

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO
PRAHA**

magisterské kombinované studium

2010 – 2012

Diplomová práce

Bc. Kateřina Buchalová

**Riziko syndromu vyhoření u pedagoga mateřské školy
a pedagoga základní školy**

Praha 2012

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Milan Fleischmann

**COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE
JANA AMOSE KOMENSKÉHO**

Master Combined Studies

2010 - 2012

MASTER THESIS

Bc. Kateřina Buchalová

**Danger of syndrome burning out at the teacher in
nursery school and at the teacher in primary school**

Praha 2012

The Master Thesis Work Supervisor:

Mgr. Milan Fleischmann

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Havlíčkově Brodě dne 11.3.2012

Bc. Kateřina Buchalová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Milanu Fleischmannovi za odborné vedení, pomoc a rady při zpracování této diplomové práce.

Anotace:

Obsahem teoretické části práce bylo bližší přiblížení tématu, který se týká problematiky syndromu vyhoření v pedagogické profesi. V několika předních kapitolách jsem se věnovala vymezení pojmu stres a deprese, protože se často vyskytují před samotným vznikem syndromu vyhoření a pedagogové jim často nevěnují dostatek pozornosti. Syndromu vyhoření, příznakům, prevenci, léčbě, negativnímu působení na osobnost pedagoga v mateřské škole i základní škole, je věnováno několik dalších kapitol. Každý pedagog je osobnost, ne každý je ale schopen unést neustále se zvyšující náročnost pedagogické profese. Typologií pedagoga se zabývalo mnoho známých autorů. Pro větší přehlednost jsem uvedla některé z nich. V dalších kapitolách jsem uvedla základní přehled relaxačních technik, protože jsou důležité v boji proti stresu, depresi a samotnému vyhoření.

V praktické části jsem se zabývala průzkumem. Stanovila jsem si tři hypotézy. Následně jsem využila kvantitativní metodu - dotazníkové šetření, které jsem osobně dopravila do vybraných základních a mateřských škol na Vysočině. S výsledkem průzkumu seznamuji čtenáře na několika dalších stranách s využitím tabulek a grafů s přehlednými popisy pro lepší orientaci.

Klíčové pojmy:

Deprese, kompetence, pedagog mateřské školy, pedagog základní školy, stres, syndrom vyhoření

Anotace in English

The content of the abstract part of my work approaches the topic, concerning the issue of burnout in pedagogical careers. In the first several chapters I tried to define the words as stress and depression, because these words very often connect time before burnout comes and teachers ignore these symptoms. Mainly burnout, symptoms, prevention, treatment, negative effects to personalities of kindergarten and elementary school teachers are discussed in next chapters. Each teacher is a personality, but not every personality is able to work in schools where all demands are increasing. There are many kinds of work regarding of teacher's typology. Some of them are called in my work too. Finally in that part some relaxing methods are described because of their importance. In the practical part I focused on exploration. I set three main hypotheses, then I used quantitative methods – questionnaire, which I personally work in some kindergartens and elementary schools in Vysočina with. The results of my survey are described in the other pages including some graphs and charts

Key words:

Depression, competence, teacher in nursery school, teacher in primary school, syndrome burning out

Obsah

Obsah.....	7
Úvod.....	8
1. Stres – rizikový faktor ve všech profesích.....	11
1.5 Některé techniky zvládnání stresových a depresivních stavů.....	16
2 Deprese – nástupce stresu.....	17
3 Syndrom vyhoření.....	19
3.1. Příznaky syndromu vyhoření.....	20
3.2. Fáze syndromu vyhoření.....	21
3.3. Diagnostika a léčba syndromu vyhoření.....	22
3.4 Obecné rizikové faktory syndromu vyhoření v souvislosti s výkonem povolání.....	24
3.5. Typy osobností v závislosti na individuálních rizikových faktorech ...	25
4 Prevence syndromu vyhoření u pedagogického pracovníka.....	28
5 Profese pedagoga.....	30
5.1. Tíže pedagogické profese.....	31
5.3. Pedagog v ohrožení syndromu vyhoření.....	35
5.4. Typologie pedagoga.....	35
6. Pedagogický pracovník mezi paragrafy.....	38
7. Mateřská škola –předškolní instituce.....	40
7.1. Specifika předškolního vzdělávání a činnost předškolního pedagoga .	41
7.3 Rámcový program předškolního vzdělávání - RVP PV.....	44
8. Základní škola a její návaznost na předškolní vzdělávání.....	45
8.1. Odborná příprava pedagogů základní školy.....	46
8.2 Specifika dětí v mladším školním věku.....	47
8.3. Rámcový program základního vzdělávání RVP ZV.....	47
9 Výzkumné šetření a hypotézy.....	49
9.1. Cíle práce.....	49
9.3 Osobní postoj ke stanoveným hypotézám.....	50
Charakteristika výzkumného souboru.....	51
9.4. Představení dotazníku.....	51
9.5. Práce s dotazníky.....	52
9.6 . Výsledné zpracování – využití statistických metod.....	52
9.7 . Interpretace získaných dat.....	53
ZÁVĚR.....	89
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ.....	91
Seznam příloh.....	93
Rozumová	98
Emocionální	98
Tělesná	98
Sociální	98
BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE.....	103

Úvod

Každý z nás jistě velmi dobře vnímá skutečnost, že současná moderní doba je naplněna vědeckými objevy a technickými zázraky. Ruku v ruce s tím jdou i výrazné dynamické změny společenského způsobu života. Dnešní doba si ovšem vybírá i svoji daň. Některé životní situace zvládáme dobře, jiné s velkými obtížemi a některé bez odborné pomoci nedokážeme zvládnout vůbec. Důsledkem dlouhotrvajících stresových stavů může být celá řada psychických poruch a onemocnění. Negativním fenoménem současné doby se stává syndrom vyhoření. Na základě četných odborných studií bylo prokázáno, že vzniká jako důsledek chronického stresu. Jsou jím ohroženy i některé profesní skupiny povolání, zejména ty, které se zabývají prací s lidmi.

O psychologické aspekty syndromu vyhoření, jeho příčiny, projevy i důsledky se v souvislosti s výkonem své profese zajímám již delší dobu. Dvanáctým rokem vykonávám povolání učitelky mateřské školy, které patří mezi rizikové profesní skupiny, vystavené riziku syndromu vyhoření. Po celou dobu své odborné praxe spolupracuji nejen s pedagogy, kteří svoji profesi vykonávají krátkodobě, ale hlavně s těmi, kteří ve školství pracují více než dvacet let. Právě od nich často slychávám, jak čím dál náročnějším se stává v porovnání s lety minulými poslání pedagoga v dnešní uspěchané konzumní společnosti. I na základě osobních zkušeností mohu potvrdit, že odborné vedení dětí předškolního věku je mnohdy velmi složité. Rovněž kolegové na prvním stupni základní školy, s nimiž jsem v každodenním kontaktu a s nimiž problematiku výuky a výchovy dětí průběžně konzultuji, jsou stejného názoru. Jako jednu z výrazných příčin společně vidíme nedostatek času a mnohdy i nedostatečný zájem ze strany rodičů o výchovu dětí. S tím pochopitelně úzce souvisí i stále více uvolněnější morálka dětí, kterým je nutno následně věnovat zvýšenou péči.

Naše mateřská škola je součástí školy základní. Velmi pozitivně lze hodnotit vzájemnou spolupráci pedagogů obou škol. Při výchově dětí v mateřské škole si učitelé dobře uvědomují, jak je nesmírně důležité, aby děti

byly na vstup do první třídy co nejlépe vybaveny kompetencemi, které ukládá Rámcový vzdělávací program pro předškolní a základní vzdělávání. V rámci úzké spolupráce dochází k cenné výměně zkušeností, zejména pak mezi učiteli mateřské školy a třídními učiteli žáků prvních tříd. Z nedávné schůzky pedagogů, kteří hodnotili pozitiva a negativa své práce, vyplynul například poznatek, že jedním ze silných demotivujících prvků je pro pedagogy snižování jejich pracovních úvazků z důvodu nedostatečného počtu žáků ve třídě.

Pro studium pedagogického oboru a práci s malými dětmi jsem se rozhodla, tak jako jistě převážná většina mladých lidí, kteří vidí v této profesi víceméně nádherné poslání, na základě vlastního uvážení. Ve své praxi mám možnost sledovat, jak jsou mnozí absolventi, kteří nastupují do předškolních a školních zařízení, často již po svém krátkodobém působení v praktické výuce naprosto rozčarováni. Rovněž mnozí ze zkušených pedagogů se v současné době často vážně zamýšlí nad tím, jak dlouho lze ještě stoupajícímu pracovnímu nasazení odolávat a zda je díky bující administrativě a nedostatku finančních prostředků ve školství, které pociťují učitelé mimo jiné i ve svých odměnách za odvedenou práci, možné stále ještě hovořit o poslání, nebo zda se jedná již o pouhou každodenní rutinu. Je třeba si uvědomit, že všední den učitele nekončí péčí o svěřené děti, ale že i on má své blízké, s nimiž by měl po příchodu ze zaměstnání prožívat každodenní radosti i starosti. Zároveň by měl mít dostatek volného času na své zájmy i na výchovu vlastních dětí. Realita bývá ovšem jiná. Stávám se častým svědkem toho, že moji kolegové ve snaze svědomitě plnit náročné úkoly, které jsou na ně kladeny, odchází ze zaměstnání velmi vyčerpaní.

A právě zde se může nacházet prvopočátek nebezpečí vzniku vážného psychického problému - syndromu vyhoření. Přichází nepozorovaně a pokud nedojde k včasnému odhalení jeho příčin a učinění nápravných kroků, problém postupně narůstá. Je však pravdou, že řada lidí jeho počáteční stádia nedokáže odhalit nebo podvědomě zhoršující se stav své psychiky sice pociťuje, ale nepřipouští si jej. Dochází pak často k tomu, že dotyčného na vzniklý problém upozorní až jeho okolí například na základě výrazné změny jeho chování.

Cílem mé diplomové práce je zjistit, zda jsou na Vysočině rizikem syndromu vyhoření více ohroženi pedagogové v mateřské škole nebo pedagogové na základní škole.

1. Stres – rizikový faktor ve všech profesích

Člověk si pod pojmem stres většinou připomene nějakou těžkou životní situaci. Každý člověk se s ním v životě setká. Často se nenápadně vplíží do našeho života.

„Tento pojem pochází z fyziky, přesněji řečeno z oblasti výzkumu hmoty, a vztahuje se k tlaku, jemuž je hmota vystavena“ (BROCKERT, 1993, s. 7)

V případě stresu můžeme hovořit o hyperstresu, který překračuje hranice adaptability nebo naopak o hypostresu, což je stres, který nedosáhne hranice obvyklých tolerancí.

Stres však dokáže být také užitečný. V případě užitečnosti hovoříme o eustresu, který působí jako nácl motor k výkonu určité činnosti. Pomáhá nám podat třeba vyšší výkon při sportování.

Distres již tolik prospěšný není, hovoříme o negativním působení na naši výkonnost.

Ministresory jsou velmi mírné podmínky, které dokáží vyvolat stres. Naproti tomu makrostresory již dokáží být vše ničící.

„Stres je tělesně-duševní reakce na stresory nebo stresové podněty. Tak například stresor „neustálý časový tlak“ vytváří stresovou reakci „noční nespavost a přemýšlení problémů“ (HARSS, 1992, s. 17)

Většina z nás se dostává do stresové situace, pokud přijde nějaké zklamání, nucená změně bydliště nebo pracoviště, při pocitu, že nezbývá dostatek času na vykonání určité činnosti, pocitu, že něco nezvládnou. Se stoupající tísní klesá také naše sebevědomí, ztrácí se nám pevná půda pod nohama.

”

1.1 Stres na pracovišti

Rovněž stres na pracovišti, ať už se týká kterékoli profese, je velmi nepříjemný. Vznik stresu při výkonu povolání může být ovlivněn mnoha faktory, například pracovními podmínkami, pracovní morálkou, konflikty se spolupracovníky nebo nadřízenými, směnným provozem, nejistotou pracovního místa, organizačními změnami a podobně. Stresovou situací může být pro některé jedince i nástup na vedoucí pozici, neboť vysoká zodpovědnost vyžaduje zároveň vysokou spolehlivost.

Pokud požadavky, které jsou na člověka v průběhu pracovního procesu kladeny, přesahují míru zvladatelnosti, dochází k pracovnímu přetížení. Jedinci nezbyvá příliš času na potřebný odpočinek na regeneraci organismu a vše, co souvisí s výkonem pracovní činnosti, vnímá jako stresující. Naopak člověk, který není dostatečně pracovním vyčerpán, může pociťovat nudu a stres.

„Stres se stal módním výrazem. V řadě organizací patří k dobrému tónu a každý od manažera po písárku ho nosí jako řád.“ (HARSS, 1994, s.10)

Všeobecně je známo, že ženy reagují na stres více emotivněji než muži. Do řešení jakéhokoli problému dávají více energie a citů. Muži mají snahu nedávat najevo, že nějaký problém vůbec mají.

Výslechy, rozvod, nástup na vedoucí pozici můžeme zařadit mezi stresové situace. Veliký vliv na celou situaci má tzv. stresor. Se složitým úkolem, který je náročný na čas i na techniku zvládnutí, si musí poradit ten, kterému byl úkol předán. Záleží na každém, jak se s celou situací vyrovná. Jedná se o stresor úkolový.

Hluk na pracovišti, nedostatečné osvětlení, přetopené místnosti, špatně klimatizované místnosti dávají také podnět ke vzniku stresové zátěže. Lidé, kteří pracují na směny, se také potýkají se stresem, protože jejich organismus funguje obráceně, zde je například důležitá adaptace na změnu biorytmu.

1.2 Stres jako příčina syndromu vyhoření

Je třeba si uvědomit, že stres, ať již v jakékoli podobě, je velmi nebezpečný. Dlouhotrvající stres je příčinou vzniku daleko vážnějšího problému pro lidskou psychiku, kterým je syndrom vyhoření.

„Vyhoření není totéž, co stres. Dochází k němu v důsledku chronického stresu. Stresové faktory coby spouštěče tedy hrají při vzniku burnout syndromu zásadní roli“.(STOCK, 2010, s.15).

Pokud se člověk nachází ve stresu dlouhodoběji, má to negativní dopad na jeho samotného ale také na jeho okolí.

„Při odbourávání stresu byste měli především vědět, že se vždy jedná pouze o optimální a nikdy o maximální řešení“(BROCKERT, 1993, s.9)

Ve svém okolí mám spoustu lidí, kteří pracují s velikým nadšením, ale také mnoho lidí, kteří do práce nedávají skoro žádnou energii. Lidé, kteří pracují s nadšením, častěji popisují problémy s únavou, nedokáží doma přestat myslet na pracovní povinnosti. Dostávají se do začarovaného kruhu, problémy je pohlcují čím dál víc. Mají pocit, že práce bez jejich pomoci bude stát a pokud v ní nebudou přítomni, pak by práce neměla šanci vůbec fungovat. Je třeba si uvědomit, že každý člověk má své hranice, kdy je pro něj míra působení ještě snesitelná.

„Člověk je návyková bytost. Každá změna v jeho životě-dokonce i obrat k lepšímu-může znamenat dodatečnou zátěž.“(BROCKERT, 1993, s.12)

1.3 Stres u pedagogů

Pedagogové mají vysokou zodpovědnost za to nejcennější, co rodiče mají, a to jsou jejich děti. Zodpovědnost pedagoga začíná převzetím dítěte nebo žáka a končí až jeho předáním zákonným zástupcům.

Z hlediska vlivu organizačních změn se na vzniku stresové situace může podílet například přeložení pedagoga do jiné třídy, kde pracuje některý z kolegů, který má odlišné názory na výchovu i vzdělávání dětí. Pak vzniká pravděpodobnost, že zde může docházet ke konfliktnímu jednání.

Také přílišné autoritativní vedení není pozitivní motivací nebo naopak příliš liberální vedení.

Dnes se třídy mateřských i základních škol naplňují vysokými počty dětí. Během posledních let se zvýšila porodnost a nastaly problémy s umístěním dětí. Právě vysoké počty dětí bývají pro pedagogy velice stresové, není totiž v silách řešit neustále vznikající konflikty mezi dětmi, vzdělávat děti v menších prostorách třídy, zvládat uspokojit individuální potřeby všech dětí a ještě své – protože pedagog je také člověk. Aby pedagog mohl tuto práci vykonávat, musí se do ní těšit a být každý den akčnější, než akční hrdinové.

Na základních školách si pedagogové stěžují na neukázněnost dětí ve třídách během výuky a to již u dětí v prvních třídách. Běžně se na stole objevují místo pracovních sešitů mobilní telefony nebo jiné hudební přehrávače. Veliký hluk na chodbách je také velmi obtěžující. Někteří rodiče se k pedagogům chovají nepřátelsky, berou je jako nutnou povinnost pro vzdělávání jejich dětí.

Poslední dobou se často hovoří, že má o zaměstnání přijít více jak 17000 pedagogů, má docházet ke slučování středních škol a to je pro mnohé pedagogy poměrně stresující.

1.4 Zvládání stresu v pracovním procesu

„ Nikdy bychom neměli podceňovat schopnost sebeobnovy – i když je často konfrontována s téměř neuvěřitelnými překážkami. Mnohé z nich – ba většinu-si člověk vytvoří sám.“ (J.S.Knight (citát) KŘIVOHLAVÝ, s. 39)

V rámci zachování tělesného i duševního zdraví by měl každý člověk, který bojuje s dlouhodobým stresem, vzniklé situaci nepodlehout, nepřipustit, aby jej stres ovládal. Pokud člověk cítí, že je unavený, měl by si pro sebe udělat alespoň pět minut relaxace, v klidu se posadit a položit si pár základních otázek.

1. Mám čas tohle všechno zvládnout?
2. Chci něco jiného než pracovat?
3. Musím být vždycky přítom?
4. Jsem výkonný nebo efektivní?
5. Dělam pravidelně věci, které vlastně mají dělat ostatní?
6. Odkládám věci?
7. Mrhám termínem?
8. Nemám na krku příliš mnoho prkotin?
9. Telefonuji mnoho?
10. Mám dost času na rozhovory?
11. Mám v životě hodně krizí?
12. Jak to vypadá s mým pořádkem?
13. Dokáži si stanovit priority?
14. Jsem často unavený?

.....a když to všechno nepomáhá?...Pak je možné, že už prostě nemáte chuť dělat věci, které jsou vaší každodenní povinností. Pak vyhledáváte stres-i velký stres-protože chcete ustoupit z cesty ještě „větším“ rozhodnutím.“ (BROCKERT,1993,s.44)

1.5 Některé techniky zvládání stresových a depresivních stavů

Stres působí na každého člověka téměř nepřetržitě. Je třeba si uvědomit, že propojenost tělesné a psychické rovnováhy je u jedince přirozenou fyziologickou samozřejmostí. Pro zvládání stresových stavů je používána celá řada relaxačních technik. Je prokázáno, že pokud dojde například ke svalovému uvolnění, dojde následně i k uvolnění v oblasti psychické. Tyto techniky fungují zároveň jako preventivní metody. Některé působí krátkodobě, jiné mají účinek dlouhodobý. Svůj smysl však mají pouze při dodržení podmínek jejich správného provedení. Jako příklad lze uvést některé z nich.

„Na základě předpokladu, že existuje souvislost mezi tělem, duchem a duší, bylo postupem času vyvinuto mnoho metod, které mají pomocí určitých technik nepřímý nebo přímý vliv na chování a pocit pohody.“ (ENGEL, 2009, s13)

- Jóga
- Kum Nye
- Qi Gong
- Tai Chi Chuan
- Feldenkraisova metoda
- Autogenní trénink
- Progresivní svalová relaxace

Tyto techniky jsou zajímavé nejen svými názvy, ale také pojmenováním. Sama se věnuji cvičení jógy, které je velmi uvolňující a zklidňující.

„U jógy se jedná o několik tisíciletí starý systém duchovních a tělesných cvičení z indického kulturního okruhu. Smysl tohoto pojmu lze přeložit jako“sjednocení, spojení, sloučení“ nebo ujařmení“.Tím je míněno ujařmení“tělesných a duchovních aktivit ve smyslu sebekázně za účelem dosažení vyšších stupňů poznání.“(ENGEL,2009,s.13)

2 Deprese – nástupce stresu

„Někdy nás zachvátí smutek, Může to být bolest ze ztráty milovaného nebo blízkého člověka, který měl důležité místo ve vašem životě, velké nepříjemnosti osobního charakteru jako rozvod nebo ztráta práce. Vznik deprese v podobných případech(dokonce i když trvá řadu měsíců) je naprosto přirozenou ochranou reakcí našeho mozku.“ (SVITKO, 2006, s.29)

Deprese je označována za stav, kdy jedinec trpí pokleslými náladami, uzavírá se do sebe před okolním světem, trpí problémy s pamětí a s myšlením, není schopen prožívat bez problémů běžný život. Deprese patří mezi duševní poruchy a poruchy nálady. Nejedná se o lenost, i když ji může zdánlivě připomínat. Statistiky uvádí, že každoročně touto nemocí v naší zemi onemocní zhruba 5% obyvatelstva, z toho častěji ženy.

„První vzájemný vztah deprese a stresu je zřejmý. Statisticky je dokázáno, že stres se vznikem deprese souvisí.“ (JOSHI, 2007, s. 94)

Pro jedince, který trpí depresemi, jsou charakteristické některé projevy, jako například:

- častá změna nálad
- pokles zájmu o dřívější aktivity
- poruchy spánku
- nechuť k jídlu
- ztráta energie
- úzkostné nálady
- pláč bez příčiny
- myšlenky na smrt
- tíha na hrudi
- pocity napětí
- nadměrné obavy
- negativní pohled sama na sebe
- sebevražedné myšlenky

Depresivní stavy zpravidla přetrvávají dlouhodobě. Pokud nedojde k včasnému odhalení jejich příznaků, může psychický stav jedince zůstat neměnný až několik měsíců. Člověk je pak většinou nucen vyhledat pomoc odborníka.

V České republice se v dnešní době deprese daří s velkým úspěchem léčit. Existuje celá řada léčebných metod, jejichž využití je odvozeno od stupně onemocnění. Záleží na tom, zda se jedná o lehčí formy deprese, nebo o těžší depresivní stavy, kde se jako nejúčinnější metoda léčby osvědčila farmakologie, psychoterapie a jejich kombinace.

Pomoci se zlepšením depresivních stavu nemocného jedince může samozřejmě jeho rodina a nejbližší přátelé svojí tolerancí, respektem, podporou v léčbě. Člověk trpící depresemi musí být přesvědčen o tom, že se jedná o nemoc, kterou lze úspěšně léčit.

3 Syndrom vyhoření

Samotné slovo syndrom je pojem, dnes často používaný například v medicíně a je často popisován jako soubor určitých příznaků, které charakterizují určitou nemoc. V medicíně se používá například pojem syndrom chronické únavy, ve speciální pedagogice se můžeme setkat s pojmem Downův syndrom nebo syndrom z nudy, cizím slovem boreout, v překladu znamenající jako nedostatečné vytížení .

Syndromem vyhoření se zabírají lékaři již od sedmdesátých let 20.století a to především v oblasti motivace, emocí i poznávacích funkcí.

Podle Světové mezinárodní organizace WHO, není syndrom vyhoření popisován jako nemoc, se zařazením do doplňkové kategorie diagnóz. Mnoho lidí trpí stresem, depresemi, ale co třeba syndrom vyhoření?

„Jde svým způsobem o velmi výstižnou metaforu: anglické sloveso „to burn“ znamená hořet, ve spojení „burn out“ pak dohořet, vyhořet, vyhasnout. Původní silně hořící oheň, symbolizující v psychologické rovině vysokou motivaci, zájem, aktivitu a nasazení, přechází u člověka stíženého příznaky syndromu vyhoření do dohořívání a vyhaslosti: kde nic není, tj. kde již není materiál, který by živil hořící oheň, nemá již dál co hořet“.(KEBZA,ŠOLCOVÁ,1998, s.3).

Teorií syndromu vyhoření je celá řada, liší se v různých aspektech, ovšem existují i určité shody v definování pojmu. Člověk, který se zasloužil o uvedení tohoto problému do literatury byl H.Freudenberger s publikací statě v časopise „Journal of Social Issues“ v roce 1974. Veliká vlna zájmu o tuto problematiku, se rozšířila zejména v 70. A 80. letech.

„Syndrom vyhasnutí je nerovnováha mezi výdejem a příjmem energie, respektive jejím vytvářením. Zjednodušeně by se dalo říci, že se jedná o nepoměr mezi dáváním a braním, takže vyhořelý člověk v podstatě víc vydával, než následně dostával zpět“.(STOCK, 2010, s.62).

Syndrom vyhoření se dotýká všech lidí, kteří každodenně ke své práci potřebují mezilidské vztahy a komunikaci.

„Termín burn-out-syndrom vyhoření, vyprahlosti, vypálení - popisuje profesionální selhávání na základě vyčerpání vyvolaného zvyšujícími se požadavky od okolí nebo od samotného jedince. Zahrnuje ztrátu zájmu a potěšení, ztrátu ideálů, energie i smyslu, negativní sebeocení a negativní postoje k povolání.“ (JANÁČKOVÁ, 2008, s.15)

3.1. Příznaky syndromu vyhoření

Mezi hlavní příznaky syndromu vyhoření patří vyčerpání, odcizení a pokles výkonnosti

Vyčerpaný člověk se cítí vysílený emočně. Emoční vysílení se projevuje především v oblasti pocitů

- Pocit strachu
- Pocit prázdnoty
- Bezmoc
- Beznaděj
- Citové vysátí
- Ztráta empatie
- Zažívá zklamání v rodině
- Vyčerpaný člověk se také cítí oslabení po stránce fyzické, pozoruje změny v reakci svého těla
- Ztrácí energii

- Zažívá pocity slabosti, únavy
- Trpí nespavostí
- Je více náchylný k úrazům
- Oslabení imunity
- Vyčerpaný člověk se také cítí vyčerpaný psychicky. Dochází k utlumení aktivity člověka
- Pesimismus
- Negativismus
- Zapomnětlivost
- Poruchy soustředění

3.2. Fáze syndromu vyhoření

Převážná většina autorů, jedním z nich i Kebza, Šolcová, popisují fáze syndromu vyhoření. Nástup fází nemusí být předem úplně jasný. Je to proces, který probíhá pozvolně, tudíž mohou být prvotní fáze těžko rozpoznatelné.

- 1.fáze – nadšení pro určitou věc
- 2.fáze – stagnace
- 3.fáze – frustrace
- 4.fáze – apatie
- 5.fáze – vyhoření

V případě první fáze-nadšení označuje člověka, který je zpočátku velmi zapálený pro určitou věc. Má ideál, ale ten se postupně dostává do rozporu s nereálnými nároky. Nastupující pedagog se může domnívat, že svoji pilnou, svědomitou prací, pomůže odstranit negativní projevy u dětí, které jsou hyperkinetické. To však není reálné. energii začíná člověk vynakládat neefektivně, protože chce všem dětem pomoci. Rizikem je, že do pracovního

nasazení vkládá veškerou energii na úkor svého osobního života. Může být až přehnaně optimistický.

V případě druhé fáze- stagnace se pedagog již seznámil s realitou všedního dne, začíná přehodnocovat to, co pro něj bylo podstatné. Došlo k určitému zklamání. Práci vykonává, ale začínají být pro něho důležité i jiné věci, jako například výše platu a jiné. V rodinném životě se mohou objevovat první problémy. Okolí si však ještě nevšimlo známek onemocnění.

Ve fázi třetí-frustraci o sobě pedagog začíná pochybovat. Výsledky jeho práce jsou pro něho samotného neuspokojivé, zjišťuje, že sjednat nápravu u všech dětí skutečně nelze. Vzdůstá zklamání.

V případě čtvrté fáze-apatie nastupuje již jako obranná reakce na frustraci. Pedagog se začíná vyhýbat náročnějším úkolům, vytratilo se počáteční nadšení, kontakt s ostatními pedagogy se omezil na minimum.

Syndrom vyhoření je neustále se vyvíjející proces, je tedy dlouhodobý, vyvíjí se neustále a trvat může od několika měsíců až let.

. Autorka Ch. Maslachová uvádí koncepci čtyř základních fází syndromu vyhoření:

- 1.fáze – prvotní nadšení, zaujetí pro věc
- 2.fáze- psychické a fyzické vyčerpání
- 3.fáze-dehumanizované vnímání okolí jako obraného mechanismu
- 4.fáze-vyčerpání, negativismus, nezájem, lhostejnost

3.3. Diagnostika a léčba syndromu vyhoření

Pozorování, prožitek z příznaků syndromu vyhoření, speciální psychologické metody, jsou těmi nejdůležitějšími lékařskými diagnostickými postupy, na jejichž základě dochází k identifikaci syndromu vyhoření.

Mezi nejznámější statistické metody, kterými lze diagnostikovat syndrom vyhoření, jsou dotazníkové metody, založené na škálování. Mezi

nejznámější formy strukturovaných dotazníků patří například metodický postup Ch. Maslachové a S. Jacksonové – Maslach Burnout Inventory, nebo Burnout Measure od A. Pinesové, E. Aronsona a D. Kafryho. Často využívaný v praxi je dotazník od Potterové (pro pedagogy) nebo dotazník od Jiřího a Tamary Tošnerových, který byl využit v této diplomové práci.

Samozřejmě nejlépe je syndromu vyhoření předcházet. Pokud se však stane, že člověk je již v problému velmi hluboce ponořen, je třeba co nejdříve zareagovat a zahájit léčbu.

V USA je využívána metoda takzvané existenciální terapie, která je zaměřena na emocionální prožitky člověka. Pomáhá mu nalézt smysl života, pochopit samotnou podstatu lidské existence.

V Evropě se vytvořily dvě školy, které navazují na existenciální terapii. Jedná se o Daseinsanalýzu a logoterapii.

„Daseinsanalýza se snaží pomoci nalézt pacientovi cestu k pochopení jeho existence, což je z hlediska burnout syndromu velmi významné“ (KEBZA, 1998, s. 18)

„Logoterapie si klade za cíl pomoci pacientovi nalézt řešení v situacích existenciální frustrace a za hlavní terapeutický prostředek považuje v tomto úsilí pomoc v nalezení smyslu života objevováním a naplňováním hodnot“ (KEBZA, 1998, s. 18)

Dalšími terapeutickými metodami například behaviorální terapie nebo kognitivně-behaviorální terapie. Zde je účinek více než na podstatu zaměřen na jednotlivé dílčí problémy.

3.4 Obecné rizikové faktory syndromu vyhoření v souvislosti s výkonem povolání

Rizikových faktorů syndromu vyhoření je mnoho. Agentura OSHA (Evropská agentura pro bezpečnost a ochranu zdraví při práci) v roce 2007 provedla výzkum a uvedla výčet jednotlivých příčin, které vedou k syndromu vyhoření v rámci vykonávaného povolání.

- Obavy ze ztráty pracovní pozice
- Obava z přesunutí pracovního místa do zahraničí
- Zkrácení dnů dovolené
- Přibývání přesčasů
- Krácení pracovních úvazků
- Zahuštění pracovní náplně
- Větší náročnost práce v důsledku rostoucích sociálních změn
- Časová náročnost výkonu práce na úkor rodinného života
- Nedostatek uznání
- Špatný kolektiv
- Nespravedlnost
- Konflikt hodnot

Současný svět je charakteristický výrazným pokrokem vědy a techniky a neustálými změnami jednotlivých makroekonomik. Vyrůstá produktivita práce, vznikají nové druhy oborů a profesí. Celosvětovým trendem je postupné snižování počtu pracovních míst. S tím ovšem velmi úzce souvisí i stupňující se nároky, které jsou kladeny na jednotlivé pracovníky. Ve všech směrech lidské činnosti je kladen stále větší důraz na zkvalitňování poskytovaných služeb. Zároveň žijeme v moderní době rozvinuté informační techniky a jsme denně zahlcováni novými a novými informacemi, které musíme vstřebávat a zpracovávat, často bez ohledu na to, zda nám pomáhají, či náš mozek zbytečně přetěžují.

Rovněž přehnané požadavky na nutnost vykazování a vedení písemných materiálů nemusí plnit svůj původně zamýšlený účel v rámci snahy

o zvyšování kvality práce a odborného růstu. Je tomu tak i ve školství, kde neustále přibývá formulářů, dotazníků a jiných písemných materiálů, jejichž agenda je povinná. Navíc zpracovávání písemných zpráv a dokumentací je časově náročné a z pedagoga se pak nezdá stává „papírový čert“. Zároveň zde vzniká jedno z rizik pro možný syndrom vyhoření, zejména pak pokud se jedná o svědomitého a zodpovědného pedagoga, který chce dostát všem svým povinnostem na výbornou.

Dalším významným rizikovým faktorem, který se může podílet na případném syndromu vyhoření, může být skutečnost, že pedagog, který nutně potřebuje jistou dávku koncentrace pro svoji práci, je během dne často vyrušován z pracovních činností, které právě vykonává. Toto se týká zejména vedoucích pracovníků, kteří musí být během pracovní doby kdykoli dostupní na telefonních linkách i na internetu, kde probíhá komunikace prostřednictvím elektronické pošty. Je pochopitelné, že pokud na takového člověka působí více rušivých vlivů současně, nemá možnost se soustředit na vlastní práci.

Možným řešením, jak čelit vzniku syndromu vyhoření, by mohlo být i řešení, že lidé vykonávající riziková zaměstnání, by měli možnost dřívějšího odchodu do penze. Na předčasnou penzi by měl přispívat zaměstnavatel. Tento krok zvažuje expertní tým tripartity na zásadách právní úpravy, která by měla být součástí reformy penzijního připojištění. Zatím však není stanoven seznam profesí, kterých by se tato úprava dotýkala. Zaměstnavatel by potřebné kroky stanovil ve vnitřním platovém předpisu nebo kolektivní smlouvě.

3.5. Typy osobností v závislosti na individuálních rizikových faktorech

Každý z nás je individualitou, každý z nás má odlišné povahové vlastnosti dané genetickým základem a vlivy prostředí. Tyto faktory mají významný vliv na utváření osobnosti člověka. I v pracovním procesu se setkáváme s různými typy osobností. Kardiologové Friedmann a Rosenman (1974) rozdělili osobnosti na dva základní typy podle projevů chování člověka v pracovním procesu:

➤ TYP CHOVÁNÍ A

➤ TYP CHOVÁNÍ B

V případě typu chování A se jedná o jedince, který je na počátku úspěšný. Je obdařen talentem pro vedení lidí, ale na druhé straně i značnou mírou bojovnosti a netrpělivosti. Zastává názor, že vše zvládne sám a pak u něj dochází k nepoměru mezi hospodařením s časem a vykonanou prací. Nesprávně tedy odhaduje svoji vlastní míru schopností.

Lidé výše uvedeného typu nepociťují zpočátku žádné zdravotní obtíže, v práci se takzvaně realizují. Přestože mnozí z nich tvrdí, že takovýto způsob práce jim vyhovuje, po několika letech se u nich začnou projevovat první známky vyčerpání, například porucha spánku nebo poruchy funkcí tělesných orgánů. Veškeré úspěchy, všechno to, co bylo na začátku vnímáno pozitivně, se tak může po čase přeměnit v noční můru a člověk onemocní.

V případě typu chování B se jedná o jedince, kterému kardiologové přisuzují opačné vlastnosti, než je tomu u typu A. Tento člověk se projevuje větší uvolněností, trpělivostí, klidem, nízkou mírou agresivity. Není to však ideální stav. Přemíra klidu může vést ke snížení produktivity práce. Může také docházet k nespokojenosti v osobním životě, což ale není považováno za příčinu syndromu vyhoření.

Dle hodnocení zmíněných odborníků by ideální osobnost měla být vyváženou kombinací obou - typu A a typu B.

Soubor testů AVEM (Univerzita Potsdam) rozlišuje čtyři typy osobnosti. Tento soubor je známý v Německu

- Typ G-(Gesundheit = zdraví) ideál – člověk s vysokým, ale nepřehnaným pracovním nasazením, který si udržuje zdravý odstup a je schopen regenerace
- Typ A-(Anstrengung = námaha, úsilí) tzv.perfekcionista, pracuje velmi přehnaně, regenerace je pro něj obtížná, hrozí mu opotřebení a nepochopení ze strany kolegů

- Typ B-(Burnout = vyhoření) opět pracuje nad svoje schopnosti, přetěžuje se, nedokáže využít pomoci kolegů
- Typ S-(Shonung =šetření se) svoji práci vykonávají zpravidla dobře, neudělají však nic navíc, jejich tempo je pomalejší

4 Prevence syndromu vyhoření u pedagogického pracovníka

Prevence tohoto závažného psychického stavu je nesmírně důležitá. Často je syndrom vyhoření důsledkem nerovnováhy mezi osobním očekáváním a pracovní realitou. Prevence by měla být realizována jak na straně jedince, tak na straně zaměstnavatele. Člověk by se měl naučit zvládat stresové situace a umět se se stresem vypořádat. Na straně zaměstnavatele by mělo být samozřejmostí vytvoření adekvátních pracovních podmínek pro výkon práce. Každý člověk by měl s preventivními kroky začít nejprve sám u sebe, stanovit si životní priority, svůj žebříček hodnot. Zachování tělesného i duševního zdraví by však pro jedince mělo být vždy na prvním místě.

Důležité místo v prevenci stresových situací mají například fyzické aktivity. Ne každý člověk však může například díky zdravotním problémům provozovat sportovní aktivity. Z tohoto hlediska jsou velmi prospěšné i procházky v přírodě nebo domácí práce spojené s pohybem. U všech aktivit je ale důležitá jistá míra pohybu, která by měla být dodržována, jinak může dojít k velikému vyčerpání energie, kterou člověk potřebuje na regeneraci svých sil.

Vhodné pro prevenci je využití i různých relaxačních metod. Výbornou formou relaxace jsou například dechová cvičení. V současné době je však celá řada možností docházet na různé relaxační terapie. Velmi oblíbenými se stala jóga nebo speciální cvičení pilates.

Velmi důležité jsou i kvalitní mezilidské vztahy. Účast druhého člověka často působí jako hnací síla ke zlepšení situace. Rovněž získání odstupů může chránit před syndromem vyhoření (odjezd na dovolenou, schopnost věnovat se sám sobě, dokázat se odpoutat od běžného rutinního života).

Dalšími předpoklady pro úspěšné zvládnání stresu je například:

- určení krátkodobějších i dlouhodobých reálných cílů
- přiznání si svých slabých stránek, uvědomění si toho, na co člověk stačí
- plánování - sestavení denního harmonogramu činností a úkolů
uvědomění si podstaty práce v životě člověka
- naučit se odolávat stresovým situacím

- naučit se využívat časového managementu- odstranit tzv.“žrouty času“, získat čas pro svoji práci
- dávat návrhy na možná řešení problému
- omezení pracovní zátěže – nejjednodušším řešením by bylo podání výpovědi, pokud se však člověk rozhodne zůstat, je třeba si ujasnit priority. Je možné upravit pracovní dobu, náplň práce a podobně

Prevence syndromu vyhoření v pracovním procesu

- účast na různých workshopech
- zkvalitnění týmové spolupráce
- větší pravomoc v rozhodování
- kvalitní pracovní prostředí
- spokojenost s nadřízenými
- spokojenost s finančním ohodnocením

5 Profese pedagoga

Profese pedagoga je jistě velmi zajímavá, ovšem v mnoha směrech také náročná. Je také ztížena tím, pedagog plánuje a připravuje činnosti jako osamocený jedinec, musí se spolehnout sám na sebe. Je v tomto smyslu ochuzen o skupinovou nebo týmovou práci. Jeho pracovní pozice je velice silná a klade na něj velmi silné nároky. Problematikou povolání pedagoga se zabývá věda pedeutologie.

V pedagogické profesi existují etapy vývoje:

1. motivace člověka o studium učitelství
2. jednotlivé fáze studia a zakončení studia státní zkouškou
3. profesní start - začínající pedagog
4. profesní stabilizace - zachování pozice pedagoga
5. syndrom vyhoření - profesní vyhoření

„Učitelé jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků (transmission of knowledge), postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech, žákům a studentům ve vzdělávacích institucích. Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo žáky vyučují. Ředitelé škol, kteří nemají vyučovací úvazek, nejsou počítáni mezi učitele.“ (Education at a Glance: OECD Indicators, 2001, s.309-400). (Průcha, 2009)

Pedagog ve výchovně-vzdělávacím procesu nese velikou zodpovědnost za úspěšnost a účinnost. Plánuje a posléze realizuje výchovně-vzdělávací činnosti, napomáhá zlepšovat prostředí, ve kterém se proces uskutečňuje. Je znalý základních metod výchovy i zásad, ovládá dostatečně metodiku a má bohaté všeobecné znalosti.

Pedagogem však také může být také rodič, instruktor výcviku, ředitel, zástupce ředitele školy, předškolní pedagog, pedagog na 1.stupni a 2.stupni základní školy, mistr, vychovatel ve školském zařízení, pracovník

pedagogického centra a poradny, asistent pedagoga, speciální pedagog, který pracuje s handicapovanými dětmi nebo vedoucí zájmového kroužku.

V pedagogické profesi jsou stále hojně zaměstnány ženy. Tento stav popisují různé příručky jako tzv. feminizaci školství. Podíl žen a mužů v jednotlivých školských institucích je jiný. V pedagogické encyklopedii Jana Průchy se uvádí, že v mateřské škole je procentuální zastoupení žen téměř 99,9%, na 1.stupni základní školy je to 94,8% žen.

Pedagog má velmi důležitou roli, není však možné, aby zodpovídal za všechno. Na vzdělávání se velikou mírou podílejí i rodiče, média, zkušenosti dětí i vyznávání životního stylu. Toto všechno vstupuje do vzájemné každodenní interakce.

Zákon o pedagogických pracovnících č.563/2004Sb., který nabyl účinnost 1.1.2005, pevně stanovuje předpoklady pro výkon pedagogického pracovníka. Tím může být ta osoba, která splňuje následující kritéria:

- je plně způsobilý k právním úkonům
- má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává
- je bezúhonný
- je zdravotně způsobilý
- prokázal znalost českého jazyka

5.1. Tíže pedagogické profese

Pedagogická profese je skutečně velmi náročná. Mladí absolventi, kteří nastupují do praxe po ukončení studia, mívají často velice mylné představy o tom, jak náročná je práce se skupinou dětí. Umějí zpravidla pracovat pouze s jedním dítětem. Často vychází z mylného předpokladu, co dítě v daném věku skutečně umí a zvládá. Mají pouze teoretické znalosti o fungování školského systému, a proto v praxi zažívají zklamání a naráží na nejistoty.

Mezi další stresové faktory, které působí nejen na začínajícího pedagoga, je například přítomnost dítěte s postižením. Integrace dítěte je pro

samotného pedagoga velmi náročná. Pedagogům chybí teoretické znalosti, odborné vedení, ohodnocení ze strany vedoucích pracovníků, kolegů, veřejnosti. S těmito dětmi do kolektivu přichází na doporučení SPC nebo PPP, také asistent pedagoga, který je neustále k dispozici. Důležitá je společná domluva asistenta s pedagogem při plánování výchovné činnosti. Může se ale stát, že mezi učitelkou a asistentem dojde k neshodám. Potom je důležité záležitost vyřešit za přítomnosti třetí osoby a nastavit společně jasná pravidla. Pokud ani toto nepomůže, pak je na řadě změna asistenta. Často se snaží také asistenti zasahovat do práce pedagoga, který se pak cítí být v době jeho přítomnosti pod neustálou kontrolou.

V dnešní době si stále ještě veřejnost myslí, že pedagogové si ve školce s dětmi jen hrají a nejsou jinak pracovní vytížení. Někteří rodiče s touto myšlenkou také k pedagogům přistupují a požadují po nich přehnanou individuální péči o jejich dítě, což je samozřejmě při větším počtu dětí ve třídě naprosto nereálné. Proto přehnané požadavky ze strany rodičů mohou být pro některé pedagogy zátěžovým faktorem.

Platové ohodnocení by mělo být pro pedagogy motivací. Dnes však není výjimkou snižování složky osobního ohodnocení i při plném počtu dětí ve třídě. Proto u většiny pedagogů dochází k demotivaci. Pedagog, který má středoškolské vzdělání a vykonává pracovní činnost více než dvacet let, je dnes zařazen do 9. platové třídy s odpočtem dvou let a to na základě ustanovení §4 odst. 7 písm. b) nařízení vlády č.564/2006Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě. Platí pro všechny zaměstnance v rozpočtových resortech školství, kultury, zdravotnictví atd.

Další tíží, které musejí pedagogové odolávat, je přijímání dětí mladších dvou let. V praxi se s tímto setkáváme velice často, zvláště pokud jsou kritéria pro přijetí dítěte takto nevhodně nastavena.

„V současné době není žádná mateřská škola připravena technicky, finančně ani personálně zabezpečit hromadnou docházku dětí od dvou let věku.“ (Informatorium, 6/2010, s.6)

Dnešní doba je také bohužel o tom, že do školky nastupují děti, které se neumí o sebe postarat, některé z nich stále ještě nosí pleny.. Rovněž vedení dětí v rodinách bývá hodně volné, a tak pokud chce učitelka stanovit v rámci třídy jednotnější pravidla, je to pro ni velmi náročné.

Dalším problémem a často stresujícím faktorem pro učitele je bující administrativa. Učitelé jsou doslova zahrnuti formuláři, dokumenty a tabulkami, které musí vyplňovat. Navíc se musí dokázat soustředit na správnost uváděných údajů uprostřed spousty dětí, kterým se musí stále věnovat.

V neposlední řadě je důležitým faktorem pro učitele tým pedagogů, v němž každodenně pracují. Kolektiv je živý organismus. Pokud na pracovišti dochází k vzájemným neshodám nebo dokonce k náznakům šikany, je třeba takové situace ihned řešit.

5.2 Trendy, specifika profese pedagoga a osobnostní kvality

- jednání pedagoga je v souladu s etickými i estetickými normami
- úzká spolupráce s veřejností
- pracovní doba není přesně vymezena – dělí se na přímou výchovnou činnost a nepřímou výchovnou činnost
- práci pedagoga nelze kvantitativně a kvantitativně hodnotit
- finanční ocenění je stále ještě pozadu
- na základních školách se objevuje tzv. feminizace
- prohlubuje se věk pedagogů, chybějí absolventi
- zvyšují se nároky - únava, stres, syndromy vyhoření, náročnost na duševní činnost
- učitel je také často sám při rozhodování postupů a námětů, chování dětí je různé, pedagog na ně nemůže být neustále předem připraven

Dokumenty OECD a EU se shodují v tom, že průměrný věk vyučujících pedagogů se stále zvyšuje.

„Také v ČR se projevuje tato tendence, tj. počet učitelů starších než 50.let je vyšší než počet nejmladších učitelů ve věku do 30 let, a to především v základním školství“ (Průcha, ,2009)

Odborné populační studie uvádí, že mladší pedagogové zaujmají aktivnější přístup k dětem oproti těm starším, kteří mají často zdravotní obtíže a bývají mnohem častěji ohroženi syndromem vyhoření. Proto je daleko složitější motivovat starší generaci učitelů k vyšším pracovním výkonům než mladé pedagogy.

Pod pojmem kvality pedagoga si můžeme představit kvality, které charakterizují osobnost učitele. Patří sem:

1. odborné vzdělání pedagoga - pedagogem se stává člověk, který je odborně vzdělaný v oblasti pedagogických věd. Učitel předškolní výchovy získává odbornou přípravu absolvováním střední pedagogické školy, studiem vyšší odborné školy, bakalářským nebo magisterským studiem v oblasti předškolní výchovy. Učitel základní školy získává odbornou kvalifikaci absolvováním magisterského studia na vysoké škole. Systém vzdělávání však nikdy nekončí, je třeba se neustále sebevzdělávat prostřednictvím různých kurzů a seminářů
2. dovednosti pedagoga - pedagogická erudice - pedagog musí být dobrým organizátorem i diagnostikem
3. osobnostní rysy a charakter – je důležitá tvořivost, pedagogický takt, pedagog se dokáže ovládat, nepostrádá pedagogický optimismus, klid, zaujetí, spravedlivý přístup ke všem, je schopný sebereflexe
4. žebříček hodnot – co je pro pedagoga důležité, co upřednostňuje

Důležitá pro pedagoga je schopnost rozhodování. Pedagog se zpravidla sám musí rozhodovat, který postup nebo námět pro práci zvolí. Děti jsou

tvořivé a pedagog na ně nemůže být stále plně připraven. Veliká většina učitelů se proto sebevzdělává, čte odborné v publikace a články ve snaze získat odpověď na otázky

5.3. Pedagog v ohrožení syndromu vyhoření

Každý pedagog by měl dbát o svůj tělesný i duševní stav, věnovat se ve volném čase svým koníčkům, což pomáhá eliminovat jeho pracovní zatížení. V pedagogické profesi se hodně energie vydává převážně jednostranně. Rovněž je prokázáno, že při dlouhodobém potlačování emocí dochází k velkému úbytku energie. Pedagogové nemají možnost supervize a průpravy pro problémové situace jako například psychoterapeut.

Je velmi dobré, že pedagogové se často schází a společně řeší pracovní problémy. Navzájem se dokáží povzbudit, což je jakási forma supervize, která sice nemá pravidla, ale pedagogům pomáhá. Vzájemné povzbuzování je pro člověka signálem, že se problém netýká pouze jeho a že existuje řešení problému.

Pedagog by se neměl svěřovat se svými problémy žádnému z rodičů. Každý pedagog je v první řadě člověk, kterému zákonný zástupce svěruje svoje dítě. Žádný z rodičů by nepředal své dítě do péče pedagoga, který trpí nějakou formou deprese.

Závěrem lze říci, že každý pedagog by měl zhruba po čtyřech až pěti letech zvážit, zda jej jeho práce naplňuje a zda v ní chce setrvat nadále.

5.4. Typologie pedagoga

Existuje celá řada typologií.

Typologie podle stylu vedení:

1. autoritativní typ – pedagog je dominantní, nepřipouští názor dětí, často kontroluje, ve třídě vyžaduje naprostou kázeň, u žáků vyvolává stres, při neplnění úkolu trestá, potlačuje tvořivé chování
2. demokratický typ – pedagog upřednostňuje přístup k dětem, méně přikazuje a ponechává prostor pro tvořivost

3. liberální typ – podřizuje se dětem a nechává jim naprostou volnost, chybí vedení žáka
4. sociální typ – k dětem je přátelský, co nejvíce je podněcuje, umožňuje dětem sdělit jejich názor

Typologie podle orientace na vychovávané jedince:

1. učitel paidotrop – učitel, kterému jde převážně o dítě, žáka či studenta samotného, je velmi empatický, tvořivý, snaží se každé dítě v rámci možností co nejvíce poznat, vyhledává různá školení, která využívá pro další sebevzdělávání.

2. učitel logotrop – tento typ učitele je zaměřen na to, co sám vykládá, neustále schraňuje množství materiálu, vede nejrůznější zájmové kroužky

Další dělení osobnosti pedagoga podle Döringa – Döringova typologie – typ:

1. ideový – vážný pedagog, s tvrdými morálními zábrany
2. estetický – upřednostňuje tvořivost
3. sociální – vnímá třídu jako celek
4. teoretický – zaměřen na teorii
5. ekonomický – snaží se dosáhnout co nejlepších výsledků při vyučování
6. mocenský – jeho autorita je založena na strachu, používá moc

Typologií učitele se zabývalo a dodnes zabývá mnoho autorů. Známa je například Lukova teorie nebo Learyho teorie rozdělení. Nejčastěji se setkáváme s typologií, v níž jsou pedagogové rozděleni podle toho, do které instituce nastoupili do pracovního poměru a také na kterém stupni pracují.

5.5. Kompetence pedagoga

Z obecného pohledu je možno na kompetence pedagoga nahlížet následovně:

- komunikační kompetence - pedagog je schopný komunikovat s dětmi, žáky, s rodiči i se širší veřejností (ovládá svůj hlas, hovoří dostatečně srozumitelně, nemá logopedickou vadu, používá přiměřenou rychlost slovního projevu a podobně). Specifika pedagogické komunikace:
 - Jasný cíl i obsah – osnovy, pomůcky
 - Určení účastníků komunikace (pedagog a žák)
 - Vymezen prostor - třída
 - Stanoven čas komunikace – vyučovací hodina
 - Očekává se určitý výsledek – snaha o kontrolu výsledku
 - Profesionalita pedagoga – vzdělání pedagoga

- prezentační kompetence – pedagog předvádí a žáci napodobují (vzorové chování, experimenty), verbálně prezentuje výchovně - vzdělávací obsahy., používá názorné pomůcky
- motivační kompetence – pedagog pobízí a nabádá děti a žáky k činnostem
- diagnostické kompetence – pedagog zjišťuje individuální projevy dětí a žáků, poskytuje zpětné vazby a informuje je o cestě k cíli, připravuje vyhodnocení výsledků činností – písemné práce, vysvědčení
- organizační kompetence – pedagog je manažer výchovy, organizuje nejenom sám sebe, ale také děti a žáky, spolupracuje s jinými orgány a institucemi

Doplňování odborných kompetencí během výkonu zaměstnání je pro pedagogy nezbytné.

6 .Pedagogický pracovník mezi paragrafy

Oblast školství je regulována právem. Ústředním orgánem pro předškolní zařízení, základní školy aj. je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, dále jen MŠMT. Je zřízeno zákonem č.2/1969Sb, podřízena je Česká školní inspekce, dále jen ČŠI.

Dále také působí, pouze ve vybraných úsecích, například Ministerstvo vnitra (policejní školy, školy požární ochrany) a jiné.

Přehled školských zákonů, nařízení vlády, vyhlášek

➤ Školský zákon č.561/2004Sb.

„Na základě nového školského zákona vykonávají vedle MŠMT a ostatních jmenovaných ministerstev státní správu na úseku školství následující subjekty: Česká školní inspekce, krajské úřady, obecní úřady obce s rozšířenou působností, ředitel školy nebo školského zařízení“ (JABŮRKOVÁ, 2005, s.11)

Datum 1.1.2005 je dnem, kdy vznikl nový školský zákon č. 561/2004Sb, který se stal účinným právním předpisem právního řádu ČR. Je platný pro všechny pracovníky škol, školských zařízení, na pracovníky, kteří působí v zařízeních sociální péče. Zákon také ukládá povinnost pedagogům se dále vzdělávat za účelem doplnění kvalifikace a získání nových poznatků v oboru.

„Zákon vymezuje pedagogického pracovníka jako osobu, jež koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogickou-psychologickou činnost, a to přímým působením na vzdělávaného.“ (JABŮRKOVÁ, 1995, s.14)

- Zákon č.573/2004Sb o pedagogických pracovnících

Zákon se zabývá otázkou získávání kvalifikace pracovníků pracujících ve školství a stanoví je tak jednotlivě pro pedagoga mateřské školy, základní školy aj.

- Zákoník práce

Mezi vyhlášky řadíme:

- Vyhlášku č. 14/2005Sb o předškolním vzdělávání
- Vyhlášku č.317/2005Sb. o DVPP
- Vnitřní předpis:
- Vnitřní platový předpis
- směrnice

Pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení čj.14 269/2001-26

- Platnost od 1.7.2001
- Pedagogičtí pracovníci vykonávají přímou vyučovací činnost nepřímou vyučovací činností, mezi kterou zahrnujeme:
 - Psaní příprav a plánů
 - Přípravu pomůcek
 - Vedení povinné školní dokumentace
 - Opravu testů a písemných prací
 - Výzdobu interiéru
 - Péči o pedagogické knihovny
 - Komunikace s ostatními pedagogy a zákonnými zástupci dětí
 - Účast na poradách škol

7. Mateřská škola –předškolní instituce

„Zákon č. 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. školský zákon), vymezuje působnost a rozsah předškolního vzdělávání jako prvního stupně vzdělávací soustavy, který neposkytuje stupeň vzdělávání“ (INFORMATORIUM, 6/2010, s.6)

Mateřská škola je veřejná instituce, ve které se vzdělávají děti ve věku od dvou a půl roku až do věku pěti, šesti, popřípadě sedmi let.

Je zařazena do sítě škol a vhodně doplňuje péči v rodině. Nabízí přiměřenou nabídku aktivit, které jsou mnohostranné a přiměřené, pomáhají aktivnímu učení a rozvoji osobnosti. Poskytuje dítěti dobré předpoklady pro jeho další vzdělávací cestu a dbá na jeho individuální vývoj. Poskytuje také výchovu dětí se speciálně - vzdělávacími potřebami a zajišťuje jejich odbornou péči.

Speciální mateřská škola poskytuje výchovu a vzdělávání dětem smyslově, tělesně nebo mentálně postiženým. Jejím zřizovatelem může být stát, kraj, obec nebo soukromá organizace.

První mateřskou školu otevřel v roce 1840 Friedrich Wilhelm August Fröbel. Průkopníkem českého školství byl Jan Svoboda (1803-1844), který založil soukromou opatrovnu v Praze na Hrádku. Mezi jeho nejzajímavější spis patří Školka, Malý písař nebo Malý Čech.

Současné mateřské školy pracují podle následujících vzdělávacích programů:

- národního
- rámcového
- školního vzdělávacího

Mateřské školy spolupracují se základními školami. Pořádají vzájemné návštěvy, pedagogové si vzájemně hospitují. Hlavním cílem je usnadnit přestup dětí z mateřské školy na školu základní.

7.1. Specifika předškolního vzdělávání a činnost předškolního pedagoga

Mezi specifika předškolního vzdělávání patří speciální metody a formy práce. V maximální šíři se přizpůsobují potřebám dětí, které navštěvují mateřskou školu.

Přehled metod:

- prožitkové učení - popuzení k činnosti, komunikativnost, tvořivost, prostor pro aktivitu, prostor pro experiment, manipulace, účast všech smyslů, touha objevovat
- kooperativní učení – pronikání do reality, vztahy mezi dětmi, žáky se charakterizují vzájemnou spoluprací, důležitá je vazba jednoho na druhého, tímto prostřednictvím se učí všichni, kteří plní daný úkol
- situační učení - pedagog připravuje dětem praktickou ukázkou životních souvislostí
- spontánní učení – dítě i žák napodobuje své vrstevníky nebo dospělého člověka

„Učitele MŠ zařazuje zákon č. 563/2004Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů(dále jen „ZPP“) mezi pedagogické pracovníky a je jednou z kategorií učitelů.“ (SPECIÁL PRO MŠ, 10/2011, s.14)

Předškolní pedagog:

- tvoří třídní vzdělávací program předškolní výchovy (TVP PV), který je v souladu se školní vzdělávacím programem (ŠVP PV), jednotlivé integrované bloky, které připravuje, musí mít vzájemnou provázanost
- analyzuje individuální potřeby dětí, zajišťuje co nejlepší podmínky pro jejich vzdělávání, dosaženou úroveň vzdělávání průběžně hodnotí
- respektuje potřeby dětí, podněcuje jejich harmonický vývoj
- rozvíjí komunikační schopnosti dětí a posiluje jejich sebevědomí
- připravuje výukové projekty, seznamuje děti s činnostmi, které budou vykonávat

- poskytuje odbornou speciální podporu dětem, které ji potřebují
- nabízí takové činnosti, aby se mohly rozvíjet všechny děti s ohledem na jejich schopnosti a možnosti
- pracuje s dětmi mimořádně nadanými se specifickými vzdělávacími potřebami
- poskytuje poradenské služby rodičům
- posiluje partnerské vztahy mezi rodiči a školou
- umožňuje rodičům vstup do třídy a účast na vzdělávání dětí
- zapojuje rodiče do tvorby školního vzdělávacího programu
- poskytuje rodičům výsledky vzdělávání

Pedagog musí dokázat reagovat na podněty rodičů i ostatních pracovníků, s nimiž je v každodenním kontaktu a s nimiž se podílí na výchově dětí. Zároveň musí pružně reagovat na individuální potřeby dětí. K tomu potřebuje hodně sil a energie i jistou míru entuziasmu (zapálení pro věc) pro práci s dětmi. |Vzniká zde ovšem i značné nebezpečí v tom, že zpravidla ti největší entuziasté velmi brzy vyhořívají, neboť neumí rozumně hospodařit se svými silami.

7.2 Stupně vzdělání pro předškolní pedagogy a význam sebevzdělávání

Pedagog musí být připraven pro výkon své profese v první řadě dosažením potřebného stupně vzdělání. Zároveň si musí ujasnit společenský význam své pedagogické práce a dále se v průběhu praxe sebevzdělávat. Je tedy důležité, aby pedagogové měli snahu o zvyšování kvalifikace a úroveň svých odborných znalostí.

„V současné době může získat učitel MŠ ve školách českého vzdělávacího systému odbornou kvalifikaci různého stupně.“ (SPECIÁL PRO MŠ, 10/2011, s. 14)

Národní program rozvoje vzdělávání zadal českým fakultám úkol připravit pro pedagogy mateřských škol i program vysokoškolského vzdělávání. Předškolní pedagog tedy může projít následujícími stupni vzdělání:

- vysokoškolským vzděláváním – studium v akreditovaném programu se zaměřením na pedagogiku předškolního věku /oblast pedagogických věd/
- vyšším odborným vzděláváním - ukončením programu vyšší odborné školy, obor vzdělání zaměřený na přípravu učitelů předškolního vzdělávání
- středním vzděláním s maturitou – ukončením programu střední školy, obor zaměřený na přípravu učitelů předškolního vzdělávání

„Učitel MŠ, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě nebo škole zřízené pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, získává podle téhož zákona odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na pedagogiku předškolního věku a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.“ (SPECIÁL PRO MŠ, 10/2011, s. 14)

Pedagog v předškolním zařízení pracuje s dětmi, které jsou ve věku od 3 do 6 let. Tato věková skupina má svá specifika. Děti jsou v tomto věku velmi aktivní, mají živou představivost a zpravidla egocentrický způsob myšlení. Pokud pedagog nemá potřebné odborné vzdělání a není dobře seznámen s metodami práce s dětmi ani s možnými riziky, která tato výchovná činnost s sebou nese, může napáchat více škody než užitku. Čím je dítě menší, tím je zranitelnější. Pokud se v tak útlém dětství u dítěte zafixuje cokoli špatně, ponese si nepříjemný prožitek celý život. Učitelé mateřských škol si tuto skutečnost velmi dobře uvědomují a je potěšitelné, že sami mají chuť v rámci

vzdělávání rozvíjet své znalosti v oblasti, která je jim blízká. Snaží se správně s dětmi komunikovat, se zájmem se seznamují s odlišnostmi chování dětí, dané jejich věkovými skupinami. To vše jim značně usnadňuje jejich pedagogickou péči. Učitelé mateřských škol patří mezi nejčastější uchazeče o vzdělávání v rámci DVPP – dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

7.3 Rámcový program předškolního vzdělávání - RVP PV

V roce 2001 přišel návrh na uvedení Rámcového vzdělávacího programu, dále již jen RVP PV. V roce 2004 vyšla zkušební verze a s platností od 1.9.2007 musí všechny školy zpracovávat své školní programy podle dokumentu Rámcového programu. V případě mateřských škol se jedná o Rámcový program pro předškolní vzdělávání.

Před vznikem RVP PV musel pedagog připravovat výchovně-vzdělávací činnosti v souladu s časově tematickými plány, kde byl pevně dán cíl i nabídka jednotlivých činností, které musel pedagog s dětmi realizovat.

Nově vzniklý RVP PV poskytuje pedagogům možnost daleko vyššího stupně variability využití metod výchovné práce. Zároveň musí být v souladu s možnostmi, které jednotlivé školy mají.

Stěžejními úkoly předškolního vzdělávání dle RVP PV je kromě jiného doplňování rodinné výchovy, obohacování programu dítěte, poskytování odborné péče a vytváření dalších předpokladů pro navazující vzdělávání.

Cíle RVP PV pak vychází z rámcových cílů, které jsou formulovány jako obecné a dílčí. Naplňování těchto cílů vede k utváření základů klíčových kompetencí.

8. Základní škola a její návaznost na předškolní vzdělávání

Základní škola navazuje na předškolní vzdělávání. V České republice musí děti povinně nastoupit základní školní docházku, na rozdíl od mateřské školy, kde se přednostně přijímají předškolní děti.

První školy byly zřizovány církví při farách a to již v 11.století. Farní školy byly nahrazovány městskými školami. V českých zemích ustanovila povinnou školní docházku Marie Terezie od roku 1774 od 6-12ti let. V létě se do školy nedocházelo z důvodu prací na polích. V 19.století vznikaly školy triviální, což pokračovalo až do 20.století. Ve městech vznikaly školy hlavní a v centrech školy normální. V roce 1869 byla školní docházka prodloužena na 8 let, vzniká národní škola. Rok 1922 se zapsal vznikem malého školského zákona. V roce 1948 vznikl Zákon o jednotné škole, který přejmenoval obecné školy na školy národní (6-11let), měšťanské školy byly sloučeny s gymnásii na školy střední (11-15let). V roce 1953 byl uzákoněn model osmileté základní školy, který se v roce 1960 prodloužil na devítiletou školní docházku.

Základní školy mohou být soukromé nebo zřizovány státem a církví. Poskytují mravní, estetickou, pracovní, ekologickou výchovu, umožňují náboženskou výchovu, rozumovou výchovu. Státní a církevní školy jsou bezplatné, v soukromých školách se platí školné.

V České republice jsou školy děleny na dva stupně :

- Primární – tvořen 5 ročníky (od r.1993 byl tvořen pouze 4 ročníky)
- Sekundární – tvořen 6 -9.ročníkem

Ředitel školy vyhláší v měsíci lednu zápis do ZŠ, kde jsou přijímány děti, které 1.září dovrší 6 let. Školní docházka je povinná, stanovuje ji zákon, je platná i pro cizí státní příslušníky.

8.1. Odborná příprava pedagogů základní školy

Odborné přípravě pedagogů primárního stupně je v současné době věnována opravdu vysoká pozornost. Jsou to vysokoškolsky vzdělaní lidé, kteří s tímto stupněm vzdělání již nastupují do škol nebo mají možnost dokončení vysokoškolského studia během své pedagogické praxe.

Povinnosti pedagoga jsou stanoveny pracovní náplní a zahrnují například:

- profesionální vedení hodiny, zjištění programu výuky a kázně
dozory ve škole – v prostorách školy, ve školní jídelně, a podobně
- přípravu na vyučovací hodiny
- péči o knihovny, kabinety
- účast na poradách
- účast na třídních schůzkách - 2x ročně
- samostudium, které mimo jiné zahrnuje i účast na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP)
- profesionální zvládnutí obsahu vzdělávání, hodnocení žáků
- spolupráci s ostatními pedagogy nebo výchovnými poradci

Kompetence pedagogů 1.stupně základní školy jsou totožné s kompetencemi předškolního pedagoga

- Profesní
- Odborně předmětová
- Komunikativní
- Organizační a řídicí
- Diagnostická
- Poradenská a konzultativní

8.2 Specifika dětí v mladším školním věku

Pedagog na prvním stupni základní školy pracuje s dětmi ve věku od šesti do deseti let. Toto období začíná vstupem žáka do první třídy a končí přibližně věkem jedenácti let, kdy dítě ukončuje pátý ročník základní školy. Žák se stále vyvíjí, a to v oblasti pohybové i rozumové. Postupně se zkvalitňuje jeho myšlení, zdokonaluje návyk mechanického učení, prodlužuje se jeho pozornost při výuce a zvyšuje se slovní zásoba.

V oblasti pohybové:

- Zlepšuje se koordinace pohybů
- Dochází stále k nárůstu svalů
- Prohlubuje se dýchání
- V období puberty se mění díky hormonální aktivitě tvar těla

V oblasti rozumové

- Zkvalitňuje se myšlení
- Zlepšuje se mechanické učení
- Prodlužuje pozornost
- Slovní zásoba je dostatečná

8.3. Rámcový program základního vzdělávání RVP ZV

Rámcový program pro základní vzdělávání – RVP ZV je pro základní školu závazný stejně tak jako pro mateřskou školu. Školní docházka je v naší republice podle § 36 - §53 školského zákona povinná. Základní vzdělávání je systematickým a cílevědomým procesem. Rámcový program RVP ZV plynule navazuje na rámcový program vzdělávání v mateřských školách a je východiskem pro koncepci programů středních škol. Napomáhá snazšímu přechodu dětí z mateřské školy na školu základní, učí žáky pravidelnému školnímu rytmu. Ve třídě jsou často zařazeni i žáci méně nadaní, slabší. Škola

tedy musí co nejkvalitněji nastavit podmínky pro jejich správný vývoj a vzdělávání

- Vymezuje obsah učiva, kompetence, cíle, učivo
- Zařazuje průřezová témata

9 Výzkumné šetření a hypotézy

9.1. Cíle práce

Teoretická část diplomové práce se zabývá problematikou vzniku stresu, deprese, řeší problematiku syndromu vyhoření, možnou prevenci, příznaky a následnou léčbu u pedagogů v mateřských školách a na prvním stupni základních škol.

Ve druhé části diplomové práce je uskutečněno vlastní průzkumné šetření s následně provedenou analýzou a přehledným vyhodnocením získaných údajů do tabulek a grafů.

Cílem diplomové práce bylo za pomoci dotazníkové metody zjistit, zda jsou na Vysočině syndromem vyhoření více ohroženi pedagogové mateřských škol nebo pedagogové na prvním stupni základních škol. Zároveň byly na základě získaných poznatků stanoveny tři hypotézy, v nichž se odráží vyjádřené postoje pedagogů v souvislosti s problematikou syndromu vyhoření..

9.2. Stanovení hypotéz v diplomové práci

„Hypotéza je podmíněným výrokem o vztahu mezi dvěma nebo více proměnnými. Lze také říci, že hypotézy jsou predikcemi (předpověďmi) o vztazích mezi proměnnými.“ (CHRÁSKA, 2007, s. 17)

V diplomové práci jsou stanoveny celkem tři hypotézy:

Hypotéza č.1 – dále již jen H1:

H1 – po vyhodnocení dotazníku Jiřího a Tamary Tošnerových budou pedagogové v mateřských školách prokazovat v průměru vyšší bodový průměr v rovině emocionální, než pedagogové na základních školách

Hypotéza č.2 – dále již jen H2

H2 – zvyšující se náročnost pedagogického povolání, a z toho plynoucí frustraci, budou častěji popisovat pedagogové v mateřské škole označením odpovědi *vždy* v dané otázce ve více jak 20%

Hypotéza č.3 – dále již jen H3

H3 - po vyhodnocení dotazníku Jiřího a Tamary Tošnerových, budou pedagogové v mateřských školách prokazovat v průměru nižší bodové ohodnocení v rovině tělesné než pedagogové na základních školách

9.3 Osobní postoj ke stanoveným hypotézám

H1 – pedagogové v mateřských školách prožívají všechny úspěchy i neúspěchy dětí jako své vlastní. Snaží se být neustále u všech dětí, při pádu nebo stýskání po rodičích jsou připraveni vždy pomoci pochováním nebo pohlazením. Také zaujmout všechny děti pro činnosti, při které se zároveň učí nové dovednosti, není zcela jednoduché a tak musí pedagog vydat veškeré úsilí, fantazii i tvořivost. V mateřské škole je také důležitá podpora rodičů, hodně maminek těžko opouští své plačící děťátko a jsou na vážkách, zda nebude po dobu jejich nepřítomnosti strádat. Na 1.stupni základní školy je již situace odlišná, děti jsou samostatnější, jsou připraveny plnit nejrůznější úkoly a nést odpovědnost na svých bedrech. Paní učitelka je také pro ně velikým vzorem, snaží se být lidská a chápavá.

H2 - předpoklad spočívá v konstatování, že většina pedagogů díky velkému pracovnímu vytížení řeší situaci tím, že úkoly, které nestačí vyřešit v pracovní době, si odnáší domů. Nemohou si tak psychicky dostatečně odpočinout, proto potřebují i více času na odpočinek a regeneraci svých sil do dalších dní. Tato skutečnost může mít i další negativní dopad. Trpí tím jejich soukromý život, může docházet k partnerskému odcizení a k nechuti vykonávat volnočasové aktivity.

H3 – Předpoklad tvrzení této hypotézy spočívá zejména v tom, že pedagogové mateřských škol doslova trpí nedostatkem času potřebného k základním biologickým potřebám a regeneraci organismu během pracovní doby. Na rozdíl od pedagogů základních škol věnují dětem a jejich potřebám veškerý čas během své směny a často bývá narušen jejich biorytmus. Nemají například pravidelné přestávky, jako je tomu u pedagogů na prvním stupni základních škol. Tyto přestávky mezi jednotlivými vyučovacími hodinami napomáhají nejenom žákům, ale i učitelům alespoň k částečné regeneraci organismu. U učitelů mateřských škol je pravidelné uspokojování základních biologických potřeb značně omezeno a vázáno na přítomnost jiné pověřené osoby, která jim musí na děti dohlížet. Příkladů z praxe je jistě mnoho. Jako jeden z nich lze uvést například skutečnost, že v čase oběda, kdy se pedagogové stravují společně s dětmi, musí od stolu neustále odbíhat a pomáhat těm, které nemají z rodin zažity správné stravovací návyky. Je tomu tak zejména u nejmenších tříletých dětí. V základních školách je situace jiná, děti se stravují samostatně, pedagogové také, dozor nad dětmi vykonává jeden pedagog.

Charakteristika výzkumného souboru

- pedagogové pracující v mateřské škole – 20 respondentů
- pedagogové pracující na základní škole – 20 respondentů
- celkový počet respondentů – 40

9.4. Představení dotazníku

„P.Gavora(2000) vymezuje dotazník jako „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí“ (CHRÁSKA, 2007, s. 163)

Jako nejvhodnější forma dotazníku, který by pokud možno co nejlépe hodnotil danou problematiku syndromu vyhoření u pedagogů, se mi jevil dotazník Tamary a Jiřího Tošnerových.

V úvodu byly použity pro snazší a přehlednější vyhodnocení otázky uzavřené. Dotazník je rozdělen na dvě části. V první části jsou uvedena

základní data o jednotlivých respondentech, týkající se zjištění místa jejich pracoviště, věku, dosaženého stupně vzdělání, praxe ve školství a položeného dotazu, zda jsou si vědomi hrozícího nebezpečí rizika syndromu vyhoření. V druhé části dotazníku jsou použity otázky zaměřené na samotnou problematiku rizika vzniku syndromu vyhoření. Znění některých otázek bylo na základě vlastní práce uzpůsobeno tak, aby co nejlépe vystihovalo danou problematiku oblasti školství.

9.5. Práce s dotazníky

Dotazníkové šetření bylo provedeno v měsíci lednu. Proběhlo na vybraných mateřských a základních školách na Vysočině v časovém rozmezí od 2.1.-13.1.2012. Vyhodnocení dat jsem prováděla následně další týden po osobním vyzvednutí dotazníků. Celkem jsem osobně požádala o vyplnění dotazníku dvacet pedagogů v mateřských školách a dvacet pedagogů na základních školách. Návratnost byla 100%, což přikládám velmi dobrým vztahům s pedagogy, osobnímu doručení a následnému vyzvednutí.

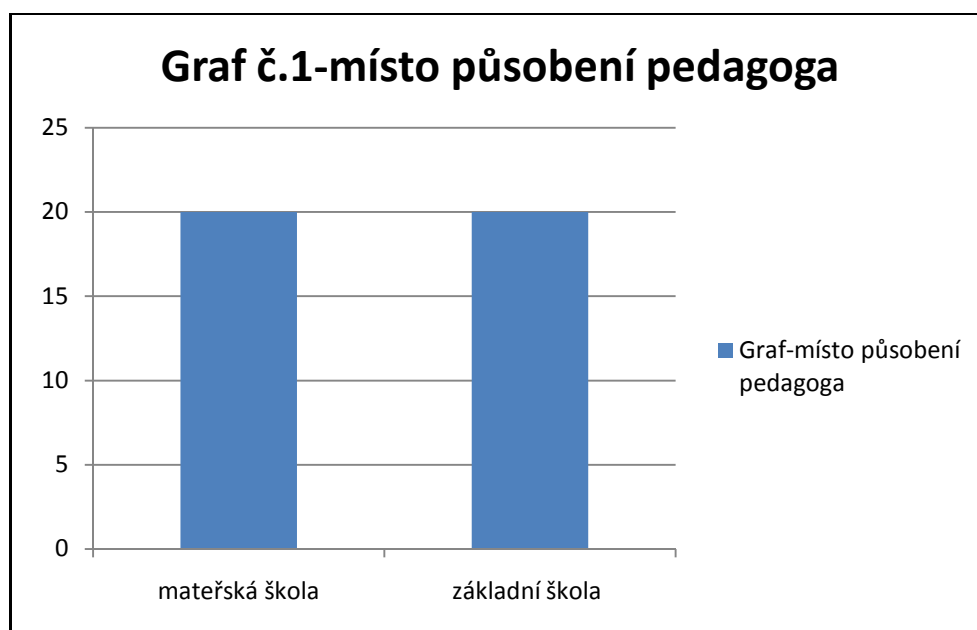
9.6 . Výsledné zpracování – využití statistických metod

- absolutní četnost- n_i
- relativní četnost- f_i
- relativní četnost v % - $f_i\%$

9.7 . Interpretace získaných dat

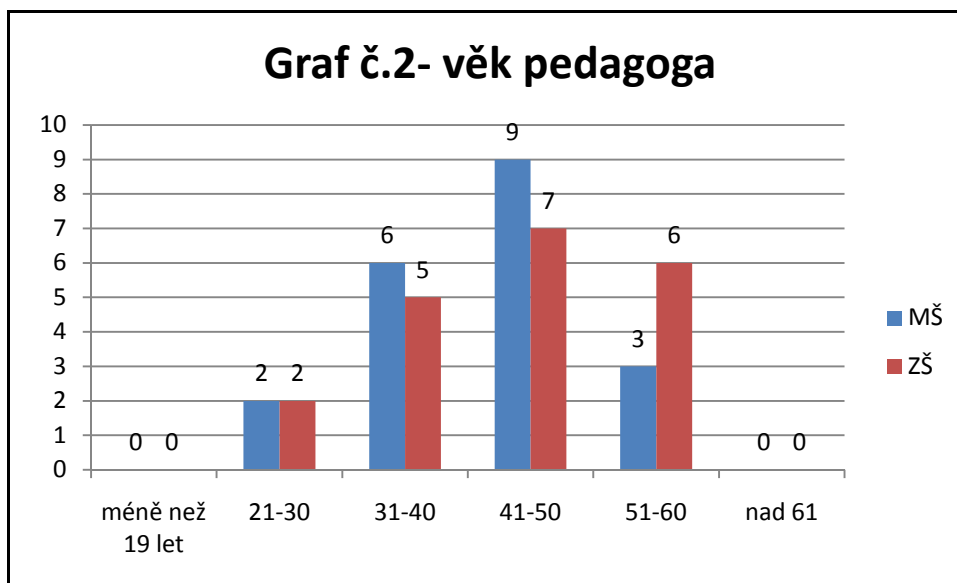
Na této straně podrobněji uvádím a hodnotím získaná data do tabulek a grafů.

Vyhodnocení otázky v grafu č.1 - místo působení pedagoga



Dotazníky byly rozdány v počtu 20ks do mateřských škola a v počtu 20 ks do základních škol. Návratnost byla 100%, za což vděčím velmi dobrým vztahům s kolegyněmi a vedením mateřských i základních škol.

Vyhodnocení otázky v grafu č.2 - věk



Tab.1: věk pedagoga MŠ

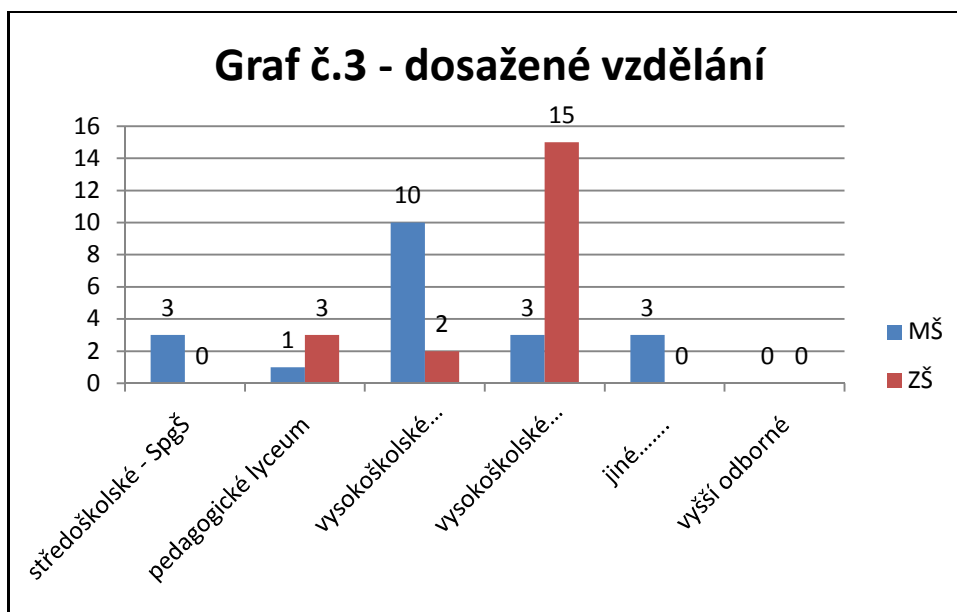
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
méně než 19let	0	0	0
21-30	2	0,1	10
31-40	6	0,3	30
41-50	9	0,45	45
51-60	3	0,15	15
nad 61	0	0	0

Tab.2: věk pedagoga ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
méně než 19let	0	0	0
21-30	2	0,1	10
31-40	5	0,25	25
41-50	7	0,35	35
51-60	6	0,3	30
nad 61	0	0	0

Pedagog mladší 19ti let nevyučuje v žádné z uvedených školských institucí. Nejméně pedagogů učí ve věkovém rozpětí 21-30let. Celkem je to 10% pedagogů v mateřské i v základní škole. Z tabulek i grafu zřetelně vyplývá, že je stále poměrně vysoký počet pedagogů ve věkovém rozpětí 51-60let, v mateřské škole je to 15% pedagogů a v základní škole je to 30% pedagogů.

Vyhodnocení otázky v grafu č.3 - vzdělání



Tab.3: dosažené vzdělání MŠ

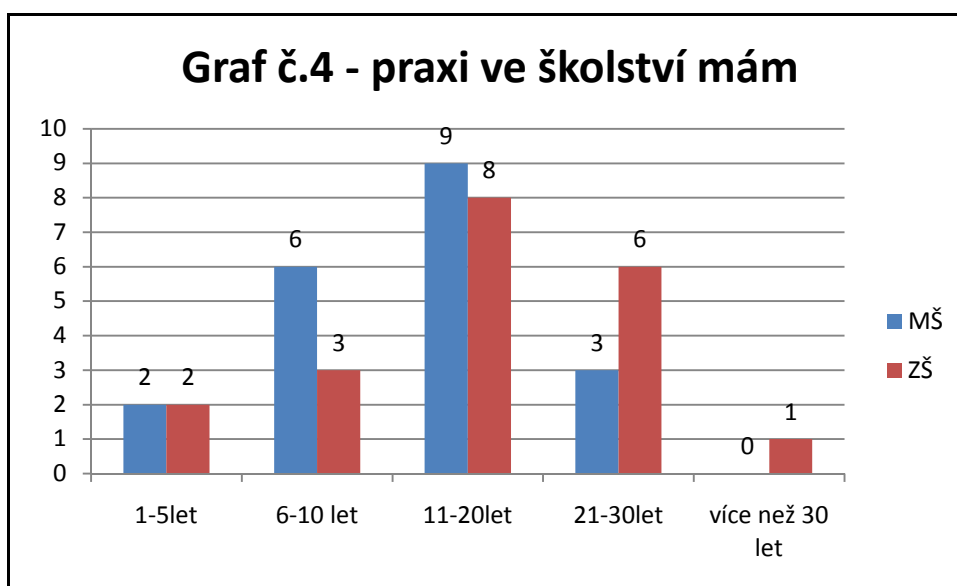
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
střední odborné - SpgŠ	3	0,15	15
pedagogické lyceum	1	0,05	5
vysokoškolské bakalářské	10	0,5	50
vysokoškolské magisterské	3	0,15	15
jiné	3	0,15	15
vyšší odborné	0	0	0

Tab.4: dosažené vzdělání ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
střední odborné - SpgŠ	0	0	0
pedagogické lyceum	3	0,15	15
vysokoškolské bakalářské studium	2	0,1	10
vysokoškolské magisterské studium	15	0,75	75
jiné	0	0	0
vyšší odborné	0	0	0

Z výše uvedeného grafu a tabulek vyplývá, že celkem 65% pedagogů v mateřských školách má ukončené vysokoškolské vzdělání v bakalářském a magisterském programu. Střední odborné vzdělání uvádí 15%, pedagogické lyceum 5% a odpověď jiné uvádí 15% pedagogů. Na základních školách je to 85% pedagogů, kteří mají ukončené vzdělání v bakalářském i magisterském programu a 15% pedagogů uvádí ukončené vzdělání na pedagogickém lyceu.

Vyhodnocení otázky v grafu č.4 - praxe ve školství



Tab.5: praxe ve školství MŠ

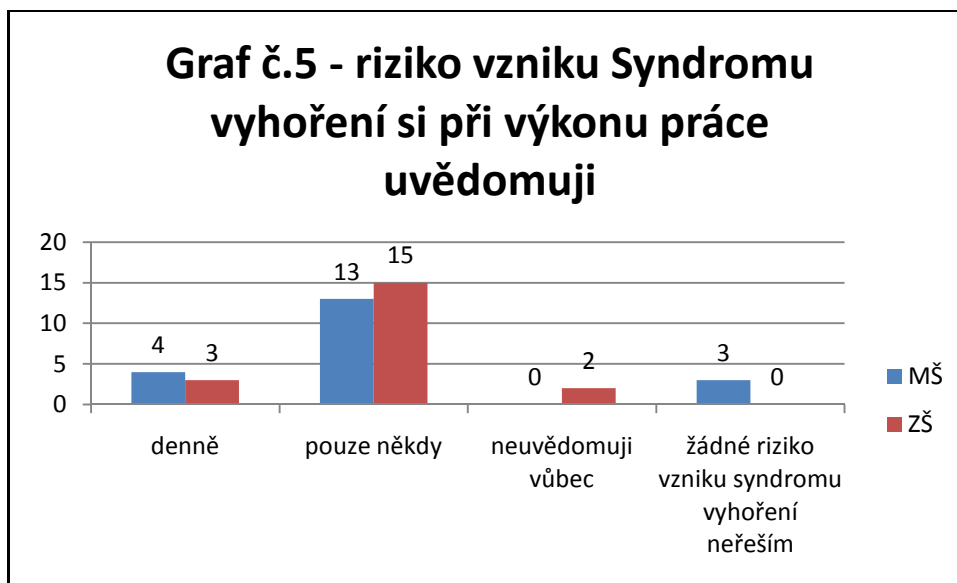
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
1-5-let	2	0,1	10
6-10 let	6	0,3	30
11-20let	9	0,45	45
21-30 let	3	0,15	15
Více než 30 let	0	0	0

Tab.6: praxe ve školství ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
1-5-let	2	0,1	10
6-10 let	3	0,15	15
11-20let	8	0,4	40
21-30 let	6	0,3	30
Více než 30 let	1	0,05	5

Celkem 45% pedagogů v mateřských uvádí délku praxe 11-20 let, na základních školách to je 40% pedagogů. Délku praxe ve školství 6-10 let uvádí celých 30% pedagogů v mateřské škole, v základní škole uvádí celkem 15% pedagogů. Rozmezí mezi 21-30 lety uvádí 15% pedagogů v mateřské škole a 30% pedagogů na základní škole. Délku praxe 1-5 let uvádí shodně 10% pedagogů.

Vyhodnocení otázky v grafu č.5 - riziko syndromu vyhoření



Tab.7: riziko syndromu vyhoření MŠ

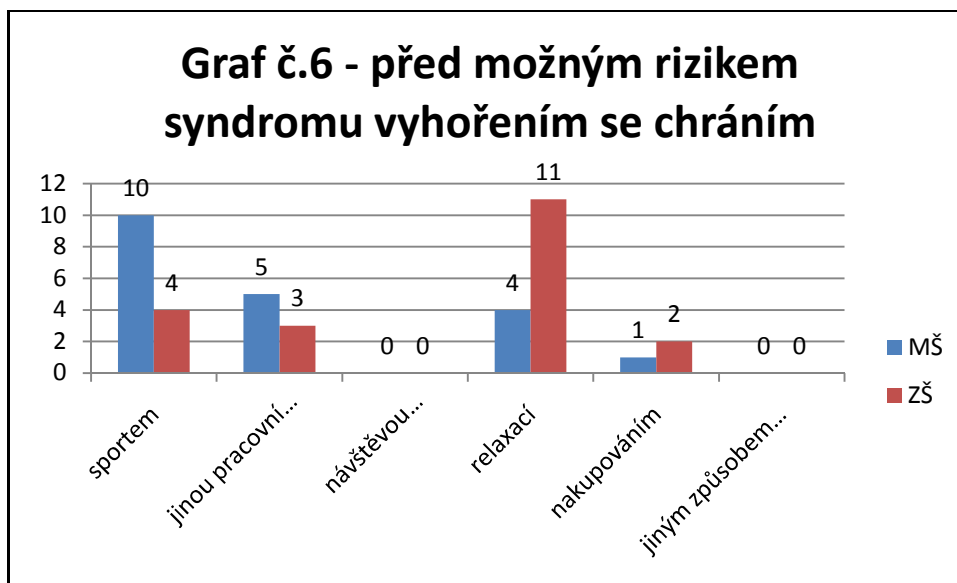
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
denně	4	0,2	20
pouze někdy	13	0,65	65
nevědomuji si vůbec	0	0	0
žádné riziko syndromu vyhoření neřeším	3	0,15	15

Tab.8: riziko syndromu vyhoření ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
denně	3	0,15	15
pouze někdy	15	0,75	75
nevědomuji si vůbec	2	0,1	10
žádné riziko syndromu vyhoření neřeším	0	0	0

Riziko syndromu vyhoření pouze někdy si uvědomuje 65% pedagogů v mateřské škole a 75% pedagogů na základní škole. Denně si riziko syndromu vyhoření uvědomuje 20% pedagogů v mateřské škole a 15% pedagogů na základní škole. Riziko syndromu vyhoření neřeší 15% pedagogů v mateřské škole a 0% pedagogů na základní škole a nevědomuje si vůbec 0% pedagogů v mateřské škole a 10% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.6 - ochrana před syndromem vyhoření



Tab.9: ochrana před rizikem syndromu vyhoření MŠ

MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
sportem	10	0,5	50
jinou pracovní činností	5	0,25	25
návštěvou	0	0	0
relaxací	4	0,2	20
nakupováním	1	0,05	5
jiným způsobem	0	0	0

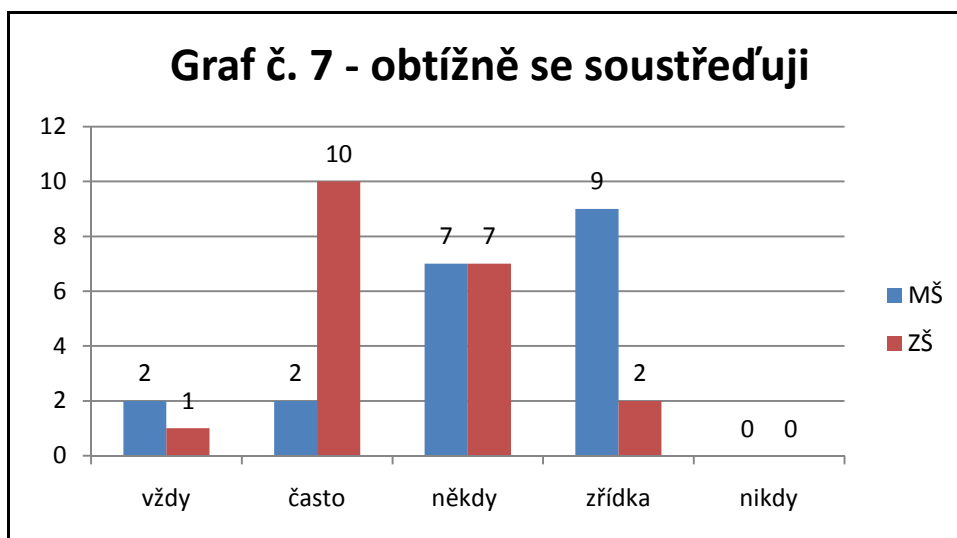
Tab.10: ochrana před rizikem syndromu vyhořené ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
sportem	4	0,2	20
jinou pracovní činností	3	0,15	15
návštěvou	0	0	0
relaxací	11	0,55	55
nakupováním	2	0,1	10
jiným způsobem	0	0	0

Nejvíce pedagogů v mateřské škole se ve více jak 45% věnuje sportovním aktivitám, na základní škole se nejvíce pedagogů věnuje relaxaci a to více jak 50% pedagogů. Návštěvu u blízkých osob nevedl žádný z pedagogů. Pracovním činností se věnuje 25% pedagogů v mateřské škole, 15% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení druhé části dotazníku – podle Jiřího a Tamary Tošnerových

Vyhodnocení otázky v grafu č.7 - soustředění



Tab.11: soustředění MŠ

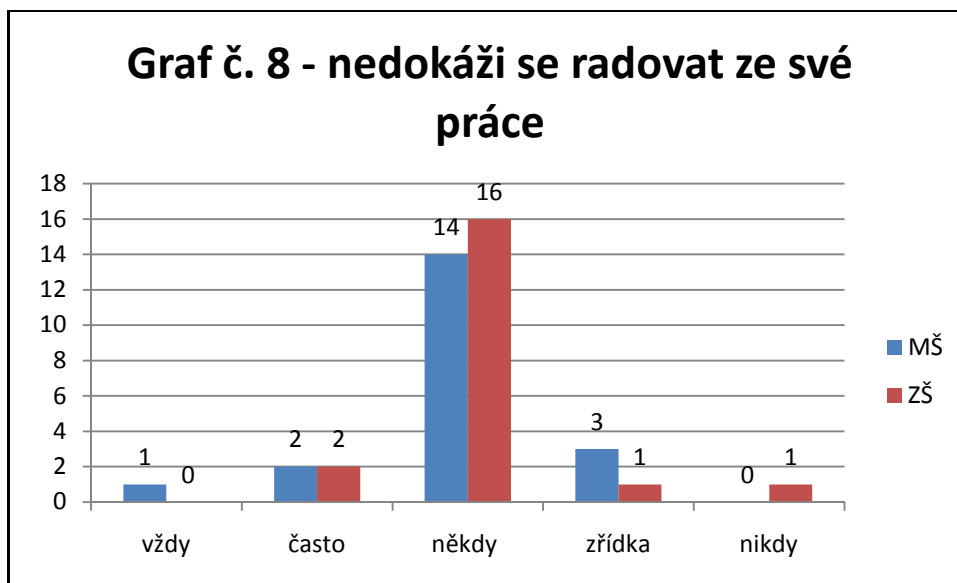
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	2	0,1	10
často	2	0,1	10
někdy	7	0,35	35
zřídka	9	0,45	45
nikdy	0	0	0

Tab.12: soustředění ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	1	0,05	5
často	10	0,5	50
někdy	7	0,35	35
zřídka	2	0,1	10
nikdy	0	0	0

Problémy se soustředěním vždy má 10% pedagogů v mateřské škole a 5% pedagogů na základní škole. Odpověď často uvádí 10% pedagogů v mateřské škole, 50% pedagogů na základní škole. Odpověď někdy uvádí shodně 35% pedagogů obou typů škol, odpověď zřídka uvádí 45% pedagogů v mateřské škole a 10% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy neuvedl žádný pedagog.

Vyhodnocení otázky v grafu č.8 - nedokáži se radovat



Tab.13: nedokáži se radovat MŠ

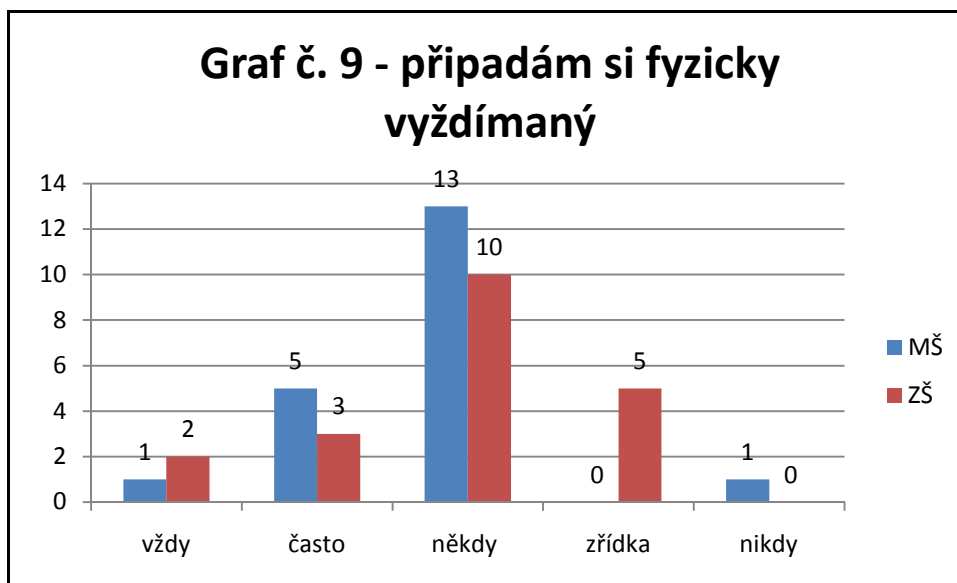
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	1	0,05	5
často	2	0,1	10
někdy	14	0,7	70
zřídka	3	0,15	15
nikdy	0	0	0

Tab.14: nedokáži se radovat ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	2	0,1	10
někdy	16	0,8	80
zřídka	1	0,05	5
nikdy	1	0,05	5

Ze své práce se nedokáže vždy radovat pouze 5% pedagogů v mateřské škole, často se nedokáže radovat 10% pedagogů obou typů škol. Odpověď někdy uvádí 70% pedagogů v mateřské škole a 80% pedagogů na základní škole. Odpověď zřídka uvádí 15% pedagogů v mateřské škole a 5% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy uvedlo pouze 5% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.9 - fyzická vyždímanou



Tab.15: fyzická vyždímanou Mř

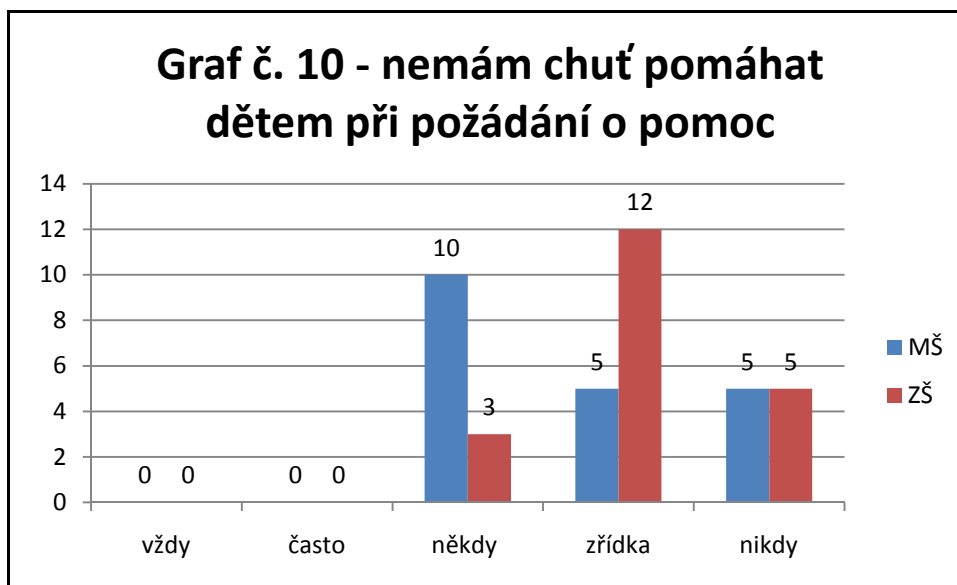
Mř n=20	ni	fi	fi (%)
vřdy	1	0,05	5
řasto	5	0,25	25
řekdy	13	0,65	65
řřřdka	0	0	0
ř nikdy	1	0,05	5

Tab.16: fyzická vyždímanou Zř

Zř n=20	ni	fi	fi (%)
vřdy	2	0,1	10
řasto	3	0,15	15
řekdy	10	0,5	50
řřřdka	5	0,25	25
ř nikdy	0	0	0

Odpověř fyzická vyždímanost se vřdy vyskytovala u 5% pedagogů v mateřské řkole a u 10% pedagogů na základní řkole. Odpověř řasto uvádř 25% pedagogů v mateřské řkole a pouze 15% pedagogů na základní řkole. Odpověř řekdy uvádř 65% pedagogů v mateřské řkole a 50% pedagogů na základní řkole. Odpověř řřřdka uvedlo pouze 25% pedagogů na základní řkole. Odpověř ř nikdy oznařilo celkem 5% pedagogů v mateřské řkole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.10 - nechuť pomáhat



Tab. 17: nechuť pomáhat MŠ

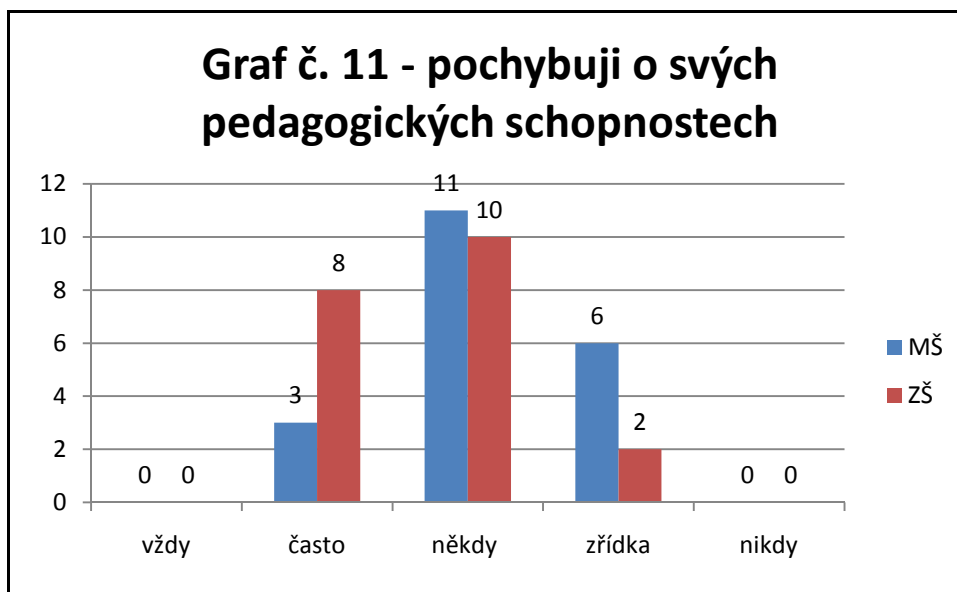
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	0	0	0
někdy	10	0,5	50
zřídka	5	0,25	25
nikdy	5	0,25	25

Tab.18: nechuť pomáhat v ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	0	0	0
někdy	3	0,15	15
zřídka	12	0,6	60
nikdy	5	0,25	25

Nechuť někdy pomáhat dětem při požádání o pomoc uvedlo 50% pedagogů v mateřské škole a 15% pedagogů na základní škole. Odpověď zřídka uvedlo 25% pedagogů v mateřské škole a 60% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy uvedlo shodně 25% pedagogů v obou typech škol.

Vyhodnocení otázky v grafu č.11 - pochybnost



Tab.19: pochybnost MŠ

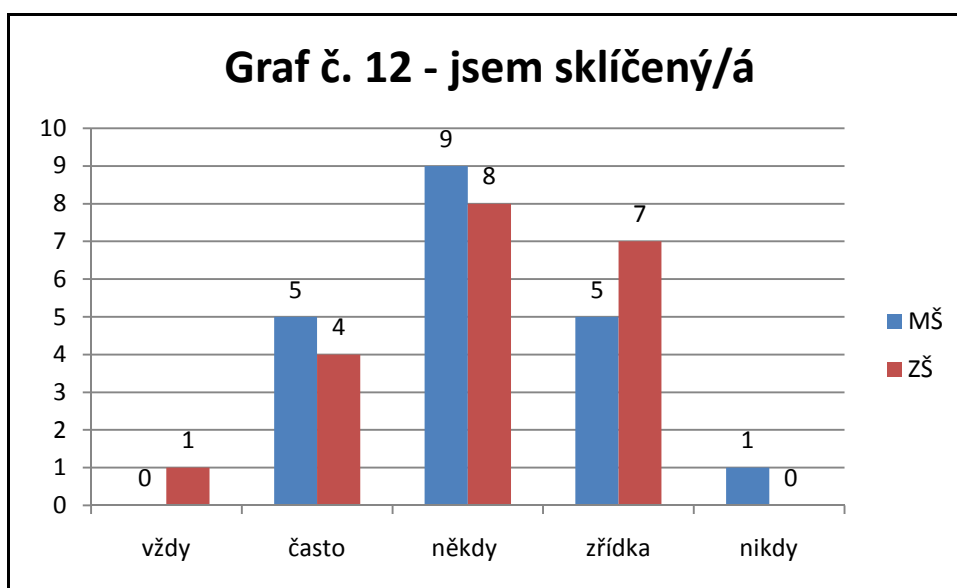
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	3	0,15	15
někdy	11	0,55	55
zřídka	6	0,3	30
nikdy	0	0	0

Tab.20: pochybnost ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	8	0,4	40
někdy	10	0,5	50
zřídka	2	0,1	10
nikdy	0	0	0

O svých pedagogických schopnostech pochybuje často 40% pedagogů na základní škole a 15% pedagogů v mateřské škole. Odpověď někdy označilo v mateřské škole 55% pedagogů a na základní škole 50% pedagogů. Odpověď zřídka uvedlo 30% pedagogů v mateřské škole a 10% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.12 - sklíčenost



Tab.21:sklíčenost MŠ

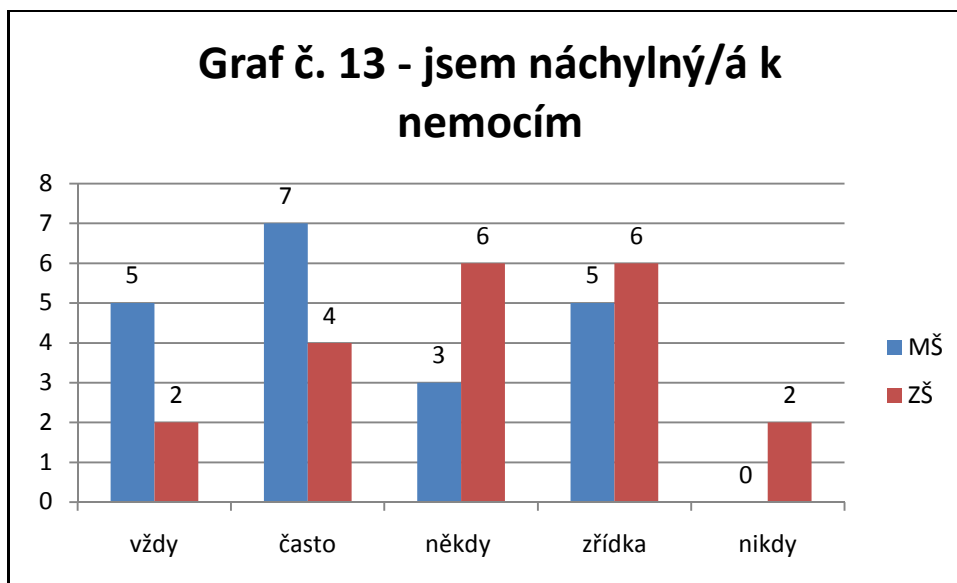
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	5	0,25	25
někdy	9	0,45	45
zřídka	5	0,25	25
nikdy	1	0,05	5

Tab.22:sklíčenost ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	1	0,05	5
často	4	0,2	20
někdy	8	0,4	40
zřídka	7	0,35	35
nikdy	0	0	0

Sklíčenost vždy uvádělo 5% pedagogů na základní škole, sklíčenost často uvádělo 25% pedagogů v mateřské škole a 20% pedagogů na základní škole. Odpověď někdy uvedlo celých 45% pedagogů v mateřské škole a 40% pedagogů na základní škole. Zřídka odpovědělo 25% pedagogů v mateřské škole a 35% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy uvedly pouze pedagogové v mateřské škole a to v 5%.

Vyhodnocení otázky v grafu č.13 – náchylnost k nemocím



Tab.23:náchylnost k nemocím MŠ

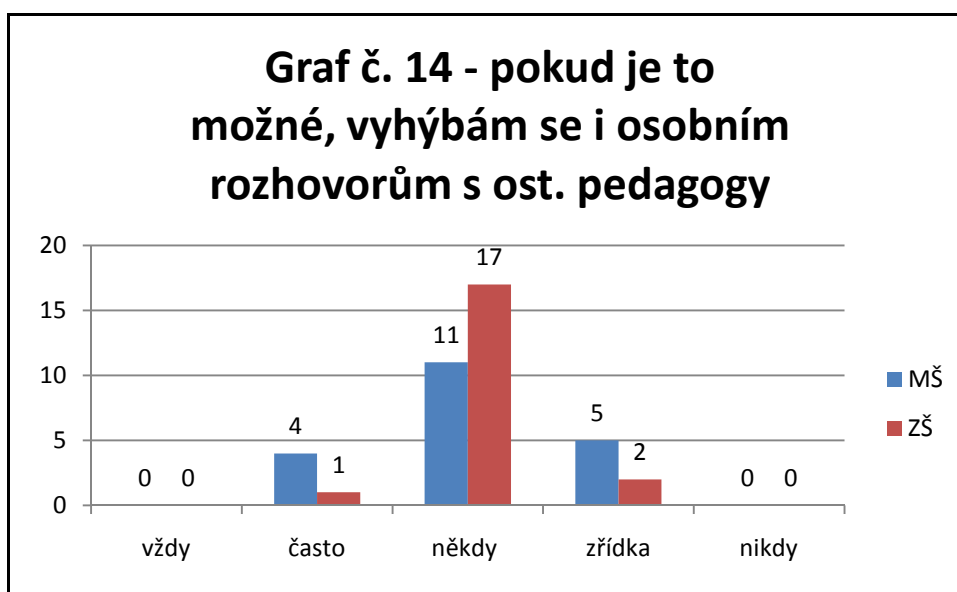
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	5	0,25	25
často	7	0,35	35
někdy	3	0,15	15
zřídka	5	0,25	25
nikdy	0	0	0

Tab.24: náchylnost k nemocím ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	2	0,1	10
často	4	0,2	20
někdy	6	0,3	30
zřídka	6	0,3	30
nikdy	2	0,1	10

Náchylnost k nemocím vždy uvádělo 25% pedagogů v mateřské škole a 10% pedagogů na základní škole. Odpověď často uvádělo celkem 35% pedagogů v mateřské škole a 20% pedagogů na základní škole. Více jak 14% pedagogů v mateřské škole uvádělo odpověď někdy a na základní škole to bylo více jak 25% pedagogů. Odpověď zřídka uvádělo 25% pedagogů v mateřské škole a 30% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy označili pouze pedagogové na základní škole a to v 10%.

Vyhodnocení otázky v grafu č.14 – rozhovory s pedagogy



Tab.25: rozhovory s pedagogy MŠ

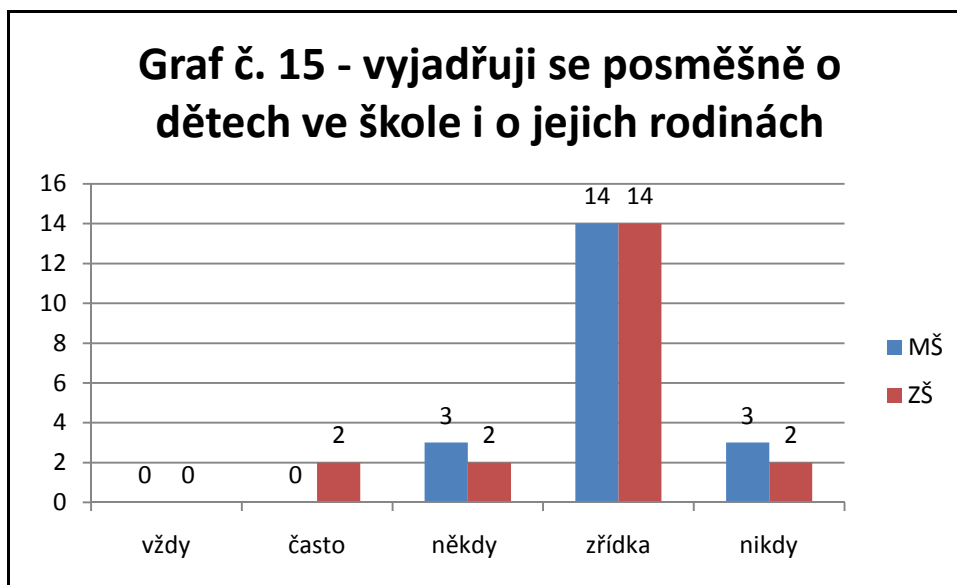
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	4	0,2	20
někdy	11	0,55	55
zřídka	5	0,25	25
nikdy	0	0	0

Tab.26: rozhovory s pedagogy ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	1	0,05	5
někdy	17	0,85	85
zřídka	2	0,1	10
nikdy	0	0	0

Rozhovorům s ostatními pedagogy se často vyhýbá 20% pedagogů v mateřské škole a 5% na základní škole. Odpověď někdy označilo celých 55% pedagogů v mateřské škole a 85% pedagogů na základní škole. Odpověď zřídka označilo 25% pedagogů v mateřské škole a 10% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.15 – vyjadřování



Tab.27: vyjadřování MŠ

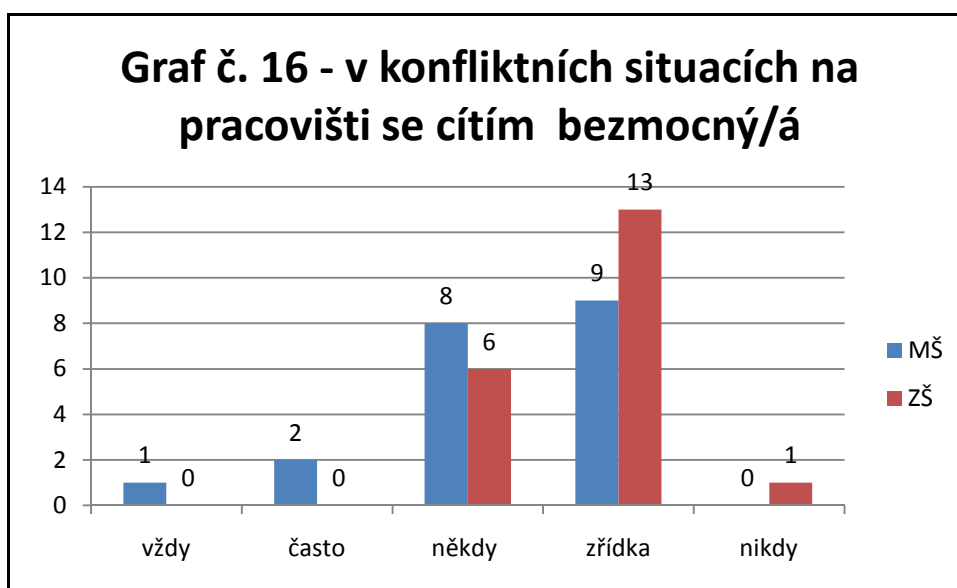
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	0	0	0
někdy	3	0,15	15
zřídka	14	0,7	70
nikdy	3	0,15	15

Tab.28: vyjadřování ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	2	0,1	10
někdy	2	0,1	10
zřídka	14	0,7	70
nikdy	2	0,1	10

Posměšného vyjadřování o dětech si je vědomo často 10% pedagogů na základní škole. Odpověď někdy označilo 15% pedagogů v mateřské škole a 10% pedagogů na základní škole. Odpověď zřídka uvedlo shodně 70% pedagogů obou typů škol. Odpověď nikdy označilo 15% pedagogů v mateřské škole a 10% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.16 – konfliktní situace



Tab.29: konfliktní situace MŠ

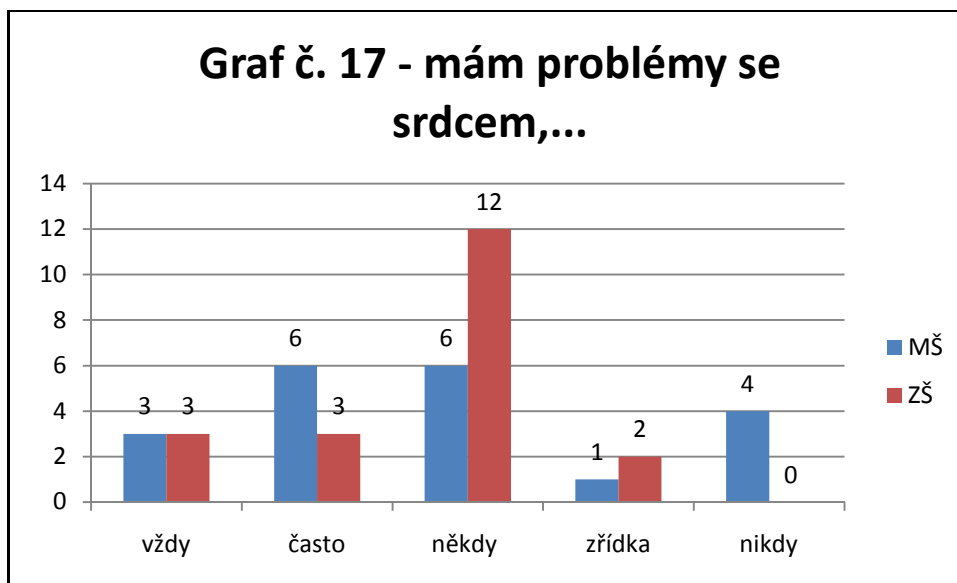
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	1	0,05	5
často	2	0,1	10
někdy	8	0,4	40
zřídka	9	0,45	45
nikdy	0	0	0

Tab.30: konfliktní situace ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	0	0	0
někdy	6	0,3	30
zřídka	13	0,65	65
nikdy	1	0,05	5

Bezmocnost v konfliktních situacích na pracovišti pociťuje vždy 5% pedagogů v mateřské škole. Často ji pociťovalo 10% pedagogů v mateřské škole. Odpověď někdy označilo 40% pedagogů v mateřské škole a 30% pedagogů na základní škole. Označení odpovědi zřídka uvedlo 45% pedagogů v mateřské škole a 65% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy označilo 5% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.17 – problémy se srdcem, dýcháním...



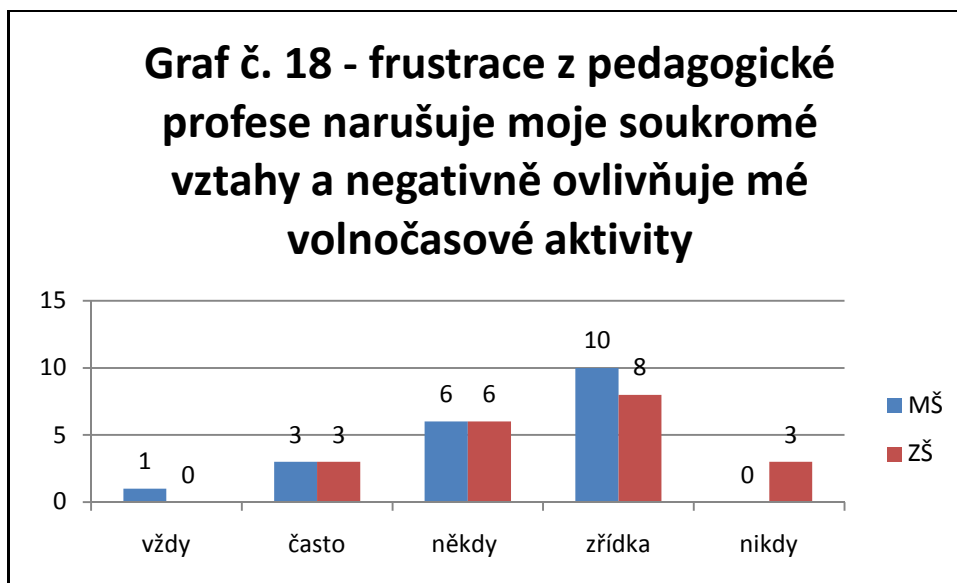
Tab.31: problémy se srdcem, dýcháním...MŠ

MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	3	0,15	15
často	6	0,3	30
někdy	6	0,3	30
zřídka	1	0,05	5
nikdy	4	0,2	20

Tab.32: problémy se srdcem, dýcháním...ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	3	0,15	15
často	3	0,15	15
někdy	12	0,6	60
zřídka	2	0,1	10
nikdy	0	0	0

Problémy se srdcem označením odpovědi vždy uvedlo shodně 15% pedagogů v mateřské i na základní škole. Často mívá problémy 30% pedagogů v mateřské škole a 15% pedagogů na základní škole. Odpověď někdy označilo 30% pedagogů v mateřské škole a 60% pedagogů na základní škole. Odpověď zřídka označilo 5% pedagogů v mateřské škole a 10% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy označilo 20% pedagogů v mateřské škole.



Tab. 33: frustrace MŠ

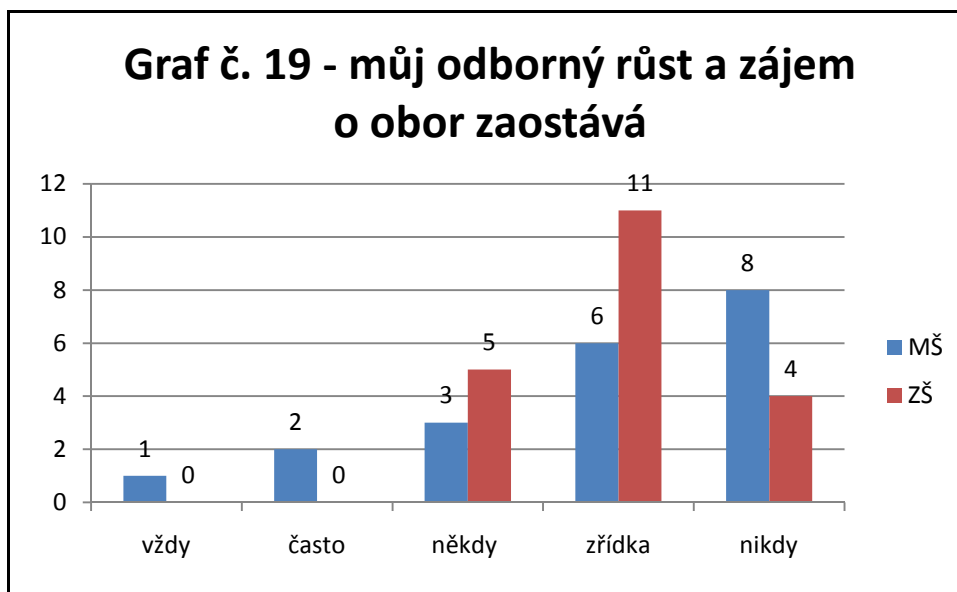
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	1	0,05	5
často	3	0,15	15
někdy	6	0,3	30
zřídka	10	0,5	50
nikdy	0	0	0

Tab.34:frustrace ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	3	0,15	15
někdy	6	0,3	30
zřídka	8	0,4	40
nikdy	3	0,15	15

V této otázce odpovědělo vždy 5% pedagogů v mateřské škole. Odpověď často označilo shodně 15% pedagogů v mateřské škole i v základní škole. Odpověď někdy taktéž označilo 30% pedagogů v mateřské škole i v základní škole. Více jak 45% pedagogů v mateřské škole označilo odpověď zřídka a více jak 35% pedagogů na základní škole označilo také odpověď zřídka. Odpověď nikdy označilo 15% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.19 – odborný růst a zájem



Tab.35: odborný růst a zájem MŠ

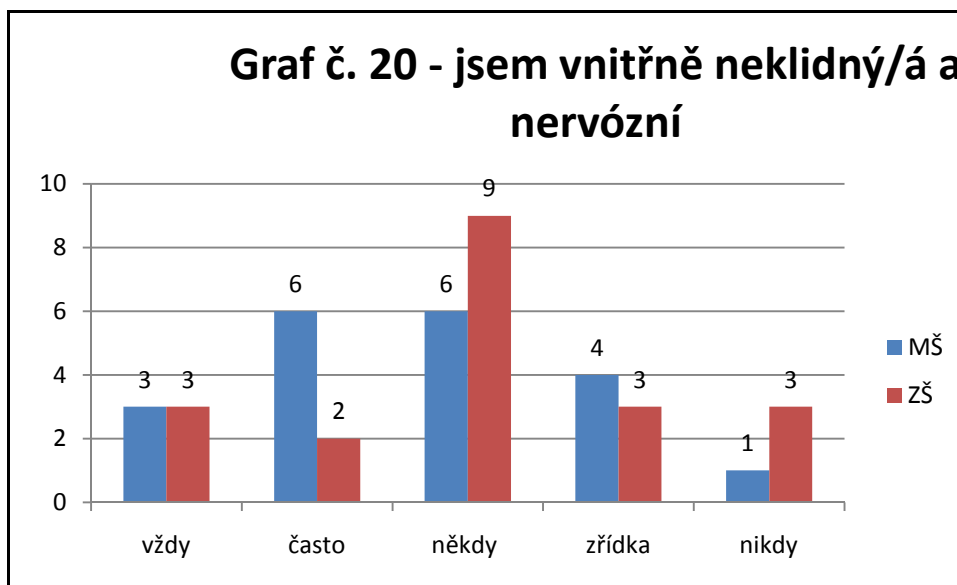
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	1	0,05	5
často	2	0,1	10
někdy	3	0,15	15
zřídka	6	0,3	30
nikdy	8	0,4	40

Tab.36: odborný růst a zájem ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	0	0	0
někdy	5	0,25	25
zřídka	11	0,55	55
nikdy	4	0,2	20

Odborný růst a zájem zaostává vždy u 5% pedagogů v mateřské škole. Často označilo odpověď 10 pedagogů v mateřské škole. Někdy označilo odpověď 15% pedagogů v mateřské škole a o 10% více pedagogů na základní škole. Zřídka označilo odpověď 30% pedagogů v mateřské škole a 55% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy označilo 40% pedagogů v mateřské škole a 20% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.20 – vnitřní neklid



Tab.37: vnitřní neklid MŠ

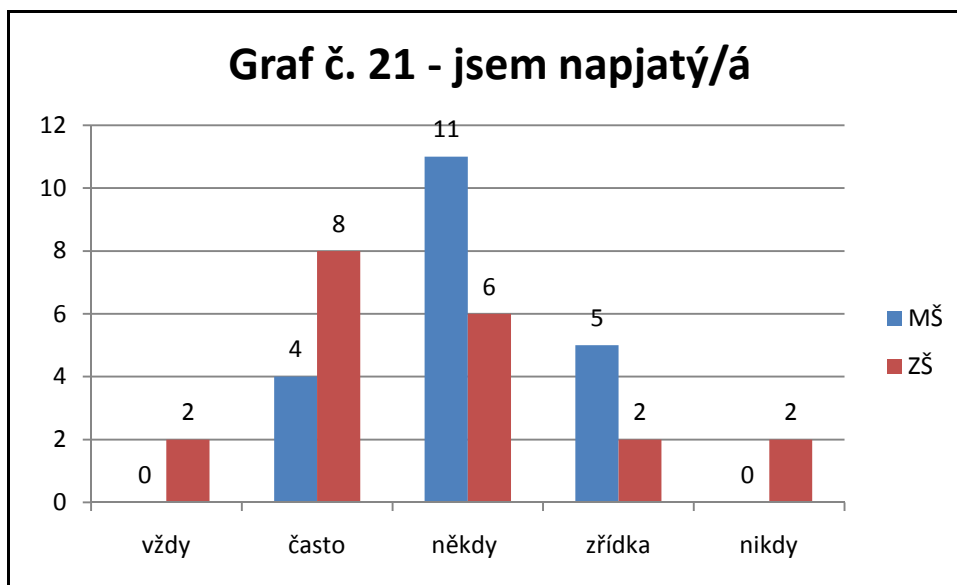
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	3	0,15	15
často	6	0,3	30
někdy	6	0,3	30
zřídka	4	0,2	20
nikdy	1	0,05	5

Tab.38: vnitřní neklid ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	3	0,15	15
často	2	0,1	10
někdy	9	0,45	45
zřídka	3	0,15	15
nikdy	3	0,15	15

Vnitřní neklid a nervozitu uvedlo vždy shodně 15% pedagogů v obou typech škol. Odpověď často uvedlo 30% pedagogů v mateřské škole a 10% pedagogů na základní škole. Odpověď někdy uvedlo 30% pedagogů v mateřské škole a 45% pedagogů na základní škole. Zřídka označilo odpověď celkem 20% pedagogů v mateřské škole a 15% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy označilo celkem 5% pedagogů v mateřské škole a celkem 15% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.21 – napjatost



Tab.39: napjatost MŠ

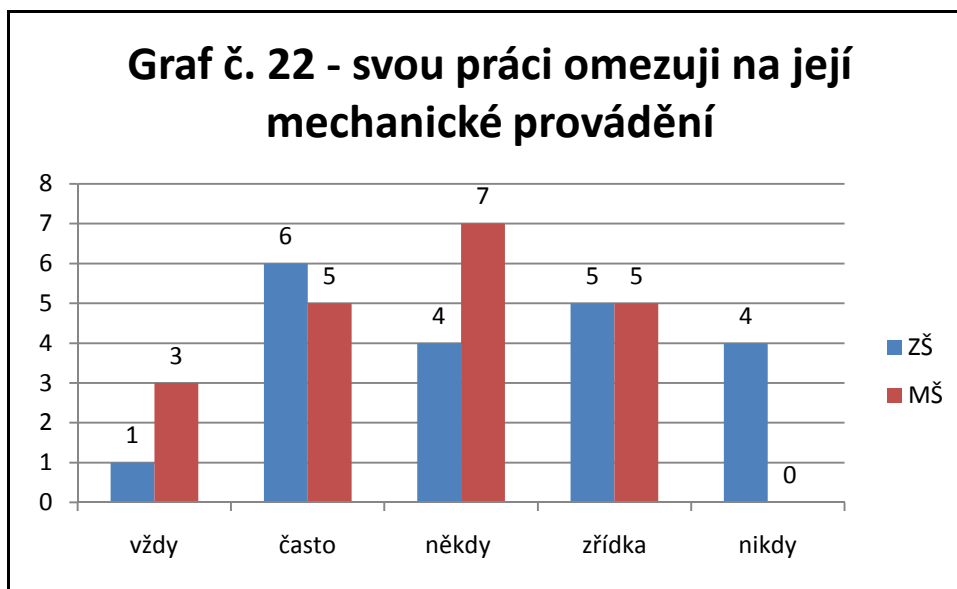
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	4	0,2	20
někdy	11	0,55	55
zřídka	5	0,25	25
nikdy	0	0	0

Zab.40:napjatost ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	2	0,1	10
často	8	0,4	40
někdy	6	0,3	30
zřídka	2	0,1	10
nikdy	2	0,1	10

Napjatost označilo vždy 10% pedagogů na základní škole. Odpověď často označilo celkem 20% pedagogů v mateřské škole a 40% pedagogů na základní škole. Odpověď někdy označilo 55% pedagogů v mateřské škole a 30% pedagogů na základní škole. Zřídka odpovědělo 25% pedagogů v mateřské škole a 10% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy označilo 10% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č. č.22 –mechanické provádění



Tab.41:mechanické provádění MŠ

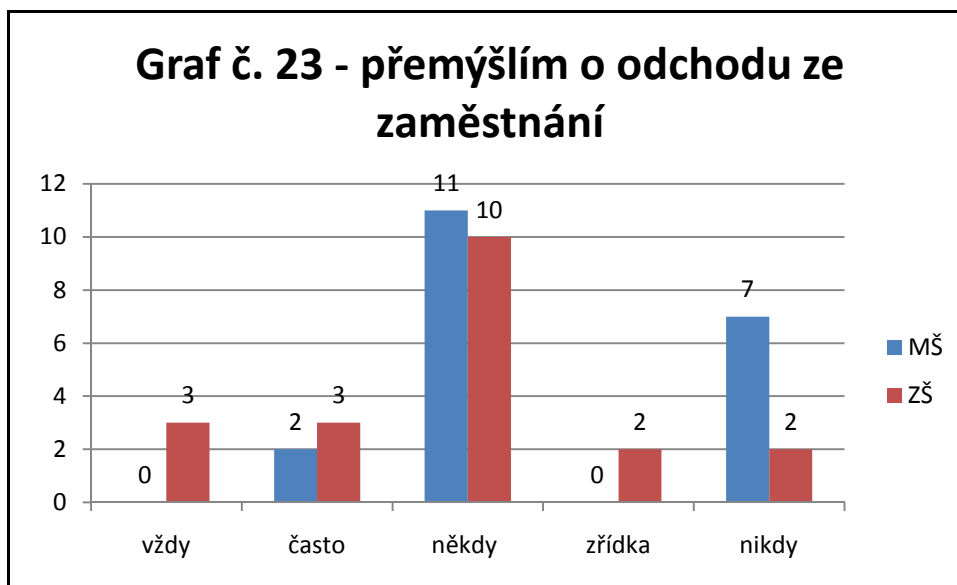
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	1	0,05	5
často	6	0,3	30
někdy	4	0,2	20
zřídka	5	0,25	25
nikdy	4	0,2	20

Tab.42:mechanické provádění ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	3	0,15	15
často	5	0,25	25
někdy	7	0,35	35
zřídka	5	0,25	25
nikdy	0	0	0

Omezení práce na mechanické provádění vždy označilo celkem 5% pedagogů v mateřské škole a 15% pedagogů na základní škole. Odpověď často označilo 30% pedagogů v mateřské škole a 25% pedagogů na základní škole. Někdy označilo celkem 20% pedagogů v mateřské škole a 35% pedagogů na základní škole. Zřídka odpovědělo shodně 25% pedagogů. Odpověď nikdy označilo 20% pedagogů v mateřské škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č. 23 – odchod ze zaměstnání



Tab. 43: odchod ze zaměstnání Mř

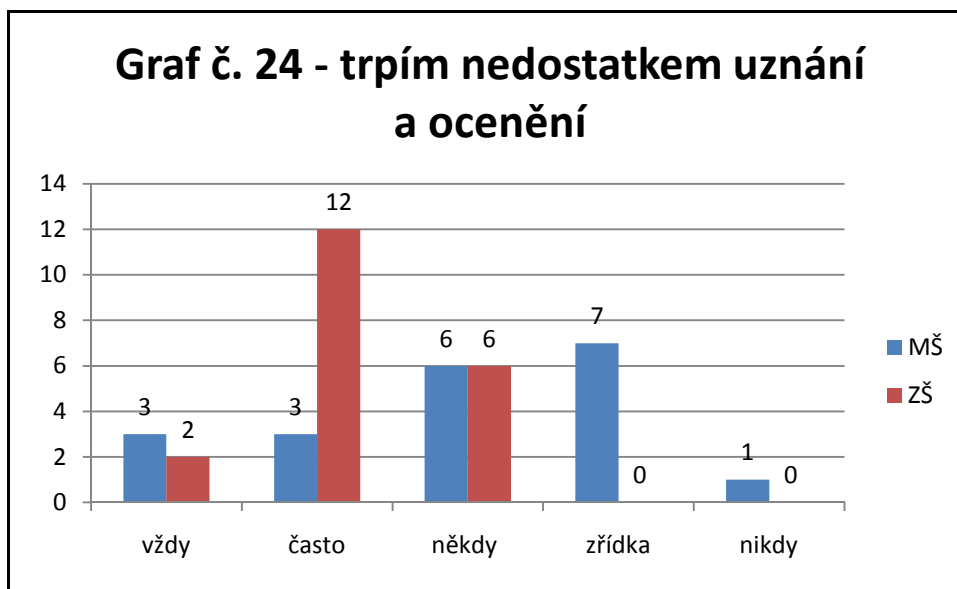
Mř n=20	ni	fi	fi (%)
vřdy	0	0	0
řasto	2	0,1	10
řekdy	11	0,55	55
řřřdka	0	0	0
řikdy	7	0,35	35

Tab.44: odchod ze zaměstnání Zř

Zř n=20	ni	fi	fi (%)
vřdy	3	0,15	15
řasto	3	0,15	15
řekdy	10	0,5	50
řřřdka	2	0,1	10
řikdy	2	0,1	10

O odchodu ze zaměstnání přemřřlelo vřdy 15% pedagogř na zřkladnř škole. Odpovřď řasto oznařilo celkem 10% pedagogř v mateřskř škole a 15% pedagogř na zřkladnř škole. Nřkdy oznařilo 55% pedagogř v mateřskř škole a 50% pedagogř na zřkladnř škole. Odpovřď zřřdka oznařilo 10% na zřkladnř škole. Odpovřď nikdy oznařilo vřce jak 30% pedagogř v mateřskř škole a vřce neř 5% pedagogř na zřkladnř škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.24 – nedostatek uznání



Tab.45: nedostatek uznání MŠ

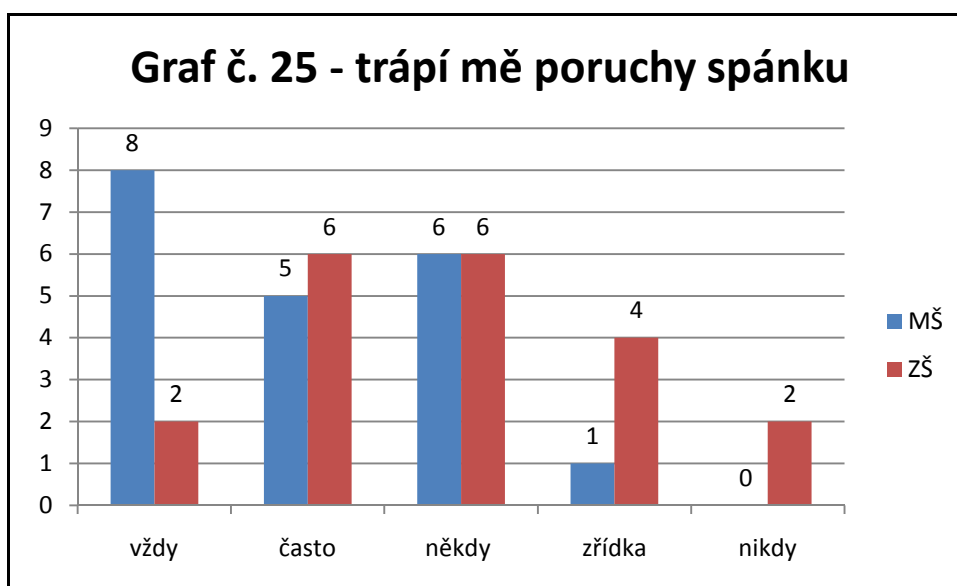
ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	3	0,15	15
často	3	0,15	15
někdy	6	0,3	30
zřídka	7	0,35	35
nikdy	1	0,05	5

Tab.46:nedostatek uznání ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	2	0,1	10
často	12	0,6	60
někdy	6	0,3	30
zřídka	0	0	0
nikdy	0	0	0

Nedostatkem uznání a ocenění trpí vždy 15% pedagogů v mateřské škole a o 5% méně pedagogů na základní škole. Často označilo 15% pedagogů v mateřské škole a 60% pedagogů na základní škole. Odpověď někdy označilo shodně 30% pedagogů. Odpověď zřídka uvedlo 35% pedagogů a odpověď nikdy označilo 5% pedagogů v mateřské škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č. 25– poruchy spánku



Tab.47:poruchy spánku Mř

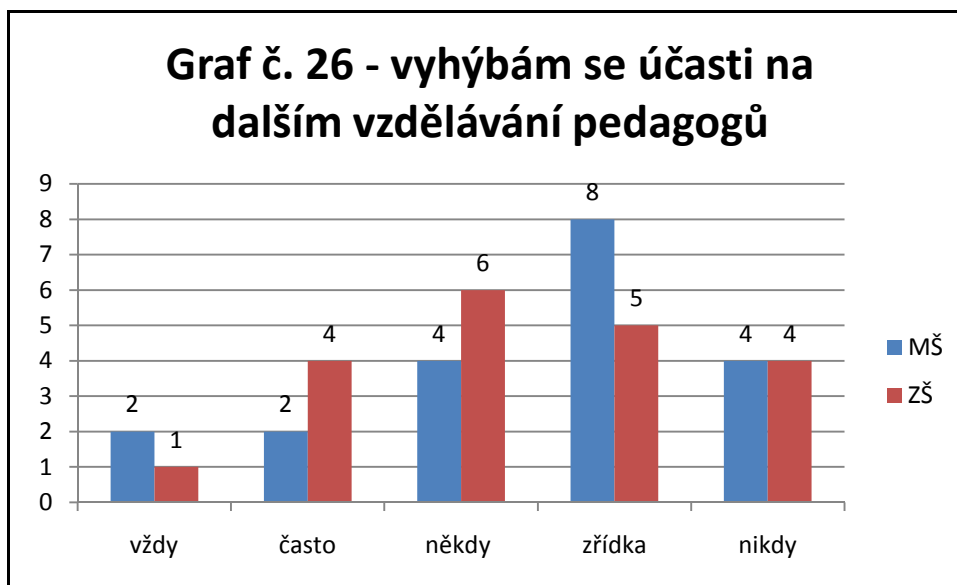
Mř n=20	ni	fi	fi (%)
vřdy	8	0,4	40
řasto	5	0,25	25
řekdy	6	0,3	30
řřřdka	1	0,05	50
ř nikdy	0	0	0

Tab.48:poruchy spánku Zř

Zř n=20	ni	fi	fi (%)
vřdy	2	0,1	10
řasto	6	0,3	30
řekdy	6	0,3	30
řřřdka	4	0,2	20
ř nikdy	2	0,1	10

Poruchou spánku trpř vřdy 40% pedagogř v mateřské řkole a 10% pedagogř na základní řkole. Odpověř řasto oznařilo celkem 25% pedagogř v mateřské řkole a 30% pedagogř na základní řkole. Někdy oznařilo shodně 30% pedagogř. Odpověř řřřdka byla oznařena u 50% pedagogř v mateřské řkole a u 20% pedagogř na základní řkole. Nikdy oznařilo pouze 10% pedagogř na základní řkole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.26 - další vzdělávání pedagogů



Tab. 49: další vzdělávání pedagogů MŠ

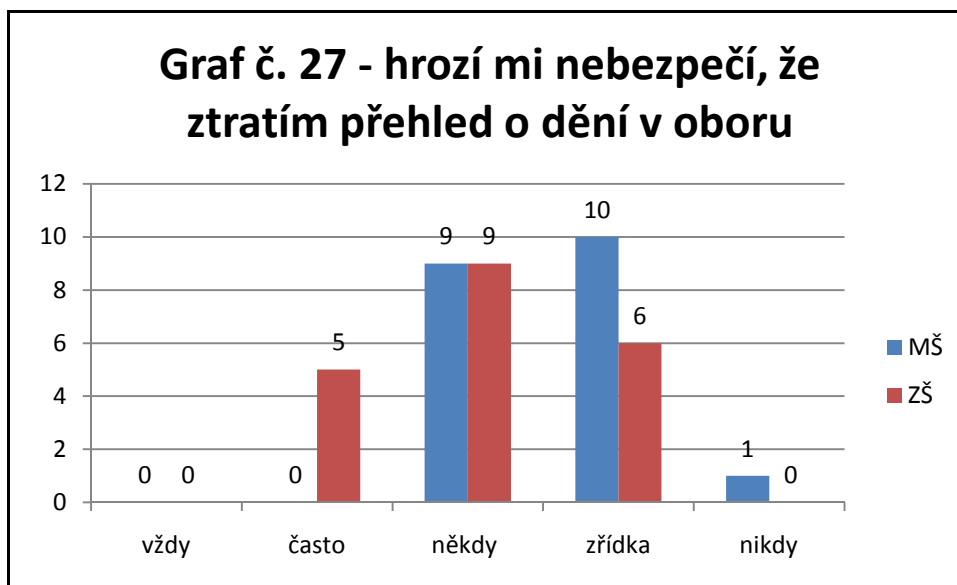
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	2	0,1	10
často	2	0,1	10
někdy	4	0,2	20
zřídka	8	0,4	40
nikdy	4	0,2	20

Tab.50: další vzdělávání pedagogů ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	1	0,05	5
často	4	0,2	20
někdy	6	0,3	30
zřídka	5	0,25	25
nikdy	4	0,2	20

Účasti na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků se vyhýbá vždy 10% pedagogů v mateřské škole a o 5% méně pedagogů na základní škole. Často označilo za odpověď celkem 10% pedagogů v mateřské škole a na základní škole je to 20% pedagogů. Odpověď někdy označilo 20% pedagogů v mateřské škole a o 10% více na základní škole. Zřídka odpovědělo 40% pedagogů mateřské školy a 25% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy označilo shodně 20% pedagogů.

Vyhodnocení otázky v grafu č.27 - přehled o dění



Tab.51: přehled o dění MŠ

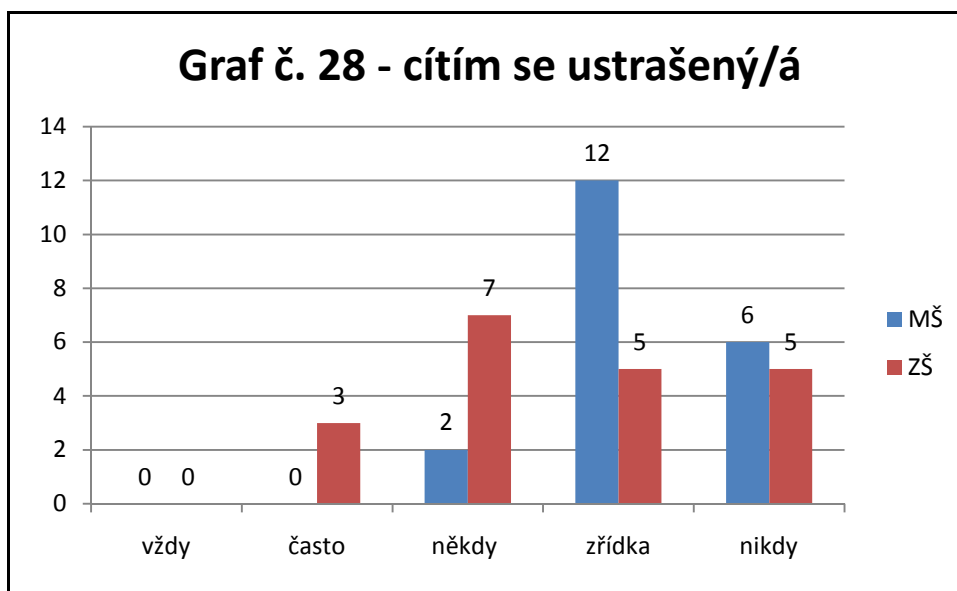
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	0	0	0
někdy	9	0,45	45
zřídka	10	0,5	5
nikdy	1	0,05	5

Tab.52: přehled o dění ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	5	0,25	25
někdy	9	0,45	45
zřídka	6	0,3	30
nikdy	0	0	0

Odpověď často označilo na základní škole celkem 25% pedagogů. Více než 40% pedagogů v mateřské škole označilo odpověď někdy, více než 40% pedagogů na základní škole označilo také odpověď někdy. Odpověď zřídka označilo 5% pedagogů v mateřské škole a 30% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy označilo celkem 5% pedagogů v mateřské škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.28 - ustrašenost



Tab.53: ustrašenost MŠ

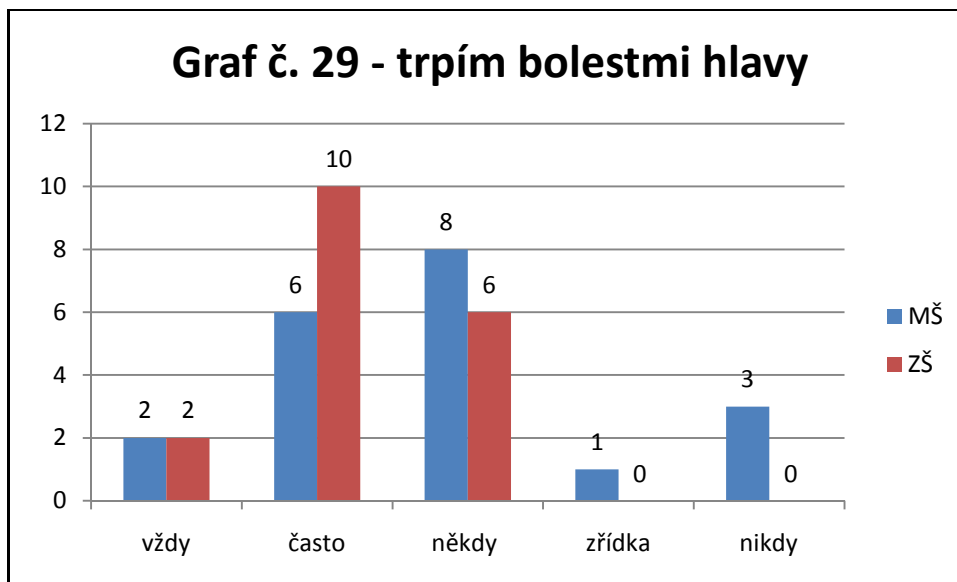
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	0	0	0
někdy	2	0,1	10
zřídka	12	0,6	60
nikdy	6	0,3	30

Tab.54: ustrašenost ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	3	0,15	15
někdy	7	0,35	35
zřídka	5	0,25	25
nikdy	5	0,25	25

Ustrašeně se cítí často pouze pedagogové na základní škole a to 15% pedagogů. Odpověď někdy uvedlo celkem 10% pedagogů v mateřské škole a 35% pedagogů na základní škole. Odpověď zřídka uvedlo 60% pedagogů mateřské školy a 25% pedagogů základní školy. Odpověď nikdy označilo celkem 30% pedagogů v mateřské škole a 25% pedagogů na základní škole.

Vyhodnocení otázky v grafu č.29 - bolesti hlavy



Tab.55:bolesti hlavy MŠ

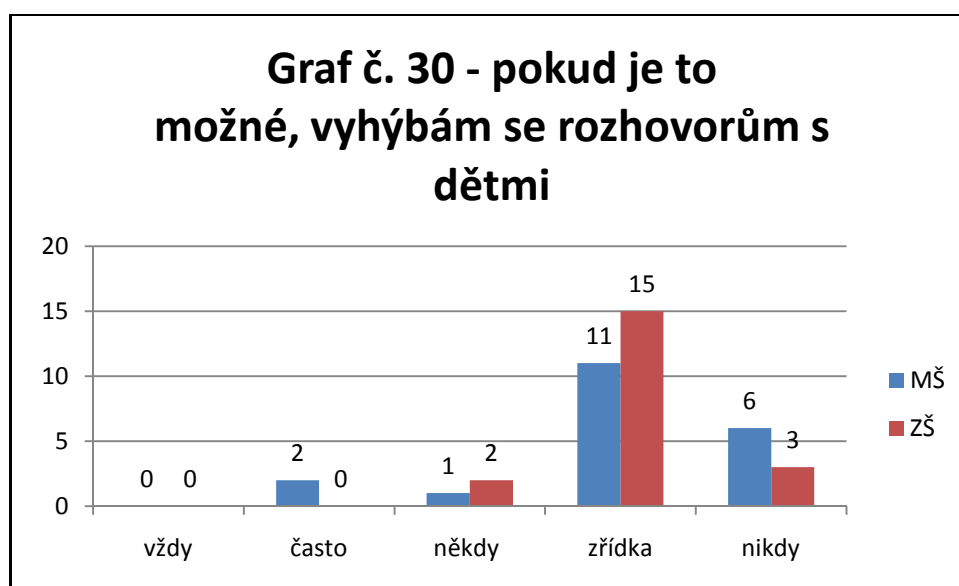
MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	2	0,1	10
často	6	0,3	30
někdy	8	0,4	40
zřídka	1	0,05	5
nikdy	3	0,15	15

Tab.56:bolesti hlavy ZŠ

MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	2	0,1	10
často	10	0,5	50
někdy	6	0,3	30
zřídka	0	0	0
nikdy	0	0	0

Bolestmi hlavy trpí vždy 10% pedagogů, často 30% pedagogů, někdy 40% pedagogů, zřídka 5% pedagogů a nikdy 15% pedagogů mateřské školy. Na základní škole je to vždy 10% pedagogů, často 50% pedagogů a někdy 30% pedagogů.

Vyhodnocení otázky v grafu č.30 - rozhovory s dětmi



Tab.57: rozhovory s dětmi MŠ

MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	2	0,1	10
někdy	1	0,05	5
zřídka	11	0,55	55
nikdy	6	0,3	30

Tab.58: rozhovory s dětmi ZŠ

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
vždy	0	0	0
často	0	0	0
někdy	2	0,1	10
zřídka	15	0,75	75
nikdy	3	0,15	15

Rozhovorům s dětmi se vyhýbá často 10% pedagogů působících v mateřské škole. Odpověď někdy označilo 5% pedagogů v mateřské škole a 10% pedagogů na základní škole. Odpověď zřídka označilo 55% pedagogů v mateřské škole a 75% pedagogů na základní škole. Odpověď nikdy označilo 30% pedagogů v mateřské škole a 15% pedagogů na základní škole.

Každý pedagog označil v každé otázce takovou odpověď, která se mu v danou chvíli jevila jako nejlepší. Posléze si každý pedagog sám vyhodnotil dotazník podle jednotlivých rovin (rozumové, emocionální, tělesné, sociální). V každé rovině získal určitý počet bodů. Nejvyšší hodnota bodů v jedné rovině je 24, minimální 0. Součet bodů ve všech čtyřech rovinách pak značí míru náchylnosti k riziku syndromu vyhoření. Maximální hodnota celkového součtu je 96, minimální hodnota 0.

Rovina rozumová: otázky č. 1+5+9+13+17+21

Rovina emocionální: otázky č. 2+6+10+14+18+22

Rovina tělesná: otázky č. 3+7+11+15+19+23

Rovina sociální: otázky č. 4+8+12+16+20+24

Tento test byl pouze orientační. Každý pedagog mohl zjistit, ve které složce není vše ve 100% pořádku. Vysoké hodnoty celkového součtu mohou být dalším podnětem k zamyšlení nad sebou samým, jakým způsobem člověk žije.

Hypotéza č.1 – dále již jen H1

H1 – po vyhodnocení dotazníku Jiřího a Tamary Tošnerových budou pedagogové v mateřských školách prokazovat v průměru vyšší bodový průměr v oblasti emocionální než pedagogové na základních školách

Rovina emocionální=součet bodů otázek č. 2+6+10+14+18+22

Tab.59: - rovina emocionální – součet bodů u pedagogů v MŠ
následný bodový průměr

1. pedagog	16
2. pedagog	23
3. pedagog	17
4. pedagog	15
5. pedagog	17
6. pedagog	17
7. pedagog	14
8. pedagog	16
9. pedagog	15
10. pedagog	19
11. pedagog	23
12. pedagog	16
13. pedagog	9
14. pedagog	4
15. pedagog	17
16. pedagog	22
17. pedagog	16
18. pedagog	16
19. pedagog	13
20. pedagog	16
součet bodů	321
bodový průměr	16,5

Tabulka 60: - rovina emocionální- součet bodů u pedagogů v ZŠ, následný bodový průměr

1. pedagog	14
2. pedagog	24
3. pedagog	12
4. pedagog	9
5. pedagog	21
6. pedagog	14
7. pedagog	7
8. pedagog	19
9. pedagog	15
10. pedagog	21
11. pedagog	21
12. pedagog	20
13. pedagog	12
14. pedagog	6
15. pedagog	17
16. pedagog	22
17. pedagog	19
18. pedagog	9
19. pedagog	12
20. pedagog	10
součet bodů	304
bodový průměr	15,2

Po zprůměrování roviny emocionální u pedagogů v mateřské škole a následně u pedagogů na základní škole jsem dospěla k zajímavému zjištění, že pedagogové v mateřské škole vykazují skutečně vyšší bodový průměr v oblasti emocionální než je tomu u pedagogů na základní škole.

Hypotéza se potvrdila.

Hypotéza č.2 – dále již jen H2

H2 – zvyšující se náročnost pedagogického povolání, a z toho plynoucí frustraci, budou častěji popisovat pedagogové v mateřské škole označením odpovědi *vždy* v dané otázce ve více jak 20%

K dané otázce se vztahuje otázka č. 12, která se vztahuje k rovině sociální.

Pro lepší přehled uvádím zpracované údaje v tabulce

Vyhodnocení otázky č. 12 - Frustrace z pedagogické profese -MŠ

Tab.61:

MŠ n=20	ni	fi	fi (%)
<i>vždy</i>	1	0,05	5
<i>často</i>	3	0,15	15
<i>někdy</i>	6	0,3	30
<i>zřídka</i>	10	0,5	50
<i>nikdy</i>	0	0	0

Frustrace z pedagogické profese – ZŠ

Tab.62

ZŠ n=20	ni	fi	fi (%)
<i>vždy</i>	0	0	0
<i>často</i>	3	0,15	15
<i>někdy</i>	6	0,3	30
<i>zřídka</i>	8	0,4	40
<i>nikdy</i>	3	0,15	15

Ve výše uvedených tabulkách je přehledně vyznačeno, kolik pedagogů v mateřské škole i v základní škole označilo odpověď *vždy*, *často*, *někdy*, *zřídka*, *nikdy*. U pedagogů v MŠ na otázku *vždy* odpovědělo označením celých 5% pedagogů, u pedagogů v ZŠ na otázku *vždy* neodpověděl žádný pedagog. Domněnka, že v mateřské škole označí odpověď *vždy* více jak 20% pedagogů, se nepotvrdila.

Hypotéza se nepotvrdila.

Hypotéza č.3 – dále již jen H3

H3 – po vyhodnocení dotazníku Jiřího a Tamary Tošnerových, budou pedagogové v mateřských školách prokazovat v průměru nižší bodové ohodnocení v rovině tělesné než pedagogové na základních školách

Rovina tělesná= součet bodů otázek č.3+7+11+15+19+23

Tab.63: - rovina tělesná – součet bodů u pedagogů v MŠ

1. pedagog	9
2. pedagog	15
3. pedagog	15
4. pedagog	9
5. pedagog	6
6. pedagog	18
7. pedagog	13
8. pedagog	10
9. pedagog	5
10. pedagog	12
11. pedagog	17
12. pedagog	12
13. pedagog	11
14. pedagog	10
15. pedagog	17
16. pedagog	12
17. pedagog	19
18. pedagog	11
19. pedagog	14
20. pedagog	13
součet bodů celkem	248
bodový průměr	12,4

Tab.64: - rovina tělesná – součet bodů u pedagogů v ZŠ

1. pedagog	12
2. pedagog	10
3. pedagog	13
4. pedagog	13
5. pedagog	11
6. pedagog	13
7. pedagog	3
8. pedagog	14
9. pedagog	10
10. pedagog	14
11. pedagog	13
12. pedagog	13
13. pedagog	1
14. pedagog	9
15. pedagog	17
16. pedagog	13
17. pedagog	9
18. pedagog	10
19. pedagog	7
20. pedagog	9
součet bodů celkem	214
bodový průměr	10,7

Po zprůměrování roviny emocionální u pedagogů v mateřské škole a u pedagogů v základní škole jsem dospěla k zajímavému zjištění, že pedagogové v mateřské škole vykazují vyšší bodový průměr v oblasti tělesné, než je tomu u pedagogů na základní škole.

Hypotéza se nepotvrdila.

ZÁVĚR

Diplomová práce podrobněji vystihuje problematiku syndromu vyhoření v učitelské profesi. V části praktické je nastíněno, co znamená stres a deprese v životě člověka, zejména v profesním životě pedagoga mateřské školy a základní školy. Mnoho pedagogů nahlíží na tyto situace jako na něco, co je jejich běžnou součástí života. Mnoho pedagogů si také na stres a deprese přivykne, naučí se vykonávat svoji profesi i za přítomnosti těchto dvou faktorů. Nějaký čas jde všechno poměrně dobře, ale dlouhodobý stres a deprese jsou pro lidský organismus škodlivé. Syndrom vyhoření na sebe nedá jistě dlouho čekat. Ne každý pedagog to je schopen rozpoznat. Několik dalších kapitol podrobněji popisuje, co syndrom vyhoření ve skutečnosti znamená a v čem může být tak nebezpečný.

Co se týče profesního vytížení pedagogů v každodenní praxi, je nutno podotknout, že nároky na ně se skutečně ve všech směrech stupňují. Jako příklad lze uvést soubor změn, které probíhají ve způsobu vedení písemných záznamů povinné školní dokumentace. Rovněž dochází k daleko větší volnosti při tvorbě třídních i školních programů, než tomu bylo v letech minulých, což pochopitelně klade zvýšené nároky na rozsah odborné pedagogické péče.

K stupňujícímu se vytížení pedagogů v zaměstnání se mnohdy přidávají i další psychologické aspekty, které na ně působí a které nelze opomíjet. Jedním z nich je například skutečnost, že se v posledních letech stále zvyšují nároky, kladené na úroveň i stupeň jejich odborného vzdělávání. V současné době se dokonce hovoří o nutnosti vysokoškolského vzdělání pro pedagogy mateřských škol. Mimo jiné se uvádí, že pokud budou mít učitelé ukončeno pouze středoškolské vzdělání, je předpoklad, že jim budou odečteny z jejich absolvované praxe dva roky, což může být pro mnohé z nich demotivujícím faktorem. Právě to co všechno musí pedagogové obou typů škol zvládat, nastiňují další kapitoly.

Relaxace by měla být součástí života každého člověka, nejenom pedagoga. Pro přehled je uvedeno základních relaxačních technik. Některé

z nich jsem si osobně vyzkoušela a mohu je vřele doporučit. Ne každý je však na tom časově tak dobře, aby se mohl těmto technikám pravidelně věnovat.

Zda je riziko syndromu vyhoření větší u pedagoga v mateřské škole nebo u pedagoga na základní škole, není jednoznačně potvrzeno. Jisté je, že pedagogové obou typů a stupňů škol mají práci krásnou, ale náročnou. V mateřských školách je u dětí kladen důraz na zvládnání sebeobsluhy, pobyt v kolektivu, na základních školách je zase kladen větší důraz na průběžné vzdělávání a také aby poskytované vzdělávání bylo kvalitní. Navíc je obtížné zvládat dospívající děti, přiblížit se jejich myšlení a chápání.

Podnětem pro další výzkum by mohlo být rozšíření výzkumu na další regiony, podrobnější rozepsání relaxačních technik a jejich blahodárný účinek na osobnost pedagoga.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

- BROCKERT,S.: *Ovládání stresu*. Melantrich,1993,ISBN 80-7023-159-9
- CAUNT,J. *Jak působit přesvědčivě*, CP Books, a.s.,2005, ISBN 80-251-0685-3
- ENGEL,S. *Bez stresu za 15 minut*. Praha 7, Grada Publishing, a.s.,2009,ISBN 978-80-247-2611-3
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4
- HARSS,C. *Stres, cena úspěchu?* Tina Vimperk nakl.,1994,ISBN80-85618-15X
- HENNIG C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele. Projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.
- HOLEČEK, V. *Aplikovaná psychologie pro učitele 1*. Plzeň: ZČU, 2002. ISBN 80-7082-739-4.
- JEKLOVÁ, M., REITMAIEROVÁ, E. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-74-1.
- JOSHI,V. *Stres a zdraví*. Portál, Praha 2007,ISBN 978-80-7367-211-9
- KALWASS, A. *Syndrom vyhoření v práci a osobním životě*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-299-7.
- KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření:informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-231-7.
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-429-X.
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-551-3.

- KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak zvládat depresi*. Praha: Avicenum, 1997. ISBN 80-7169-349-9.
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak zvládat stres*. Praha: Avicenum, 1994. ISBN 80-7169-121-6.
- KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele. Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 1991. ISBN 80-7178-965-8.
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-21854-7.
- Prevence a zvládání stresu*. Brno: NCONZO, 2003. Pracovní materiál pro účastníky kurzu.
- NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*, Grada Publishing, 2005, ISBN 80-247-0738-1
- OPATŘIL, S. *Pedagogika pro učitelství prvního stupně základní školy*, SPN, 1985
- PRŮCHA, J. *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- RUSH MYRON, D. *Syndrom vyhoření*. Praha: Návrat domů, 2004. ISBN 80-7255-074-8.
- SVITKO, J. *Stres, nespavost a deprese*, Bratislava, 2006, ISBN 80-89227-35-X
- ŠVINGALOVÁ, D. *Stres a vyhoření u profesionálů pracujících s lidmi*. Liberec: Technická univerzita, 2006. ISBN 80-7372-105-8.
- TOŠNEROVÁ T., TOŠNER, J. *Burn-out syndrom. Syndrom vyhoření*. Praha: Hestia, 2002. Pracovní sešit pro účastníky kurzů.
- Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávací a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR*. Praha: Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-059-5.

Seznam příloh

Příloha A –Dotazník pro pedagogy MŠ a 1.stupně ZŠ

Příloha B – Příloha B- Kazuistika pedagoga mateřské školy – osobní zkušenost se syndromem vyhoření

Příloha C- Příloha C- soubor otázek na odbourávání stresu pro začátečníky

Příloha A- Dotazník

Dotazník pro pedagogy MŠ a 1.stupně ZŠ

Vážení kolegové,

jmenuji se Kateřina Buchalová a studuji posledním rokem obor Speciální pedagogika-učitelství pro 1.stupeň základní školy. Pro svoji diplomovou práci jsem si vybrala téma:

„Riziko syndromu vyhoření u pedagoga mateřské školy a pedagoga na prvním stupni základní školy.“

Tento dotazník mi bude nápomocný při posuzování, zda jsou syndromem vyhoření více ohroženi pedagogové předškolní výchovy nebo pedagogové na prvním stupni základní školy. Prosím Vás o věnování času na vyplnění dotazníku, který je anonymní a bude sloužit pro mé výzkumné účely.

Děkuji vám za čas i pomoc, kterou mi tímto prokážete.

Bc. Kateřina Buchalová

1. Místo působení pedagoga
 - a. mateřská škola
 - b. základní škola

2. Věk pedagoga
 - a. 19 let
 - b. 21-30
 - c. 31-40
 - d. 41-50
 - e. 51-60
 - f. nad 61

3. Dosažené vzdělání
 - a. středoškolské – SPgŠ
 - b. pedagogické lyceum
 - c. vyšší odborné
 - d. vysokoškolské bakalářské studium – titul Bc.
 - e. vysokoškolské magisterské studium – titul Mgr.
 - f. jiné

4. Praxi ve školství mám:
 - a. 1-5 let
 - b. 6-10 let
 - c. 11-20 let
 - d. 21-30 let
 - e. více než 30let

5. Riziko vzniku syndromu vyhoření si při výkonu práce uvědomuji
 - a. denně
 - b. pouze někdy
 - c. neuvědomuji si vůbec
 - d. žádné riziko vzniku syndromu vyhoření neřeším

6. Před možným vznikem syndromu vyhoření se chráním
- a. sportem
 - b. jinou pracovní činností
 - c. návštěvou kamaráda/ky/
 - d. relaxací
 - e. nakupováním
 - f. jiným způsobem

INVENTÁŘ PROJEVŮ SYNDROMU VYHOŘENÍ

(zaškrtněte u každé položky, do jaké míry se vás jednotlivé výpovědi týkají)

vždy často někdy zřídka nikdy

1. Obtížně se ve třídě soustřeďuji	4	3	2	1	0
2. Nedokáži se radovat ze své práce	4	3	2	1	0
3. Připadám si fyzicky „vyždímaný/á“	4	3	2	1	0
4. Nemám chuť pomáhat dětem při požádání o pomoc	4	3	2	1	0
5. Pochybuji o svých pedagogických schopnostech	4	3	2	1	0
6. Jsem sklíčený/á	4	3	2	1	0
7. Jsem náchylný/á k nemocím	4	3	2	1	0
8. Pokud je to možné, vyhýbám se odborným i osobním rozhovorům s ost. pedagogy	4	3	2	1	0
9. Vyjadřuji se posměšně o dětech ve škole i o jejich rodinách	4	3	2	1	0
10. V konfliktních situacích na pracovišti se cítím bezmocný/á	4	3	2	1	0
11. Mám problémy se srdcem, dýcháním, trávením, apod.	4	3	2	1	0
12. Frustrace z pedagogické profese narušuje moje soukromé vztahy a negativně ovlivňuje mé volnočasové aktivity	4	3	2	1	0
13. Můj odborný růst a zájem o obor zaostává	4	3	2	1	0
14. Jsem vnitřně neklidný/á a nervózní	4	3	2	1	0
15. Jsem napjatý/á	4	3	2	1	0
16. Svou práci omezují na její mechanické provádění	4	3	2	1	0
17. Přemýšlím o odchodu ze zaměstnání	4	3	2	1	0
18. Trpím nedostatkem uznání a ocenění	4	3	2	1	0
19. Trápí mě poruchy spánku	4	3	2	1	0
20. Vyhýbám se účasti na dalším vzdělávání pedagogů	4	3	2	1	0
21. Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru	4	3	2	1	0
22. Cítím se ustrašený/á	4	3	2	1	0
23. Trpím bolestmi hlavy	4	3	2	1	0
24. Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům s dětmi	4	3	2	1	0

Otázky k vyhodnocení inventáře projevů syndromů vyhoření ve čtyřech rovinách

Rozumová

- Obtížně se ve třídě soustředuji (1)
- Pochybují o svých pedagogických schopnostech (5)
- Vyjadřuji se posměšně o dětech ve škole i o jejich rodinách (9)
- Můj odborný růst a zájem o obor zaostává (13)
- Přemýšlím o odchodu ze zaměstnání (17)
- Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru (21)

Emocionální

- Nedokáži se radovat ze své práce (2)
- Jsem sklíčený/á (6)
- V konfliktních situacích na pracovišti se cítím bezmocný/á (10)
- Jsem vnitřně neklidný/á (14)
- Trpím nedostatkem uznání a ocenění (18)
- Cítím se ustrašený/á (22)

Tělesná

- Připadám si fyzicky vyždímaný/á (3)
- Jsem náchylný/á k nemocem (7)
- Mám problémy se srdcem, dýcháním, trávením, apod. (11)
- Jsem napjatý/á (15)
- Trápí mě poruchy spánku (19)
- Trpím bolestmi hlavy (23)

Sociální

- Nemám chuť pomáhat dětem při požádání o pomoc (4)
- Pokud je to možné, vyhýbám se i osobním rozhovorům s ost. kolegy (8)
- Frustrace z pedagogické profese narušuje moje soukromé vztahy a negativně ovlivňuje mé volnočasové aktivity (12)
- Svou práci omezují na její mechanické provádění (16)
- Vyhýbám se účasti na dalším vzdělávání pedagogů (20)
- Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům s dětmi (24)

Nejvyšší hodnota bodů v jedné rovině je 24, minimální 0. Součet bodů ve všech čtyřech rovinách pak značí míru náchylnosti k riziku syndromu vyhoření. Maximální hodnota celkového součtu je 96, minimální hodnota 0.

Příloha B- Kazuistika pedagoga mateřské školy – osobní zkušenost se syndromem vyhoření

KAZUISTIKA

Irena, 40 let, vedoucí učitelka v mateřské škole, vysokoškolské vzdělání v bakalářském programu zakončené v červnu 2010, praxe ve školství 16 let

Anamnéza

Osobní anamnéza

Těhotenství matky bylo bezproblémové, porod proběhl přirozeným způsobem, porodní váha 2,95 kg, výška 47 cm. Novorozenecká žloutenka nebyla. Zdravotní stav velmi dobrý. V dětství se poprvé objevily stresové obtíže, stud strach při dětských vystoupení, objevily se náznaky selektivního mutismu, po upozornění docházení k odborné lékařce-psycholožce.

Emocionální vývoj

Bohaté množství citových podnětů v dětství – život s rodinou v rodinném domě, pěstování domácích zvířat – kráva, slepice, králíci. Byla vedena k péči o tato zvířata. Nástup do mateřské školy byl zpočátku nenásilný, snášen velice dobře, po delším onemocnění a nepřítomnosti v mateřské škole špatná adaptace s každodenním pláčem. Vstup na základní školu proběhl bez obtíží, odklad povinné školní docházky neproběhl, po maturitě na SPgŠ podání přihlášky na vysokou školu, pro neúspěšné vykonání přijímací zkoušky nebyla přijata ke studiu. Volba povolání ovlivněna narozením sestry Jany. Citové odpoutání od rodiny proběhlo zhruba kolem 15. roku

Vývoj sociálních vztahů

Irena je kamarádké a veselé povahy, na střední pedagogické škole byla oblíbená, častokrát však byla stresovaná zkouškami a nedokázala relaxovat. Poněkud problematický vztah měla k autoritám, byla jimi do jisté míry stresována. Sňatek byl uzavřen ve 20ti letech, narození prvního dítěte proběhlo též v 21.roce věku.

Sexuální vývoj

Pubertální a adolescentní věk prožívala se svými vrstevníky, bez prvotní informovanosti v rodině. První sexuální zkušenosti objevila během studia na střední pedagogické škole.

Pracovní vývoj

Již od dětství se chtěla stát učitelkou, se svoji stávající profesí je vcelku spokojena, při zaměstnání se dostala k dálkovému studiu bakalářského programu do Českých Budějovic, kde úspěšně v červnu 2010 promovala. Studium bylo realizováno z jejího velikého přání a také z hlediska finančního. Obávala se však, že nebude časově stíhat chodit do zaměstnání, vést mateřskou školu, pečovat o rodinu a studovat ke své spokojenosti.

Žebříček hodnot

Na prvním místě je rodina, zdraví, práce, studium, relaxace po náročném dni

Kuřačka – nekuřačka - abstinentka

Téměř abstinent – příležitostně bílé víno, počet cigaret denně – 15 ks

Diagnóza

16 let praxe ve školství, v roli vedoucí učitelky působí již 6 let. Ve školství začala pracovat po ukončení maturity, poté se vdala a porodila první dítě. Po rodičovské dovolené nastoupila do zaměstnání ve 24 letech. Vzezřením působí velice příjemně a sympaticky, pohyby jsou cílené a přesné. Oblečení dolaďuje její osobnost, chodí vždy pečlivě upravená. Řeč je plynulá, někdy však

zrychlená. Vyjadřuje se složitějšími větami, často používá zdrobněliny. Přiznává občasný zmatek ve svém životě.

Situace před dvěma roky

Soukromí

Proběhlo rozvodové řízení, majetkové vypořádání a následné získání dítěte do osobní péče Ireny. Navíc bylo důležité zakončit bakalářské studium a také v práci ji každý den čekalo poměrně veliké množství práce.

Zaměstnání

Irena byla po absolvování bakalářského studia plně kvalifikovaná učitelka, platově povýšila. Začala však postupně propadat pocitu beznaděje, nedoceníení ze strany vedení školské organizace. Velmi špatně se jí pracovalo pod novým vedením autoritativní ředitelky. Byla přesvědčena, že svoji práci vždy zvládala perfektně a včas. Začala propadat pocitu beznaděje, pociťovala návaly horka a bušení srdce, přestala jevit zájem o komunikaci s kolegy a blízkými známými. Na tehdejší těžkou situaci Irena vzpomíná slovy:

„Práce mě najednou přestala bavit, neměla jsem sílu vymýšlet nové činnosti pro děti, neměla jsem zájem s kýmkoliv komunikovat, ani se samotnými dětmi.“

Koncem roku 2010 se Irena potkala svého dlouholetého známého, se kterým se neviděla několik let, jeho situace byla velmi podobná té její. Irena zpočátku neměla zájem o jakýkoliv vztah. Vztah se ještě dlouhou dobu nezrealizoval. Irena se však dověděla, že mateřská škola, která se nachází v blízkosti jeho bydliště, vyhlásila výběrové řízení. Irena u konkurzu uspěla, začala pracovat v jiném kolektivu a pod jiným vedením a její život začínal nabírat úplně jiný směr.

Byla si vědoma, že kdyby nezměnila zaměstnání, nepotkala skvělého člověka, netrvalo by dlouho a musela by vyhledat dlouhodobější péči odborníka. Byla by vyhořelá.

Příloha C- soubor otázek na odbourávání stresu pro začátečníky

BROCKERT, S. *Ovládání stresu pro začátečníky*, Praha1:

Melantrich,1993,s.38-45

1.	Chcete vůbec mít čas?
2.	Chci vůbec něco jiného než pracovat?
3.	Musíte být vždy při tom?
4.	Jste výkonní nebo efektivní?
5.	Děláte pravidelně věci, které vlastně mají dělat ostatní?
6.	Umíte říci „ne“?
7.	Zorganizovali jste správně svou práci?
8.	Nakolik se necháváte rádi vyrušit?
9.	Máte rádi porady?
10.	Jste přítelem několikanásobné práce?
11.	Čtete příliš?
12.	Odkládáte věci?
13.	„Mrháte“ rádi termíny?
14.	Máte na krku příliš mnoho prkotin?
15.	Naplánovali jste si dost času na rozhovory?
16.	Je ve vašem životě příliš mnoho krizí?
17.	Jak to vypadá s vaším pořádkem?
18.	Dokážete si stanovit priority?
19.	Jste často unaveni?

Je doporučeno, aby si každý člověk provedl malou pracovní inventuru sám v sobě a stanovil si své cíle a priority.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Bc. Kateřina Buchalová

Obor: 7506T042-Speciální pedagogika-učitelství (Mgr.SPPGU)

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Riziko syndromu vyhoření u pedagoga mateřské školy a pedagoga na 1. stupni základní školy

Rok: 2012

Počet stran bez příloh: 92

Celkový počet stran: 103

Počet titulů české literatury a pramenů: 24

Vedoucí práce: Mgr. Milan Fleischmann