a kol., 1998):

1. **Vykonávaná práce.** Vztah vykonávané práce a pracovní spokojenosti je složitý. Svou roli hraje jednak společenské ocenění a prestiž profese, jednak konkrétní prostředí, v němž je vykonávána. Neméně důležité je subjektivní hodnocení profese a míra identifikace pracovníka s profesí. Přes veškerou rozmanitost tohoto vztahu však lze konstatovat, že zajímavá a rozmanitá práce pozitivně ovlivňuje spokojenost, tedy práce umožňující samostatné provádění činností a rozhodování a poskytující v organizaci potřebný sociální status.

2. **Podmínky práce.** Jedná se vesměs o fyzikální podmínky (osvětlení, hluk, teplota a vlhkost vzduchu, prašnost, vibrace apod.), které ovlivňují celkovou pohodu na pracovišti a vytvářejí jeho standard. Některé podmínky lze snadno upravovat, jiné jsou vázány na používanou technologii a stávají se součástí výkonu dané profese (ionizující záření v medicíně, teplota v hutích, hluk na letištích apod.).

3. **Mzda nebo plat.** Finanční ohodnocení působí jako silný faktor nespokojenosti, pokud je vnímáno jako nepříznivé. Pro některé pracovníky je dominantní veličinou a může být součástí jejich osobní prestiže a vysoce postavenou hodnotou. Výše platu nebo mzdy vždy vystupuje v určitých relacích společenské prestiže profese, prestiže v rámci organizace a v relacích s oceněním jiných pracovníků ve skupině.

4. **Pracovní postup.** Znalost možností pracovního postupu – kariérového růstu – značně ovlivňuje pracovní motivaci, na pracovní spokojenost však má velmi diferencovaný vliv. Je známo, že postup na základě pracovních výsledků je ceněn více a prožíván jinak, než postup na základě odsloužených let.

5. **Vedení pracovní skupiny.** Způsob vedení pracovní skupiny je úzce spojen s osobností manažera. Do popředí vystupují jeho osobnostní specifika, zájem o podřízené a převažující řídicí styl, který se promítá do tak psychologicky exponovaných řídicích činností, jakými jsou zejména předávání úkolů, kontrola a hodnocení pracovních výsledků.

6. **Pracovní skupina.** Prostředí pracovní skupiny je velmi intenzivně prožíváno pro její bezprostřední vliv na své členy. Skupina plní řadu funkcí facilitační, poradní, kolektivní apod.), umožňuje jednotlivcům uspokojení mnoha společenských potřeb a vytváří jistou kvalitu společenského klimatu. Všechny tyto projevy skupiny mohou být vůči jedinci vstřícné, nebo odmítavé. Spokojenost s pracovní skupinou může „překrývat“ nespokojenost s řadou jiných

faktorů. Nespokojenost je velmi obtížně kompenzována a vytváří vážný problém při působení pracovníka v organizaci.

2.6 Vyrovnávání se se stresem, možnosti vhodné podpory pedagogů při zvládání stresových situací

Vhodnou podporou pro pedagogické pracovníky při zvládání stresových situací a vyrovnávání se s těžkostmi dané profese může být především podpora a uznání ze strany kolegů nebo pochvala a uznání ze strany vedení školy. Pomáhá také sdílení zkušeností s kolegy, případně spolupráce se školním psychologem. Vhodné je, nabízí-li škole učitelům kurzy a školení v oblasti zvládání stresových situací.

Je důležité si říci, do jaké míry je pro nás tato práce zatěžující, zda jsme se svým zaměstnáním spokojeni, zda bychom si toto povolání vybrali znovu, kdybychom mohli. Do jaké míry považujeme svoji profesi za důležitou a zda jsme spokojeni tam, kde aktuálně pracujeme.

2.7 Prevence SV

Syndrom vyhoření nemusí jedince vůbec potkat, pokud mu bude předcházet. Vždy je lepší jistá prevence než léčit se s danou nemocí. Způsobů vhodného preventivního chování je mnoho. Lze je provádět jak jednotlivě, tak ve skupině kolegů, v rámci třídy, školy apod. Jak se tedy můžeme před syndromem vyhoření chránit? Osvojením si základních strategií zvládání stresových situací a vyrovnávání se se stresem.

V roce 2010 napsal odborný lékař z oblasti vnitřního lékařství a lékařské psychoterapie Christian Stock knihu s názvem „Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout“, ve které se zmiňuje o možnostech zvládání stresu. Autor knihy hovoří o eliminaci faktorů, které nás připravují o energii, a naopak vyhledávání činností, ze kterých energii čerpáme. Tento proces Stock nazývá jako „nalezení zlodějů a zdrojů energie“. Toho můžeme dosáhnout tak, že si od dané stresové situace „získáme odstup“. Naše práce, i když je pro nás důležitá, není všechno. Často naše tělo samo pozná, kdy máme tzv. dost a začne vydávat signály, které nás upozorní, že něco není v pořádku. Příznaky syndromu vyhoření jsou uvedeny výše v textu. Dalším praktickým a účinným způsobem boje se stresem je relaxace a pohyb.

„Relaxační techniky spojené s profesionálně vedenou terapií jsou nejlepšími zbraněmi, jak předcházet syndromu vyhoření. Další možností, jak předcházet symptomům vyhoření je pravidelné cvičení. Cvičení je prospěšné jak samotným zaměstnancům (dodatečný odpočinek, protažení těla, vyplavení endorfinu), tak zaměstnavatelům, neboť jim zajišťuje spokojené

zaměstnanec, ale i státu, protože podporuje fyzické schopnosti lidí v produktivním věku.“ (Stock, 2010, s. 84–87)

Dalším důležitým podpurným prvkem je dle Stocka (2010) sociální opora – podpora z blízkého okolí. Dále dobré plánování času - tzv. časový management. Měli bychom také počítat s překážkami – všechno má své pro i proti, téměř vždy se najde nějaká překážka. Pravidelnou kontrolou pokroků – kontrola plnění cílů, stanovení nových cílů – pak předcházíme pracovnímu vyhoření.

2.7.1 Supervize

Supervize je *„proces, jehož účastníkem je tým, skupiny pracovníků či jednotlivců. Proces je zaměřen na reflexi profesní role, činností a aktivit spojených s pracovní pozicí.“* (Venglářová a kol., 2013)

V odborné literatuře se dočteme, že supervize je nedílnou součástí přípravy na dané povolání. Během této činnosti je začínající osoba vedena zkušeným odborníkem alespoň po dobu jednoho roku. Záměrem je mimo zvyšování kompetencí jedince a předávání zkušeností také prevence stresu a syndromu vyhoření. (Hartl a kol., 2010) V rámci mateřských škol se jedná o podporu pedagogických pracovníků za účelem zlepšování pracovních schopností a dovedností.

V metodických pokynech vydaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky se dočteme, že školská zařízení u nás poskytují tyto typy supervizí: případová, týmová a supervize řízení pro vedoucí pracovníky. Případová supervize je zaměřena na zvyšování kompetencí jedince pomocí reflexe, interakce a jiných vlivů, a to buď individuálně, nebo skupinově. Cílem týmové supervize je zvyšování odbornosti dílčích skupin vzdělávacího zařízení a spolupráce těchto skupin. Poslední ze supervizí se zabývá oblastí vztahů vedoucích pracovníků k jednotlivým skupinám nebo skupině, strukturou dané organizace, dělbou práce a dále např. programem činností daného zařízení. (MŠMT 2010)

2.7.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP)

Další vzdělávání je hlavním tématem andragogiky (aplikovaná věda o výchově a vzdělávání dospělých lidí, která respektuje zvláštnosti s tím spojené, neboť se týká výchovy dospělých jedinců. (Beneš, 2003)

Začínající pedagog bývá plný nadšení, entuziasmu, má snahu pozitivně ovlivňovat motivaci dětí ve třídě, v mateřské škole, vymýšlí nové postupy, metody, nové pomůcky, které si často sám vytváří. Obětuje mnoho času přípravě, plánování i realizaci své práce. Vysoké nasazení s sebou však nese riziko střetu s realitou, která nebývá vždy podle představ pedagoga. Nastupuje únava, nezáměr o výsledek, apatie, neschopnost soustředit se na práci. Zpočátku daná osoba ani její okolí nedokáže definovat, co se s ní děje a pokud včas nenaplní potřebu odpočinku, nezmění činnost nebo prostředí (někdy dokonce i práci), může se stát, že rezignuje nadobro a vyhasne.

S rozvíjející se společností se mění pracovní podmínky a požadavky kladené na učitele. Změny se týkají systému školství, nových vzdělávacích metod a forem, učebních osnov, nástupu moderních technologií. Aby na tyto změny byl pedagog schopen reagovat, je v jeho zájmu se pravidelně vzdělávat. Další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP) je důležitou součástí kariéry každého pedagoga a lze jej považovat i za latentní prevenci syndromu vyhoření. Můžeme na něj totiž pohlížet jako na zpestření rutinního profesního života, příležitost poznat nové kolegy ve stejném nebo podobném oboru, možnost získat nové zkušenosti, dovednosti a znalosti formou aktivního odpočinku a zábavy.

Vzdělávání pedagogických pracovníků je také v zájmu školských zařízení, která tak získávají kvalifikovanější personál, větší prestiž a posilují úroveň školy i celého školství.

Lazarová považuje další vzdělávání za důležitou součást celoživotního vzdělávání každého jedince a proměňuje se dle odlišnosti typu organizace, nastavení společnosti či odlišnou dobou, ve které se vzdělávání odehrává. Hovoříme o něm v souvislosti s profesním rozvojem, rozvojem organizace, kariérou, kvalifikacích, efektivitě a odpovědnosti pracovníků. Z tohoto popisu vyplývá, že na další vzdělávání můžeme pohlížet z mnoha úhlů a nemůžeme ho jednoznačně definovat. (Lazarová, 2006, s. 13)

Lazarová píše také o čtyřech základních paradigmatech, podle nichž můžeme na další vzdělávání nahlížet:

- teoretické paradigma – získáváme znalosti
- praktické paradigma – osvojujeme si dovednosti díky praxi
- kriticko-výzkumné paradigma – v průběhu vzdělávání zkoumáme různé jevy a zákonitosti, a tím se vyvíjíme
- osobnostní paradigma – vzdělávání poskytuje osobnostní rozvoj (Lazarová, 2006, s. 14)

Cíle dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Cíle DVPP nelze přesně definovat, neboť je na ně nahlíženo z mnoha úhlů pohledu. Z hlediska společnosti a vzdělávacího systému a z hlediska osobnosti pedagogického pracovníka. Za další cíl můžeme označit modernizaci školského systému a rozvoj vzdělávací politiky. Další vzdělávání poskytuje také zdroj poznání, jehož cílem je odborný i osobnostní rozvoj pedagoga. (Lazarová. 2006, s. 15)

Další vzdělávání by mělo vést ke zdokonalování profesních dovedností pedagogů, osobnostnímu rozvoji pedagogů, vnitřnímu rozvoji školy, dokonalejším učebnicím a vyučovacími procesy a také k vytvoření nástrojů k inovaci školské politiky a změnám ve vzdělávání.

Podobu DVPP určuje zákon o pedagogických pracovnících, Zákon 563/2004 Sb. a vyhláška 317/2005 Sb. – vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Normy stanovené těmito dokumenty, splňují akreditované kurzy pro pedagogy pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT).

Organizace, které tyto kurzy pořádají, můžeme rozdělit do čtyř skupin:

- 1) pedagogická centra pod záštitou MŠMT v jednotlivých krajských městech
- 2) organizace poskytující DVPP zřizované kraji
- 3) fakulty vysokých škol, centra celoživotního učení a dalšího vzdělávání učitelů
- 4) jiné fyzické a právnické osoby poskytující akreditované kurzy pro pedagogy (Kohnová a kol., 2012, s. 32)

NPI ČR

MŠMT u nás zřizuje Národní pedagogický institut České republiky (dále jen NPI ČR), který poskytuje nejrozsáhlejší nabídku dalšího vzdělávání. Vznikl 1. ledna 2020 sloučením Národního ústavu pro vzdělávání a Národního institutu pro další vzdělávání a jeho sídlem je město Praha. NPI ČR má svá regionální centra podpory pedagogů (krajská pracoviště NPI ČR), jejichž úkolem je poskytovat metodickou podporu pedagogům a školám, cílené DVPP především ve státních prioritách, podporu strategického řízení ve školách a územích, podporu vedoucích pracovníků ve školství a dalších skupin pedagogických pracovníků (například začínajících učitelů). (MŠMT, 2020)

3 Praktická část

3.1 Úvod

Syndrom vyhoření je skrytou hrozbou v každé profesi, zvláště v těch pomáhajících. Mezi ohrožené osoby patří i pedagogové a asistenti v mateřských školách. Jako předškolní pedagog se ve své bakalářské práci zabývám touto problematikou právě v dané profesi. Záměrem bylo zjištění příčin syndromu vyhoření, včasné rozpoznání příznaků a možnosti prevence. Výzkum byl realizován v mateřských školách v Olomouckém kraji, kde také pracuji.

Praktická část stanovuje hlavní a dílčí cíle výzkumu a formuluje výzkumné otázky týkající se syndromu vyhoření. Věnuje se charakteristice sledovaných respondentů, popisuje postup při sběru dat. Uvádí metody výzkumu a zpracování dat. Vyhodnocuje výsledky a porovnává je s výsledky jiných výzkumů syndromu vyhoření.

3.2 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, v jaké míře jsou předškolní pedagogové vystaveni syndromu vyhoření v oblasti emocionálního vyčerpání, depersonalizace a osobního uspokojení. Dílčím cílem bylo zjištění negativních a pozitivních aspektů práce v předškolních zařízeních. Dotazník se zaměřuje na psychickou pohodu pedagogů, pracovní motivaci a zvýšené psychické nároky dané profese.

3.3 Stanovení výzkumných otázek

Výzkumné otázky:

Jaká je míra emocionálního vyčerpání u pedagogů v mateřských školách v Olomouckém kraji?

Jaké jsou pozitivní aspekty práce v mateřské škole?

Jaké jsou negativní aspekty práce v mateřské škole?

Jaká je u těchto lidí míra emočního vyčerpání?

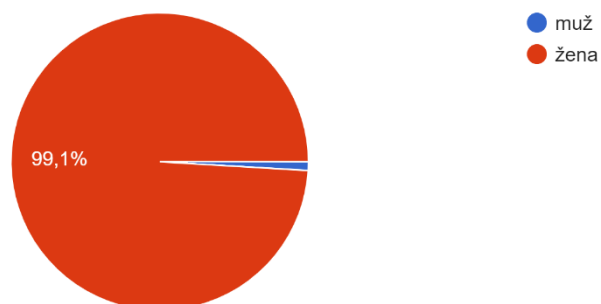
Jaká je míra depersonalizace u pedagogických pracovníků?

Jaká je míra osobního uspokojení u pedagogických pracovníků?

3.4 Popis sledovaného vzorku

Pohlaví

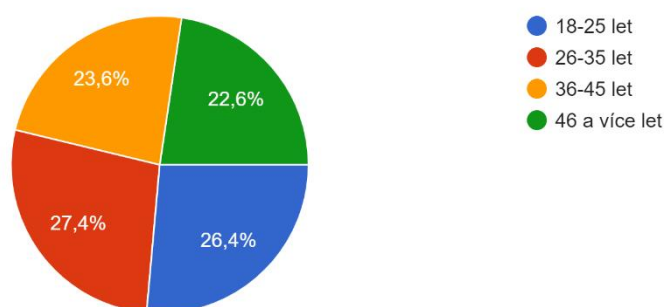
Z celkového počtu 109 respondentů na tuto otázku odpovědělo pouze 106 respondentů. Z nich bylo 105 žen (99,1 %) a pouze jeden muž (0,9 %). Převážnou část pedagogů v mateřských školách tvoří ženy.



Obrázek 1: Procentuální zastoupení pohlaví respondentů

Věk

Svoji odpověď poskytlo pouze 106 respondentů. Ve věkové kategorii 18-25 let se výzkumu zúčastnilo 28 respondentů (26,4 %), v kategorii 26-35 let 29 respondentů (27,4 %), v kategorii 36-45 let 25 pedagogů (23,6 %) a v kategorii 46 a více let to bylo 25 respondentů (22,6 %).



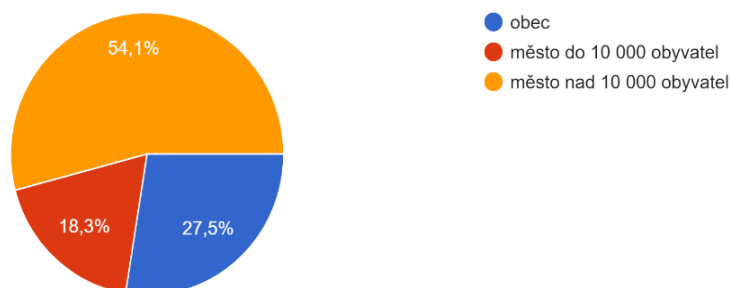
Obrázek 2: Procentuální zastoupení věkové kategorie respondentů

Délka praxe

Nejdelší uvedená délka praxe pedagoga byla 42 let. Nejkratší 2 měsíce.

Lokalita mateřské školy

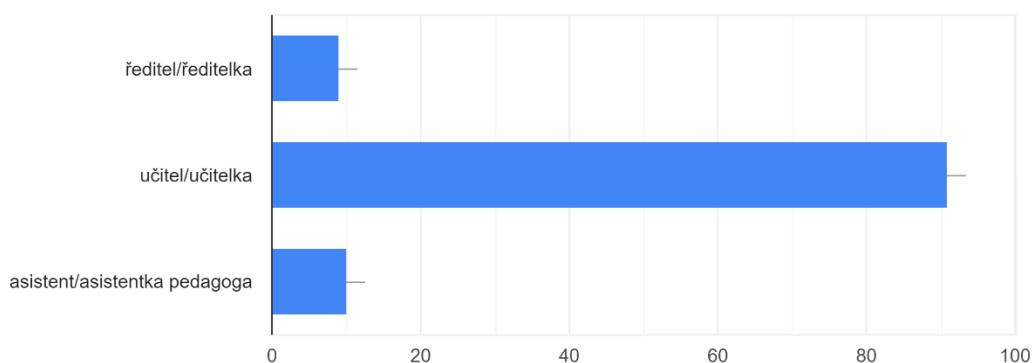
V této části odpovědělo všech 109 respondentů. 30 z nich (27,5 %) uvedlo jako místo působení mateřské školy obec. 20 respondentů (18,3 %) zvolilo město do 10 000 obyvatel a 59 respondentů (54,1 %) uvádí město s počtem obyvatel nad 10 000.



Obrázek 3: Procentuální zastoupení velikosti města

Náplň práce

Nejčastější náplní práce respondentů byl/a učitel/učitelka – celkem 91 respondentů (83,5 %). Následně se jednalo o asistenta/asistentku pedagoga – 10 respondentů (9,2 %). Nejméně bylo ředitelů/ředitelek, a to 9 respondentů (8,3 %).



Obrázek 4: Pracovní pozice respondentů

3.5 Postup při sběru dat

Sběr dat probíhal v období od září 2020 do února 2021 pomocí anonymního dotazníku. Dotazník byl vytvořen v programu Google Forms. Formou webového odkazu byl zaslán prostřednictvím e-mailové pošty více než 150 mateřským školám v Olomouckém kraji. Na dotazník odpovědělo celkem 109 pedagogických pracovníků z různých mateřských škol. Tři dotazníky byly vyřazeny, neboť respondenti nezodpověděli všechny otázky. Odpovědi respondentů byly uloženy v programu, ve kterém byl dotazník vytvořen. Získaná data byla dále zpracována ve výsledcích této práce. Ke zpracování dat byl využit program Word Excel. Byla použita deskriptivní statistika, zejména průměry, směrodatné odchylky a procenta.

3.6 Metody zpracování dat

1) Dotazník MBI (Maslach Burnout Inventory). Je tvořen dvaceti dvěma položkami (tvrzeními). Jedná se nejznámější dotazník ke sledování syndromu vyhoření u exponovaných profesí. Odpovědi na otázky lze hodnotit z hlediska tří dimenzí: z hlediska emocionálního vyčerpání, depersonalizace a osobního uspokojení. Dotazník byl upraven k účelům výzkumu. Úkolem respondentů bylo označit na škále od 0 do 5 sílu pocitů, které obvykle prožívají.

A) Hledisko emocionálního vyčerpání (zkratka EE z anglického *emotional exhaustion*): otázky emočního přetížení a vyčerpání prací. Čím vyšší skóre, tím vyšší zkušenost s vyhořením.

Tato dimenze zahrnuje tvrzení 1,2,3,6,8,13,14,16 a 20.

B) Hledisko depersonalizace (zkratka DP z anglického *depersonalization*): neosobní a bezcitný postoj vůči lidem nebo pracovním úkolům. Čím vyšší skóre, tím vyšší míra prožívání syndromu vyhoření.

Tato dimenze zahrnuje tvrzení 5,10,11,15 a 22.

C) Hledisko osobního uspokojení (zkratka PA z anglického *personal accomplishment*): zabývá se realizací osobnosti, pocitu kompetence a úspěchy v práci. Čím nižší skóre, tím vyšší vyhoření.

Tato dimenze zahrnuje tvrzení 4,7,9,12,17,18,19 a 21.

- 2) Socio-demografický dotazník. Týká se věku respondentů, pohlaví, délky praxe, velikosti obce nebo města, kde se MŠ nachází, náplně práce pedagoga, počtu tříd v dané mateřské škole, celkového počtu dětí v dané mateřské škole, počtu zapsaných dětí ve třídě a počtu pedagogů v jedné třídě. Celkem 9 otázek.

- 3) Dotazník vlastní konstrukce. Tyto otázky se týkají pozitivních a negativních aspektů práce v mateřské škole, vztahů na pracovišti, vhodné podpory pedagogů při zvládnutí stresových situací, celkového prožívání působení v učitelské profesi, spokojenosti se svým zaměstnáním a spokojenosti s působením v konkrétní mateřské škole. Celkem 7 otázek.

3.7 Vyhodnocení výsledků výzkumu

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaká je aktuální míra výskytu syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků v mateřských školách v Olomouckém kraji. V prvním kroku byly přepočítány původní hodnoty, které byly sledovány na škále od 0 do 5, na škálu v podobě od 0 do 7. Takto upravená data byla dále statisticky zpracována. Podle zadaných proměnných v jednotlivých dimenzích byly počítány hodnoty jednotlivých dimenzí jako součet původních odpovědí. Jedná se tedy o hrubé skóre.

První tabulka označuje bodové rozmezí jednotlivých dimenzí dotazníku MBI. Lze dosáhnout určitého stupně – nízkého, mírného, či vysokého.

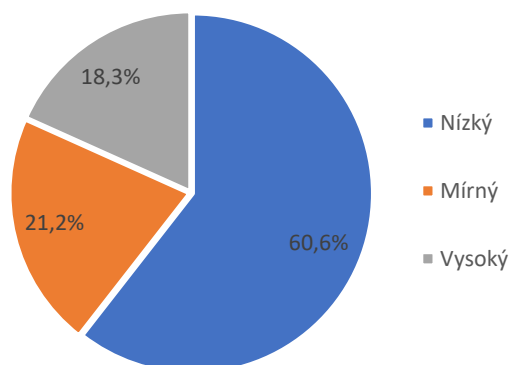
STUPĚŇ	EMOCIONÁLNÍ VYČERPÁNÍ	DEPERSONALIZACE	OSOBNÍ USPOKOJENÍ
NÍZKÝ	0-16 bodů	0-6 bodů	39 a více bodů
MÍRNÝ	17-26 bodů	7-12 bodů	32-38 bodů
VYSOKÝ	27 a více bodů	13 a více bodů	0-31 bodů

Tabulka 1: Bodové rozmezí jednotlivých dimenzí (Maslach, Jackson, 1981, in Hozák 2009).

Míra emocionálního vyčerpání (EE)

Průměrná hodnota emocionálního vyčerpání je 15,5 bodů. Jelikož je nejnižší skupina definována v intervalu 0–16 bodů, v průměru jsou respondenti tedy zařazeni do nízkého rizika emocionálního vyčerpání. Minimální hodnota je 0 bodů, nevyšší hodnota je 63 bodů, kdy se jedná o velmi vysoké riziko vyčerpání.

Procentuální zastoupení v rovině EE



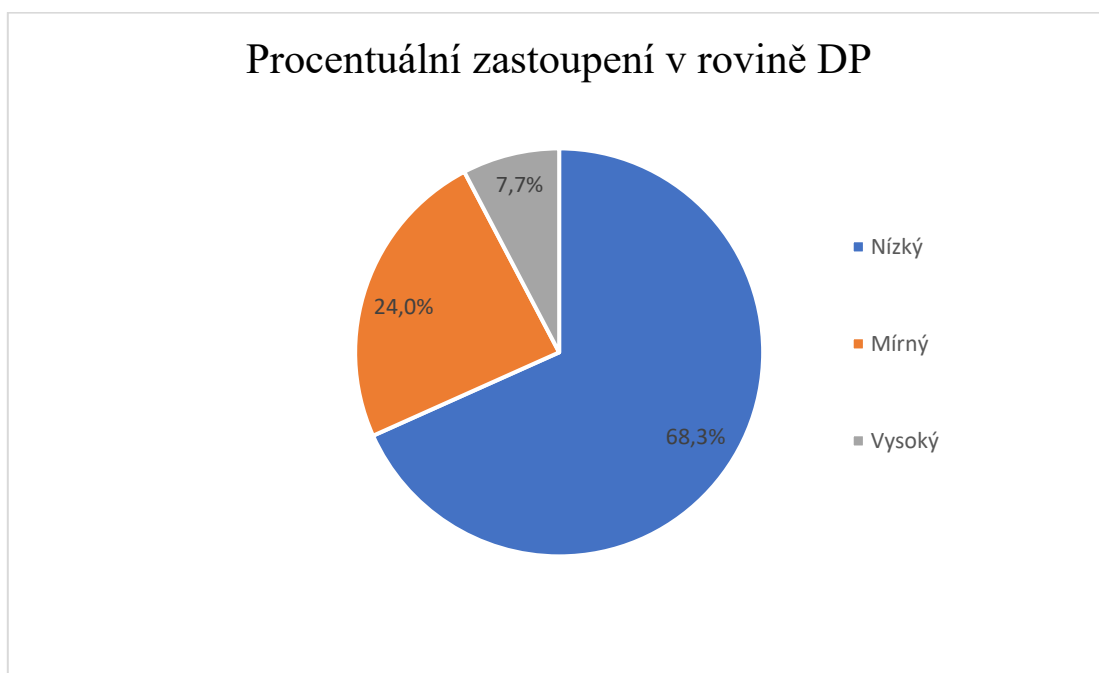
Obrázek 5: Procentuální zastoupení v rovině emocionálního vyčerpání.

Míra emocionálního vyčerpání	
Aritmetický průměr	15,5 bodů
Směrodatná odchylka	12,4 bodů
Minimální zjištěná hodnota	0 bodů
Maximální zjištěná hodnota	63 bodů

Tabulka 2: Míra emočního vyčerpání.

Míra depersonalizace (DP)

Průměrná hodnota depersonalizace je 4,9 bodů. Jelikož je nejnižší skupina definována intervalem 0–6 bodů, v průměru tedy respondenti spadají do kategorie nízkého rizika vyhoření depersonalizace. Minimální hodnota je opět 0 bodů, maximum je 35 bodů.



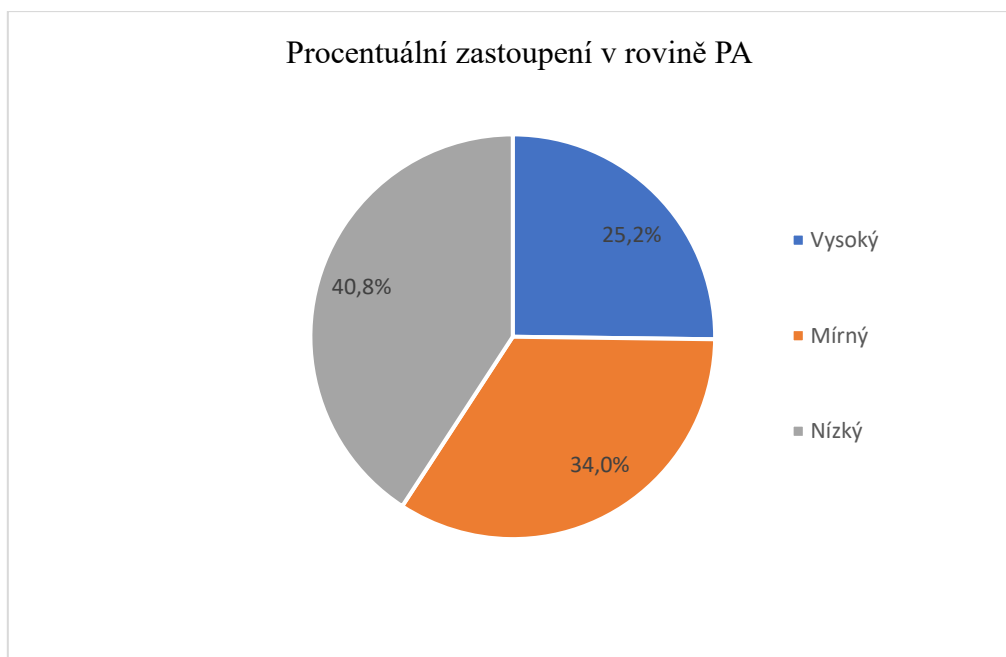
Obrázek 6: Procentuální zastoupení v rovině depersonalizace.

Míra depersonalizace	
Aritmetický průměr	4,9 bodů
Směrodatná odchylka	5,4 bodů
Minimální zjištěná hodnota	0 bodů
Maximální zjištěná hodnota	35 bodů

Tabulka 3: Míra depersonalizace

Míra osobního uspokojení

Průměrná hodnota dimenze osobního uspokojení je 35,8 bodů. V rámci této dimenze je hodnocení obrácené oproti předchozím a nejnižší riziko je definováno 39 body a výše, mírné riziko v intervalu 32–38 bodů a vysoké riziko v intervalu 0–31 bodů. V rámci této dimenze jsou respondenti v průměru zařazeni do mírného rizika vyhoření v rámci osobního uspokojení. Minimální hodnota je 6 bodů (vysoké riziko vyhoření), nejvyšší hodnota je 56 bodů.



Obrázek 7: Procentuální zastoupení v rovině osobního uspokojení.

Míra osobního uspokojení	
Aritmetický průměr	35,8 bodů
Směrodatná odchylka	10,5 bodů
Minimální zjištěná hodnota	6 bodů
Maximální zjištěná hodnota	56 bodů

Tabulka 4: Míra osobního uspokojení.

Pozitivní aspekty práce v mateřské škole

Za pět nejpozitivnějších aspektů práce v mateřské škole považují respondenti:

1. Možnost seberealizace (využití svého potenciálu, znalostí a dovedností). Celkem 65 respondentů (59,6 %).
2. Pravidelný pohyb a pobyt na čerstvém vzduchu. Celkem 61 respondentů (56 %).
3. Pracovní dobu. Celkem 59 respondentů (54,1 %).
4. Dobré vztahy na pracovišti. Celkem 57 respondentů (52,3 %).
5. Možnost dalšího vzdělávání (dostupná odborná literatura, školení a semináře). Celkem 54 respondentů (49,5 %).

Negativní aspekty práce v mateřské škole

Za pět nejnegativnějších aspektů práce v mateřské škole považují respondenti:

1. Chování některých rodičů. Celkem 57 respondentů (52,3 %).
2. Nadměrný hluk ve třídě. Celkem 55 respondentů (50,5 %).
3. Odpovědnost za bezpečí a zdraví dětí. Celkem 51 respondentů (46,8 %).
4. Nápor na hlasivky. Celkem 49 respondentů (45 %).
5. Nadměrná administrativní činnost. Celkem 47 respondentů (43,1 %).

Vztahy na pracovišti

Vztahy na svém pracovišti hodnotí většina respondentů (48,6 %) jako přátelské, ale nepřesahující hranice školy. 37,6 % respondentů ohodnotilo vztahy v mateřských školách jako velmi přátelské a setkávají se i mimo prostředí školy. Dle odpovědí 8 pedagogů (7,3 %) jsou jejich vztahy korektní, spíše formální. 5 respondentů (4,6 %) uvádí, že jejich vztahy nejsou příliš pozitivní. Pouze 2 respondenti (1,8 %) charakterizují pracovní vztahy jako spíše negativní.

Vhodná podpora pedagogů při zvládnání stresových situací a vyrovnávání se s těžkostmi dané profese

V této otázce bylo úkolem respondentů vybrat 3 možnosti z nabízených 5 nebo napsat svoji vlastní odpověď. Nejčastějšími 3 vybranými možnostmi byly tyto:

- 1) Pochvala a uznání od vedení mateřské školy – 47 respondentů (43,1 %)
- 2) Pochvala a uznání od spolupracovníků – 30 respondentů (27,5 %)
- 3) Sdílení zkušeností se spolupracovníky – 24 respondentů (22 %)

3.8 Diskuze

Cílem práce bylo zjistit míru ohrožení pedagogických pracovníků mateřských škol syndromem vyhoření a co k tomu vede. Jaké jsou pozitivní i negativní aspekty pedagogické profese a jak jsou pedagogové ve své práci spokojeni. Konkrétně v oblasti emocí, personálních vztahů a osobního uspokojení z práce. Ze společenského hlediska se jedná o pro mne velmi zajímavé a aktuální téma. Týká se všech profesí napříč společnostmi, především těch, při kterých jsme v denním kontaktu s lidmi.

Dnešní doba klade na pedagogy vysoké nároky. Pedagog musí být natolik flexibilní, aby zvládl náročné situace, které s sebou toto povolání přináší. Musí být ochoten se neustále vzdělávat a pracovat na sobě. Jednou z náročných věcí, které patří k jeho úkolům, je i velké množství administrativy. Pedagog také zodpovídá za bezpečí a zdraví dětí, je vystaven nadměrnému hluku ve třídě, a to ho nutí vytvářet nepřiměřený nápor na hlasivky. Vysoké pracovní nasazení, rychlé tempo a s ním spojený stres se mohou po čase projevit tím, čemu říkáme syndrom vyhoření. Postupně přestáváme zvládat svoji práci. Na počátku se objevují nadměrné požadavky, které se stupňují. Bohužel klesá náš pocit uspokojení z práce. Situaci neprospívá ani časový tlak a neshody mezi lidmi.

Na problematiku syndromu vyhoření jsem se zaměřila i z jiného důvodu. Jako začínající pedagog jsem byla od počátku zahrnuta množstvím práce, kterou bylo třeba plnit. Nastoupila jsem do rozjetého vlaku jako každý nováček. Měla jsem jen málo zkušeností a byla jsem závislá na zaučujícím pedagogovi a jeho ochotě předávat své zkušenosti. Počátky kariéry pedagogů může provázet silný stres a pochyby, zda je pro ně tato práce vhodná a zda ji zvládnou. Tuto otázku jsem si také kladla. Tyto problémy je třeba překonat, a ne každý je toho schopen. Proto tato práce může jedince, pokud podlehne tlaku, již ve startu odradit.

Bakalářská práce se zaměřuje na pedagogy mateřských škol v Olomouckém kraji. Existují ale i další výzkumy, které se zabývají syndromem vyhoření u pedagogických pracovníků. Křivohlavý (2012) uvádí, že v průběhu syndromu vyhoření je na prvním místě zasažena emoční stránka osobnosti. Jako další je ovlivněna míra depersonalizace a v poslední řadě se snižuje osobní uspokojení. Výsledky výzkumu odpovídají této teorii.

Christian Stock ve své knize „Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout“ (2010) popisuje příčiny stresu. Dělí stresory na fyzické, psychické a sociální. Mezi ty fyzické řadí hluk, přemíru podnětů nebo například hlad. Jako psychické stresory uvádí časovou tíseň, příliš vysoké či nedostatečné vytížení či mnoho změn během krátké doby. Do sociálních stresorů řadí konflikty s kolegy v zaměstnání nebo ztrátu blízké osoby. Hluk, časová tíseň a konflikty s kolegy uváděli i respondenti v dotazníku.

Výzkumy syndromu vyhoření provádějí také fakulty vysokých škol, například na Univerzitě Karlově. Katedra psychologie pedagogické fakulty realizovala v roce 2018 výzkum, kterého se zúčastnilo 867 pedagogů. Cílem bylo zjistit riziko syndromu vyhoření u pedagogů mateřských škol. 99,2 % respondentů byly ženy, pouze 0,8 % mužů. 52 % pedagogů bylo na vedoucí pracovní pozici, 48 % učitelů. 62 % z nich uvedlo, že se dlouhodobě cítí v pracovním stresu. Dále z výzkumu plyne, že syndromem vyhoření je nejvíce ohrožena věková skupina 38-55 let. Pedagogové na vedoucí pozici vykazovali větší známky vyhoření. Jen 23 % respondentů využívá možnosti supervize, 22 % z nich o této službě nevědělo.

Knih „Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření českého psychiatra Radkina Honzáka (2018) se zabývá syndromem vyhoření z pohledu vlastního tvůrce názvu „syndrom vyhoření“ Herberta J. Freudenbergera. Ten díky vlastní zkušenosti popsal nejzásadnější faktory syndromu: nezkrotná touha po společenském uznání, nereálné požadavky na vztahy mezi lidmi, představa, že vše musí jít jako po másle, příliš rychlé nesprávné závěry o tom, jak se věci mají, z jednoho detailu vyrobíme nesprávný celek, kladení důrazu na věci, které nejsou podstatné, přehánění a zveličování problémů, černobílé myšlení a zásadní řešení typu buď – anebo, brání si věci osobně a místo debaty k věci vedení hádek.

Několik slov k výzkumné metodě

Dotazník MBI je standardizovaný dotazník sloužící k diagnóze syndromu vyhoření. Autory jsou Maslach a Jackson. Jedná se o základní verzi dotazníku, která byla zveřejněna v roce 1981. Postupem času byl upraven tak, aby byl možný aplikovat na různé jiné oblasti. Vzniklo celkem pět verzí dotazníku: dotazník zaměřený na průzkum lidských služeb (MBI-HSS), dotazník na průzkum lidských služeb v rámci zdravotnického personálu [MBI-HSS(MP)], dotazník na obecný průzkum (MBI-GS), dotazník na obecný průzkum pro studenty [MBI-GS(S)] a dotazník, který se zabývá průzkumem mezi pedagogy (MBI-ES). V této práci byl využit dotazník v základní verzi. Přínosnější pro budoucí práce na toto téma by bylo volit dotazník MBI-ES, který je k těmto účelům vhodnější.

K diagnostice syndromu vyhoření lze použít také dotazník BM (Burnout Measure). Tento dotazník vytvořili Pines a Aronson. Zabývá se třemi hledisky: tělesné vyčerpání, psychické vyčerpání a emocionální vyčerpání. Dotazník je tvořen 21 otázkami a stejně jako je tomu u dotazníku MBI, odpovídají respondenti na škále od 0 do 7.

Křivohlavý (1998) píše také o obecném dotazníku k zjišťování této problematiky od autorů Hawkinse a kol. Ten tvoří 24 otázek a respondenti odpovídají pouze ano či ne.

4 Závěr

Z výzkumu plyne, že většinu pedagogů v mateřských školách tvoří ženy. Práce v mateřské škole s sebou přináší mnoho pozitivních i negativních aspektů. Mezi pozitivní patří například možnost seberealizace, pravidelný pohyb a pobyt venku či přizpůsobená pracovní doba. Mezi negativní aspekty řadíme nevhodné chování některých rodičů, nadměrný hluk ve třídě či velkou zodpovědnost za bezpečí a zdraví svěřených dětí. Míra emocionálního vyčerpání je ve většině případů nízká, přibližně z 80 %. Míra depersonalizace je také vyhodnocena jako nízká, výzkum uvádí hodnoty o něco málo vyšší než 80 %, stejně jako je tomu u míry emočního vyčerpání. Stupeň osobního uspokojení je necelými 80 % respondentů hodnocen jako vysoký.

Celkově prožívají pedagogové svoje zaměstnání jako středně zatěžující. Nejvíce respondentů uvedlo, že je se svým povoláním i přes jeho náročné podmínky zcela spokojeno. Majoritní část uvedla, že pokud by si měla znovu vybrat své životní povolání, bylo to právě to učitelské. V rámci svého života považují učitelství za velmi důležité a v mateřské škole, kde pracují, jsou velmi spokojeni.

Během procesu sběru dat probíhala omezení z důvodu pandemie koronaviru. Mateřské školy se na čas uzavřely, z toho důvodu na dotazník odpovědělo pouze 109 respondentů. Sběr dat probíhal elektronicky. Je možné, že se nezapojili všichni oslovení pedagogové.

5 Přehled použité literatury a dalších zdrojů

- 1) LINHART, Jiří. *Slovník cizích slov pro nové století: základní měnové jednotky: abecední seznam chemických prvků: jazykovědné pojmy: 30 000 hesel*. Litvínov: Dialog, 2002. ISBN 80-85843-61-7.
- 2) SELYE, Hans. *Stress without Distress*, Mass Market Paperback, 1977.
- 3) RYDLOVÁ, Nad'a. Stresory a reakce těla na stres. [online]. 27.4.2015, [cit. 2021-01-02]. Dostupné z: <https://priroda.eci.cz/clanek-toxiny-v-nas/clanek-stresory-a-reakce-tela-na-stres>.
- 4) KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. Psychologie pro každého. ISBN isbn80-7169-551-3.
- 5) KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. Well-being jako psychologický a zároveň mezioborově založený pojem. *Československá psychologie*. 2003, 47(4), 333-345.
- 6) JEKLOVÁ, Marta a Eva REITMAYEROVÁ. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-74-1.
- 7) TOŠNER Jiří a Tamara TOŠNEROVÁ. Burn-out, Syndrom vyhoření, interní pracovní sešit. Hestia. Praha 2002.
- 8) LAZAROVÁ, Bohumíra. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. 1. vyd. Brno: Paido, 2006. 230 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-114-6.
- 9) MUDr. Demlová Barbora, *Syndrom vyhoření*, Ostrava: 2011, Synergie reg. číslo: CZ.1.07/2.2.00/07.0355.
- 10) ROMANOVÁ Markéta. JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH, Pedagogická fakulta, *Syndrom vyhoření u učitelky mateřské školy*. Bakalářská práce. Vedoucí bakalářské práce: Franclová Marta, PhDr., akademický rok: 2009/2010, s. 22.
- 11) PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.
- 12) PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- 13) ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6.
- 14) MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.
- 15) PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

- 16) KYRIACOU, Chris. Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování. 2. vyd. Přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 8071789658.
- 17) DEUTSCH, Morton. *Cooperation and competition*. In M. Deutsch, P. T. Coleman, & E. C. Marcus (Eds.), *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and practice* (23–42). San Francisco: 2006.
- 18) MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 8021010703.
- 19) RŮŽIČKA, Jiří. *Motivace pracovního jednání*. 4. dotisk 2. přepr. vyd. Praha: VŠE, 1996. ISBN 80-7079-626-x.
- 20) CAROLYN M. Youssef, Fred Luthans. *Positive Organizational Behavior in the Workplace: The Impact of Hope, Optimism, and Resilience*. First Published October 1, 2017. Research Article.
- 21) KOLLÁRIK, Teodor. *Sociálna psychológia práce*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2002. ISBN 80-223-1731-4.
- 22) KOLLÁRIK, Teodor. *Spokojnosť v práci*. Bratislava: Práca, 1986, 237 s.
- 23) SCHULTZ, D. P., S. E. SCHULTZ: *Psychology and Work Today*. New York: Macmillan Publ. Co. 1194.
- 24) VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, ed. *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.
- 25) STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-3553-5.
- 26) VENGLÁŘOVÁ, Martina. *Supervize v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada, 2013. Sestra (Grada). ISBN 9788024740829.
- 27) HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Ilustroval Karel NEPRAŠ. Praha: Portál, 2010. ISBN 9788073676865.
- 28) BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. Andragogika. ISBN 80-86432-23-8.
- 29) LAZAROVÁ, Bohumíra. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-114-6.
- 30) KOHNOVÁ, Jana. *Profesní rozvoj učitelů a cíle školního vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-625-3.
- 31) NIDV. *Vzdělávací programy* [online]. Praha: Národní institut dalšího vzdělávání, 2020 [cit. 2020-08-01]

- 32) HONZÁK, Radkin. (2009). Burnout u personálu psychiatrické léčebny Horní Beřkovice. *Psychiatriapsychotherapia-psychosomatika*, 3, 134-142. ISSN 1214-6102.
- 33) HONZÁK, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. 3. vydání. V Praze: Vyšehrad, 2018. ISBN 978-80-7601-004-8.
- 34) KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012. Orientace (Karmelitánské nakladatelství). ISBN 978-80-7195-573-3.
- 35) KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. 1. vyd. Praha: Grada, 1998, 131 s. Psychologie pro každého. ISBN 80-716-9551-3.

6 Seznam obrázků

Obrázek 1: Procentuální zastoupení pohlaví respondentů.....	26
Obrázek 2: Procentuální zastoupení věkové kategorie respondentů	26
Obrázek 3: Procentuální zastoupení velikosti města	27
Obrázek 4: Pracovní pozice respondentů	27
Obrázek 5: Procentuální zastoupení v rovině emocionálního vyčerpání.	30
Obrázek 6: Procentuální zastoupení v rovině depersonalizace.	31
Obrázek 7: Procentuální zastoupení v rovině osobního uspokojení.....	32

7 Seznam tabulek

Tabulka 1: Bodové rozmezí jednotlivých dimenzí (Maslach, Jackson, 1981, in Hozák 2009).....	30
Tabulka 2: Míra emočního vyčerpání.....	31
Tabulka 3: Míra depersonalizace.....	31
Tabulka 4: Míra osobního uspokojení.....	32

8 Příloha

Maslach Burnout Inventory

Jde o nejznámější dotazník ke sledování syndromu vyhoření u exponovaných profesí. Má tři faktory. Dva jsou negativně laděné – emocionální vyčerpání a depersonalizace. Jeden je laděn pozitivně – osobní uspokojení z práce. Pocity se v originále hodnotí jednak na stupnici častosti výskytu, jednak na stupnici intenzity (síly) a vyhodnocuje se celkový skóre pro jednotlivé faktory.

Četnost pocitů	Síla pocitů
0 – nikdy	0 Vůbec
1 – několikrát za rok nebo méně	1
2 – jednou měsíčně nebo méně	2
3 – několikrát za měsíc	3
4 – jednou týdně	4
5 – několikrát týdně	5
6 – každý den	6
	7 Velmi silně

V praxi se zdá být vhodnější používat pouze jeden z ukazatelů – buď četnost, nebo sílu pocitů, protože respondenti oba ukazatele uvedené najednou špatně rozlišují. Pro ukázkou je zvolen ukazatel síly pocitů.

Převod tohoto známého dotazníku, který je v literatuře velmi často užíván k výzkumům v oblasti stresu a pracovních problémů, je uveden níže. U nás se s tímto dotazníkem pracuje málo, převážně ve výzkumných pracích studentů, případně ve zdravotnictví, proto nejsou k dispozici žádné české normy. Dotazník proto slouží pouze jako ukáзка pro zájemce o pomůcky v této oblasti.

MBI

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 klientů/pacientů	
5	Mám pocit, že někdy s klienty/pacienty jednám jako s neosobními věcmi	
6	Celodenní práce s lidmi je pro mne skutečně namáhavá.	
7	Jsem schopen velmi účinně vyřešit problémy svých klientů/pacientů	
8	Cítím "vyhoření", vyčerpání ze své práce	
9	Mám pocit, že lidi při své práci pozitivně ovlivňují a 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, neuspokojení	
14	Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mne to vyčerpává	
15	Už mne dnes moc nezajímá, co se děje s mými klienty/pacienty	
16	Práce s lidmi mi přináší silný stres	
17	Dovedu u svých klientů/pacientů vyvolat uvolněnou atmosféru	
18	Cítím se svěží a povzbuzený, když pracuji se svými klienty/pacienty	
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 klienti/pacienti mi přičítají některé své problémy	

MBI – Jednotlivé dimenze dotazníku

EE = Emocionální vyčerpání (Emotional Exhaustion)

DP = Depersonalizace (Depersonalization)

PA = Osobní uspokojení (Personal Accomplishment)

[PE = Někteří autoři vyčleňují ještě fyzické vyčerpání (Physical Exhaustion), většina je započítává do EE]

1	EE+ PE	Práce mne citově vysává
2	EE+ PE	Na konci pracovního dne se cítím být na dně sil
3	EE+ PE	Když ráno vstávám a pomyslím na pracovní problémy, cítím se unaven/a
6	EE	Celodenní práce s lidmi je pro mne skutečně namáhavá.
8	EE	Cítím "vyhoření", vyčerpání ze své práce
13	EE	Moje práce mi přináší pocity marnosti, neuspokojení
14	EE+ PE	Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mne to vyčerpává
16	EE	Práce s lidmi mi přináší silný stres
20	EE	Mám pocit, že jsem na konci svých sil
5	DP	Mám pocit, že někdy s klienty/pacienty jednám jako s neosobními věcmi
10	DP	Od té doby, co vykonávám svou profesi, stal jsem se méně citlivým k lidem
11	DP	Mám strach, že výkon mé práce mne činí citově tvrdým
15	DP	Už mne dnes moc nezajímá, co se děje s mými klienty/pacienty
22	DP	Cítím, že klienti/pacienti mi přičítají některé své problémy
4	PA	Velmi dobře rozumím pocitům svých klientů/pacientů
7	PA	Jsem schopen velmi účinně vyřešit problémy svých klientů/pacientů
9	PA	Mám pocit, že lidi při své práci pozitivně ovlivňují a nalaďují.
12	PA	Mám stále hodně energie
17	PA	Dovedu u svých klientů/pacientů vyvolat uvolněnou atmosféru
18	PA	Cítím se svěží a povzbuzený, když pracuji se svými klienty/pacienty
19	PA	Za roky své práce jsem byl úspěšný a udělal/a hodně dobrého
21	PA	Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.