

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury

Syndrom vyhoření v učitelské profesi

Bakalářská práce

Autor: Marta Kodytková, Aplikované pohybové aktivity
Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Julie Wittmannová, Ph.D.

Olomouc 2017

Jméno a příjmení autora: Marta Kodytková

Název bakalářské práce: Syndrom vyhoření v učitelské profesi

Pracoviště: Katedra aplikovaných pohybových aktivit

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Julie Wittmannová, Ph.D.

Rok obhajoby diplomové práce: 2017

Abstrakt: Bakalářská práce se zabývá problematikou syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků na základní škole Sokolovská ve Svitavách a na Integrované střední škole v Moravské Třebové. Teoretická část obsahuje základní pojmy a definice syndromu vyhoření a učitelské profese, část je věnována prevenci syndromu vyhoření. Výzkumná část byla provedena pomocí standardizovaného dotazníku Burnout Measure (Křivohlavý, 1998). Výzkumného šetření se zúčastnilo 36 pedagogů a ukázalo, že dobrý psychický stav se neprojevil ani u jednoho z respondentů. Uspokojivý stav byl zjištěn u 10 (28%) pedagogů a potřebu ujasnění žebříčku hodnot mělo 17 (47%) učitelů. Přítomnost syndromu vyhoření byla zjištěna u 8 (22%) respondentů a u 1 (3%) akutní stav vyhoření. Také jsem zkoumala, zda výsledky šetření pedagogů ovlivňují další proměnné, jako je pohlaví, věk či vzdělávací stupeň, na kterém pedagogové vyučují. Výsledky praktické části ukázaly u našeho souboru respondentů statisticky významný rozdíl mezi pohlavími, ženy mají ve 13 (36%) případech přítomnost syndromu vyhoření a nejčastější výsledek u 6 mužů (17%) byl stav uspokojivý.

Klíčová slova: syndrom vyhoření, učitel, pedagog, prevence, profese, stres

Souhlasím s půjčováním bakalářské práce v rámci knihovních služeb.

Author's first name and surname: Marta Kodytková

Title of the bachelor's thesis: The burnout syndrom of teachers profession

Department: Department Adapted Physical Activity

Supervisor: Mgr. Julie Wittmannová, Ph.D

The year of presentation: 2017

Abstract: This bachelor thesis deals with an isme of burnout syndrome at educational staff of primary school in Svitavy and of Integrated high school in Moravská Třebová. The theoretical part is to define the basic terms and definitions of burnout and teaching profession, the part focuses on preventiv burnout. The research part was carried out by means of standardized questionnaire Burnout Measure (Křivohlavý, 1998). The research survey was attended by 36 teachers and showed that a good mental state did not even prove in one of the respondents. Satisfactory state was found out with 10 (28 %) pedagogues and 17 (47 %) teachers need to clarify their value systems. A presence of a burnout's syndrome was found out with 8 (22 %) respondents and an actual state of bournout was found out with 1 (3 %) respondents. I investigated a depedence of survey's results on a sex, an age and an educational level on which a pedagogues teach as well. The results of practical part showed at our complex of respondents a statistically significant difference between the sexes, woman have a presence of burnout's syndrome in 13 (36 %) occurrences and the most common result in 6 men (17 %) was a satisfactory state.

Keywords: Burnout, teacher, pedagogue, preventiv, profession, stress

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

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

V Olomouci dne 7. 4. 2017

Děkuji paní Mgr. Julie Wittmannové, Ph.D. za vedení, odborné znalosti, pomoc a cenné rady, které mi poskytla při zpracování bakalářské práce.

Obsah

Úvod	8
1 Syndrom vyhoření	10
1.1 Počátky syndromu vyhoření	11
1.2 Definice syndromu vyhoření.....	12
1.3 Projevy syndromu vyhoření.....	14
1.4 Fáze syndromu vyhoření.....	17
1.5 Příčiny syndromu vyhoření.....	18
1.6 Diagnostika syndromu vyhoření	20
2 Učitelská profese	22
2.1 Povolání učitel.....	23
2.2 Osobnost učitele	24
2.3 Vývoj profesní dráhy učitelů	25
2.4 Stres v učitelské profesi	26
2.5 Zátěže v učitelské profesi	28
3 Prevence syndromu vyhoření	29
3.1 Individuální oblast.....	30
3.2 Oblast pracovních vztahů	32
3.3 Oblast pohybová aktivita	33
3.4 Oblast relaxace	35
3.5 Oblast strava.....	36
4 Cíl práce a výzkumné otázky	38
5 Metodika	39
5.1 Charakteristika respondentů.....	39
5.2 Metody výzkumu.....	41
5.3 Dotazník BM.....	42
5.4 Realizace výzkumu.....	43

5.5	Interpretace získaných dat a statistické vyhodnocení.....	43
6	Výsledky a diskuse	44
6.1	Dotazník BM.....	44
6.2	Hodnocení rozdílů mezi výslednými hodnotami BM	47
6.2.1	Odpovědi na otázky 2. části anketního šetření	50
7	Závěry	59
8	Souhrn.....	62
	Referenční seznam	66
	Přílohy.....	69

Úvod

*„ Lidé obětují zdraví, aby vydělali peníze,
potom obětují peníze, aby znovu získali zdraví.
Tak se znepokojují budoucností, že si neužívají přítomnost.
A žijí tak, jako by nikdy neměli zemřít,
a potom zemřou bez toho, aby předtím žili.“*

(Dalajláma)

*„ Předtím než si diagnostikujete depresi a nízké sebevědomí,
ujistěte se prosím, že nejste obklopeni blbci.“*

(Sigmund Freud)

Syndrom vyhoření je pojem, se kterým se v dnešní době setkáváme poměrně často. Jelikož se neustále zvyšuje věk odchodu do důchodu, tak toto téma bude v blízké budoucnosti ještě aktuálnější a budeme o něm slyšet častěji než je tomu nyní. Nyní je výpočet mého odchodu do důchodu v 70 letech, což je v učitelských profesích a při přímé pedagogické práci s dětmi, žáky a studenty dle mého názoru nemožné.

Pedagogové patří do nejohroženější skupiny trpící syndromem vyhoření. Učitelé jsou v každodenním přímém kontaktu s žáky, kterým předávají své znalosti, připravují je na život a namáhají tak své psychické zdraví. Jak jsem se sama mohla přesvědčit, tak ani vztahy na pracovišti mezi kolegy nejsou mnohdy dobré a to má také neblahý vliv na naše zdraví.

V současné době se nejčastěji syndrom vyhoření týká nejvíce profesí v oblasti školství, zdravotnictví, vězeňství, sociální sféry, úředníků, psychologů, právníků, zkrátka profesí pomáhajících a komunikujících s lidmi, ale jak už jsem zmiňovala výše, dochází ke zvyšování odchodu do důchodu, a tudíž se bude syndrom vyhoření týkat profesí všech. Nejen, že tento nápor nevydrží naše psychika, ale ani fyzické zdraví, které potřebují lidé při manuální práci. Myslím, že čekárny lékařů, psychiatrů, psychologů budou přeplněné a tyto profese čím dál více vyhledávané. Již nyní vyhledávané kurzy osobnostního rozvoje a koučinku budou mít větší a větší uplatnění.

V běžném životě jsme vystavováni různým zátěžovým situacím jako zadlužení, starost o naše blízké, úmrtí v rodině, nezaměstnanost, malé finanční prostředky a zvyšující se náklady na bydlení, stravu. Po lidech se chce více práce v menších časových úsecích a životní tempo se zrychluje. Všechny vyjmenované situace jsou velice stresové a mohou vést až k zmiňovanému syndromu vyhoření, kterým se budu v této bakalářské práci zabývat.

Problematiku syndromu vyhoření v učitelské profesi jsem si zvolila na základě aktuálního povolání, kdy pracuji jako vychovatelka ve školní družině na základní škole, tudíž i já mohu do budoucna spadat do této rizikové skupiny. Již nyní kolem sebe vidím na některých starších kolegyních náznaky syndromu vyhoření nebo naopak u mladých začínajících, které mají přehnané ideály, škole obětují vše, tráví v ní většinu svého volného času, toto tempo nemohou vydržet a jednoho dne začne tzv. plamínek pomalu ale jistě uhasínat.

1 Syndrom vyhoření

*„Pokud zapálíte oba konce svíčky,
získáte tím dvakrát více světla.
Svíčka však zároveň dvakrát rychleji vyhoří.“*

(Myron D. Rush)

Pokud máme štěstí a získáme práci v oboru, který jsme vystudovali a který nám je blízký, tak si z počátku neumíme představit, co to takový syndrom vyhoření znamená. Začínáme s vlastními představami, ideály a hlavně s vysokým pracovním nasazením. Po určitém čase dochází k postupnému vyhasínání vlastní energie. To je způsobeno zklamáním, nesplněnými nadějemi, pocitem, že i přes veškeré snažení nic nezmůžeme a nezměníme. Ač je to nespravedlivé, postihuje především nadšence, kteří nechodí do práce pouze za účelem vydělání finančních prostředků.

Syndrom vyhoření můžeme obrazně přirovnat k vyhasínání ohně. „Představme si oheň, který má vysoké plameny a vydává mohutný žár.... Není-li dostatečně živěný, tak postupně slábne, plamínky jsou chudší a menší... Aby se znovu oheň rozhořel, je třeba jej opět přiživit. Přidat mu energii, aby ji pak sám mohl vydávat.“ (Fischerová-Katzerová & Češková-Lukášová, 2007, 109)

Dle mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické organizace je vyhoření zařazeno do doplňkové kategorie diagnóz, tudíž není klasifikováno jako nemoc a pojišťovny v tomto případě nehradí léčbu. Všechny zdravotní pojišťovny zaznamenávají výrazný nárůst počtu psychických onemocnění. Vyhoření neboli burnout syndrom není to stejné jako stres, ten je příčinou a vyhoření důsledkem (Stock, 2010).

Od sedmdesátých let 20. století se psychologové a lékaři zabývají stavy celkového, především pak psychického vyčerpání, jež se projevuje v oblasti poznávacích funkcí, motivace i emocí. Zasahuje a ovlivňuje postoje, názory, ale i výkonnost a následně celé vzorce profesionálního chování a jednání osob, u nichž došlo k iniciaci proměnných, ovlivňujících vznik a rozvoj tohoto syndromu. Tyto stavy se označují jako syndrom vyhoření, vypálení, též vyhaslosti, tj. vyčerpání („burnout syndrome“). Jde svým způsobem o velmi

výstižnou metaforu: anglické sloveso „to burn“ znamená hořet, ve spojení „burn out“ pak dohořet, vyhasnout. Původní silně hořící oheň, symbolizující vysokou motivaci, aktivitu a nasazení, přechází u člověka postiženého příznaky syndromu vyhoření do dohořívání a vyhaslosti: kde nic není (Kebza & Šolcová, 2003).

1.1 Počátky syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření (syndrom vyhaslosti, vyprahlosti, vyhasnutí nebo anglicky burnout), tento pojem poprvé použil ve své stati, publikované v časopise „Journal of Social Issues“ v roce 1974 americký psychoanalytik Herbert J. Freudenberger, který jako první zavedl termín burn-out. Hlavní vlna zájmu o tuto problematiku se začala zvedat vzápětí, tj. na přelomu 70. a 80. let dvacátého století. Tento rapidní růst zájmu o problematiku vyhoření si můžeme vysvětlit množstvím nároků na člověka. Syndromu vyhoření v dobách minulých předcházely pojmy: syndrom podcenění či syndrom obnošení (Kebza & Šolcová, 1998).

Termín burnout (vyhoření) byl původně používán pro označení stavu lidí, kteří propadli alkoholu a ztratili o vše ostatní zájem. Později se tento termín začal používat i pro toxikomany, pro ten jejich stav, kdy jejich zájem je soustředěn jen na danou drogu a vše ostatní jim je zcela lhostejné. Posléze se termínu burnout začalo používat i pro lidi, kteří byli tak opojeni svou prací, že nic jiného, než to, co dělali, je nezajímalo. Pro nic jiného nebyli s to žít. V práci se doslova utápěli. Začal se pro ně razit termín „workholic“- v odkazu na obdobu, kterou je možno vidět u alkoholiků (Křivohlavý, 2012).

Fenomén vyčerpání psychického i fyzického byl znám již v kolébce evropského křesťanství. Můžeme se s ním setkat v bibli, v knize pojmenované Kazatel. Najdeme zde to, co vyjadřuje pojem vyhoření. V bibli je uvedený příběh proroka Eliáše, který je na útěku před krvežíznivou královnou Jezábel. Eliáš byl před královnou neustále na útěku, ale nakonec se uchýlil do pouště, kde padl vyčerpaný na zem a žádal o vysvobození formou smrti (Kallwass, 2007).

Hlavní výzkumná centra syndromu vyhoření jsou na americkém kontinentě. Prvním střediskem byla kalifornská univerzita v Berkeley s hlavními představitelkami týmů Ch.

Maslach a A. Pines, které jsou mimo jiné i autorkami prvních metod ke zjišťování burnout (Schaufeli et al., 2008).

1.2 Definice syndromu vyhoření

V odborné literatuře najdeme řadu pojetí, vymezení a definic syndromu vyhoření. Často se v různých aspektech vzájemně liší, ale většina z nich se shoduje v tom, že jde především o psychický stav vyskytující se nejčastěji u profesí, kde je hlavní pracovní náplní práce s lidmi (učitelé, psychologové, lékaři, sociální pracovníci).

Lze říci, že mezi odbornou veřejností panují dva názory. Jedna skupina syndrom vyhoření považuje za reálný aktuální problém a druhá skupina syndrom vyhoření považuje za mýtus či módní záležitost. Jako argument proti existenci syndromu vyhoření lze například považovat to, že syndrom vyhoření neexistuje jako diagnóza, což znamená, že jako takový není považován za nemoc (Jaggi, 2008).

Ze všech nastudovaných definic jsem vybrala několik z nich. Začnu od té nejstarší z roku 1974, kterou poprvé v literatuře uvedl americký psychoanalytik Herbert Freudenberger, byla publikována v časopise „Journal of Social Issues“ (Kebza & Šolcová, 1998).

Freudenbergerova definice zní: „Burnout je konečným stádiem procesu, při němž lidé, kteří se hluboce emocionálně něčím zabývají, ztrácejí své původní nadšení (svůj entusiasmus) a svou motivaci (své vlastní hnací síly).“ (Křivohlavý, 1998, 49)

„Syndrom vyhoření lze popsat jako duševní stav objevující se často u lidí, kteří pracují s jinými lidmi a jejichž profese je na mezilidské komunikaci závislá. Tento stav ohlašuje celá řada příznaků: člověk se cítí celkově špatně, je emocionálně, duševně i tělesně unavený. Má pocity beznaděje, nemá chuť do práce ani radost ze života.“ (Tošner & Tošnerová, 2002, 15)

„Syndrom vyhoření lze popsat jako duševní stav, jenž často postihuje ty, kteří profesně neustále přicházejí do styku s lidmi, například zdravotníci, sociální pracovníci, poradci,

učitelé apod. Je charakteristický tím, že se dotyčný celkově necítí dobře a je emocionálně, duševně i tělesně vyčerpaný.“ (Rush, 2003, 132)

Syndrom vyhoření dle Heleny Sek:

„Burnout není výsledek dlouho trvajících stresu, je to spíše důsledek selhání procesů adaptace (schopnosti a možnosti vyrovnat se s těžkou situací).“ (Sek et al., 2004, 31)

Vymezení Pinesové a Aronsona:

„Vyhoření je formálně definováno a subjektivně prožíváno jako stav fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání, které je způsobeno dlouhodobým zabýváním se situacemi, které jsou emocionálně těžké (náročné). Tyto emocionální požadavky jsou nejčastěji způsobeny kombinací dvou věcí: velkým očekáváním a chronickými situačními stresy.“ (Křivohlavý, 1998, 49)

Definice podle Maslacha a Jacksona:

„Burnout je syndromem emocionálního vyčerpání, depersonalizace a sníženého osobního výkonu. Dochází k němu tam, kde lidé pracují s lidmi, tj. tam, kde se lidé věnují potřebným lidem.“ (Křivohlavý, 1998, 50)

Poslední, vymezení pojmu syndromu vyhoření, které jsem vybrala, uvádí Řehulka:

„Burnout je emoční vyprahlost.“

„Burnout je vystupňovaná nespokojenost ze ztráty iluzí.“

(Řehulka & Řehulková, 1998, 67).

Společné znaky definic jsou:

- přítomnost negativních emocionálních příznaků jako například deprese, vyčerpání
- syndrom vyhoření je nejčastěji spojován s určitými druhy povolání, které jsou uváděny jako rizikovější, např. zdravotníci
- menší efektivita práce není spojována se špatnými pracovními schopnostmi a dovednostmi, ale naopak s negativními vytvořenými postoji a z nich vyplývajících chování
- důraz je kladen na psychické příznaky a na prvky chování než na provázející tělesné příznaky

- syndrom vyhoření se vyskytuje u jinak psychicky zdravých lidí, nesouvisí nijak s psychickou patologií

(Jeklová & Reitmaierová, 2006)

1.3 Projevy syndromu vyhoření

Typické projevy jsou:

- neangažovaný vztah ke klientům, snaha vyhýbat se delším kontaktům s nimi či dokonce konflikty s klienty
- ztráta schopnosti tvořivě přistupovat k práci
- práci je věnováno nutné minimum energie
- preference administrativních činností a činností, jež nevyžaduje kontakt s klienty
- převládá skepse
- časté pracovní neschopnosti a žádosti o neplacené volno
- omezování komunikace s kolegy či konflikt s nimi
- pocity vyčerpání

(Matoušek, 2003)

Christian Stock (2010) rozděluje projevy syndromu vyhoření na 3 základní – vyčerpání, odcizení a pokles výkonnosti.

Znaky vyčerpání při burnout syndromu dělíme na emoční a fyzické. Emoční pocity bývají spojovány především s depresí.

Znaky vyčerpání emoční

- sklíčenost
- bezmoc
- ztráta sebeovládání
- nekontrolovaný pláč
- výbuchy vzteku
- pocity strachu

- pocity prázdnoty
- ztráta odvahy
- apatie

Znaky vyčerpání fyzické

- nedostatek energie, slabost, únava
- svalové napětí a bolesti zad
- náchylnost k infekčním onemocněním
- poruchy spánku
- kardiovaskulární a zažívací potíže
- poruchy paměti a soustředění

Další z projevů syndromu vyhoření je odcizení. Pod tímto pojmem rozumíme postupnou ztrátu idealismu, cílevědomosti a zájmu, pohrdavé, sarkastické a agresivní chování člověka. Pracovní nadšení jedince, jenž býval velmi snaživý, slábně, snižuje se na minimum, neboť pociťuje zklamání a frustraci a na jeho místo nastupuje cynismus.

Znaky odcizení

- negativní postoj k sobě samému
- negativní postoj k životu
- negativní vztah k práci
- negativní vztah k ostatním
- ztráta schopnosti navázat a udržet společenské vztahy
- ztráta sebeúcty
- pocit méněcennosti

Chronická, dlouhodobá zátěž se také podepisuje na soukromé sféře. Postižený jedinec si přenáší pracovní problémy domů. Rodina či přátelé si začínají všimnout určitých změn, jako je podrážděnost nebo naopak apatie, zpretrhání sociálních vazeb či dokonce izolace od osob blízkých.

Jako poslední třetí důležitý projev syndromu vyhoření Stock (2010) uvádí pokles výkonnosti. Jedinec ztrácí důvěru ve vlastní schopnosti a považuje se z profesního hlediska za

neschopného. Postižený potřebuje mnohonásobně více času a energie k provedení úkonů než dříve. Nestačí mu prodloužený víkend či dovolená k odpočinku, doba k regeneraci organismu se prodlužuje.

Znaky poklesu výkonnosti

- nespokojenost s vlastním výkonem
- nižší produktivita
- vyšší spotřeba času a energie
- ztráta nadšení
- nerozhodnost
- ztráta motivace
- pocit selhání

(Stock, 2010, 19-23)

Kebza a Šolcová (1998) rozdělují projevy dle úrovní, v nichž se projevují: psychická úroveň, fyzická úroveň a úroveň sociálních vztahů.

1. Psychická úroveň

- Pocit neefektivního vynakládání vlastního úsilí.
- Převládá pocit celkového duševního vyčerpání.
- Dochází k utlumení aktivity, kreativity a iniciativy.
- Převažuje depresivní ladění, pocity smutku, frustrace, beznaděje.
- Jedinec se zaobírá svojí postradatelností.
- Častý negativismus a cynismus ve vztahu k práci s lidmi.
- Pokles až ztráta zájmu o profesi a instituci, v níž je vykonávána.
- Sebelítost, prožitky nedostatečného uznání.
- Redukce činnosti na rutinu, užívání stereotypů.

2. Fyzická úroveň

- Celková únava organismu, apatie, ochablost.
- Snadná unavitelnost.
- Zažívací a dýchací problémy.
- Bolesti u srdce.
- Bolesti hlavy.
- Poruchy krevního tlaku.

- Poruchy spánku.
- Bolesti ve svalech.
- Zvýšené riziko vzniku závislostí.
- Zásahy do rytmu, frekvence a intenzity tělesné aktivity.

3. Úroveň sociálních vztahů

- Útlum sociability, nezájem o hodnocení ze strany druhých.
- Tendence k redukci kontaktů s klienty a kolegy v práci.
- Nechuť k vykonávané profesi a všemu, co s ní souvisí.
- Snížená empatie, především u jedinců s původně vysokou mírou empatie.
- Konkrétně – operační styl myšlení.
- Narůstání konfliktů důsledkem nezájmu o okolí.

Příznaky psychického vyhoření se nejčastěji vyskytují u člověka, který byl zpočátku nadšen tím, co dělal, avšak časem u něho toto vnitřní zanícení ochablo. U osob mimořádně tvořivých, pečlivých, odpovědných, které na sebe kladou příliš vysoké požadavky a pracují nad úroveň své kapacity. U původně vynikajícího perfekcionista, jež se snažil dělat vše nejlépe. Také u člověka, který si neumí odpočinout, relaxovat a regenerovat svou energii (Křivohlavý, 2009).

1.4 Fáze syndromu vyhoření

Můžeme najít mnoho fází syndromu vyhoření. Každý autor má svá stádia burnoutu, ale všechna jsou velice podobná. Vybrala jsem z nich rozdělení, se kterými se nejvíce ztotožňuji.

Dvanáctifázový model:

1. snaha osvědčit se kladně v pracovním procesu,
2. snaha udělat vše sám (nedelegovat nikomu jinému formální a pracovní autoritu),
3. zapomínání na sebe a na vlastní osobní potřeby,
4. práce, projekt, plán, návrh, úkol se stávají tím jediným, o čem danému člověku jde,
5. zmatení v hodnotovém žebříčku – neví se, co je podstatné a co je nepodstatné,
6. kompulzivní (nutkavé) popírání všech příznaků rodícího se vnitřního napětí jako

- projev obrany tomu, co se děje,
7. dezorientace, ztráta naděje, vymizení angažovanosti. Útěk od všeho a hledání útěchy v návykových látkách,
 8. radikální změny v chování – nesnášení rad a kritik, sociální izolace,
 9. depersonalizace – ztráta kontaktu sama se sebou a s vlastními životními cíli a hodnotami,
 10. prázdnota – pocity zoufalství ze selhání a dopadu „až na dno“, neutuchající hlad po opravdovém smysluplném životě,
 11. deprese – zoufalství z poznání, že nic nefunguje a člověk se ocitá ve smysluprázdném vakuu,
 12. totální vyčerpání – fyzické, emocionální a mentální. Vyplenění všech zásob energie a zdrojů motivace (Křivohlavý, 1998, 62).

Kebza a Šolcová (2003) uvádí:

- iniciační fáze - představuje původní zapálení pro věc, po které dojde k procitnutí a zjištění, že ideály nejsou plně realizovatelné,
- první frustrace - jde o zklamání tématem, řešeným problémem, nebo celou profesí. Osoby, se kterými je jedinec v pracovním kontaktu, začíná negativně vnímat,
- apatie – nastupuje absolutní hostilita vůči klientům a také vůči všemu, co souvisí s profesí nebo vykonávanou činností,
- fáze úplného vyhoření – jedná se o poslední stádium, ve kterém se objevuje vyčerpání, cynismus, odosobnění a ztráta lidskosti (Kebza & Šolcová, 2003, 13).

1.5 Příčiny syndromu vyhoření

Rizikové faktory pro vznik syndromu vyhoření rozdělím na tři skupiny: vnější, vnitřní a profesní. U vnějších faktorů se jedná o podmínky v zaměstnání, kde člověk pracuje, o situaci v osobním životě a o podmínky, které na nás každodenně klade společnost, v níž žijeme. Mezi vnitřní faktory patří osobnostní charakteristiky jedince, jeho fyzický a psychický stav organismu a také způsoby chování v různých situacích. Čím více rizikových faktorů se u člověka vyskytuje a kumuluje, tím pravděpodobnější je vznik syndromu vyhoření.

Vnější rizikové faktory

a) Zaměstnání a organizace práce

- dlouhodobé a opakované jednání s lidmi
- nedostatek času, personálu, finančních prostředků a odpočinku
- dlouhodobé trvání nepříznivých podmínek
- pracovní rutina
- příliš náročné pracovní termíny či pracovní kvalitativní a kvantitativní požadavky
- snaha o postup na pracovním žebříčku
- špatní nadřízení, kteří neumí ocenit schopnosti jedince a poskytnout mu adekvátní pracovní vytížení

b) Rodina

- nevyřešené bytové či finanční podmínky
- dlouhodobá nemoc či jiná zátěž v rodině
- partnerské konflikty a problémy
- přehnané starání se o problémy druhých

c) Společnost

- přehnaně soutěživý charakter naší společnosti
- tlak vyvíjený na ženy, trend předčasného ukončení mateřské dovolené či nástup alespoň na poloviční úvazek
- snaha udržet krok s lidmi kolem nás jak po výkonnostní tak finanční stránce
- zrychlující se tempo společnosti, přísunu informací dopravy

Vnitřní rizikové faktory

- přílišné nadšení pro práci
- srovnávání s druhými, soutěživost
- špatné vnitřní sebehodnocení
- silné vnímání neúspěchu
- nízká úroveň zdravé asertivity, neumíme říct „ne“
- neschopnost odpočinku, relaxace a regenerace organismu
- kladení příliš vysokých nároků sama na sebe
- snaha udělat si všechno sám

- nezvládání konfliktů
- potřeba mít vše pod kontrolou
- nepravidelný denní biorytmus
- přílišná pečlivost a odpovědnost

Profesní rizikové faktory

- nevěnování pozornosti potřebám zaměstnanců
- chybí zácvik pro nové zaměstnance od starších zkušenějších zaměstnanců
- chybí plány osobního rozvoje
- zaměstnanec nemá příležitost sdělit někomu kompetentnímu potíže a poradit se s ním
- soupeřivá atmosféra na pracovišti
- časté konflikty
- silná byrokratická kontrola chování zaměstnanců

(Jeklová & Reitmaierová, 2006, 15-18)

1.6 Diagnostika syndromu vyhoření

„Nejužívanějšími metodami jsou dotazníky, založené na posuzovacích škálách: jde např. o „Maslach Burnout Inventory“ Ch. Maslachové a S. Jacksonové, a o „Burnout Measure“ A. Pinesové, E. Aronsona a D. Kafryho. Ve Státním zdravotním ústavu byly vytvořeny v odborné skupině pro psychologii a behaviorální intervence české verze některých z těchto metod a jsou postupně předávány k ověřovacímu využití v psychologické praxi.“ (Kebza & Šolcová, 2003, 17)

Standardizovaný dotazník BM – Burnout Measure (míra vyhoření), jehož autoři jsou Ayala Pinese, Ph. D. a Elliot Aronson, Ph. D., pomocí tohoto dotazníku se hodnotí míra celkového vyčerpání. „Zahrnuje tři faktory, kterými jsou pocity fyzického (tělesného) vyčerpání, pocity emocionálního (citového) vyčerpání a pocity duševního (psychického) vyčerpání. Dotazník je velmi dobře sestaven, výsledky se shodují i při více opakováních a bývají často shodné s hodnocením osob, které hodnocenou osobu dobře znají.“ (Křivohlavý, 2008, 38)

Dotazník obsahuje 21 tvrzení, jež respondenti hodnotí stupni 1 -7. Výsledek hodnoty BQ vypočítáváme dle vzorce. Z hlediska psychologie zdraví je dobrý výsledek, pokud je hodnota BM méně než 2. Jako uspokojivý výsledek hodnotíme od 2 do 2,9. Je-li výsledná hodnota mezi 3 – 3,9 doporučuje se zamyslet nad životním stylem, pocitem smysluplnosti života a ujasnit si žebříček hodnot prakticky i teoreticky. Při výsledku 4 – 4,9 považujeme přítomnost syndromu psychického vyčerpání za prokázané a je doporučeno s tímto stavem něco dělat. Za havarijní signál a varovný signál je považován výsledek větší než 5.

Tento dotazník BM – Burnout Measuer jsem použila ve výzkumné části méj bakalářské práce.

Mezi nejvíce používanou metodou vyšetření syndromu vyhoření patří dotazníková metoda MBI - Maslach Burnout Inventory. Tato metoda již spadá do odborného vyšetření. Navrhla ji v roce 1981 Maslach a Jackson. Hodnotí tři domény: emocionální vyčerpání, ztrátu úcty k druhým lidem, osobní uspokojení. Tento dotazník obsahuje 22 položek, hodnotí se na sedmistupňové škále a v roce svého vzniku byl určen pouze pro diagnostiku lidí pečujících o druhé. V průběhu několika let prošel úpravami, např. Maslach Burnout Intentry - General Survey (Maslach, Jackson & Liter, 1996) a je možné ho používat pro všechny typy povolání, ale jsou i metody určené pro jednotlivé skupiny povolání, např. pro pedagogy Heidelberger Burnout Test (Křivohlavý, 1998).

Mezi další možnosti měření patří dotazník AWLS – tento dotazník je zaměřen na oblast pracovního života, díky němuž lze vytipovat možné zdroje syndromu vyhoření vzniklé z pracovní nespokojenosti, obsahuje 29 otázek, na které respondenti odpovídají pomocí škály od 1 (naprosto nesouhlasím) po 5 (naprosto souhlasím). Tento dotazník je rozdělen do 6 oblastí pracovního života (Havrdová, Šolcová, Hradcová & Rohanová, 2010).

2 Učitelská profese

*„Pedagogika je umění –
hlavně umění nedat na sobě znát nesnáze povolání.*

To je někdy opravdu kumšt.“

(Božena Benešová)

V České republice platí pro všechny pedagogické pracovníky působící ve všech školách zařazených v rejstříku škol a školských zařízení zákon č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících, jimž se všichni pedagogové musí řídit.

„Učitelská profese – soubor činností, jejichž smyslem je působit na chování, přesvědčení a cítění žáků a předávat jim znalosti, dovednosti a návyky vytvořené kulturou předchozích generací.“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2001, 243)

Učitelská profese patří k povoláním, kde je třeba pružně a pokud možno, v co nejkratším intervalu reagovat na měnící se požadavky ve vzdělání a měnící se pracovní podmínky. Učitelé musí výuku obměňovat a přizpůsobovat dle novější a novější moderní techniky, tudíž i sám učitel se musí neustále vzdělávat. Příkladem jsou ve výuce stále častěji využívané dataprojektory či tablety.

„Učitelství patří mezi tradiční intelektualizované profese. Náplní této profese je duchovní činnost. Smyslem učitelství je především účast na předávání kulturního dědictví z jedné generace na druhou a uvádění nových generací do světa dospělých. Být učitelem znamená vzít vážně požadavek celoživotního vzdělávání, ovládnutí mnoha dovedností, které se v průběhu let výrazně mění. Podmínky práce a nároky kladené na učitelství se mění tak, jak se proměňuje život společnosti a všech těch, na něž je většina výchovného úsilí zaměřena – děti a mládež. Učitelé zpravidla pojmají své povolání jako poslání.“ (Vališová & Kasíková, 2007, 15)

2.1 Povolání učitel

„Učitel – profese, o níž byly napsány miliony stránek nejrůznějších textů, psány divadelní hry, natáčeny filmy, profese chválená, kritizovaná i pomlouvaná.

Kde by však společnost byla, kdyby této profesi nebylo?“

(M. Soldán)

„Učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení.“ (Průcha, 2001, 261)

Učitel musí mít nejen nadání – souhrn schopností vydávat nadprůměrné výkony v dané oblasti, ale s úspěšností povolání učitele souvisí především jeho dovednosti. Toto povolání je člověk připraven efektivně vykonávat propojením odborných příprav na střední pedagogické škole, vysokých školách s pedagogickým zaměřením, pedagogickými dovednostmi, nadáním, zkušenostmi a dle mého nejdůležitější praxí, které je podle mého názoru během studií velice málo.

Dovednosti učitele dělíme:

- Dovednosti pedagogické (stanovení cílů, motivování žáků, systematické plánování výuky, objektivní hodnocení žáků, řešení problémů, jednání s rodiči, vytváření příznivého klima třídy)
- Dovednosti sociální (poznávání, posuzování a komunikace s lidmi)
- Dovednosti společenské (základní společenské návyky)

Pro učitele a všechny pedagogické pracovníky jsou důležité osobnostní kompetence, mezi které patří: psychická a fyzická odolnost, zodpovědnost, obětavost, důslednost, neustálá snaha se dále vzdělávat, kritické myšlení a řešení problémů. Emoční a sociální schopnosti jako je empatie, optimismus, smysl pro humor, sociální cítění a tolerance. (Vašutová, 2007)

Kategorie učitelů v České republice:

- mateřské školy,
- základní školy,
- střední školy,
- speciální školy,
- vyšší odborné školy,
- vysoké školy.

Pedagog nepůsobí pouze jako zprostředkovatel vědomostí, dovedností a návyků, ale zároveň řídí činnost žáků, podílí se na jejich výchově a rozvoji jejich osobnosti. Učí je přijímat změny ve společnosti a reagovat na ně. Náplní jeho práce je tedy pečovat o tělesný, rozumový, morální, citový a volní rozvoj vychovávaných. (Kantorová, 2008)

2.2 Osobnost učitele

Původ pojmu osobnost najdeme v latinském slově persona, které původně označovalo masku, později osobu. (Hartl & Hartlová, 2000)

Pojem osobnost zahrnuje souhrn a určité uspořádání jednotlivých psychických jevů v každém jedinci a zároveň odlišnost každého jedince od ostatních. (Čáp, 1993)

Osobnost pedagoga, její vývoj a změny zkoumá vědní disciplína, kterou nazýváme pedeutologie. Zabývá se výzkumem kladných a záporných vlastností učitele, jeho individuálními možnostmi, ale také nároky na něj a jeho ideálními kvalitami. (Průcha a kol., 2001)

„Učitelé jako konkrétní jedinečné osobnosti mají svou konkrétní pozici ve škole, svou osobní historii, přítomnost a profesionální plány a přání, které ovlivňují jejich pojetí výuky. Mají své osobní kvality a osobní specifika, kterými se odlišují mezi sebou navzájem. Mají své sociální prostředí, které je ovlivňuje, a na které mají oni vliv. Mají své slabé a silné stránky a své osobní předpoklady a vůli ke změně.“ (Kasáčová, 2005, 35)

Pedagog má být žákovi oporou v učivu, ale také vzorem slušného chování, jednání a nositelem pozitivních hodnot. Neměl by žáka zatěžovat svým pohledem na svět a názory a naopak mu dovolit si udělat vlastní názor sám. Důležitý je respekt a schopnost ukázat žákům, kde je pomyslná hranice, co si k učiteli mohou dovolit. Učitel si respekt nevybuduje ze dne na den, je to dlouhodobý proces, založený na vzájemné toleranci. Pedagog musí profesionálně přistupovat nejen k žákům, ale i k rodičům, se kterými se někdy těžko vychází. Myslí si, že jejich potomek se nemohl dopustit žádného prohřešku a diví se jeho prospěchu. I takovéto nelehké situace musí umět učitel vyřešit (Fontana, 2003).

Existuje celá řada definic pojmu osobnosti Hartl a Hartlová (2000) uvádí:

Tardy: Osobnost je individuální jednota těla, jeho duševních vlastností a dějů založená na jednotě těla, utvářená a projevující se v jeho společenských vztazích.

J. B. Watson: Osobnost je konečný výsledek našich zvyků.

H. J. Eysenck: Osobnost je poměrně trvalá jednota charakteru, temperamentu, intelektu a fyzických vlastností, které umožňují její jedinečnou adaptaci na prostředí.

2.3 Vývoj profesní dráhy učitelů

Předškoláci většinu svého času tráví hrou. Pro profesní vývoj je velice důležitá tematická hra na něco (hra na kadeřnici, učitelku, doktorku, kuchařku,...), právě tato hra slouží k procvičování budoucích rolí. Děti si často hrají na učitele a na školu (Vágnerová, 2005).

Průcha (2007) říká, že profesní dráhy jsou jako proces, který je vázán na životní cyklus, jež můžeme rozdělit do několika fází:

- volba učitelské profese,
- profesní start (nástup do profese, učitel začátečník),
- profesní adaptace (první roky v kariéře),
- profesní vzestup (existence učitelské kariéry),

- profesní stabilizace (spíše profesní migrace, zkušený učitel),
- profesní vyhasínání (profesní konzervatismus, vyhoření).

Odborná terminologie vymezuje jednotlivé fáze vývoje profesní dráhy učitelů. Mezi nejčastěji používané termíny patří: student učitelství, začínající učitel, učitel expert a vyhasínající učitel.

Hupková a Petlák (2004) uvádí, že správnou motivací k povolání učitel je především láska k tomuto povolání a láska k dětem, ale v mnoha případech tomu tak samozřejmě není. Profese by měla jedince bavit, ať už je jakákoliv.

2.4 Stres v učitelské profesi

Kyriacou (1989) uvádí jako jeden z hlavních stresorů učitelů, vedoucí následně k vyhoření, nedostatečné profesní uznání ve společnosti, které se může odrážet právě i ve finančním ohodnocení.

Stres: „nadměrná zátěž neúnikového druhu, která vede k trvalé stresové reakci, ústící ve tkáňové poškození, k vysoké aktivaci adrenokortikálních funkcí a psychosomatickým poruchám; liší se od neurotické reakce, v níž somatické poškození či porucha může být vyřešena únikovým mechanismem; u tělesné zátěže jde o přehřátí, podchlazení, infekci, otravu, poranění, šok či operační trauma; rozšířit fyziologickou zátěž na psychologickou naráží na problémy, především vzhledem k povaze stresoru; rozsah psychologických stresorů je individuálně rozdílný a vlastně nekonečný, může jím být i silná radost.“ (Hartl & Hartlová, 2000, 568)

Psychosociální zátěž: „zátěž, která plyne ze svízelných sociálních vztahů či situací, jejími ukazateli mohou být: ztráta pocitu dobrého zdraví, zesilující pocit nejistoty, rostoucí pocit vnitřního či vnějšího ohrožení, neschopnost přizpůsobit se novým situacím, pocit ohrožení života, který vede k životnímu bilancování.“ (Hartl & Hartlová, 2000, 699)

Průcha (2002) všeobecně uznává, že učitelská profese nepatří ke snadným, pokud jde o pracovní zátěž. Většina veřejnosti připouští, že povolání učitele je mimořádně namáhavé psychicky a že může působit nepříznivě na zdravotní stav učitele.

Ze svých zkušeností tento názor nemůžu potvrdit. Od veřejnosti a kamarádů ve svém blízkém okolí jen slýchám, ty máš pohodovou, nenáročnou práci, chodíš si tam s dětmi hrát, jsi v čistém prostředí, máš celé léto prázdniny a podobně. Všechna povolání pracující s lidmi jsou psychicky a fyzicky náročná.

Hlavní důvody stresu učitele:

- neukázněnost žáků ve škole
- nezájem žáků o učení v důsledku nedostatečné intelektuální kapacity
- vulgární vyjadřování, šikanování spolužáků, agresivita, násilí, bezohlednost
- zodpovědnost za zdraví jiných osob
- nízké neodpovídající platové ohodnocení a žádné vyhlídky za zlepšením finančního ohodnocení
- špatná spolupráce s rodiči
- pro starší pedagogy stres z přechodu na moderní techniku
- zbytečné nadměrné papírování na úkor výuky
- narušené vztahy mezi učiteli

Fontana (2003) uvádí jako hlavní příčiny vzniku stresu apel na udržování kázně ve třídách, nejasně vymezený počet hodin pro odvedení své práce, a proto si svoji práci odnáší domů a nemá čas na odpočinek a rodinu. Z dalších stresorů je to sdílení úspěchů a neúspěchů svých žáků, požadavek na přizpůsobení se změnám v osnovách a vyučovacích předmětech, omezený přístup k dalšímu vzdělávání a pocity izolace, které vyvolává to, že učitel pracuje s dětmi sám, bez přítomnosti některého z kolegů, kterého by mohli požádat o radu či pomoc. Učitelé jsou odkázáni sami na sebe.

„Má-li být osobnost učitele modelem duševního zdraví pro žáky, nestačí uplatňovat toto hledisko jenom při výběru kandidátů učitelství. Důležité je dbát na to, aby tělesné a duševní zdraví vydrželo učitelům i s postupujícím výkonem učitelského povolání.“ (Průcha, 2002, 64)

Míra pracovní zátěže a stresu u vysokoškolských učitelů má vzrůstající tendenci. Jejich povolání lze proto ve vztahu k syndromu vyhoření považovat za vysoce rizikové (Winefield, 2000). Toker (2011) zmiňuje jako stresor vysokoškolských pedagogů mezilidské vztahy s velkým počtem studentů a spolupracovníků, což potvrzuje i empirické šetření (Lackritz, 2004), ve kterém byly u vysokoškolských pedagogů nalezeny vysoké korelace mezi syndromem vyhoření a počtem vyučovaných studentů, investovaným časem do různých aktivit a číselným hodnocením studentů. Lackritz (2004) považuje vysokoškolské pedagogy za potenciální kandidáty vyhoření.

2.5 Zátěž v učitelské profesi

„V učitelské profesi nacházíme takové zátěže, které jsou nebezpečné jednak pro udržení fyzického a psychického zdraví učitele a jednak u určitých jedinců mohou narušovat profesní úspěšnost nebo ji přímo znemožňovat, což u učitele může znamenat poškozování dětí. Ne každý učitel je fyzicky a psychicky tak predisponován, aby tyto zátěže vždy úspěšně zvládal, přičemž v našem školství jsou učitelé, kteří tyto specifické zátěže zvládat nedokážou.“ (Řehulka a Řehulková, 1998, 67)

Řehulka a Řehulková (1998) uvádí, že je možné rozdělovat tři složky zátěže:

- Sensorická zátěž je v učitelském povolání značná, neboť učitelé pracují při plném až vyostřeném vědomí, s vysokými nároky na zrak a sluch.
- Mentální zátěž je v učitelské profesi zapříčiněna prací s žáky, řízením třídy či poznáváním a formováním osobnosti žáků.
- Emocionální zátěž, jež je zejména u učitelů základních škol nejvýraznější, díky tomu, že je tvořena odezvou veškeré pedagogické práce. Je důsledkem učitelova častého angažování na sociálních vztazích, jež v jeho práci vznikají. Jako příklad můžeme uvést emoční zátěž při přidělování známek jednotlivým žákům nebo silné potlačování sympatií či antipatií k některým žákům nebo jejich rodičům.

3 Prevence syndromu vyhoření

„Gram prevence je lepší jak kilo léků.“

(staré přísloví)

„Prevence je soubor opatření zaměřených na předcházení nežádoucím jevům, zejména onemocnění, nežádoucím jevům, sociálně patologickým jevům.“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2001, 178)

Stibalová (2010) jako hlavní body prevence syndromu vyhoření uvádí:

- nalezení smysluplné pracovní činnosti,
- získání a převzetí profesionální autonomie a opory,
- vytváření přirozeného vztahu k práci a dalším životním aktivitám.

Prevenci syndromu vyhoření dělíme na primární a sekundární. Mezi primární prevenci řadíme: užívání relaxačních technik, pestrost a proměnlivost práce, účast na seminářích a přednáškách pro zaměstnance, správná organizace vlastního času a zvládání asertivních technik jednání s lidmi. Sekundární prevence se už zabývá vyhledáváním osob se syndromem vyhoření, je to psychologická pomoc či změna profese (Stibalová, 2010).

Pokud se u člověka objeví příznaky syndromu vyhoření, lze mu pomoci, ale pouze za určitého předpokladu. Člověk si musí umět přiznat, že syndromem vyhoření trpí, je to velice vážný stav, který se nesmí podcenit. A co je nejdůležitější, aby se člověk chtěl léčit. Jako další důležitý předpoklad je podpora ze strany rodiny, přátel a vyhledání profesionální pomoci. Prospěš může psychologický koučing, který vede profesionální poradce specializující se na tuto problematiku. U svého praktického lékaře může požádat o rehabilitační léčbu, na níž se člověk zregeneruje, seznámí se s relaxačními technikami a odborný personál mu sestaví individuální sportovní plán a pomůže znovu najít vnitřní rovnováhu (Stock, 2010).

Jedním z nástrojů prevence je trvalý zájem o rovnováhu mezi tím, co nás zatěžuje a tím, co nám dodává sílu. O stresory se starat nemusíme, ty k nám přicházejí v rámci života samy. My se musíme zabývat tím, co nám sílu dodává, dělá trvalou radost ze života a usilovat o to (Křivohlavý & Pečenková, 2004).

3.1 Individuální oblast

„Prevence na úrovni osobní představuje vytváření si zdravého systému sebedopory – což znamená postarat se o vlastní smysluplný, příjemný a fyzicky aktivní život mimo roli pomáhajícího.“ (Bartošíková, 2006, 42)

Zimbardo a Boyd (2008) uvádí, že čas je nejcennějším majetkem člověka. Od toho, jak si jedinec řídí svůj čas, se odvíjí kvalita a naplnění jeho osobního i pracovního života, proto má time-management nesporný podíl i na prevenci syndromu vyhoření. Čas ovlivňuje výběr zaměstnání, následně úspěšnost v této práci a i to, jak člověk naloží s odměnou, kterou si vydělá.

Prevence a léčení zaměřená na individuální oblast ukazuje, že jedinci, kteří berou úspěch jako vedlejší produkt své činnosti a ne jako cíl svého snažení, jsou odolnější k psychickému vyhoření a vykazují následující charakteristiku:

- příliš neriskují – riskují přiměřeně a nejsou příliš úzkostlivě opatrní,
- nestanovují si pouze cíle svého snažení, ale zároveň s nimi i nástroje, které jim pomohou tyto cíle naplnit,
- důsledně sledují informace o svých výsledcích činnosti (mají velký zájem o dobře fungující zpětnou vazbu),
- svou práci dopředu plánují a jejich krátkodobé plány dobře zapadají do jejich dlouhodobých plánů,
- mají zvláštní subjektivní pojem úspěchu - odlišný od toho pojetí, s nímž se často setkáváme mezi lidmi, úspěch není cíl, je vedlejším produktem činnosti (Křivohlavý, 1998, 87).

Prevence je i studium, vzdělávání sebe sama, umění projevit humor a emoce, stanovit si cíl a vědět, že někam směřuji. Doporučuje se nebát změn, ale brát je jako výzvu. Pokud víme, jak čelit extrémnímu stresu, můžeme poznatek využít v rámci prevence syndromu vyhoření a zvolit si taky zdravý životní styl (Stock, 2010).

Velkým plusem každého jedince je umění říkat zbytečným věcem „NE“. Mnohdy jsme zatěžováni věcmi a úkoly, které dělat nemusíme, což stojí každého z nás zbytečně moc úsilí, které bychom mohli využít smysluplněji. Svoji práci si musíme plnit, ale pokud je práce

zadána kolektivu, tak každý musí trvat na práci rozdělené spravedlivým dílem. Může stát, že jedinec, který dělá navíc a za další osoby, bude takto využíván i v budoucnu, což nemusí mít dobrý vliv na jeho zdraví (Brock, 2002).

Kopřiva (2000) jako hlavní oblasti prevence uvádí:

- životní styl (dostatek pohybu a spánku, zdravá výživa, aktivní zájem o koníčky, smysluplné využívání volného času, společenský život),
- mezilidský život,
- přijetí sama sebe.

Životní styl

Důsledkem nedostatku pohybu vzniká emoční napětí a přispívá k vytváření různých psychosomatických onemocnění. Sport pomáhá ke zbavení stresu, napětí a špatné nálady. Dle mého názoru lze mnoho psychických problémů „vyléčit“ pohybem než psychoterapií či psychofarmaky. Pohybová aktivita přináší radost ze života a zlepšuje náladu. Lidé provozující jakýkoliv pohyb jsou veselejší, uvolněnější, emočně vyrovnanější a tím pádem úspěšnější ve svých zaměstnáních. Pohyb bychom měli provozovat každý den, ať už třeba chůzi do práce místo použití hromadné dopravy nebo chůze do schodů místo výtahu,... Jít si pouze 2x týdně zacvičit a zbytek týdne jezdit autem, je opravdu málo.

Mezi další faktory patří odpočinek a kvalitní spánek. Před spaním nepijeme kofeinové a jiné povzbuzující nápoje a jejich konzumaci omezujeme i během dne, nejlépe se těmto nápojům vyvarujeme úplně. Před spaním vynecháme těžká jídla, náročnou pohybovou aktivitu, alkohol a nikotin.

Mezilidský život

Jde především o existenci blízkých lidí, kteří jedinci aktivně naslouchají, povzbudí, projeví uznání, nabídnou pomoc a zázemí v těžkých situacích. Mezi tyto osoby patří především a na prvním místě rodina, dále třída, kolegové v práci, přátelé ze zájmových skupin a sousedé. V případě potřeby se rozumí i materiální a finanční pomoc.

K dobrým mezilidským vztahům patří, že jeden: s druhým přátelsky spolupracuje a práci si rozdělují, druhému naslouchá, poskytuje emocionální vzpruhu a povzbuzuje, je dobrým sociálním zrcadlem a soucítí empaticky (Křivohlavý, 2012).

V prevenci syndromu vyhoření hraje roli jak profesní náplň, tak i povaha mezilidských vztahů na pracovišti a organizační kultura (Pfeffer, 2010).

3.2 Oblast pracovních vztahů

Součástí výchovy k povolání, zejména k povolání, ve kterém se pracuje s lidmi, by měl být výcvik v dovednostech, jak si zachovat dlouho dobré duševní zdraví (Křivohlavý, 1998).

Předpokladem úspěšné prevence syndromu vyhoření u učitelského povolání je osvojit si základní postupy a strategií hodnocení stresogenních situací a zvládání stresu, úprava životosprávy, denního režimu a životního stylu (Kebza & Šolcová, 1998).

Burnout syndrom se promítá do postoje a způsobu chování, které souvisí s výkonem pracovní činnosti – absencí v zaměstnání, změny zaměstnání, snížené pracovní úsilí, snížená pracovní spokojenost aj. To má důsledky ekonomické, a proto je i v zájmu zaměstnavatele, aby se prevencí burnout syndromu zabýval. Mohou to být programy zaměřené na osobní rozvoj, pracovní poradenství, výcvik v profesních dovednostech, týmovou spolupráci a další. Podniky a organizace v zahraničí do těchto programů investují a snižují tak fyzický a psychický stres, a tím i náklady na nemocenské dávky. U nás však podpora a investice do těchto programů chybí (Kebza & Šolcová, 2003).

Pro překonání stresu u pedagogických pracovníků a zároveň jako prevence se doporučuje: naučit se říkat „ne“, myslet více i na sebe, snížit příliš vysoké ideály, stanovit se na priority a soustředit se na podstatné věci, dobře plánovat a zacházet se svým časem, co můžeš udělat dnes, neodkládej na zítra, nebát se požádat o radu spolupracovníka, udělat si v práci přestávku, připravit se na výuku a tím předcházet výukovým problémům, vzdělávat se a rozvíjet výukové metody, umět relaxovat a odpočívat, při výuce nezapomínat na humor, nejednat impulzivně a žít zdravě (Švingalová, 2006).

Křivohlavý (1998) jako prevenci v pracovní oblasti uvádí:

- pracovní úkoly by měly být realizovatelné,
- důsledná zpětná vazba,
- flexibilita,
- uznání,
- ujasnit si, co se od koho očekává.

Velice důležitou roli v zaměstnání plní kolektiv a jeho vzájemná soudržnost. K utužení pracovního kolektivu může přispět práce na společném projektu, vzájemná komunikace, firemní oslavy, nové posily a teambuildingové akce pro stmelení kolektivu. Aby zaměstnanci byli spokojeni, je důležité finanční ohodnocení a uznání za dosažené výsledky. Špatná pracovní situace lze vyřešit zkrácením pracovním doby, zkrácení úvazku, prodloužení přestávek nebo dřívější odchod do starobního důchodu. Pokud je pracovník nespokojený a situace je složitá, je lepší zaměstnání opustit, než riskovat zdraví (Stock, 2010).

3.3 Oblast pohybových aktivit

Evropská charta sportu (1992): *„Sport jsou všechny formy tělesné činnosti, které si kladou za cíl projevení či zdokonalení tělesné i psychické kondice, rozvoj společenských vztahů nebo dosažení výsledků v soutěžích na všech úrovních.“*

Stock (2010) říká, že by nikdo neměl zanedbávat své zájmy, které přispívají ke spokojenosti, regeneraci organismu a rovnováze mezi fyzickou a psychickou oblastí. Doporučuje aktivity: kino, hraní společenských her, zajet si na wellness pobyt nebo jinou víkendovou rekreaci, přečíst si knihu, udělat si radost nákupem, uvařit si něco dobrého nebo si zajít do restaurace, pracovat na zahradě.

Jestliže chceme relaxovat aktivně, můžeme vyzkoušet různé rekreační pohybové aktivity. Můžeme si vybírat mnoho finančně dostupných možností. Fyzická aktivita přináší úlevu od stresu několika způsoby. Asi po deseti minutách pohybu bez přestávky vyplavuje organismus velké množství adrenalinu, ten souvisí s pocitem štěstí a má silně stimulující

účinek. Pohybová aktivita také uvolňuje zatuhlé svaly, které nám strnuly kvůli stresové zátěži či napětí. Pokud jsme v poslední době neměli žádnou zátěž, musíme dbát na to, abychom to ze začátku nepřehnali. Před cvičením je důležité se zahřát rychlou chůzí či lehkým během a protáhnout si všechny končetiny. Vybranou relaxační aktivitu bychom v žádném případě neměli přehánět, zátěž zvyšujeme pomalu a máme na mysli, že se chceme pouze odreagovat ne zřít. Když už pocítíte únavu, odpočiňte si, je to relaxační cvičení, ne vrcholový trénink (Battisonová, 1999).

Metody určené k udržení stresu pod kontrolou dle Battisonové (1999):

- částečná nebo celková relaxace,
- zdokonalení dýchacích návyků,
- meditace
- masáže
- jóga,
- doplňkové techniky,
- cvičení – sport,
- vizualizace.

Pokud chce člověk začít se sportem, je dobré vzít v úvahu vyšetření u lékaře, které určí vhodnost určitého typu sportu či nevhodnost pro danou osobu a tento sport případně vyřadit. Potom už nic nebrání v tom, aby jedinec začal s pohybovou aktivitou. Pokud člověk dlouho nespotoval, doporučuje se začít s méně náročnou aktivitou. Z počátku postačí pravidelná chůze, ideální procházka do přírody. Když má člověk někoho k sobě, je to vždy lepší, jelikož se nemá tendenci vymlouvat a lze tuto procházku spojit s konverzací s přáteli. Dle výkonnosti lze navyšovat náročnost každého sportu a také intenzitu. Výběr sportu záleží vždy na každém jedinci a je důležité, aby ho bavil. Volba vytrvalostních disciplín je nejvhodnější, třeba plavání nebo nordic walking. Další faktor při výběru je náročnost časová, dostupná vzdálenost sportoviště. Čas může každého odradit a klesá tak motivace, proto je lepší volit časově nenáročný druh pohybové aktivity.

Sport slouží k odreagování, sdružení myšlenek, zlepšení fyzické kondice atd. Není důležitý samotný výkon a být profesionálním sportovcem. Ideální je se věnovat sportu dvakrát až třikrát týdně (Stock, 2010).

Pravidelná pohybová činnost je vědecky prokázaným, základním prostředkem proti stresu. Při fyzické námaze se kromě uvolnění adrenalinu zvyšuje tonus parasympatiku, zpomaluje se srdeční akce, zlepšuje se držení těla, stoupá pocit síly, zlepšuje se držení těla a lépe se spí. Deprimovaný člověk se po cvičení cítí svěží. Pohyby svalů podněcují růst nervových zakončení, které přenáší informace mezi nervovými buňkami. Počet nervových zakončení má přímý vztah k inteligenci jedince. Dokonce se dá říci, že povalečství souvisí s nižší inteligencí.

Na psychický život jedince mají vliv především aerobní cvičení, které probíhají nejméně 20 minut v průměrném tempu, bez přestávky a procvičují hlavně svaly v dolní části těla. Typickým příkladem je jízda na rotopedu nebo vytrvalostní běh. Aerobní cvičení je dále prospěšné také tím, že vyplavuje endorfiny, kterým se přezdívá hormony štěstí a to hlavně díky jejich vlivu na mozek. Endorfiny přivádějí mozek do stavu relaxované bdělosti a klidu, dále působí výrazně proti depresivní náladě (Praško, 2003).

3.4 Oblast relaxace

„Relaxace znamená tělesné i duševní uvolnění. Jejím prováděním uvolňujeme své svalové napětí (tenzi) a zároveň i své napětí duševní. Oba typy napětí spolu totiž úzce souvisejí.“ (Míček, 1998, 164)

Stock (2010) uvádí šest relaxačních technik:

- autogenní trénink (vytvořen doktorem Schultzem),
- progresivní svalová relaxace (vytvořena doktorem Jacobsonem),
- jóga, Tai chi, Čchi-kung (asijské techniky),
- autohypnóza,
- meditace (nejedná se o meditaci náboženské, ale o tzv. bdění, snění),
- biofeedback (biologická zpětná vazba).

Všechny tyto metody jsou vědecky ověřené a přínosné. Pravidelné cvičení přináší blahodárné účinky, které se projevují na zdraví jedinců. Pro osoby trpící syndromem vyhoření jsou tyto techniky důležité. Je žádoucí, aby se cvičení prováděla pravidelně a v delším časovém sledu. Účinky relaxace: duševní svěžest, snížení svalového tonu, rozšíření cév, klid, vyrovnanost, snížení tepové frekvence, krevního tlaku, spotřeby kyslíku, dechové frekvence a zvýšení prahu vnímání (Stock, 2010).

Relaxace je opravdu velice důležitý bod, který je potřebný pro jedince, jemuž hrozí syndrom vyhoření. Jedním z vysvětlení, proč vyhoření vzniká, je poznatek, že spousta lidí nechce slevit ze svých přehnaně velkých nároků i když se tyto nároky nesetkávají s úspěchem. Jedinec, který se dlouhý čas snaží dosáhnout něčeho, co přesahuje jeho možnosti, na sebe klade vysoké nároky a zvyšuje tak riziko vzniku vyhoření. U těchto osob je nutné se vrátit na zem, zvolnit a zklidnit organismus. Někdy se používá termín zpomalení a je charakteristický dosáhnutím uvolnění a klidu. Zpomalení by si měli vzít k srdci především ti, kteří jedou na vysoké obrátky nepřetržitě a mají štěstí, protože je zatím celkové vyčerpání nepostihlo (Stock, 2010).

Spánek je velmi efektivní z pohledu relaxace, je běžnou biologickou potřebou člověka. Zdravý spánek přináší tělesný i duševní odpočinek. Délka spánku se pohybuje kolem 4-10 hodin, doporučení hovoří o 8 hodinách. Spánek je přirozený psychosomatický stav, při kterém dochází k poklesu a utlumení psychické a fyzické aktivity. Dochází tak k oddělení mozkové aktivity od vnější reality.

Pro spánek jsou důležité následující zásady:

- dodržení správného a pravidelného rytmu spánku – bdění (pravidelná doba spánku, stejné místo pro spánek, chladnější teplota v místnosti na spaní, neužívat léky na spaní či alkohol),
- znalost vlastní výkonnostní křivky (výkonnostní křivka představuje dobu, ve které člověk funguje nejefektivněji. Například ranní typ má největší výkonnost z rána a k večeru již nastupuje útlum. Večerní typ to má naopak. Dopoledne spí a největší výkonnost nastupuje až odpoledne nebo večer),
- nepodceňovat psychologický význam snu - k udržení optimální duševní rovnováhy napomáhá snění (Vávrová & Pastucha, 2013).

3.5 Oblast strava

Strava je důležitý faktor fyzického a psychického zdraví a slouží k výživě člověka. Každý člověk má potřebu jíst, ale velice záleží na tom, jak se dotyčný jedinec stravuje. Strava,

kteřá se označuje jako zdravá je definována velkým obsahem vitamínů, solí, živin či minerálů. Tyto látky ovlivňují fungování lidského organismu a mají pozitivní vliv i na stres. Lékaři, kteří se zabývají problematikou stravy, tvrdí že musíme jíst specificky zejména v období, kdy na nás působí stresové faktory. Jíst častěji během dne menší porce a zaměřit se na čerstvé ovoce, zeleninu, ryby a bílé maso. A naopak se vyhnout červenému masu, polotvarům a potravinám bohatým na chemické látky.

Nesmíme zapomenout na velice důležitý přísunu tekutin. Denně bychom měli vypít asi 2 litry tekutin a to nejen ve stresových situacích. Měli bychom pít pramenité vody, ovocné nápoje nebo minerální vody. V lidském těle funguje voda jako rozpouštědlo organických i neorganických látek. Neměli bychom pít alkoholické nápoje, vysávají tekutiny z těla. Alkohol je jedním z rizikových faktorů pro vznik vyhoření. Jedná se o zaručený spouštěč stresu hlavně po pomnutí euforických účinků (Leman, 2013).

Nedoporučuje se konzumace tučných jídel a sladkostí v psychicky náročném období. Místo nezdravých potravin si raději dopřejme například kvalitní čokoládu bohatou na kakao, obsahující antioxidanty. Neměli bychom jíst tučná jídla a navštěvovat rychlá občerstvení. Výsledkem stravování ve fastfoodech je nadváha, která negativně působí na zdraví člověka a zvyšuje náchylnost k různým onemocněním. Spolu s menší psychickou a fyzickou odolností člověka způsobuje časté nezvládnání školního stresu. Velice důležité je místo pro stravování, vyváženost, pravidelnost a pestrost stravy. Neměli bychom se stravovat v poklusu, ale v pohodové atmosféře s dostatkem času (Schreiber, 1993).

Měli bychom si uvědomit důležitost stravovacích návyků, závislost na alkoholu je spouštěčem stresu a syndromu vyhoření. Jedinec, který má problémy s alkoholem se s tímto musí denně vypořádat před svými blízkými a kolegy, tím pádem je sám zdrojem stresu. Tyto stresové situace zvládá hůře a rychleji podléhá vyhoření. Podobně jsou na tom osoby s nadváhou, nadměrná hmotnost zvyšuje náchylnost organismu člověka k chronickým onemocněním a ztrácí pohyblivost. Má nižší psychickou a fyzickou odolnost vůči zátěži, což přispívá k horšímu zvládnání stresu. Je důležité se stravovat plnohodnotně a konzumovat čerstvě připravená jídla (Praško, 2003).

4 Cíl práce a výzkumné otázky

Cílem bakalářské práce bylo zjistit míru vyhoření a názor na problematiku syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků na základní škole Sokolovská ve Svitavách a na Integrované střední škole v Moravské Třebové. Pomocí dotazníku Burnout Measure – BM (Křivohlavý, 1998) jsem diagnostikovala míru celkového vyhoření, fyzického, emocionálního a mentálního. Dotazník jsem doplnila anketními otázkami, které byly již použity při výzkumech syndromu vyhoření (Hvozdovičová, 2014, Kubenz, 2015, Horák, 2016). Ověřila jsem, zda jsou výsledky respondentů v dotazníku BM závislé na pohlaví, věku či vzdělávacím stupni.

V práci jsme si stanovili následující problémové otázky:

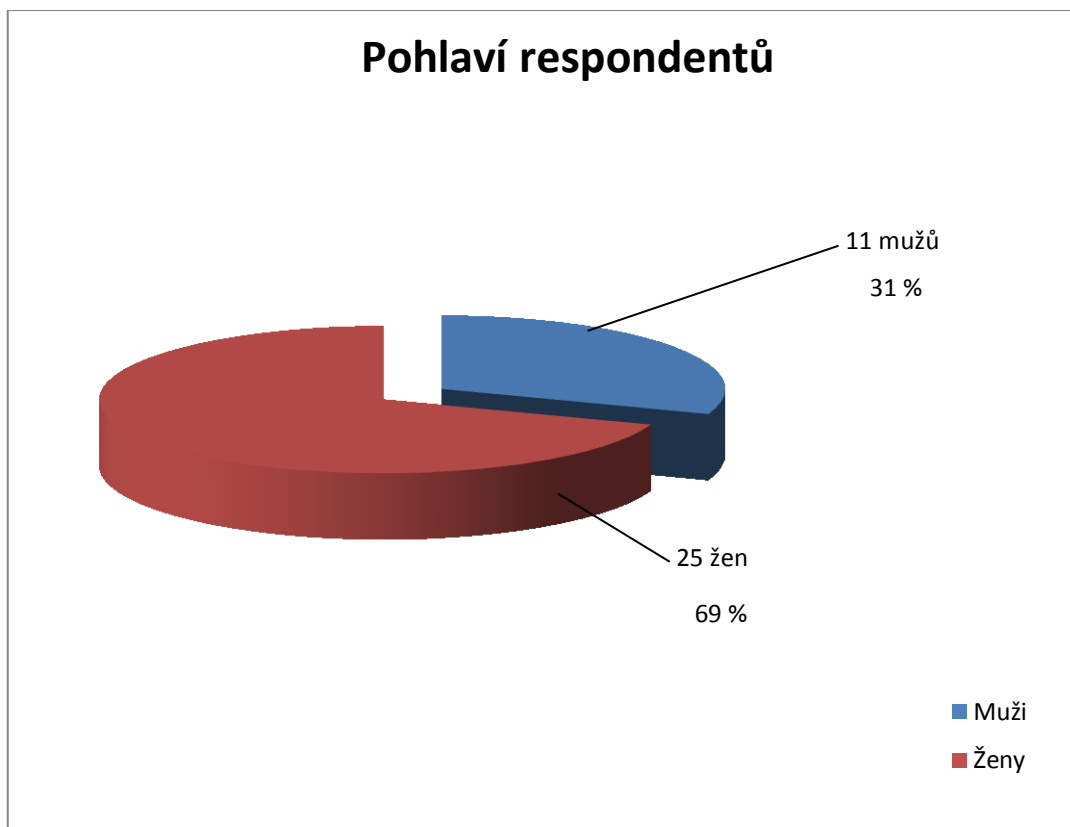
- 1) Jaká je výsledná hodnota míry vyhoření BQ (získaná z dotazníku BM) u našich respondentů?
- 2) Jsou rozdíly mezi výslednými hodnotami BM dotazníku mezi:
 - a) muži a ženami?
 - b) pedagogy různého věku (do 30 let, 30-50 let, nad 50 let věku)?
 - c) učiteli působícími na 1. a 2. stupni ZŠ a střední škole?
- 3) Je podle respondentů syndrom vyhoření aktuálním tématem v učitelské praxi?
- 4) Co učitele nejvíce stresuje na jejich povolání?
- 5) Považují testované osoby za zbytečné některé administrativní činnosti?
- 6) K jakým činnostem využívají pedagogové přestávky mezi vyučovacími hodinami?
- 7) Čemu se učitelé věnují ve svém volném čase mimo pracovní dobu? Mají čas na své zájmy a rodinu?

5 Metodika

5.1 Charakteristika respondentů

Měření míry syndromu vyhoření bylo realizováno v listopadu a prosinci roku 2015 na Základní škole Sokolovská ve Svitavách a na Integrované střední škole v Moravské Třebové. Tyto školy jsem si vybrala, protože na ZŠ Sokolovská pracuji a na ISS pracuje moje matka.

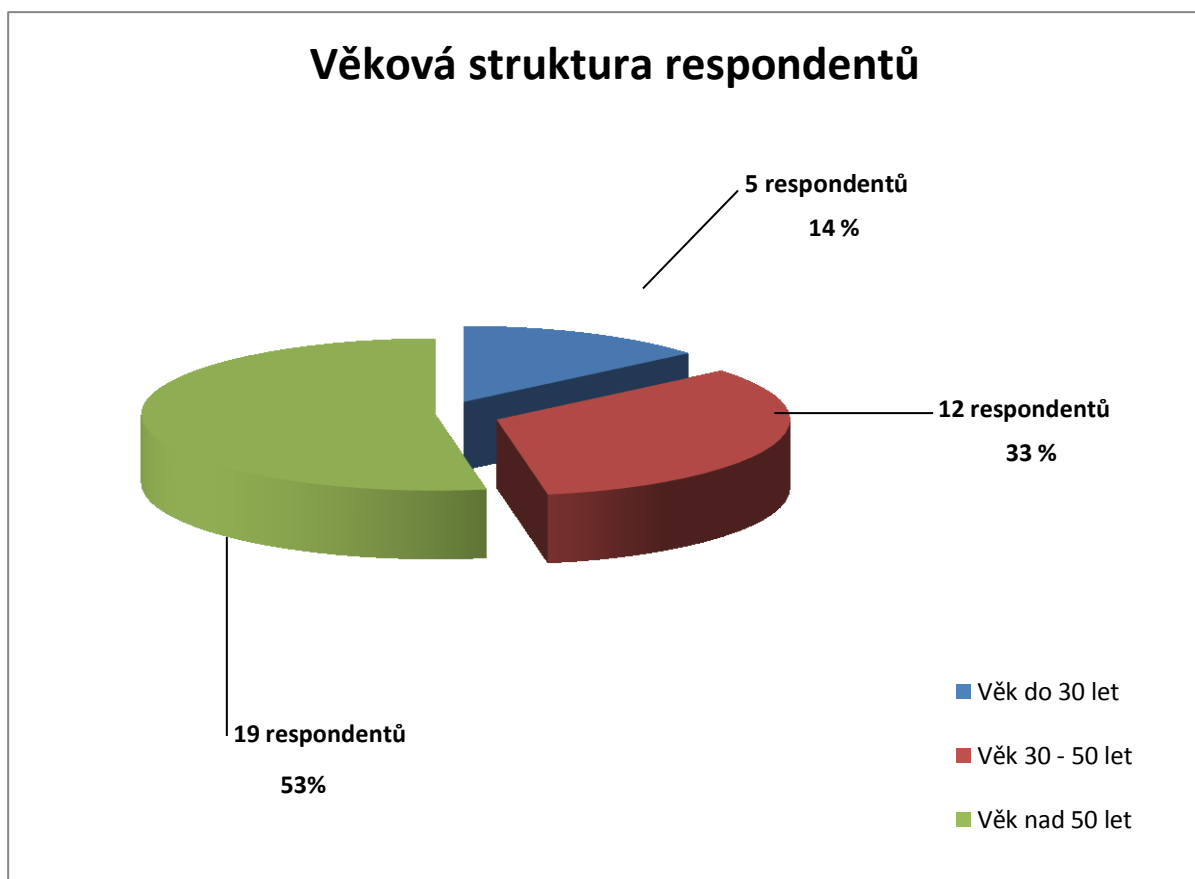
Celkem jsem rozdala 50 dotazníků a z toho se mi správně vyplněných vrátilo 36, což je 72 %. Z celkového počtu vrácených dotazníků bylo 11 respondentů mužů a 25 žen.



Obr. 1. Rozdělení respondentů dle pohlaví

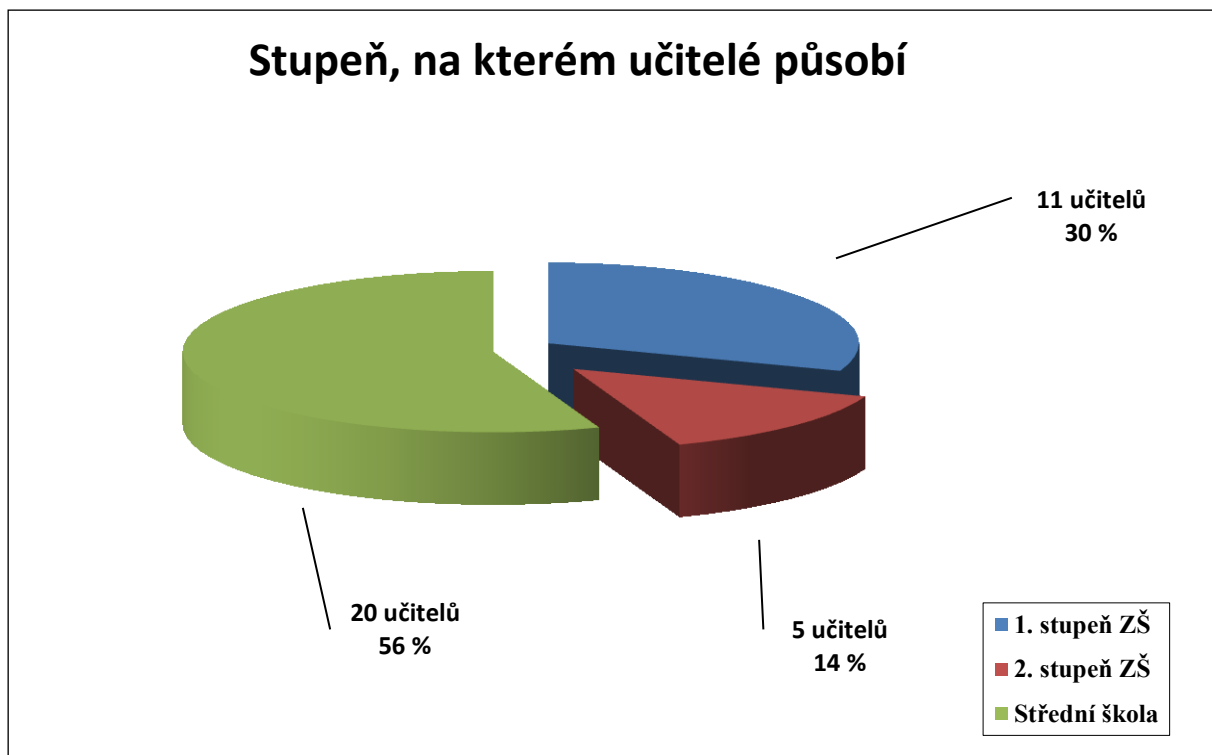
Další kritérium, které úzce souvisí se syndromem vyhoření, je věk testovaných pedagogů. Věkové kategorie jsem rozdělovala dle literatury (Průcha, 2002, 198).

- Profesní adaptace – věk do 30 let,
- Profesní stabilizace – věk 30 – 50 let,
- Profesní vyhasínání (vyhoření), resp. profesní konzervatismus – nad 50 let věku učitele.



Obr. 2. Věková struktura respondentů

Poslední hledisko, které jsem brala v úvahu, bylo, zdali se jedná o pedagogické pracovníky, kteří učí na prvním stupni základní školy, druhém stupni základní školy či na střední škole. Mého výzkumu se zúčastnilo 11 učitelů prvního stupně základní školy, 5 učitelů z druhého stupně základní školy a 20 pedagogů ze střední školy (Obr. 3).



Obr. 3. Rozdělení respondentů dle vzdělávacího stupně

5. 2 Metody výzkumu

K výzkumu byl použit standardizovaný dotazník BM - Burnout Measure od autorů Ayala Pines, Ph. D. a Elliot Aronson, Ph. D. (Křivohlavý, 1998). Díky tomuto dotazníku je možné určit míru celkového vyčerpání. „Zahrnuje tři faktory, kterými jsou pocity fyzického (tělesného) vyčerpání, pocity emocionálního (citového) vyčerpání a pocity duševního (psychického) vyčerpání. Dotazník je velmi dobře sestaven, výsledky se shodují i při více opakováních a bývají často shodné s hodnocením osob, které hodnocenou osobu dobře znají.“ (Křivohlavý, 2008, 38). Dotazník byl doplněn částí vstupní údaje, jako je pohlaví, věk a stupeň, na kterém pedagog vyučuje a anketními otázkami, které jsem převzala z výzkumu bakalářské práce a upravila pro vlastní potřebu (Hvozdovičová, 2014). Tato část měla 3 otázky uzavřené a 4 polootevřené (učitelé měli na výběr možnost „jiná odpověď“, kdy následně uvedli a dopsali vlastní odpověď a názor na danou otázku), respondenti mohli vybírat odpovědi z více možností (viz příloha 1). Poslední otázky byly věnovány volnému času, neboť jeho správné využití jako relaxace, odpočinek, pohybová aktivita jsou důležité pro zvládnání stresových situací a předcházení vyhoření (Larry, 1996).

5. 3 Dotazník BM

Standardizovaný dotazník BM – Burnout Measure od autorů Ayala Pinese, Ph. D. a Elliota Aronsona, Ph. D., který stanovuje míru vyhoření. Dotazník obsahuje 21 tvrzení, jež respondenti hodnotí stupni:

- 1 – nikdy,
- 2 – jednou za čas,
- 3 – zřídka kdy,
- 4 – někdy,
- 5 – často,
- 6 – obvykle,
- 7 – vždy.

Výsledek hodnoty BQ je vypočítaný podle vzorce:

1. výpočet hodnoty A - součet hodnot otázek 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 a 21
2. výpočet hodnoty B - součet hodnot otázek 3, 6, 19 a 20
3. výpočet položky C - podle vzorce $C = 32 - B$
4. výpočet položky D - podle vzorce $D = A + C$
5. výpočet hodnoty BQ - podle vzorce $BQ = D : 21$

Psychický stav jedince určujeme (Křivohlavý, 1998):

- Dobrý ($BQ < 2,0$)
- Uspokojivý ($BQ=2,0 - 2,9$)
- Potřeba ujasnění žebříčku hodnot ($BQ= 3,0 - 3,9$)
- Přítomnost syndromu vyhoření ($BQ = 4,0 - 4,9$)
- Akutní stav vyhoření ($BQ > 5,0$)

5. 4 Realizace výzkumu

Při realizaci výzkumu jsem postupovala podle následujících kroků:

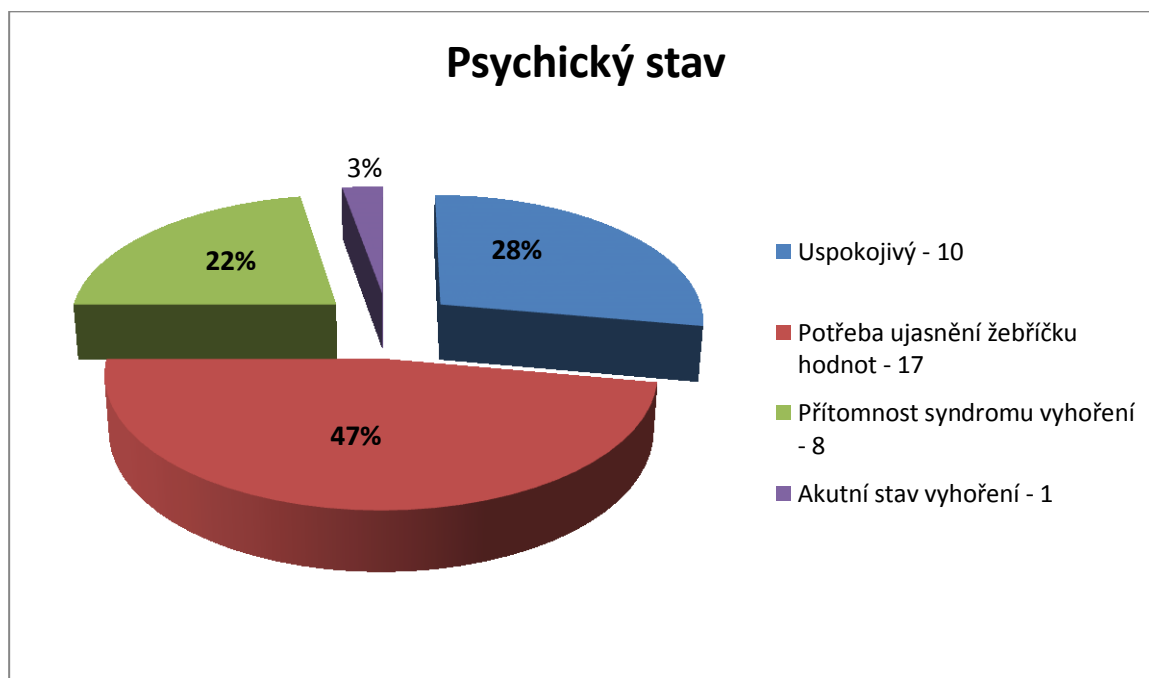
1. Sestavení a seřazení anketních otázek, dle kterých jsem zjistila, zda jsou pedagogové informováni o syndromu vyhoření.
2. Konzultace o vhodnosti otázek před výzkumem s vedoucí práce a s kolegy na základní škole, ve které pracuji.
3. Samotný výzkum anketními otázkami a standardizovaným dotazníkem na Základní škole Sokolovská ve Svitavách a na Integrované střední škole v Moravské Třebové.
4. Analýza údajů získaných z výzkumu.
5. Prezentace dat získaných z výzkumu a provedení diskuze.
6. Vyhodnocení výzkumu, závěr.

5. 5 Interpretace získaných dat a statistické vyhodnocení

Obsažené otázky v první části dotazníků byly vyhodnoceny pomocí popisné statistiky, což jsou počty a procenta jednotlivých odpovědí zaznamenané v grafech. Dotazník (BM) byl vyhodnocen dle manuálu. Respondenti byli zařazeni do pěti kategorií dle získaného BQ indexu. Rozdíly v dotazníku BM mezi pohlavím, věkem a vzdělávacím stupněm byly zjištěny pomocí Metody kontingenčních tabulek, doplněné Mann – Whitney U testem a Kruskal – Wallis Anova testem (vyhodnoceno RNDr. M. Elfmarkem, Katedra přírodních věd v kinantropologii).

6 Výsledky a diskuze

6.1 Dotazník BM



Obr. 4. Psychický stav respondentů

Výsledky šetření ukázaly, že dle BM má uspokojivý stav 10 respondentů, což činí 28% z celkového množství testovaných osob. Žebříček hodnot by si mělo ujasnit 17 (47%) testovaných pedagogů. Přítomnost syndromu vyhoření byla zjištěna u 8 (22%) a akutní stav vyhoření pouze u 1 (3%) pedagoga, kdy tato hodnota byla hraniční.

Dobrý psychický stav se neprojevil ani u jednoho z respondentů.

V předchozích pracích Hvozdovičová (2014), Kubenz (2015) a Horák (2016) použili stejný dotazník pro svá šetření. Hvozdovičová (2014) provedla své šetření na základních školách v Třinci. Kubenz (2015) tento výzkum aplikoval na pedagogy Střední školy logistiky a chemie v Olomouci a na Gymnázium Šternberk. Horák (2016) provedl svůj výzkum na Základní škole v Jevíčku, celkový počet pedagogů byl 32 a z toho dobrý stav byl zjištěn u 9 (28%) pedagogů. Výzkum Hvozdovičové (2014) čítal 84 respondentů, z čehož výsledky

ukázaly na dobrý stav pouze u 3 (4%) učitelů. Kubenz (2015) měl 30 respondentů, z toho dobrým stavem disponují pouze 2 učitelé (7%). Prozatím se výsledky, kromě Horáka (2016), jeví, že dobrý psychický stav se objevuje průměrně pouze u 7% dotazovaných respondentů.

Uspokojivý stav byl prokázán u 10 lidí (28%). Velmi podobný výsledek byl zjištěn v šetření, které provedla Došlová (2009). Zjistila, že výskyt uspokojivého stavu je u 16 (33%) učitelů.

Potřebu ujasnění žebříčku hodnot má 17 (47%) pedagogů. Každý člověk má vlastní žebříček hodnot, který si ve svém životě vytvoří. Žebříček hodnot odráží naše postoje, názory, pohled na svět a poznání. Pokud se každý z nás se svými hodnotami ztotožní a zvnitřní je, stanou se normou našeho chování (Pekárková, 2007). V tomto případě, by si měli respondenti ujasnit svůj vlastní žebříček hodnot. Měli by zjistit, co je pro ně nejdůležitější, co naopak nepodstatné, kvůli čemu jejich osoba strádá a naložit s ním tak, aby byl člověk spokojený.

Každá osoba má stanovené hodnoty jinak. Pro někoho je důležité nové auto, jiný vidí smysl života v něčem úplně jiném. Při potřebě ujasnění hodnot se doporučuje zamyslet se nad životem a prací. Také je nutné přemýšlet nad smysluplností vlastního života, měli bychom si uvědomit, co je v našem životě důležité a co ne (Maroon, 2012). Kubenz (2015) ve svém šetření uvedl, že 11 (37%) respondentů potřebuje ujasnění žebříčku hodnot. Hvozdovičové (2014) výzkum ukázal, že ujasnění žebříčku hodnot vyžaduje 24 (29%) testovaných osob.

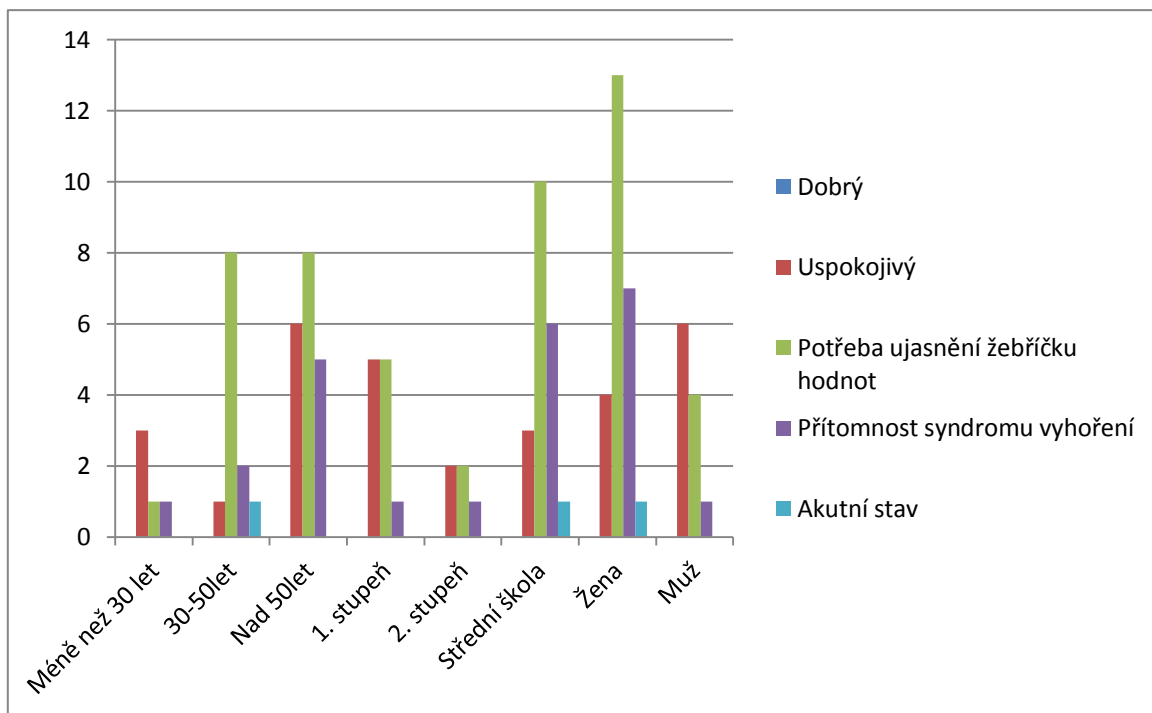
Přítomnost syndromu vyhoření má 8 (22%) dotazovaných pedagogů. V této situaci je nezbytné začít něco dělat, aby dotyčné osoby neskončily špatně. Měly by se obrátit na psychologické středisko či psychoterapeuta (Křivohlavý, 1998). Hvozdovičová (2014) ve svém výzkumu uvedla, že přítomnost syndromu vyhoření má 13 učitelů (15%) z 84 respondentů. Došlová (2009) uvedla zastoupení 4 osob (8,2%), u kterých přítomnost syndromu vyhoření byla taktéž zjištěna. Kubenz (2015), který uvedl 2 pedagogy (7%), které syndrom vyhoření postihl. V těchto případech je důležité situaci nepodceňovat, uvědomit si závažnost celého problému a najít řešení. Ve výzkumu Horák (2016) nebyla ani v jednom případě zjištěna přítomnost syndromu vyhoření.

Akutním stavem vyhoření trpí 1 (3%) učitel. Výzkum Hvozdovičové (2004) potvrdil výskyt akutního stavu vyhoření u 4 (5%) pedagogů. Kubenz (2015) také uvedl, že v jeho šetření se nachází 1 (3%) pedagog s akutním stavem vyhoření. Nejlépe dopadl výzkum Horáka (2016), kdy se v jeho šetření akutní stav vyhoření nepotvrdil. Akutní stav syndromu vyhoření je již havarijním signálem pro okamžité vyhledání klinického psychologa nebo psychoterapeuta. Specialisty tohoto typu lze najít v nemocnici, pedagogicko-psychologické poradně, ve středisku psychoterapeutů atd. V těchto situacích hraje velkou roli čas. Čím dříve se začne jedinec léčit, tím větší šanci má na uzdravení (Křivohlavý, 1998).

Výsledky šetření jsou dle mého názoru dosti znepokojivé a potvrzují, že práce učitele je velmi náročná. Přestože člověk je považován za bytost společenskou, bývají paradoxně ohroženi nejvíce ti, kteří jsou v permanentním kontaktu s druhými lidmi. Toto nebezpečí vychází z faktu, že s nimi nejsou v kontaktu na jednoduché nezávazné úrovni, jako při zábavě či náhodném setkání. Mezi těmito lidmi nastává (byť krátkodobě) určitý vztah, který se postupem času stává závazným. Ten je pak podmíněný zodpovědným přístupem především ze strany pomáhajícího člověka (Kopřiva, 1997).

Učitelská profese je psychicky náročná a příčin vzniku syndromu vyhoření je celá řada. Příčiny syndromu vyhoření nemůžeme přesně určit, ale na některé se můžeme zaměřit. Za nejčastější příčiny lze považovat oblast: individuální psychiky (perfekcionalismus, negativní myšlení, ztráta smyslu života). Dále individuální fyzické příčiny (nedostatek odolnosti vůči zátěži, nezdravý životní styl – nadváha, nedostatek pohybové aktivity, nadměrná konzumace alkoholu, kouření a jiné). Třetí oblastí jsou institucionální příčiny (špatné organizační schopnosti, klima školy, změny ve vzdělávacích metodách, nárůst administrativy, špatné vedení školy, problém s žáky, nedostatečná podpora a spolupráce mezi pedagogy na škole atd.) V těchto situacích je vždy velké riziko vzniku syndromu vyhoření, a proto je nesmírně důležité tento problém nepodcenit a hledat možnosti prevence (Švingalová, 2006).

Následující graf (obr. 5) nám znázorňuje výsledky dle různých kritérií. První skupinu tvoří věková kategorie, kde můžeme vidět výsledky, dle věku dotazovaných. Další skupinou je stupeň, na kterém pedagog vyučuje. Posledním ukazatelem je pohlaví respondentů. Z grafu je zřejmé, že potřebu ujasnění žebříčku hodnot mají nejčastěji ženy vyučující na střední škole ve věku nad 30 let.



Obr. 5. Vyhodnocení dle jednotlivých kritérií: věk, vzdělávací stupeň a pohlaví.

6.2 Hodnocení rozdílů mezi výslednými hodnotami BM dle:

a) Pohlaví

Vyhodnocení bylo provedeno, dle metody kontingenčních tabulek M-V chí kvadrátu a statistická významnost byla stanovena na hladině $p \leq 0,05$.

Jako první jsme zjišťovali, zda existuje rozdíl v hodnocení syndromu vyhoření pomocí dotazníku BM, mezi muži a ženami. Sloučili jsme skupiny BM 4 – přítomnost syndromu vyhoření (8 pedagogů) se skupinou BM 5 – akutní stav vyhoření (1 pedagog) a v tomto případě se výsledek $p=0,049$ (M-V chí kvadrát) projevil jako významný viz. tab. č. 1.

Zvolila jsem možnost posouzení, zda se vyhoření častěji projevuje u žen nebo mužů, protože autoři (Kebza & Šolcová, 2003, 2005), kteří píšou o syndromu vyhoření a této problematice se přiklánějí k názoru, že syndrom vyhoření postihuje častěji ženy. Důvodem, proč starší práce mluví o větším výskytu syndromu vyhoření u žen, může být ten, že studie byla prováděna v profesích, kde jsou zaměstnány především ženy (zdravotní sestry, učitelky

atd.). Je to tedy i můj případ, kdy se šetření zúčastnilo 25 žen a 11 mužů. Výrazně vyšší zastoupení měly ženy (13) v BM3 (přítomnost syndromu vyhoření). U mužů (6) bylo nejvyšší zastoupení v BM2 (uspokojivý stav).

Stibůrková (2007) také ve své práci zjišťovala míru syndromu vyhoření dle pohlaví a došla ke stejnému závěru jako já, že ženy trpí více syndromem vyhoření, ale také měla velký nepoměr respondentů (50 žen a pouze 10 mužů).

Kubenz (2015) provedl ve své bakalářské práci stejný výzkum, ve kterém zjišťoval rozdíl ve výskytu syndromu vyhoření mezi pohlavím. Výsledky této práce ukázaly statistickou významnost, kdy muži měli lepší výsledné hodnoty BM než ženy. Nutno však podotknout, že zastoupení pohlaví opět nebylo shodné - mužů bylo v šetření 5 a žen 25. Horák (2016) ve své práci také zjišťoval rozdíl mezi pohlavím, ale jeho výsledky neměly statistickou významnost.

Tabulka číslo 1.

2-rozměrná tabulka: Pozorovane četnosti (Tabulka 1)			
Četnost označených buněk > 10			
BM	Pohlaví 1	Pohlaví 2	Řádková součet
2	6	4	10
Sloupc:	54,5%	16,0%	
Řádko:	60,0%	40,0%	
Celkov:	16,6%	11,1%	27,7%
3	4	1	5
Sloupc:	36,3%	52,0%	
Řádko:	23,5%	76,4%	
Celkov:	11,1%	36,1%	47,2%
4	1	8	9
Sloupc:	9,0%	32,0%	

Popis: Pohlaví 1 = muž, pohlaví 2 = žena, BM 2 = uspokojivý stav, BM 3 = potřeba ujasnění žebříčku hodnot, BM 4 = přítomnost syndromu vyhoření.

b) Věk pedagogů

Podle metody kontingenčních tabulek a statistické významnosti hodnocené na hladině $p \leq 0,05$ nebyl zjištěn žádný statisticky významný rozdíl mezi věkem (do 30 let, 30-50 let a nad 50 let) pedagogů.

Předpokládala jsem, že hodnocení syndromu vyhoření dle věku se bude u respondentů lišit dle jejich věku, ale mýlila jsem se. Myslela jsem, že pedagogové ve věku nad 50 let budou nejvíce ohroženi. Mají toho spoustu za sebou, v zaměstnání cítí větší odpovědnost, v tomto věku mohou mít obavy z nezaměstnanosti, mezi další zdroje stresu patří rodinné problémy, prohřešky (alkohol, cigarety, nedostatek pohybu, nevhodné stravování). V tomto věku ženy procházejí klimakteriem a muži krizí středního věku. Hvozdovičové (2014) prokázal ve svém výzkumu můj názor, že pedagogové nad 50 let mají horší psychický stav než mladší věkové skupiny.

Výsledek šetření u mého souboru respondentů tedy neprokázal vliv věku na výsledky šetření pomocí dotazníku BM hodnotícího syndrom vyhoření ani v jedné věkové kategorii. Nejčtenější zastoupení přítomnosti syndromu vyhoření mělo 8 učitelů ve věku (30-50 let) a 8 učitelů ve věku nad 50 let ve skupině BM 3.

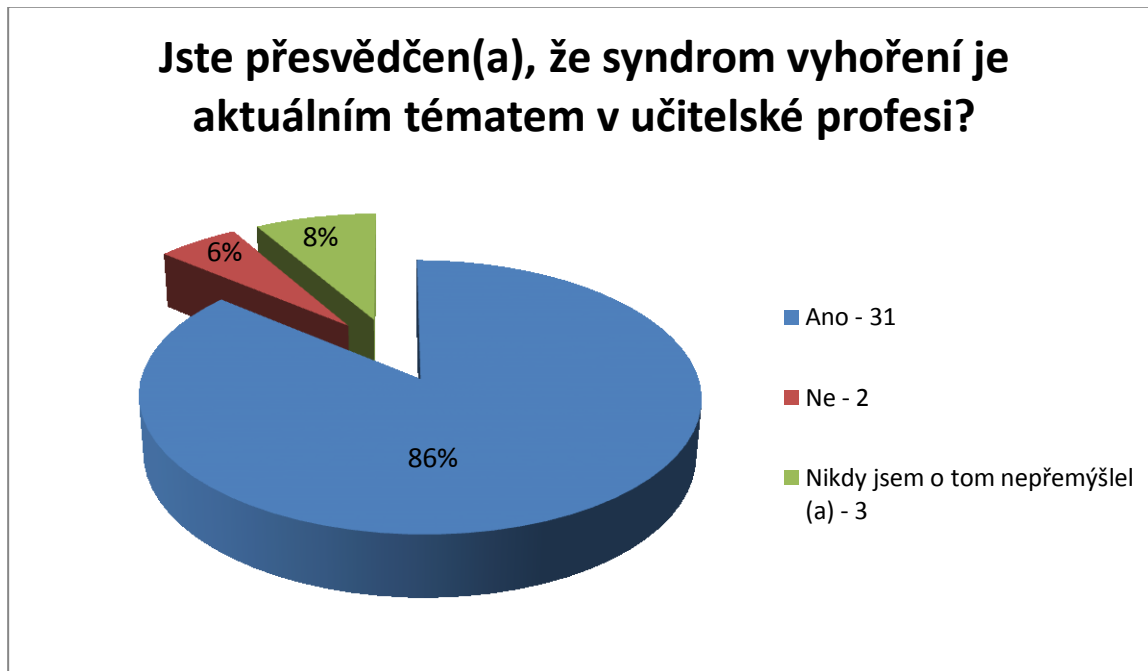
c) Vzdělávací stupeň

Podle metody kontingenčních tabulek a statistické významnosti hodnocené na hladině $p \leq 0,05$ nebyl zjištěn žádný statisticky významný rozdíl dle vzdělávacího stupně pedagogů (první stupeň, druhý stupeň, střední škola).

V této skupině jsem neočekávala významné rozdíly, neboť se domnívám, že pedagog jde studovat ten obor, který mu je nejbližší. Pokud nemám rád malé děti, tak nepůjdu studovat učitelství 1. stupně. Výzkumné šetření ukázalo, že na základní škole ve Svitavách a na Integrované střední škole v Moravské Třebové psychický stav pedagogů není ovlivněn vzdělávacím stupněm, na kterém pedagog působí. Horák (2016), Kubenz (2015) a Hvozdovičová (2014) také nezjistili statisticky významný rozdíl mezi výslednými hodnotami BM dotazníku a vzdělávacím stupněm, na kterém pedagogové působí.

6.2.1 Odpovědi na otázky 2. části dotazníku

Otázka číslo 4: Jste přesvědčen(a), že syndrom vyhoření je aktuálním tématem v učitelské profesi?

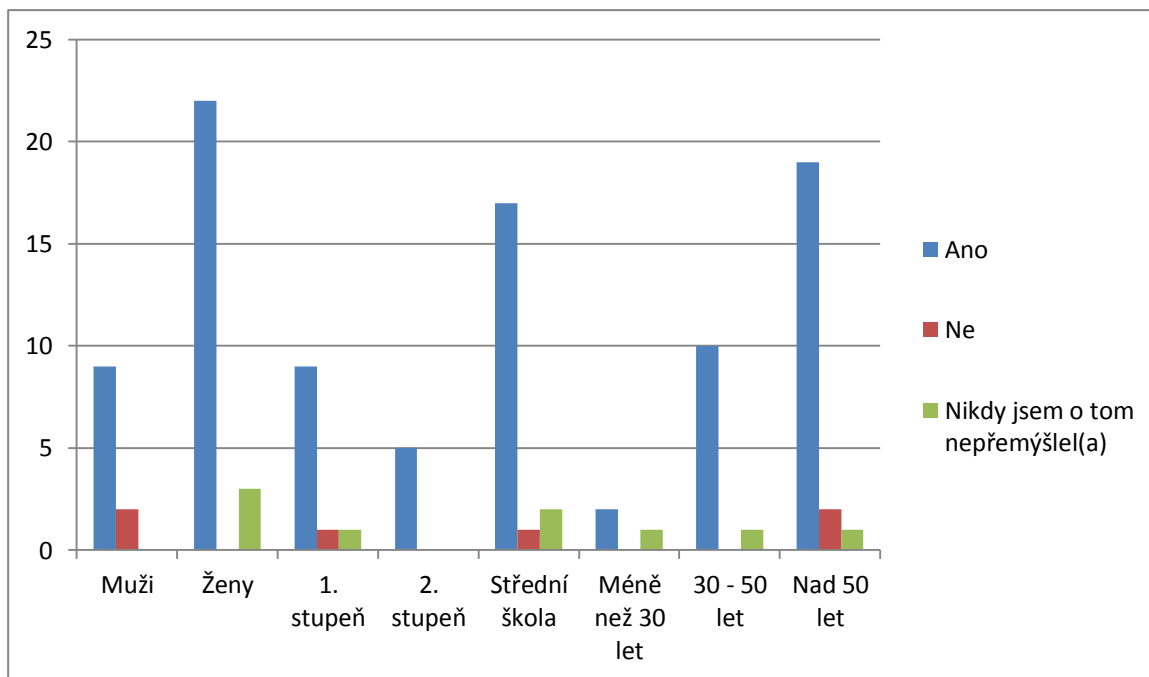


Obr. 6. Jste přesvědčen(a), že syndrom vyhoření je aktuálním tématem v učitelské profesi?

V druhé části dotazníku byla učitelům položena otázka, zda jsou přesvědčeni, že je syndrom vyhoření aktuálním tématem v učitelské praxi. S tímto tvrzením souhlasilo 31 pedagogů, což tvořilo 86% respondentů. Naopak 2 (6%) respondenti jsou přesvědčeni, že syndrom vyhoření není aktuálním tématem v učitelské praxi a 3 (8%) pedagogové nikdy nad touto problematikou nepřemýšleli.

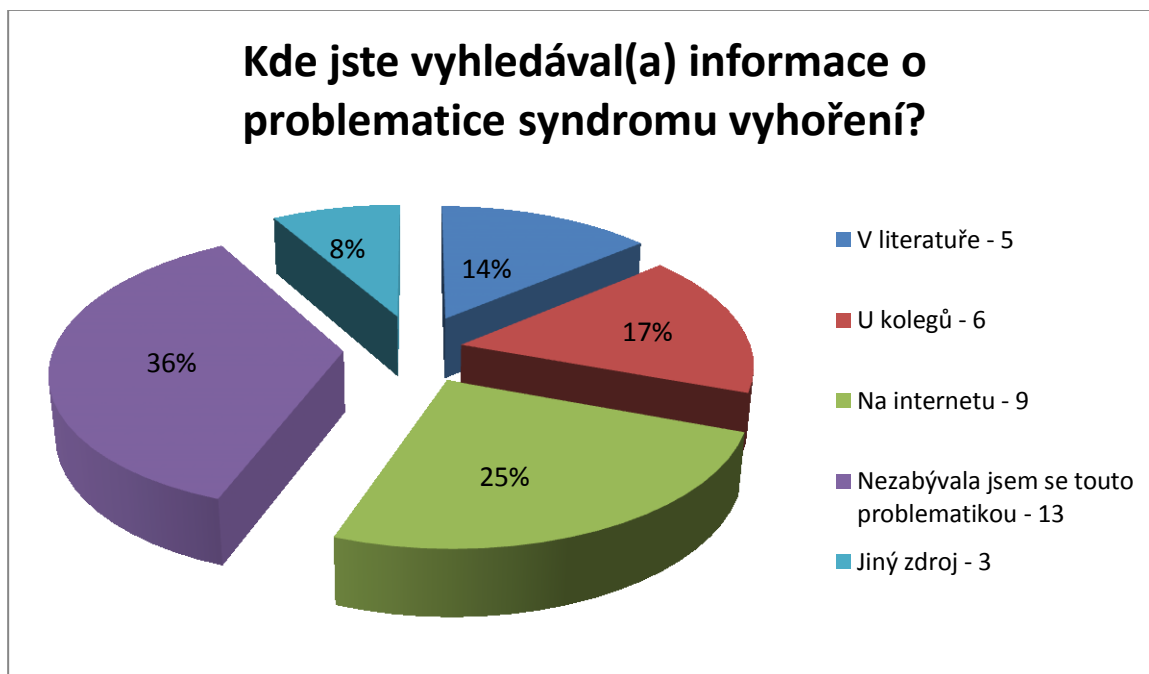
„To, co je pro jednoho člověka nadměrné, může být pro druhého v mezích normálu. To, co je pro daného člověka nadměrné dnes, může být v jiném časovém úseku či v jiné situaci normální.“ (Křivohlavý, 2009, 175)

Následující graf (obr. 7) nám znázorňuje odpovědi na danou otázku dle různých kritérií. První skupinu tvoří věková kategorie, kde můžeme vidět odpovědi, dle věku dotazovaných. Další skupinou je stupeň, na kterém pedagog vyučuje. Posledním ukazatelem je pohlaví respondentů.



Obr. 7. Vyhodnocení dle jednotlivých kritérií: věk, vzdělávací stupeň a pohlaví.

Otázka číslo 5: Kde jste vyhledával(a) informace o problematice syndromu vyhoření?

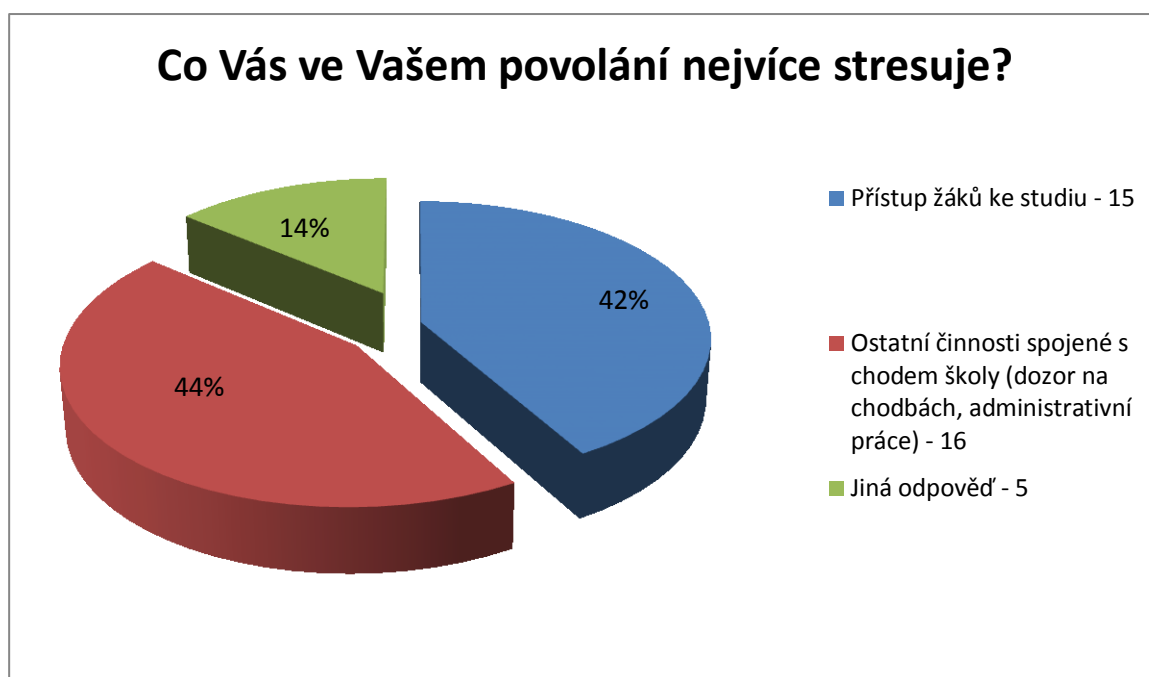


Obr. 8. Kde jste vyhledával(a) informace o problematice syndromu vyhoření?

Nejčastější odpovědí, kde pedagogové vyhledávají informace o problematice syndromu vyhoření, bylo zjištěno, že se nikdy touto problematikou nezabývalo 13 pedagogů (36 %). Z hlediska výsledků psychického stavu respondentů, kdy u skoro poloviny (47%) vyšlo, že by si měli ujasnit žebříček hodnot a u 25% přítomnost syndromu vyhoření, mi přijde alarmující, že se touto problematikou nezabývají a nevyhledávají informace, které by jim mohly pomoci ke zlepšení jejich psychického stavu. Jako druhý nejčastější zdroj informací u 9 učitelů (25%) vyšel internet, což je v dnešní elektronické době pochopitelné, protože internet je snadný a rychle dostupný zdroj informací. Informace od kolegů využilo 6 (17%). Literaturu jako zdroj zvolilo pouze 5 pedagogů (14%), což mě v dnešní době nepřekvapuje, jelikož dohledávání informací v literatuře je daleko obtížnější a časově náročnější. Na druhou stranu jsou získané poznatky důvěryhodnější, podložené fakty. Pouze 3 pedagogové (8%) uvedli jako zdroj jiný, například: semináře, školení, další vzdělávání pedagogických pracovníků a studium na vysoké škole.

Výzkumné šetření Hvozdovičové (2014) ukázalo odlišné výsledky. V porovnání s výsledky psychického stavu, kdy u Hvozdovičové (2014) dosáhlo stavu uspokojivého 47% a 4% dobrého, což je dohromady 51%, v mém šetření dobrého stavu nedosáhl žádný učitel a uspokojivého pouze 28%. Rozdílné výsledky mohou být dány tím, že moji respondenti jejich psychický stav neřeší a nevyhledávají si o této problematice informace. Učitelé Hvozdovičové (2014) se o tuto problematiku zajímají více, vyhledávají si informace v literatuře a na internetu, i proto je dost možné, že mají lepší psychický stav než moji respondenti.

Otázka číslo 6: Co Vás ve Vašem povolání nejvíce stresuje?



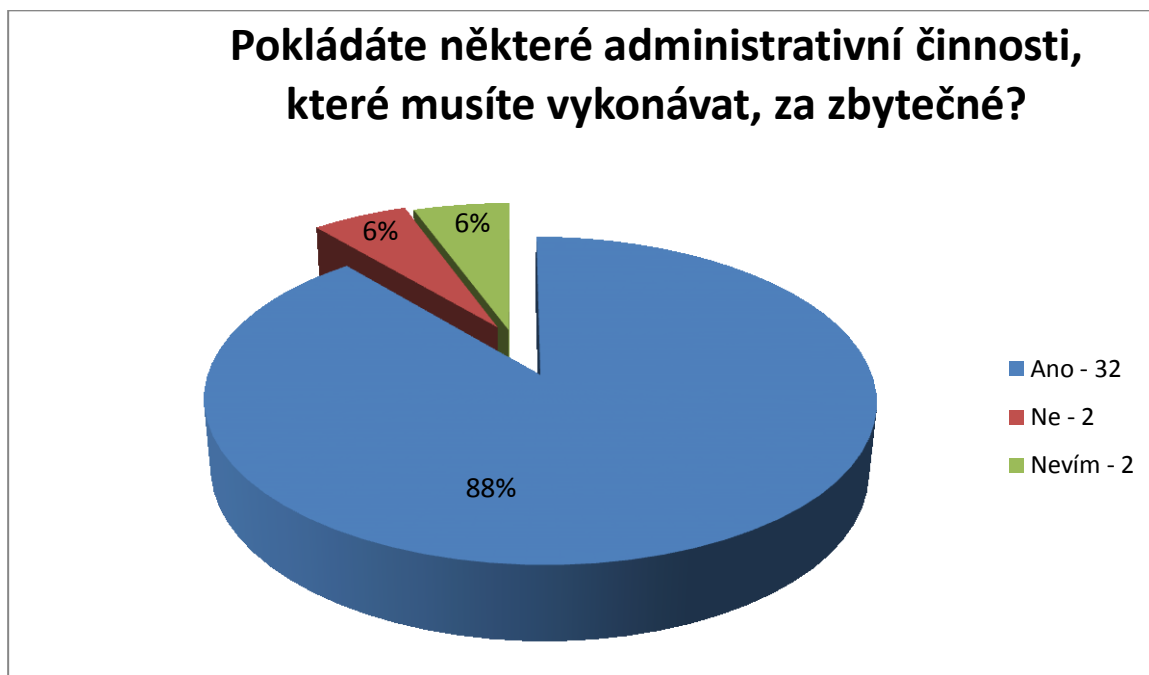
Obr. 9. Co Vás ve Vašem povolání nejvíce stresuje?

Z výzkumu vyplývá, že 16 (44%) učitelů stresují úkony spojené s ostatními činnostmi školy, jako jsou administrativní práce, dozor na chodbách a velice podobně na tom je přístup žáků ke studiu, k výuce, což zvolilo 15 (42%) pedagogů. Zajímavé je, že činnost, která není spojena s jejich hlavní pracovní náplní, zaujímá tak velké procento odpovědí. V důsledku především administrativních úkonů, kdy se mnohdy učitelé dostávají do role úředníka a musejí volný čas věnovat dodělavce činnostem, které nezvládli splnit v průběhu pracovního dne, a proto si musí nosit práci i domů, místo toho, aby se věnovali svým zájmům či rodině. Podle mého názoru a zkušenosti je spousta administrativních činností zbytečných, otravných a přidělavajících práci na úkor věnování se žákům. Časový tlak, kdy učitelé papírování nestíhají, může v učiteli vyvolávat stresové situace. Jinou odpověď uvedlo 5 (14%) respondentů, kteří uvedli, že je stresuje například: společenské deklasování postu učitele, byrokracie, rozsah činností nesouvisejících s chodem školy, vzdělávací strategie státu, rodiče žáků a přístup vedení k pedagogickému sboru.

Ve výzkumné šetření Boháče (2013) a Hvozdovičové (2014) bylo také zjištěno, že mezi největší stresory patří ostatní činnosti spojené s chodem školy, v obou případech tuto možnost zvolilo kolem 45% pedagogů, dále byl zvolen přístup žáků, což uvedlo zhruba 40%

respondentů a 15% uvedlo jinou odpověď, i tyto odpovědi se shodují s mými. Pedagogy stresují rodiče žáků a přístup ze strany vedení školy. I u výzkumných šetření Kubenze (2015) a Horáka (2016) se ukázalo, že učitele nejvíce stresují činnosti spojené s chodem školy.

Otázka číslo 7: Pokládáte některé administrativní činnosti, které musíte vykonávat, za zbytečné?



Obr. 10. Pokládáte některé administrativní činnosti, které musíte vykonávat, za zbytečné?

Jednoznačnost odpovědí na tuto otázku hovoří dle mého jasně. 32 (88 %) pedagogů považuje administrativní činnosti, které musí vykonávat, za zbytečné. Nebylo by špatné tuto problematiku prozkoumat hlouběji a zjistit, jaké konkrétní činnosti učitelé považují za nadbytečné. Z vlastní zkušenosti vím, že přibývá „papírování“, ať už v rámci třídnictví, tvorby projektů, individuálních vzdělávacích plánů, RVP, ŠVP nebo jednání s rodiči či úřady.

I z výzkumu Hvozdovičové (2014) se potvrdilo, že učitelé pokládají administrativní činnosti, které musejí vykonávat za zbytečné, tuto odpověď zvolilo 63 (75%) učitelů.

Mervartová (2016) ve své diplomové práci uvádí, že pocity učitelů, které s sebou přináší rozhovor o administrativní práci, jsou jednotné. Učitelé se shodují na faktu, že administrativa není jejich hlavní náplní práce a tudíž by neměla být pro inspektory tolik důležitou, ale na druhou stranu cítí, že administrativní činnost, především ta spojená

s povinností třídního učitele je důležitá a dále dodávají, že je to jediná zaplacená administrativa. Uvítali by její snížení či vyšší proplacení jak třídnictví, tak zbylé práce, kterou musí vykonávat přesčas.

Otázka číslo 8: K jakým činnostem obvykle využíváte přestávky mezi hodinami?



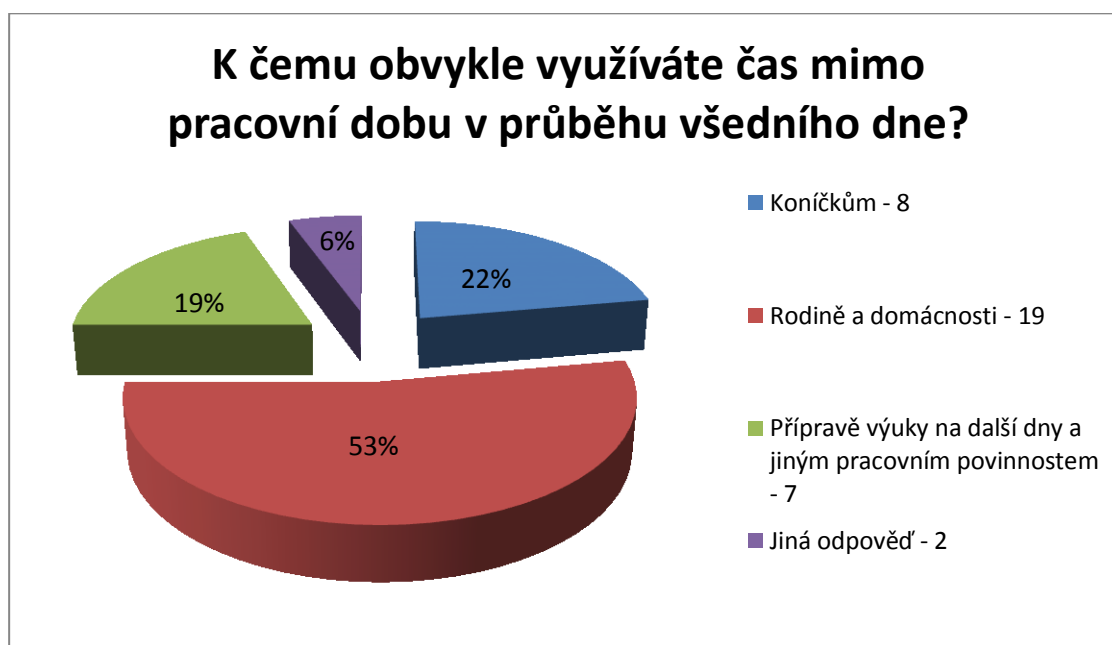
Obr. 11. K jakým činnostem obvykle využíváte přestávky mezi hodinami?

Tato otázka má poměrně jasnou odpověď na to, jak tráví učitelé přestávky mezi hodinami. 24 (66%) učitelů uvádí, že čas mezi přestávkami jim slouží především k rychlé přípravě na další hodinu a jiným organizačním záležitostem, mezi tuto odpověď patří i dozory na chodbě. Délka přestávek na základní škole Sokolovské ve Svitavách je stanovena na deset minut, pouze mezi třetí a čtvrtou vyučovací hodinou je přestávka dvacetiminutová. Učitel by se měl snažit trávit přestávky především odpočinkem, ale také nesmí zapomínat na pitný režim, doplnění energie v podobě svačiny atd. Na tyto věci bohužel často učitelům nezbývá čas, jelikož dávají přednost již zmíněné přípravě na další hodinu a jiným administrativním činnostem, které si nechtějí brát domů, nebo je dělat po vyučování. Dalších 6 (17%) respondentů tráví přestávky odpočinkem, trávení přestávek odpočinkem je důležitá věc pro každého, a proto by se ml každý nad touto otázkou zamyslet a možná přehodnotit svůj postoj, aby se zlepšil jejich psychický stav. Stejný počet 6 (17%) učitelů zvolilo jinou odpověď, například uvedli: absence žáků, omluvenky, komunikace s žáky, přechod na druhou budovu,

plánování náborů, dnů otevřených dveří, krátké porady o ničem, příprava soutěží, třídnictví. 1 pedagog uvedl, že někdy využívá odpočinku, ale ne o přestávce, pouze o volné hodině a dodal, zda li se rychlá káva řadí mezi „odpočinek“.

Z výzkumu Boháče (2013) jasně vyplývá, že učitelé využívají přestávku k přípravě na další hodinu, uvedlo to 93% respondentů. Šetření Hvozdovičové (2014) ukázalo, že 75 (84%) pedagogů využívá přestávku k přípravě na další hodinu. Kubenz (2015) uvádí stejnou volbu odpovědí u 22 (73%) učitelů. Horák (2016) taktéž uvádí, že nejčastěji 22 (69%) učitelů využívá přestávku k přípravě na další hodinu.

Otázka číslo 9: K čemu obvykle využíváte čas mimo pracovní dobu v průběhu všedního dne?



Obr. 12. K čemu obvykle využíváte čas mimo pracovní dobu v průběhu všedního dne?

Touto otázkou jsem se dotazovala, jak tráví učitelé volný čas. Respondenti nejčastěji zvolili možnost, že se věnují ve volném čase rodině a domácnosti. Tato odpověď byla zvolena v 19 (53%) případech. Velice podobný výsledek byl u možnosti koníčků a přípravě výuky na další den a jiným pracovním povinnostem, které člověk nestihne v pracovní době. Svým koníčkům se věnuje 8 (22%) a přípravě výuky na další den 7 (19%) učitelů. Jinou odpověď zvolili 2 (6%) probandi. Jeden z nich se ve volném čase věnuje druhému povolání – podniká a druhý se věnuje organizačnímu zajišťování kurzů pro žáky.

I Horák (2016), Kubenz (2015) a Hvozdovičová (2014) uvádí, že kolem 50% učitelů nejčastěji tráví volný čas s rodinou a v domácnosti. Podobnost výsledků se vyskytla u možnosti koníčků (20%) a přípravě výuky na další den a jiným pracovním povinnostem, které člověk nestihne v pracovní době (20%). Jinou odpověď zvolilo asi 10% učitelů. Stejně jako mí probandi napsali, že se věnují druhému pracovnímu poměru. Ve výzkumu Boháče (2013) bylo také uvedeno, že se pedagog věnuje mimo pracovní dobu vedlejšímu pracovnímu poměru.

V práci Šotolové (2011) se také potvrdilo, že se učitelé po pracovní době nejvíce věnují péči o domácnost a rodině. Až na druhém pořadí je práce, kterou nestíhají v pracovní době, třeba jako je příprava výuky na další dny nebo zajišťování akcí školy. Také v tomto výzkumu bylo zjištěno, že se učitelé věnují dalšímu povolání ve svém volném čase.

Otázka číslo 10: Kvůli pracovním povinnostem se nestíhám zabývat svými zájmy.



Obr. 13. Kvůli pracovním povinnostem se nestíhám zabývat svými zájmy.

Tato otázka má dost společného s otázkou předchozí, kde jsme se respondentů ptali, jak tráví svůj volný čas. Pokud si vezmeme výsledek, že 22% učitelů tráví svůj volný čas přípravou výuky na další den, tak můžeme předpokládat, že jim toho času na zájmy tolik nezbyde. Za pozitivní odpověď můžeme považovat možnost “zřídka”, kterou uvedlo 10 (31%) dotazovaných a “nikdy” zvolili 2 (6%) respondenti. V tomto případě je dobré, že si jedinci najdou volný čas na své koníčky a zájmy. Je evidentní, že si respondenti umí rozvrhnout svůj čas tak, aby s ním bylo naloženo co nejefektivněji.

Ve výzkumu se neobjevila ani v jednom případě možnost vždy, což by znamenalo podřít veškerý svůj volný čas pouze práci. Odpověď často byla zvolena 6 (17%) respondenty. U těchto svědomitých lidí, kteří se svojí prací věnují na maximum a podřizují jí svůj volný čas, se dříve nebo později začne projevovat syndrom vyhoření. Je tedy velmi důležité si umět rozplánovat čas, aby byl schopen člověk udělat vše potřebné do práce a navíc mu zbyl čas na své zájmy.

„Rozumné je mít dobré zájmy a brát je jako prostředek k odpočinku a ne jako další přílišně vážnou povinnost.“ (Nešpor, 1999, 143)

11 (31%) respondentů uvádí, že jejich pracovní povinnosti zasahují do volnočasových aktivit jen zřídka a dokonce 3 (8 %) z dotázaných uvádí, že nezasahují nikdy. Dobré je zjištění, že pedagogové umí odpočívat a vážit si svého volného času. Nečekala jsem takovéto výsledky, dle mého názoru je 39% opravdu dobrý výsledek.

7 Závěry

Výzkumné šetření, které bylo provedeno na Základní škole Sokolovská ve Svitavách a na Integrované střední škole v Moravské Třebové, přineslo mnoho užitečných informací. Šetření se zúčastnilo 36 pedagogů v zastoupení 25 žen a 11 mužů. Největší zastoupení měli pedagogové ve věku nad 50 let (19 respondentů) a učitelé, kteří vyučují na střední škole (20 respondentů).

Jaké jsou získané hodnoty BM (míry vyhoření) u testovaných osob?

Data, které jsem získala z dotazníkového šetření, lze považovat za vůbec nejdůležitější, jelikož nám umožnily určit míru vyhoření u jednotlivých respondentů. Výzkum ukázal, že dobrý psychický stav nemá žádný z respondentů. Uspokojivý stav mělo 10 (28%). Největší zastoupení bylo u potřeby zajištění žebříčku hodnot u 17 (47%) respondentů. Přítomnost syndromu vyhoření se projevila u 8 (22%) pedagogů a akutní stav syndromu vyhoření u 1 (3%) učitele, kdy tato výsledná hodnota byla hraniční, proto jsem tyto dvě skupiny sloučila dohromady.

Projevily se rozdíly mezi výslednými hodnotami BM dotazníku mezi muži a ženami, vyučujícími na 1. stupni, 2. stupni a střední škole či vyučujícími různého věku?

Statisticky významný rozdíl byl nalezen u jedné z proměnných a to mezi pohlavími. Výsledné hodnoty u mužů byly lepší než u žen. Nejčastější vyhodnocený psychický stav u mužů byl uspokojivý, za to u žen byla nejčastějším výsledkem přítomnost syndromu vyhoření. Objektivnější výsledky by byly, kdyby byl počet dotazovaných žen a mužů roven. Rozdělení učitelů podle působení na 1. stupni, 2. stupni a střední škole nepřineslo žádný statisticky významný rozdíl. Měla jsem více jak polovinu respondentů nad 50 let a ani rozdělení podle věku vyučujících nemělo podle výzkumu vliv na vyhoření. Očekávala jsem, že tento výsledek vzhledem k vyššímu věku mých respondentů bude statisticky významný a učitelé nad 50 let budou mít větší sklony k syndromu vyhoření.

Považují respondenti problematiku syndromu vyhoření za aktuální téma v učitelské praxi?

Velice mě zaujalo, že celkem 31 (86%) respondentů je přesvědčeno, že syndrom vyhoření je aktuálním tématem pro učitele. Ze studia literatury vyplývá,

že problematika výskytu syndromu vyhoření v učitelské profesi je již ověřenou skutečností. Dle mého názoru je však důležité vědět, že sami učitelé považují tuto problematiku za aktuální. Pouze 2 (6%) respondenti se domnívají, že psychické vyhoření není aktuálním problémem v učitelské praxi a 3 (8%) pedagogů o tomto problému nikdy nepřemýšlelo.

Umí si pedagogové vyhledat informace o syndromu vyhoření, jestli ano, z jakých zdrojů?

Velice mě překvapilo, že si většina mých respondentů myslí, že je syndrom vyhoření aktuálním tématem v učitelské praxi, ale nejčastější odpovědí u získávání informací o této problematice byla, že 13 (36%) pedagogů se touto problematikou nikdy nezabývalo. Tento výsledek dle mého souvisí i se špatným výsledkem BM, kdy skoro polovina učitelů by si měla ujasnit žebříček hodnot. Moji respondenti by se měli o syndromu vyhoření informovat, aby případně zlepšili svůj psychický stav a nedostali se do akutního stavu syndromu vyhoření. Toto téma by měla podporovat i škola a svým zaměstnancům zajistit preventivní seminář o syndromu vyhoření.

Co je pro pedagogy nejvíce stresující při vykonávání jejich profese?

Dotazníkové šetření ukázalo, že učitelé považují za největší zdroj stresu úkony spojené s ostatními činnostmi školy (dozor na chodbách, administrativní práce a jiné). Tuto možnost uvedlo 16 (44%) respondentů. Domnívala jsem se, že nejvíce stresující bude přístup žáků ke studiu a výsledek bude jednoznačný. Tuto variantu zvolilo 15 (42%) učitelů. Jinou možnost zvolilo 5 (14%) respondentů. U jiných odpovědí jako nejvíce stresující byl uveden přístup vedení k pedagogickému sboru, společenské deklasování profese učitel a rodiče žáků. Z mého pohledu jsou velkým problémem rodiče žáků a téměř žádná práva učitelů.

Považujete administrativní činnosti ve škole za zbytečné?

32 (88%) respondentů bylo přesvědčeno, že některé administrativní činnosti, jež musejí vykonávat, jsou zbytečné. Bylo by vhodné prozkoumat, které konkrétní činnosti učitelé pokládají za nadbytečné a nad otázkou se více zamyslet a hlouběji prozkoumat. Podle mého názoru jsou učitelé zapojováni a nuceni do psaní různých projektů, šablon, článků na internet k propagaci školy apod. Myslím, že tyto administrativní činnosti dříve nebyly nebo alespoň ne, v tak velké míře. Učitelé by uvítali snížení této práce nebo zvýšení finanční odměny za činnosti nad rámec výuky.

Jak využívají respondenti přestávek mezi vyučovacími hodinami?

Za důležitý považují rovněž výstup, že 24 (66%) učitelů nemá možnost si během přestávky mezi jednotlivými hodinami odpočinout či odreagovat se od práce, přepnout na jiné myšlenky a načerpat novou energii. Přestávky využívají k rychlé přípravě na další hodinu, přechodu na druhou budovu školy a jiným organizačním záležitostem jako jsou lyžařské, vodácké a jiné kurzy pořádané školou.

Jak využívají respondenti svůj volný čas?

Z výzkumu vyplývá, že učitelé nejčastěji tráví svůj volný čas s rodinou a v domácnosti. Respondentů, kteří zvolili tuhle odpověď, bylo 19 (53%). Volný čas využívá ke svým koníčkům 8 (22%) respondentů. Podle mého názoru je velmi důležité umět si čas rozplánovat tak, aby zbyl každému jedinci i kousek času na jeho koníčky. Právě záliby a odpočinek patří k významným antistresovým činnostem, které pak pozitivně působí nejen na psychickou, ale i fyzickou kondici každého člověka. Podobné množství, což je 7 (19%) respondentů, zvolilo možnost přípravy výuky na další dny a jiné povinnosti, které nestihli vykonat v pracovní době. Což je vysoké procento pedagogů, kteří ve svém volném čase nerelaxují. Poslední možností byla jiná odpověď, kterou uvedli 2 (6%) respondenti, kteří se věnují dalšímu povolání na úkor odpočinku. Vzhledem ke špatnému finančnímu ohodnocení pedagogů se není čemu divit, že si učitelé vyhledávají vedlejší pracovní poměr.

8 Souhrn

Téma bakalářské práce „Syndrom vyhoření v učitelství“ se jeví jako snadné a jednoduché, protože je velmi aktuální a diskutované. Mým cílem bylo shromáždit a shrnout nejdůležitější poznatky, které se týkají problematiky burnout, poukázat na nebezpečí vyhoření a shrnout poznatky získané z dotazníkového šetření provedené na základní škole ve Svitavách a Integrované střední škole v Moravské Třebové.

V teoretické části bakalářské práce jsem se pokusila objasnit základní pojmy, které se vztahují k této problematice a jsou důležité. Charakterizovala jsem učitelství profesí, osobnost učitele, stres a zátěž v tomto povolání. V oblasti syndromu vyhoření jsem se snažila zjistit nejrůznější informace o tomto syndromu a zaměřila se na faktory vzniku syndromu vyhoření, příznaky, druhy prevence a fáze vyhoření.

V praktické části je popsán výzkum, který byl proveden na základní škole Sokolovská ve Svitavách a na Integrované střední škole v Moravské Třebové. Výzkum byl proveden s cílem zjistit aktuální míru vyhoření učitelů stresem a syndromem vyhoření. Využito k tomu bylo kvantitativního výzkumu prostřednictvím ankety a standardizovaného dotazníku BM (Křivohlavý, 1998), ty byly určeny učitelům prvního, druhého stupně ZŠ a střední škole. Počet respondentů, kteří se do výzkumu zapojili, je na prvním stupni 11, na druhém stupni 5 a na střední škole 20.

Na základě výzkumu bylo zjištěno, že učitelé považují syndrom vyhoření za aktuální téma v učitelství praxi. Tento názor mělo 86% dotazovaných učitelů. Pedagogové považují za velmi stresující administrativní činnost spojenou s chodem školy, což uvedlo 88%. Překvapivě není pro učitele nejvíce stresující v jejich zaměstnání přístup žáků ke studiu, výuce. Výzkum dále ukázal, že většina respondentů tráví čas o přestávkách přípravou na další hodinu nebo administrativní činností. Pouze 17% respondentů tráví čas o přestávkách odpočinkem. Dalším bodem bylo trávení času mimo pracovní dobu, 53% respondentů tráví volný čas se svojí rodinou nebo v domácnosti. Na druhé straně bylo zjištěno, že pouze 22% respondentů tráví svůj volný čas svými koníčky. Výzkum dále ukázal, že kvůli pracovním povinnostem se někteří respondenti nestíhají zabývat svými zájmy.

Důležitou částí této práce je zjištění míry vyhoření učitelů. K měření jsem použila standardizovaný dotazník BM (Burnout measure – míra vyhoření) od autorů Ayala Pinese a Elliota Aronsona (Křivohlavý, 1998). Snažila jsem se také zjistit, zda je náchylnost na syndrom vyhoření závislá na pohlaví, věku a vzdělávacím stupni, na kterém pedagog vyučuje.

Výzkumné šetření ukázalo, že přítomnost syndromu vyhoření byla u 25 % respondentů (8 přítomnost syndromu vyhoření a 1 s výsledkem akutního syndromu, jehož výsledek byl na hranici, proto jsem tyto dvě skupiny sloučila). U skoro poloviny respondentů bylo zjištěno, že si potřebují ujasnit žebříček hodnot. Uspokojivý psychický stav byl zjištěn pouze u 28% a na dobrý psychický stav nedosáhl žádný z respondentů. Dle metody kontingenčních tabulek a statistické významnosti hodnocené na hladině $p \leq 0,05$ se projevil statisticky významný rozdíl mezi pohlavím, ženy v našem souboru dosahovaly horších výsledků než muži. Stupeň, na kterém pedagogové vyučují ani věk se neukázal jako statisticky významný.

Výzkum a srovnávání určitých kritérií je značně ovlivněno malým počtem respondentů a také tím, že skupiny, které jsem porovnávala, nebyly početně vyrovnané. Věk měl zastoupení: méně než 30 let 5 (14%) respondentů, 30-50 let 12 (33%), nad 50 let 19 (53%) učitelů. Značně nerovnoměrné je i pohlaví testovaných osob. Mužské zastoupení bylo 11 (31%) a žen bylo 25 (69%). Vzdělávací stupeň, na kterém učitelé působí, byl složen z 11 (30%) působících na prvním stupni, na druhém stupni působí pouze 5 (14%) a nejvíce na střední škole 20 (56%) respondentů. Výzkumné šetření by bylo více objektivní, kdyby v jednotlivých skupinách byl stejný počet dotazovaných a celkově více respondentů. O obecné výsledky neprojevil nikdo z dotazovaných pedagogů zájem. Doporučila bych škole preventivní seminář na téma syndrom vyhoření, aby byli pedagogové více informováni o této problematice.

Summary

The theme of my bachelor thesis is “*A syndrome of a burnout in teaching profession*” seems to be easy and simple because is very actual and discussed. My goals were gathering and summarizing of the most important knowledges related to issue of burnout, pointing out the dangers of burnout and summarizing knowledges that were obtained from surveys. These surveys were taken place in an elementary school in Svitavy and in the Integrated high school in Moravská Třebová.

In the theoretical part of my bachelor thesis I tried to clarify the basic concepts relating to mentioned issue and are important. I characterized a teaching profession, a personage of a teacher, a stress and an onus in the profession. I tried to find out the different information about a syndrome of a burnout and I focused on the factors of a syndrome of burnout’s origin, the symptoms, the kinds of prevention and the phases of burnout.

In the practical part is described the research that was done in the Sokolovská Elementary school in Svitavy and in the Integrated school in Moravská Třebová. The research was done in order to ensure an actual rate of teacher’s burnout by the stress and by the syndrome of burnout. I used for that a quantitative research through a survey and a standardized questionnaire BM (Křivohlavý, 1998). These mentioned were determined to teachers of first and second ground of the elementary school and the secondary school. The number of respondents that were involved in the research were 11 on the first ground, 5 on the second ground and 20 in the secondary school.

On the base of research was found out that the teachers consider a syndrome of burnout to be actual theme in a teaching profession. 86 % of the respondents had this opinion. 88 % of questioned pedagogues consider as very stressful an administrative activity associated with a running of a school. An attitude of a student to study/teaching is not the most stressful for teachers in their employment, surprisingly. The research shows as well that the major the part of respondents spend their break time preparing for other lesson or for an administrative activity. 17 % of respondents only spend their break time relaxing. The other point was the spending of free time (outside working hours). 53 % of respondents spend their free time with their families or in their houses. On the other side it was found out that 22 % of

respondents only spend their free time on hobbies. The research showed that the respondents are not going to deal with their interests due to work obligations.

The important part of the task is finding of a burnout's rate of the teachers. I used to measurement the standardized survey BM (burnout measure) from authors Ayal Pines and Elliot Aronson (Křivohlavý, 1998). I tried to find out as well whether a propensity to syndrome of burnout is depend on sex, age and educational level on which a pedagogue teaches.

The research investigation showed that the presence of a burnout's syndrome was in 25 % of respondents (8 respondents had the presence of a burnout's syndrome and 1 respondent was with actual syndrome whose result was on the limit. From this reason I brought together these two groups). It was found out that almost half of respondents need to clarify a system of the values. The satisfactory mental state was found out at 28 % of respondents only and nobody from interviewed had the good mental state. The statistically significant different between sex was showed according to the method of the pivot tables and statistical prominence rated on the level $p \leq 0,05$, the women in our complex reached worse results then men. The other significances weren't found out.

The research and comparison of the certain criteria are greatly affected by the low of respondent's number and by the compared groups weren't numerically balanced as well. The age of respondents were: less than 30 years were 5 (14 %) of respondents, 30-50 years were 12 (33 %) of respondents, over 50 years were 19 (53 %) of teachers. The sex of tested people was considerably unequal as well. 11 (31 %) of respondents were men and 25 (69 %) were women. The educational level where the teachers work was composed of 11 (30 %) respondents working on the first ground, 5 (14 %) of teachers working on second ground only and 20 (56 %) of respondents are working in high school. The research investigation would be more objective if there were same number of interviewed people in individual groups and more respondents overall.

Referenční seznam

- Bartošíková, I. (2006). *O syndromu vyhoření pro zdravotní sestry*. Brno: Národní centrum ošetřovatelství a nelékařských zdravotnických oborů.
- Battisonová T. (1999). *Zvládnutý stres*. Praha: Jan Vašut.
- Boháč, J. (2013). *Syndrom vyhoření a riziko jeho vzniku u učitelů 2. stupně ZŠ*. Fakulta Filozofická. Univerzita Pardubice. Bakalářská práce.
- Brock, L., & Grady, L. (2002). *Avoiding Burnout*. California: Corwin press.
- Čáp, J. (1993). *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál.
- Havrdová, Z., Šolcová, I., Hradcová, D., & Rohanová, E. (2010). *Kultura organizace a syndrom vyhoření*. Československá psychologie.
- Horák, V. (2016). *Syndrom vyhoření v učitelské profesi*. Fakulta tělesné kultury. Univerzita Palackého v Olomouci. Bakalářská práce.
- Hupková, M., & Petlák, E. (2004). *Sebereflexi a kompetencie v práci učiteľa*. Bratislava: IRIS, 2004.
- Hvozdovičová, R. (2014). *Syndrom vyhoření v učitelské profesi*. Fakulta tělesné kultury. Univerzita Palackého v Olomouci. Diplomová práce.
- Fischerová-Katzerová, V., & Česková-Lukášová, D. (2007). *Grafologie pro personalisty a manažery*. Praha: Grada Publishing.
- Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál.
- Jaggi, F. (2008). *Burnout – praxisnah*. Stuttgart: Georg Thieme Verlag.
- Jeklová, M., & Reitmaierová, E. (2006). *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí.
- Kallwass, A. (2007). *Syndrom vyhoření v práci a osobním životě*. Praha: Portál, s.r.o.
- Kantorová, J. et al. (2008). *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. 1. vyd. Olomouc: Hanex.
- Kasáčová, B. (2005). *Reflexívna výučba a reflexia v učiteľskej príprave*. Banská Bystrica.
- Kasíková, H., & Vališová, A. a kol. (2007). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing.
- Kebza, V., & Šolcová, I. (1998). *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav.
- Kebza, V., & Šolcová, I. (2003). *Syndrom vyhoření* (2nd ed.). Praha: Státní zdravotní ústav.
- Kopřiva, K. (1997). *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál.
- Kubenz, D. (2015). *Syndrom vyhoření v učitelské profesi*. Fakulta tělesné kultury. Univerzita Palackého v Olomouci. Bakalářská práce.

- Křivohlavý, J. (1998). *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing.
- Křivohlavý, J. (2009). *Psychologie zdraví*. 3.vyd. Praha: Portál, s.r.o.
- Křivohlavý, J. (2012). *Hořet, ale nevyhořet*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství.
- Křivohlavý, J., & Pečenková, J. (2004). *Duševní hygiena zdravotní sestry*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing.
- Kyriacou, Ch. (1989). *The Nature and Prevalence of Teacher Stress*. In M. Cole, S. Walker, (Ed). *Teaching and Stress* (27-33). London: Open University Press.
- Lackritz, J.R. (2004). *Exploring burnout among university faculty: incidence, performance, and demographic issues*. Teaching and Teacher Education.
- Larry, B. (1996). *Velká kniha relaxace*. Praha: Pragma.
- Leman, K. (2013). *Ženy přemožte stres, než stres přemůže vás*. Praha: portál, s.r.o.
- Mallotová, K. (2000). *Burn –out neboli syndrom vyhoření*. Praha: Portál, s.r.o.
- Maroon, I. (2012). *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Praha: Portál, s.r.o.
- Matoušek, O. (2003). *Slovník sociální práce*. Praha: Portál.
- Mervartová, M. (2016). *Učitelé a peníze*. Filozofická fakulta. Masarykova univerzita. Diplomová práce.
- Míček, L. (1998). *Co je relaxace a jaký význam má pro moderního člověka*. Praha: Národní centrum podpory zdraví.
- Nešpor, K. (1999). *Závislost na práci*. Praha: Grada.
- Pfeffer, J. (2010). *Power: why some people have it and others don't*. New York: HarperCollins Publishers.
- Praško, J. (2003). *Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti*. Praha: Grada Publishing.
- Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2001). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2002a). *Moderní pedagogika*. (2nd ed.). Praha: Portál, s.r.o.
- Rush, M., D. (2003). *Syndrom vyhoření*. Praha: Návrat domů.
- Řehulka, E., & Řehulková, O. (1998). *Učitelé a zdraví*. Brno: Psychologický ústav.
- Sek, H., Ziarko, M., & Pasikowski, T. (2004). *Polish Psychological Bulletin*. Warszawa: Polish Scientific Publishers.
- Schreiber, V. (1993). *Vitamíny: Kdy – jak – proč - kolik*. Jimočany: H&H.
- Stibalová, K. (2010). *Co je to Burnout syndrom v Sociálních službách*. Asociace poskytovatelů sociálních služeb České republiky, Tábor.

- Stibůrková, L. (2007). *Syndrom vyhoření v učitelské profesi*. Pedagogická fakulta. Masarykova universita v Brně. Diplomová práce.
- Stock, Ch. (2010). *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnou*. Praha: Grada Publishing.
- Šotolová, L. (2011). *Volný čas učitelů základních škol*. Filozofická fakulta. Univerzita Palackého v Olomouci. Bakalářská práce.
- Švingalová, D. (2006). *Stres a vyhoření u profesionálů pracujících s lidmi*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- Toker, B. (2011). *Burnout among university academicians: An empirical study on the universities of Turkey*. Dogus University Journal.
- Tošner, J., & Tošnerová, T. (2002). *Burn –Out syndrom: Syndrom vyhoření*. Pracovní sešit pro účastníky kurzů. Praha: Hestia.
- Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Vašutová, J. (2007). *Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi*. (2nd ed.). Praha: Univerzita Karlova PeadF.
- Vávrová, P., & Pastucha, D. (2013). *Psychohygienu (nejen) jako prevence syndromu vyhoření u zdravotnického managementu*. Occupational Medicine / Pracovní Lékarství, 65(1/2), 53-58.
- Winefield, A. H. (2000). *Stress in academe. Some recent research findings*. In D. T. Kenny, J. G. Carlson, F. J. McGuigan, J. L. Sheppard (Eds.) *Stress and Health: Research and Clinical Applications*. Sydney: Harwood.
- Zimbardo, P., & Boyd, J. (2008). *The Time Paradox*. London: Rider.

Přílohy