

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM**

2013 - 2015

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Pavčina Pohanková**

**Syndrom vyhoření v profesi pedagoga na základní škole**

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Pavel Beňo

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**MASTER FULL-TIME STUDIES**

**2013 - 2015**

**DIPLOMA THESIS**

**Pavína Pohanková**

**Burnout syndrome in the profession of primary school  
teacher**

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor: PhDr. Pavel Beňo

## **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 8. 3. 2015

Pavλίna Pohanková

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu diplomové práce PhDr. Pavlu Beňovi za věnovaný čas, cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

## **Anotace**

Diplomová práce se v teoretické části zabývá syndromem vyhoření v profesi pedagoga na základní škole. Rozebírá vymezení pojmu syndrom vyhoření, jeho fáze, příznaky, příčiny jeho vzniku a diagnostiku. Z hlediska intervence při výskytu syndromu vyhoření diplomová práce poukazuje na možnosti řešení probíhajícího syndromu vyhoření a jeho prevenci. Poslední kapitola teoretické části práce se zabývá pedagogickou profesí, jejím historickým vývojem, vymezením pojmu pedagog, charakteristikou osobnosti pedagoga a syndromem vyhoření u pedagogů. Praktická část se prostřednictvím dotazníkového šetření zabývá hypotézou, zda jsou učitelé na druhém stupni základních škol syndromem vyhoření ohroženi více než učitelé na prvním stupni základních škol. Druhá hypotéza klade otázku, zda jsou ženy na pozici pedagoga syndromem vyhoření ohroženy více než muži. Třetí hypotéza se týká úvahy, že čím je věk pedagogů základních škol vyšší, tím je riziko vzniku syndromu vyhoření větší. Čtvrtá hypotéza si klade za cíl ověřit, že čím delší je profesní praxe pedagogů, tím je možnost nástupu syndromu vyhoření vyšší.

## **Klíčové pojmy**

Pedagogická profese, standardizovaný dotazník, syndrom vyhoření, základní škola

## **Annotation**

In the theoretical part the diploma thesis deals with burnout syndrome in the teaching profession in the elementary school. The thesis discusses the definition of burnout, its stages, symptoms, its causes and diagnosis. In terms of intervention for burnout the thesis shows the possibilities of solving the ongoing burnout and its prevention. The last chapter of the theoretical part discusses teaching profession, its historical development, definition of the term pedagogue, characterizes personality of pedagogue and burnout among teachers. The practical part through a questionnaire deals with the hypothesis that the teachers of secondary grade are threatened more by the burnout than teachers of the first grade. The second hypothesis discusses a question whether women in the profession of teachers are threatened more by the burnout than men in the same profession. Third hypothesis concerns the question of whether the risk of burnout among teachers increases with age. The fourth hypothesis concerns the question of whether the risk of burnout among teachers increases with length of teaching praxis.

## **Key words**

Burnout syndrome, elementary school, standard questionnaire, teaching profession

## Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>1 SYNDROM VYHOŘENÍ</b> .....	<b>10</b>
1.1 Vymezení pojmu syndrom vyhoření .....	10
1.2 Fáze syndromu vyhoření .....	13
1.3 Příznaky syndromu vyhoření .....	17
1.4 Příčiny vzniku syndromu vyhoření .....	21
1.4.1 Příčiny vycházející z osobnostních a povahových rysů.....	21
1.4.2 Příčiny vycházející ze zaměstnání .....	23
1.5 Diagnostika syndromu vyhoření .....	27
1.5.1 Diagnostické metody zjišťování přítomnosti syndromu vyhoření.....	27
<b>2 INTERVENCE PŘI VÝSKYTU SYNDROMU VYHOŘENÍ</b> .....	<b>30</b>
2.1 Možnosti řešení probíhajícího syndromu vyhoření.....	30
2.1.1 Některé podmínky pro práci s vyhořením .....	32
2.1.2 Sociální podpora .....	33
2.2 Prevence syndromu vyhoření .....	35
2.2.1 Opatření na organizační úrovni.....	36
2.2.2 Opatření na osobní úrovni.....	36
2.2.3 Další způsoby prevence syndromu vyhoření .....	38
<b>3 PEDAGOGICKÁ PROFESE</b> .....	<b>40</b>
3.1 Historický vývoj profese pedagoga.....	40
3.2 Vymezení pojmu pedagog.....	41
3.3 Osobnost pedagoga .....	43
3.4 Syndrom vyhoření u pedagogů .....	45
<b>4 SYNDROM VYHOŘENÍ V PROFESI PEDAGOGA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE</b> .....	<b>47</b>
4.1 Vymezení výzkumného cíle.....	47
4.2 Výzkumný vzorek a metodologie výzkumu .....	50
4.3 Časová organizace výzkumu podle jeho fází .....	51
4.4 Výsledky výzkumu.....	52
4.5 Vyhodnocení dotazníkového šetření .....	55
4.6 Porovnání míry vyhoření mezi stupni .....	56
4.7 Porovnání míry vyhoření podle pohlaví.....	60
4.8 Porovnání míry vyhoření podle věku .....	64
4.9 Porovnání míry vyhoření podle délky praxe .....	68
4.10 Mediánové hodnoty bodů v oblastech emocionálního vyčerpání, osobního uspokojení a depersonalizace.....	72
4.11 Interpretace a diskuse výsledků.....	76
4.12 Závěry výzkumu .....	79
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>81</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ</b> .....	<b>83</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ A TABULEK</b> .....	<b>86</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>88</b>

## ÚVOD

Se syndromem vyhoření jako fenoménem se v posledních letech společnost setkává relativně často. Někteří lidé v rozličných profesích nazývají sami sebe vyčerpanými, vyhořelými či neustále stresovanými. Vyhoření není pochopitelně pouze současným problémem, pravděpodobně se projevovalo i dříve, nyní jsou o něm ale častěji vedeny veřejné debaty, psány články a věnuje se mu také množství zejména zahraničních odborných zdrojů. Syndrom vyhoření, někdy také nazývaný burnout syndrom, není charakterizován jednou ustálenou definicí, naopak mnoho autorů jej popisuje rozdílně. Vyhoření je však obecně charakterizováno emoční i fyzickou vyčerpaností, depersonalizací, sníženým výkonem atd. Z těchto důvodů je důležité nepodceňovat prevenci a adekvátní řešení probíhajícího syndromu vyhoření.

Diplomová práce se skládá z teoretické části, do které jsou zahrnuty základní teoretické poznatky a z praktické části, v jejímž rámci došlo k provedení výzkumného šetření. Cílem diplomové práce je charakteristika procesu syndromu vyhoření a jeho souvislostí s profesí pedagoga.

V první kapitole je věnována pozornost samotnému vymezení pojmu syndrom vyhoření, jeho fázím, příznakům, příčinám vzniku syndromu vyhoření a také diagnostice syndromu vyhoření. Druhá kapitola je věnována intervenci při výskytu syndromu vyhoření, uvádí možnosti řešení probíhajícího vyhoření a poukazuje na možné druhy vhodné prevence. Třetí kapitola se zabývá pedagogickou profesí, jejím historickým vývojem, samotným vymezením pojmu pedagog, jeho osobností a syndromem vyhoření u pedagogů.

V rámci čtvrté kapitoly byla vypracována praktická část diplomové práce, která je zaměřena na výzkum. Hlavním cílem praktické části je analýza výsledků průzkumného šetření, prováděného prostřednictvím dotazníků, kterými byla zjišťována míra výskytu syndromu vyhoření u pedagogů na prvním a druhém stupni základních škol. Dalšími cíli je porovnání míry vyhoření u mužů a žen, porovnání míry vyhoření pedagogů v odlišných věkových kategoriích a porovnání podle délky jejich učitelské praxe. První hypotéza se zabývá možností, zda učitelé na druhém stupni základních škol jsou syndromem vyhoření ohroženi více než učitelé na prvním stupni základních škol.



Tato hypotéza vychází z osobní úvahy, že práce učitele je náročnější v kontaktu s dětmi staršího školního věku než s dětmi zařazenými do mladšího školního věku. Druhá hypotéza se týká tvrzení, že ženy na pozici pedagoga jsou syndromem vyhoření ohroženy více než muži. Riziko častějšího výskytu syndromu vyhoření u žen vyplývá z obecně známých předpokladů, jako je péče o potomky, které jsou na mnohé ženy kladeny mimo pracovní život. Nelze tvrdit, že muži nemají ve svém soukromém životě stejné povinnosti, je však vysoce pravděpodobné, že ženy, jakožto matky, vnímají tyto činnosti již za automatické. Přispívat k vyčerpání pak může také konflikt role profesní s rolí mateřskou či manželskou. Třetí hypotéza je čerpána z úvahy, že čím je věk pedagogů základních škol vyšší, tím je riziko vzniku syndromu vyhoření větší. Poslední hypotéza se zabývá myšlenkou, že čím delší je profesní praxe pedagogů, tím je možnost nástupu syndromu vyhoření vyšší. K výzkumnému šetření bylo použito kvantitativní metody dotazníku, který byl využit pro zpracování výsledků výzkumu.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 SYNDROM VYHOŘENÍ

### 1.1 Vymezení pojmu syndrom vyhoření

Syndrom vyhoření je pojem, kterým se zabývá mnoho odborníků a který nemá jednotnou definici. Poschkamp (2013, s. 11) jej charakterizuje následovně: „*Vyhoření je proces extrémního emočního a fyzického vyčerpání se současným cynickým, distancovaným postojem a sníženým výkonem jako následkem chronické emoční a mezilidské zátěže při intenzivním nasazení pro jiné lidi.*“ Pojem „syndrom vyhoření“ je v anglickém jazyce označován termínem „burnout“, což v překladu znamená vyhořet nebo vyhoření. U osoby trpící syndromem vyhoření se projevuje duševní, tělesné a citové vyčerpání (Křivohlavý, 1998). Jak Poschkamp (2013) uvádí, emoční zátěž je typická pro pomáhající profese, konkrétně například pro pedagogy, vychovatele, sociální pracovníky a jiné. Tato zaměstnání, kde pracovníci velmi často přichází do styku s jinými lidmi, jsou rizikovými skupinami pro vznik a rozvoj syndromu vyhoření, přestože se výše zmíněný proces může projevit v jakémkoliv typu zaměstnání.

Podle Bártové (2011, s. 21) jsou mezi profese, které jsou nejčastěji zasažené syndromem vyhoření, řazeni:

- „*Lékaři a zdravotní sestry, zdravotní personál*
- *Psychologové a psychiatři, psychoterapeuti*
- *Sociální pracovníci na všech úrovních a zařízeních*
- *Učitelé všech stupňů*
- *Pracovníci v nápravných zařízeních pro dospělé i pro mladistvé*
- *Policisté*
- *Manažeři a podnikatelé“.*

Jiná zaměstnání, u kterých se vyhoření může objevit, se také vyznačují ustavičným časovým tlakem, což se týká například novinářů. Riziková se zdá být i práce úředníků. Skutečně každý zaměstnanec může být postihnut vyhořením, ať už pracuje na jakémkoliv

pozici (Potterová, 1997). Burnout syndrom se u lidí projevuje z důvodu potřeby doufat či věřit, že jejich život má určitý smysl a skutky, které konají, jsou významné a zaslouží si ocenění. Během neúspěchu při hledání smyslu života často dochází k propuknutí vyhoření.

Burnout je výstražným upozorněním organismu na prožívání zátěžové situace, kvůli níž se u lidí projevuje stres. Burnout může být vnímán jako hraniční mez odolnosti jedince vůči stresu. Chronický stres má za následek propuknutí syndromu vyhoření (Bártová, 2011). Vyhoření se projevuje v důsledku dlouhodobého vystavování se situacím, které jsou mimořádně vyčerpávající, a to zejména z důvodu spojení velkého očekávání a stresových situací. Osoby, které se cítí být svou činností skutečně nadšeny a nechybí jim vysoká motivace, mohou být posléze zasaženy nejtěžšími formami syndromu burnout. V případě, že je zaměstnání lidmi vnímáno jako životní poslání, avšak po čase se u nich projeví pocit neúspěchu, selhání a ztráty energie pro výkon dané profese, je velmi pravděpodobné, že dojde k propuknutí vyhoření (Aronson, Pines In: Křivohlavý, 1998). Carnegie (2011) porovnává vyhoření a stres, kdy vyhoření může nastat z dlouhodobého přetrvávání stresu, ale nemůže být považováno za momentální nával stresu. V případě, že je jedinec podroben stresovým situacím, tempo a intenzita jeho práce je často zvyšována, naopak při vyhoření se člověk stává pasivním až apatickým.

Definice syndromu vyhoření jsou vytvářeny na základě výzkumů a individuálních poznatků různých odborníků, existují však obecná tvrzení, která jsou často ve shodě. Sepsání následujících shodných definic bylo provedeno například Istifanem Maroonem (2012):

- pro člověka je vyhoření negativní zkušenost, která je zapříčiněna citovým tlakem, nelibostí a oslabeným fungováním
- probíhá individuálně
- nejedná se o nemoc, ale naopak nemoc může být vyhořením spuštěna
- burnout syndrom je považován za chronický, odborníci jej odlišují jako trvalou ochablost nebo prozatímní únavu, kterou lze překonat
- je vnitřní psychický proces, který probíhá za účasti některých pocitů, motivů, chování a očekávání

- charakteristická je nejen fyzická, ale zejména duševní citová vyčerpanost, na základě které dochází k projevům pocitů lhostejnosti a nedostatku důvěry
- u pomáhající osoby se po čase projeví pocity pohrdání a neúcty vůči klientům
- jedinec, u kterého dochází k počátkům vývoje syndromu vyhoření, zaujímá negativní postoj vůči sobě a výsledkům své práce, s čímž souvisí nástup depresí, špatné nálady, vyhýbání se odpovědnosti a útlum až ztráta kreativity
- vyhoření ovlivňuje i vztahy a postoje v osobním životě, například v rodině
- vyhoření je častým projevem profesí v západní společnosti, ve které je na zaměstnance kladen požadavek na vysoký výkon, snahu o individualismus apod.

Maroon (2012) poukazuje na rozdílné definice, které jsou východisky zkoumání syndromu vyhoření z pohledu klinické psychologie a sociální psychologie. V rámci klinické psychologie zavedl a popsal Herbert Freudenberger v 70. letech 20. století pojem vyhoření. Pozoroval zaměstnance v rehabilitačních centrech pro drogově závislé a zjistil, že k jejich vyčerpání dochází z důvodu vysoké celkové zátěže. Pracovníci se vyznačovali častou nemocností, chronickou únavou, rozmrzelostí, pocity selhání či nechutí ke své práci a k dění kolem sebe. Freudenberger uvádí, že syndrom burnout není patrný pouze při výkonu zaměstnání, ale je promítán i mimo profesní život jedince, kdy dochází ke změnám jeho postojů, pocitů apod. Z výsledků pozorování lidí, kteří pracovali ve výše zmíněných centrech pro drogově závislé, byly stanoveny dva odlišné typy obzvláště náchylných lidí. První skupina je tvořena lidmi, kteří jsou postiženi komplexem méněcennosti ve vztahu ke své rodině a přátelům. Jsou charakterizováni pasivitou, nízkou ctižádostivostí, ale zároveň citovým založením. Za důležitou je považována potřeba, aby je měl někdo rád. Jejich rodinné prostředí bylo v dětství chladné, otec je vnímán jako uzavřený a autoritativní člověk bez schopnosti projevit své city. Mezi vlastnosti matky je řazena přísnost, autoritativnost, chladnost nebo i kariérismus. Druhá skupina pracovníků byla vychovávána aktivními, ctižádostivými a motivujícími otci nebo ochraňujícími matkami, dávajícími svou lásku a péči kdykoliv najevo. Děti těchto rodičů byly samy sebou vnímány jako talentované, přátelské a ctižádostivé. Lidé, kteří prožili dětství pod zmíněným vlivem svých rodičů, pociťují v dospělosti osamělost, během puberty se vyznačují problematickým vyjádřením a prosazením sebe sama. V pracovním prostředí dochází k naprostému ztotožnění se s prací, jejich tempo je vysoké a jedinci jsou orientováni na nadměrný výkon a náležitě

ocenění. Pro lidi trpící syndromem vyhoření jsou typické prvotní naivní ideály o jejich profesi.

V sociální psychologii je v souvislosti s vyhořením zaměřována pozornost na tři oblasti. První z nich se zabývá psychologií stresu, kdy je na stres pohlíženo z pohledu všeobecných příčin, které vychází z životního prostředí jedince. Psychologie stresu se zabývá i způsoby, jak se se stresem vyrovnat a jak s ním může být naloženo. Mezi další oblasti sociální psychologie patří doplňující oblasti, zahrnující spokojenost či nároky v práci, posledním bodem je samotný syndrom vyhoření v pomáhajících profesích. Výzkum byl zaměřen na burnout syndrom jako zvláštní formu stresu, která souvisí se společenskými vztahy mezi pracovníky pečovatelské služby a jejich klienty (Maroon, 2012). „*Zastánci této školy nepovažují vyhoření za jev, který by vycházel ze zvláštního individuálního stavu, nýbrž předpokládají, že jde o jev způsobený specifickými rysy daného prostředí a nároky profesionálních povinností.*“ (Maroon, 2012, s. 17). Každodenní kontakt s lidmi, kteří mají tělesné, citové nebo sociální problémy je pro pracovníky velice náročný, zejména z důvodu citové spoluúčasti a velkých požadavků, což může vést k propuknutí syndromu vyhoření. Pokud pomáhající člověk pracuje dlouhodobě pod tlakem a intenzivně soucítí se svými klienty, je nástup vyhoření v podstatě nevyhnutelný (Maslachová In: Maroon, 2012). Maslachová (In: Maroon, 2012, s. 17) popisuje tato zaměstnání jako „*povolání spojená se silnou citovou zátěží*“. Později byla popsána nová východiska týkající se syndromu burnout. Jeden ze směrů například charakterizuje vyhoření jako nesoulad mezi vnímáním reality a opravdovým běžným pracovním dnem jedince (Maroon, 2012).

## 1.2 Fáze syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření je dějem, který se vyznačuje začátkem, průběhem a konečným stavem a z tohoto důvodu byl rozčleněn na několik různých fází. Samotná charakteristika a počet fází se liší podle jednotlivých autorů, kteří se syndromem burnout zabývají. Jedno z pojetí vyhoření vychází z poznatků americké psycholožky Christiny Maslachové (In: Křivohlavý, 1998). Pro první fázi je podle zmíněné autorky charakteristické idealistické nadšení a přetěžování, ve druhé fázi dochází k tělesnému a

citovému vyčerpání. Ve třetí fázi se stává typickou dehumanizace, tedy odcizenost, neúcta apod. vůči druhým lidem, která se objevuje jako výsledek obrany před vyhořením. Poslední fázi se stává tzv. terminální stadium, kdy se jedinec stává vyhraněným proti všem lidem, veškerým činnostem a současně je přítomen syndrom vyhoření se všemi příznaky.

Alfried Laengle (In: Křivohlavý, 1998), rakouský odborník v oblasti logoterapie a existenciální psychoterapie, popsal v roce 1997 další názor na průběh procesu vyhoření. Popsány jsou tři následující fáze:

1. Za první fázi je považován moment, kdy je jedinec pro něco nadšený a chce dosáhnout vytyčeného výsledku. Jeho život má smysl, protože prostřednictvím své práce chce dosáhnout daného cíle.
2. Ve druhé fázi dochází ke změně, kdy člověk postupně přestává dělat svou práci kvůli dosažení smyslu života, ale pracuje kvůli dosažení vedlejšího produktu, např. peněz. Původní cíle jsou vzdáleny realitě, ale člověk často pokračuje v zaměstnání, přestože nyní k němu pociťuje odcizení. Odcizení předchází existenciálnímu vakuu. Motivace není uspokojena a smysluplné cíle jsou nahrazeny cíli zdánlivými, jako je konformita společenského postavení, ztotožnění se s nějakou ideologií, život podle módy atd.
3. Třetí fáze, nazývaná „životem v popeli“ je vyznačována ztrátou úcty k druhým, na ostatní je v tomto stádiu pohlíženo jako na věci. Častými projevy jsou necitlivost vůči jiným, neúcta, cynismus, ironické chování, ale i neúcta k sobě samému. Člověk trpící syndromem vyhoření nebere vážně vlastní tělo ani své snahy a přesvědčení. Život takového jedince podle něj nemá žádný důležitý smysl a stává se pouze tzv. „vegetováním“.

Carnegie (2011) popisuje postup procesu vyhoření v několika bodech. Nejprve se lidé věnují svému zaměstnání více než je fyzicky i psychicky vhodné, postupně přestávají klást důraz na osobní a rodinné potřeby a do pozadí se dostávají jejich zájmy a aktivity, vše se začíná podřizovat pouze práci. Postupně je přerušena i většina sociálních vazeb, dotýčný nestojí o sociální kontakty. Chování bývá nevyzpytatelné a objevuje se pocit prázdnoty v životě. Závěrečnou fází je propuknutí hluboké deprese.

Další teorie členění syndromu vyhoření je složena z pěti následujících fází (Poschkamp, 2013):

1. fáze - v počáteční fázi je pro předpoklad pozdějšího vyhoření určující osobní postoj, nadšení, angažovanost, velká očekávání a nedosažitelné cíle člověka.
2. fáze - zpočátku se lidé v této etapě snaží dostat svých cílů ještě usilovnějším způsobem než dříve, přestože toho nelze dosáhnout, zejména kvůli skutečně velkému množství práce. V důsledku neuskutečnění vlastních požadavků dochází k deziluzi a zahořknutí vůči své profesi a všemu, co je s ní spojené. Jedním z projevů této fáze je stáhnutí se do sebe a pocíťování počátků negativních emocí ke své práci, kolegům i klientům. Toto dění se nazývá „šok z praxe“. Jako protiklady proti sobě nyní stojí vlastní ideály a profesní praxe. Člověk může nabýt pocitu, že čas věnovaný studiu, které bylo podmínkou pro výkon dané práce, byl zcela zbytečný a ztracený. U jedince se mohou projevat deprese a útočné chování.
3. fáze – nadměrné množství práce, otřesené sebepojetí a s tím spojený úbytek pracovního výkonu má za následek ztrátu motivace a vyčerpání. Člověk, který byl dříve velmi aktivní, se najednou svým povinnostem vyhýbá a ustupuje od nich.
4. fáze - emocionální život se stává čím dál více povrchní a zploštělý, naopak je znatelný nárůst vyčerpání. Běžné pocity radosti, soucitu a jiných emocí jsou stále více potlačovány, což může postupně vést k rozpadu partnerských a rodinných vztahů.
5. fáze – proces burnout syndromu je obvykle od začátku doprovázen problémy v oblasti psychosomatiky, které jsou patrné jako poruchy spánku, snížená odolnost vůči infekcím, bolestem hlavy, problémy se zažíváním nebo například poruchy srdečního rytmu. Pokud se výše zmíněné obtíže spojí navíc se ztrátou podpory a zájmu ze strany rodiny, přátel nebo kolegů, může stav jedince dojít do stádia existenciálního zoufalství.

Kallwass (2007) rozděluje fáze burnout syndromu do dvanácti na sebe navazujících etap. V první se jedinec drží zásady, že musí obstát, ať už jsou úkoly jakkoliv složité. Čas na odpočinek není brán v potaz. Další fází je zesílené úsilí, kdy si člověk ke své

běžné práci v podstatě od začátku přibere další pracovní povinnosti a tím je zvýšeno i jeho tempo. Z tohoto důvodu následně dochází k zanedbání vlastních potřeb, kdy jdou veškeré volnočasové aktivity a zájmy stranou. Na nedostatek času se váže mimo jiné podráždění, ale ve čtvrté fázi se přesto jedinec snaží konflikty potlačovat, aby se nedotknul jiných lidí, v důsledku čehož je mnohdy nucen svou nespokojenost zatajovat. Další fáze se týká přehodnocení, problémem je neschopnost říci „ne“, dále přijímání náročných úkolů a zanedbávání všech ostatních hodnot, kromě hodnoty „funkční zdatnosti“, která je vnímána jako jediná podstatná. Lidé ohrožení syndromem vyhoření se v této fázi orientují dlouhodobě pouze na výkon a schopnost vydržet. V šesté fázi je obsaženo popírání problémů, jedinec si nepřipouští vlastní přetěžování, pouze se domnívá, že má momentálně hodně pracovních povinností. Sedmý stupeň, nazvaný „v ústraní“, se zdá být přelomový, jelikož dochází k projevům strachu ze selhání a výčitkám, přirozeně se začíná projevovat i stále větší odstup. Následuje další fáze, pro kterou jsou typické viditelné změny chování, jako je únava, vyčerpání, ale i problémy v oblasti psychosomatiky. Devátou etapou je depersonalizace, kdy člověk plně nevnímá nejen sám sebe, ale nerespektuje ani jiné osoby, ať už klienty, kolegy či své blízké. Jedním z častých projevů je cynismus nebo utlačování. Vnitřní prázdnota, charakterizovaná pocitem ztráty emocí, například radosti, je další fází vyhoření. Poté následuje nástup deprese a nakonec, ve dvanácté etapě, naprosté vyčerpání. Vyhoření se postupně projevuje nejrůznějšími symptomy, záleží však, zda si jich dotyčný všimne včas.

V 80. letech minulého století vzniklo podle studií Jerryho Edelwiche a Archie Brodskyho (In: Maroon, 2012) rozdělení do pěti stupňů, ve kterých dotyčná osoba postupem času ztrácí celkový zájem a dochází tak k rozvoji syndromu vyhoření:

- Entuziasmus a naděje – je to první fáze, ve které je pracovník nadšený a velmi zaujatý do své práce, pomáhat druhým se pro něj stává primárním úkolem. Pomáhající je ohrožen velkými očekáváními, identifikací sebe sama s klienty a náhradou jejich potřeb za své.
- Stagnace – pracovník v zaměstnání provádí úkony, které je třeba splnit, ale práce jej nenaplňuje. Důležitá je pro něj nyní finanční odměna, kariérní postup apod.



- Frustrace – třetí fáze je jistým opakem entuziasmu a naděje, protože na rozdíl od svého začátku v práci, v současném stavu má jedinec pocit, že nezvládá klientovi pomoci. Projevy frustrace mohou být fyzické a citové problémy či poruchy chování.
- Lhostejnost – aby bylo možné bojovat proti frustraci, začne se člověk chovat lhostejně. Do práce dochází pouze kvůli svému finančnímu zabezpečení. Kolegové, klienti nebo nové úkoly ho nezajímají, spíše mu překáží.
- Konec – fáze, ve které dochází k vyčerpání, východiskem je odchod z daného zaměstnání.

### 1.3 Příznaky syndromu vyhoření

Proces syndromu vyhoření prochází několika fázemi, které jsou provázeny mnoha různými symptomy. Příznaky se projevují na tělesném i fyzickém zdraví jedince a obvykle si jich lze všimnout na druhých, aniž bychom byli odborníky. Rush (2003, s. 40) rozděluje příznaky burnout na vnější a vnitřní. Mezi vnější symptomy je zařazena „skutečnost, že aktivita vzrůstá, ale produktivita zůstává zpočátku stejná, podrážděnost, fyzická únava, neochota riskovat. Vnitřními symptomy bývá: ztráta odvahy, ztráta osobní identity a sebeúcty, ztráta objektivnosti, emocionální vyčerpání, negativní duševní postoj.“ Například pokud je zvýšena aktivita a jedinec pracuje intenzivněji než dříve, přesto přichází pocity nespokojenosti, jelikož se pracujícím zdá, že určenou práci zcela nestíhá a jeho produktivita zůstává pozadu. To je způsobeno citovou vyčerpání dotyčného.

Lidé postižení vyhořením se zpočátku v práci vyznačují energickým přístupem, angažovaností do přicházejících úkolů, jsou v centru dění své pracovní skupiny. Nejsou předem připraveni na možnost, že se u nich může postupem času objevit slabost či určitá prohra. Běžným faktem v první fázi vyhoření je názor, že je vyčerpání pouze aktuálním problémem a brzy bude potlačeno. Pokud však nejsou odvedenou prací splněna očekávání, dojde ke ztrátě energie a nástupu syndromu vyhoření (Deary a kol. In: Maroon, 2012).

Symptomy burnout by neměly být vnímány jako nemoc, ale jako varovné signály, které je pro zamezení dalšího vývoje vyhoření nutné včas zaregistrovat. Špatné důsledky se projeví v případě, že jedinec popírá výskyt nebezpečných příznaků (Maroon, 2012). Maslachová a Schaufeli (In: Maroon, 2012) zaznamenali jednotné elementy většiny symptomů. Jako typické znaky byly rozpoznány deprese, únava, citové a duševní vyčerpání. Většinou převažují problémy v oblasti psychické a v chování, ale u některých osob mohou mít větší negativní dopad i příznaky tělesné. Symptomy jsou příznačné pro jedince, u kterých v minulosti nebyly zaznamenány psychopatologické znaky. Příznaky vyhoření lze na základě poznatků Maslachové a Jacksonové (In: Maroon, 2012) dělit na tři úrovně. První z kategorií je emocionální vyčerpání, které je souhrnem deprese, beznaděje, bezmoci, případně také sebevražedných myšlenek. Člověk, který se stává obětí daných symptomů, se může uchýlit k užívání drog a nadměrného množství alkoholu. Další úroveň projevů příznaků burnout je depersonalizace, která je projevem úbytku až ztráty pozitivních citů vůči klientovi. Situace může nabrat takových rozměrů, že postižený vyhořením přestává klienta považovat za lidskou bytost. Poslední kategorií je nízká výkonnost, kdy se jedinec považuje za neschopného ve své odborné činnosti a k seberealizaci se staví záporně. V situaci, kdy se objeví vyhoření, centrum emocí přestane u dotyčného fungovat a do popředí se dostávají pouze negativní pocity. Stejně jako Maslachová a Jacksonová, rozděluje i Stock (2010) příznaky burnout na tři hlavní, a sice vyčerpání, odcizení a pokles výkonnosti. Vyčerpání je znatelné na emoční a tělesné schránce. Mezi emoční syndromy je řazena bezmoc, pocity sklíčenosti a beznaděje. Snížená schopnost sebeovládání se projevuje například neovladatelným pláčem či náhlým vztekem. Výjimečným není ani strach, apatie a další. Fyzickými znaky vyčerpání je úbytek energie, chronická únava, bolesti zad a svalů. Vyčerpaný člověk bývá obětí infekčních onemocnění, potíží spojených s trávicím traktem, dále jeho organismus může být zasažen kardiovaskulárními problémy. Často se projevuje i zvýšená náchylnost k nehodám. Projevem druhého příznaku, odcizení, je odosobnění až lhostejný přístup k okolí. Odcizení lze vnímat jako postupnou ztrátu ideálů, cílevědomosti a celkového zájmu. Typickým projevem se naopak stává cynismus, kdy člověk zaujímá špatný postoj k sobě, k životu, práci, kolegům i klientům. Na tuto fázi se váže i úbytek sebeúcty, pocit méněcennosti a ztráta chuti navazovat a udržovat sociální vztahy. Třetím

symptomem je pokles výkonnosti, který spočívá v nízké efektivitě. Mezi subjektivní hodnocení je zařazena neschopnost, jedinec musí věnovat mnoho nadbytečného času a vlastní energie úkolům, které byly dříve zvládnuty mnohem rychleji. Doba určená k odpočinku postiženého je nedostačující a nestačí k relaxaci a nabrání nových sil, přesto, že je stejně dlouhá jako dovolená jeho kolegů.

Freudenberger (In: Maroon, 2012) se zabývá deseti nejčastějšími znaky:

- Vyčerpání – typickým příznakem je únava, která se dříve u jedince neprojevovala, ale nyní je ústup dřívějšího elánu nápadným znakem.
- Odcizení a izolace – projevuje se jako ochrana vůči bolesti a zklamání. Člověk již nemá chuť pomáhat jiným, což může mít za následek izolaci až otupění.
- Prázdnota a cynismus – dochází k nim na základě odcizení, jejich projevy se střídají. Cynismus může být znakem pochybování o sobě i o druhých.
- Netrpělivost a vznětlivost – pokud je člověk málo výkonný, může tento stav vést k projevům frustrace a jejím následkem se stává netrpělivým, zmatkujícím, často rozhořčeným a velmi nedůtklivým. Prvotní paranoidní rysy se projevují i nedůvěrou ke kolegům nebo nadřizovaným.
- Dojem mimořádných schopností – vzniká na základě pocitů výjimečnosti, ostatní podle jedince nemají správné předpoklady pro výkon dané práce. Ve skutečnosti tyto fantazie značí nedůvěru k sobě i jiným.
- Nedůvěra – projevuje se formou hádek v důsledku pocitu malého ocenění.
- Paranoia – podstatou paranoidního chování je nedůvěra k lidem a podezírání, že okolí brání jedinci v jeho profesním růstu.
- Ztráta cílevědomosti – dlouhodobý neklid má negativní vliv na procesy myšlení, poznávací schopnosti a koncentrace jsou narušeny.
- Psychosomatické jevy a jejich psychické a fyzické projevy – vyznačují se bolestmi hlavy, chřipkovým onemocněním, bolestmi zad apod. Ke vzniku psychosomatických jevů dochází v důsledku vytěsnění daného problému.
- Deprese s množstvím aspektů – deprese jsou problémy dlouhodobého charakteru, dotýkající se všech oblastí života jedince. Nápadným znakem je nezáměr, ztráta smyslu života, která může vyústit v sebevraždu. U člověka, který je postižený syndromem vyhoření se deprese projevuje pouze dočasně a jejím

důsledkem je nevyrovnaný pracovní výkon, kdy se člověk chová pasivně nebo podrážděně, doma se chová spíše běžně se vznětlivými reakcemi.

Unger (In: Maroon, 2012) poznamenává, že individuální symptomy se dělí do tří skupin – na fyzické, psychické a behaviorální příznaky. Do fyzických symptomů mimo výše zmíněných příznaků spadá nespavost nebo naopak nadměrná potřeba spánku, žaludeční potíže, střevní potíže, vředy, úbytek nebo růst váhy, vysoký cholesterol, omezení řeči či sexuální dysfunkce. Dalšími psychickými znaky jsou například ztráta flexibility, netečné chování, neschopnost poradit si se stresem, odpor, dojem dlouhé chvíle, generalizování, nerozhodnost, přehnaná starostlivost, riskování. Behaviorální příznaky se vyznačují omezenou komunikací, změnou pracovišť, absencemi, užíváním drog a vysokou konzumací alkoholu, stížnostmi, workoholismem, zapomnětlivostí a mnoha dalšími symptomy.

Schaarschmidt a Fischer (In: Poschkamp, 2013) popisují některé příznaky z hlediska osobnosti. Tyto symptomy se projevují například při neúspěchu, kdy při plnění pracovních požadavků jedinec nezvládá vysoké nároky, které klade sám na sebe, až nakonec rezignuje. Zaměstnanec si určuje příliš náročné cíle, které mu podle něj zaručují úspěch. Jelikož ale není obvykle v lidských silách všechny požadavky nadmíru plnit, stává se jedním ze symptomů chybějící úspěch v zaměstnání. S těmito symptomy souvisí nespokojenost se životem, která mnohdy vyústí v sebeponížení a frustraci. Ohrožení lidé postrádají schopnost udržet si odstup od problémů, týkajících se jejich práce. Další překážkou je tzv. chybějící ofenzivní překonávání problémů, kdy jedinec nad konflikty ustavičně přemýšlí, ale navenek je nepojmenuje.

Pro pomáhajícího pracovníka, který je zasažen vyhořením, je kromě jiného příznačná ztráta zájmu o profesní témata, sklíčenost, sebelítost i častá nervozita. Mezi některé další tělesné projevy patří zrychlená unavitelnost, vysoký krevní tlak i problémy se spánkem. V sociální oblasti průběh vyhoření u pedagoga dopadá na úbytek společenské angažovanosti, neochotě pomáhat žákům s problémy a dokonce i jejich rodičům. Učitelé se přestávají být řádně připraveni na výuku, velmi nelibě nesou kontakt s rodiči, ale i se svými kolegy či nadřízenými. Na jedné straně ubývá sociálních kontaktů, na druhé přibývá hádek v rámci vlastní rodiny (Bártová, 2011).

## 1.4 Příčiny vzniku syndromu vyhoření

Vyhoření může být vnímáno jako reakce vycházející z vyčerpání osobnosti nebo jako příčina v kontextu organizace práce. Tyto varianty se nijak vzájemně nevylučují, k jejich pochopení je ale třeba integrovaný pohled. Pojem burnout je důležité znát, mnohem více podstatné je však včas rozpoznat příčiny jeho nástupu a také se zamyslet nad faktem, proč je v nastalé situaci těžké přestat jednat způsobem, který jedince k vyhoření doslova posunuje (Poschkamp, 2013). V následující kapitole bude poukázáno na několik různých příčin, které navzájem v součinnosti působí na vznik syndromu burnout.

### 1.4.1 Příčiny vycházející z osobnostních a povahových rysů

Americký psycholog Carl Rogers (In: Poschkamp, 2013), který se zabýval vývojem osobnosti, se ve svém humanisticko-psychologickém modelu zaobírá skutečností, že zdravý jednatelce vidí sebe a své okolí organizovaně. Jeho vnímání je rozděleno na vrozený a zažitý, naučený systém hodnot, které jsou jím přebírány z okolí. Struktura osobnosti je představována zmíněnými systémy hodnot. Jestliže jedinec vnímá nejednotu mezi vrozeným systémem hodnot, který zahrnuje potřeby, a naučeným systémem, do kterého spadají normy, hodnoty či společensky žádoucí skutečnosti, obvykle se stává, že osobní hodnoty začínají být podřadnými oproti hodnotám z vnějšku. Za okolí osoby je považována už v dětském věku zejména rodina, která může být zodpovědná za některé pozdější psychické poruchy. Kromě rodiny mají na osobnost vliv i další společenské vztahy. Mnohé příčiny vycházející z charakteru osobnosti, jež participují na vzniku vyhoření, jsou veskrze pozitivní, avšak v případě, že u jedince v nadměrné míře převládají po dlouhou dobu a za účasti pracovního tlaku, mohou způsobit negativní dopad na jeho psychický stav.

Syndrom vyhoření je provázen tělesnými i psychickými projevy, ale nelze jej považovat za nemoc, jedná se o ztrátu vůle, při které člověk kvůli nedostatečné motivaci nedokáže pro danou činnost najít zájem a podnítit své schopnosti. Existuje mnoho příčin vyhoření, které se mohou vzájemně prolínat. Jednou z hlavních příčin je perfekcionismus, kdy člověk uznává jen to, co podle něj vykazuje známky dokonalosti. Puntičkářem může být pracovník sám, jeho kolega či nadřízený. Velmi vážná je situace

zejména tehdy, pokud je sám jedinec perfekcionista a začíná se u něj rozvíjet vyhoření. Obvykle v takovém případě jeho pozornost není soustředěna na věci, které jsou provedeny správně, ale na věci podle něj nedokonalé. Tito lidé jsou velmi sebekritičtí, protože nepřetržitě perfektní nemůže být přirozeně žádný člověk (Potterová, 1997). Grün (2014, s. 33) k vysvětlení perfekcionismu dodává, že se jedná o „*hodnotící posouzení nějakého počínání a o strach z odsouzení, jež s sebou nese důsledky: Může někdo něco vytknout mému počínání? Je právně napadnutelné?*“ Otázky ohledně perfekcionismu se netýkají pouze výborně vykonaných úkolů, ale velmi často se jedinci zabývají možností, zda je reálné najít v jejich práci chybu, která by byla snadno žalovatelná. S perfekcionismem úzce souvisí tlak, který na jedince buď působí z okolí, nebo vystupuje přímo z něj samého. Vnitřní tlak mají v sobě někteří lidé zakořeněný už od dětství, kdy jim byly vštěpovány myšlenky typu „zrychli, musíš být úspěšný, bezchybný“ a jiné. Negativním dopadem je pocit pracovníků, že je třeba se často obhajovat, aby nevznikl dojem špatně odvedené práce (Grün, 2014).

Dalšími příčinami, které mohou postupem času přispívat k vyhoření, jsou pevná vůle a odhodlanost. Těmito vlastnostmi se vyznačují osoby, které se nikdy nechtějí vzdát a rovněž neumí přijímat porážku, přičemž vůle je pohání dosáhnout stále vyšších cílů. Cíle bývá dosaženo na úkor fyzické a emocionální únavy. Lidé, kteří jsou ve své práci výkonní, bývají obvykle rozhodní. Někdy jsou ukvapení v rozhodnutí přesto, že postrádají potřebné údaje, proto jejich výsledky mohou být vyhodnoceny jako chybné. V takovém případě se snaží neúspěch vykompenzovat usilovnou prací. V podnicích či institucích bývá zájem o soběstačné pracovníky. Problém se může objevit, pokud jedinec nemá zájem vysvětlit kolegovi postupy konkrétních zadání, které by druhá osoba po vysvětlení bez potíží zvládla. Soběstačný člověk nechce věnovat čas vysvětlování, proto práci odvede sám, čímž může zdržovat sám sebe, obzvláště pokud je práce mnoho. Nerad si nechává poradit, pokud nemůže přijít na řešení úkolu, což znamená, že tráví zbytečně více času nad usilovným přemýšlením ohledně daného řešení. Většina vysoce výkonných osob oplývá sebedůvěrou, kvůli které jsou přesvědčeni o svých výborných schopnostech, může se stát, že zdůrazňují výhradně své úspěchy nad úspěchy druhých. Práce lidí ohrožených burnout je charakteristická vysokou organizovaností, jelikož potřebují žít v řádu a směřovat k vytyčeným výsledkům, přesto, že je jejich práce stojí mnoho síly. Na druhou stranu potřebují mít

dostatek volného prostoru, ve kterém uplatňují svou flexibilitu a kreativitu. Skličujícími je pro ně přílišné lpění zaměstnavatelů na pravidlech a zásadách, kterými se mohou do jisté míry cítit omezeni (Rush, 2003).

Mezi další příčiny Rush (2003) řadí pozitivní, optimistický postoj, který se zpočátku projevuje i při konfrontaci s obtížemi. Dále cílevědomost, která jedince dovede na vysoké pozice v zaměstnání, ačkoli může člověk během této dlouhé cesty pociťovat velkou duševní i tělesnou námahu. Problémem některých lidí je týmová práce, protože osoby ohrožené syndromem burnout bývají nezávislé, některé i samotářské. Další vidí přínos v riskování a práci nad náročnými úkoly. Pro vysoce schopné pracovníky je typická soutěživost, prostřednictvím které chtějí docílit vítězství nad kolegy, nehledě při tom na své zdraví. Původcem snahy o uznání může být mimo jiné vnitřní nejistota. Grün (2014) doplňuje, že někteří lidé cítí obavu z faktu, že by se například kolegové mohli dozvědět, jaký ve skutečnosti dotyčný je. Proto dochází k vytváření fasád, které kryjí skutečnou povahu. Energie, která je vynaložena k udržení fasády, je postrádána při výkonu pracovních povinností. Rush (2003) dodává, že někdy se může přihodit, že výkonní jedinci cítí potřebu mít všechny pracovní povinnosti a cokoliv, co je s jejich prací vázáno, pod kontrolou. V kolektivu následně může docházet k neshodám, které mohou zpětně působit na psychiku daného pracovníka. Jednou z obzvláště negativních příčin je pocit opovržení při selhání jak vlastním, tak druhých osob. Kvůli vyvarování se vlastního selhání jsou dotyční schopni vynaložit jakoukoliv sílu, ale lidská psychika i zdraví jsou křehké a přehnané úsilí lze považovat za spouštěč syndromu vyhoření. Grün (2014, s. 38) vysvětluje tuto příčinu na názorných myšlenkách člověka, které zní například takto: „*Chci druhým dokázat, že jsem schopen překonat jakoukoli zátěž. Sám od sebe očekávám, že budu vždy ve formě*“.

#### 1.4.2 Příčiny vycházející ze zaměstnání

Častou příčinou, která se podílí na procesu vyhasnutí, jsou kritičtí nadřízení. Běžnou kritiku by měl umět přijímat každý zaměstnanec, ale přehnané a časté negativní odezvy nadřízeného na výkon pracovníka vedou k pocitu bezmoci. Pokud má kritické hodnocení opodstatněný důvod, může naopak jedince posunout dále, jelikož mu naznačuje, co by mělo být v jeho práci zlepšeno. Hlavním problémem této příčiny je fakt, že ačkoliv zaměstnanec plní své úkoly nad míru správně, nikdy nedělá podle

nadřizovaných, někdy ovšem i podle kolegů, nic správně. Výsledkem bývá přesvědčení pracovníka, že je bez pozitivní zpětné vazby zbytečné se jakkoliv snažit (Potterová, 1997). Výjimečné nejsou případy, kdy se vedoucí cítí být ohrožen velice výkonným podřízeným, což se negativně promítá v omezení pracovních kompetencí a nízkém počtu zadaných projektů, ve kterých by mohlo vyniknout nadání a profesionalita dotyčného. Z tohoto důvodu pak dochází ke vzniku konfliktů na pracovišti (Rush, 2003). Tento mnohdy fatální problém může být způsoben i nesympatiemi k dotyčnému, pokud ovšem odpor vůči jedinci překročí určitou hranici, může se jednat o dva typy šikany, tzv. bossing a mobbing. „*Mobbing se děje tam, kde existuje systém, který zvolenou oběť trvale poškozuje.*“ (Kallwass, 2007, s. 17). Příkladem mobbingu je situace, kdy kolega odmítá poskytnout druhému konkrétní informace, které jsou potřebné ke splnění určitého úkolu. Odmítání může probíhat na základě různých záminek nebo i zcela neskrytě. Situace se stává neřešitelnou, pokud se k šikanujícímu přidají další kolegové či nadřízení. Někdy nadřízení o mobbingu ví, ale mlčky jej přechází, protože udržují důležité pracovní nebo přátelské styky s příbuznými pracovníka, který na dotyčného útočí. Takové vztahy nechtějí nadřízení ohrozit, proto se raději situací vůbec nezabývají (Kallwass, 2007).

Podle Stocka (2010) je důležité snažit se s kolegy udržovat příjemný, klidný, ale i výkonný kolektiv, ve kterém vznikají patřičné výsledky a pro jehož udržení týmové atmosféry je potřebná důvěra mezi kolegy, ale i jejich nadřízenými. Rush (2003) dodává, že výkonní zaměstnanci v ideálním pracovním prostředí díky svým schopnostem stoupají na vyšší pozice a mohou se dostat až na vrchol profesního žebříčku v dané firmě. Na vysokých pozicích ale může nastat pomyslný souboj několika schopných pracovníků, pro které bývá v této situaci často charakteristická soupeřivost. Přes veškerou snahu navíc není možné, aby každý vysoce výkonný jedinec dosáhl nejvyšších možných pracovních pozic. Nerealizovatelné je to zejména v podnicích, pro které pracují stovky i více osob. Jedinec se navzdory vysokému výkonu a velkému úsilí neposouvá dál, což může být jedním ze spouštěčů syndromu vyhoření.

Dalším důvodem podílejícím se na vzniku vyhoření je nedostatek uznání, kterým je zpochybněno nadšení z provádění odborných činností. Pokud zaměstnanec odevzdá požadovanou práci či zprávu, kterou jeho nadřízený delší čas nebere v potaz a



neprobíhá tak žádná zpětná vazba, motivace podřízeného po čase začne slábnout. Problém nastane, pokud se zaměstnavatelé domnívají, že pouze finanční odměna je pro jedince hnací silou. Aby byl pracovník výkonný, je třeba podporovat více jeho motivaci, čehož lze docílit adekvátním uznáním a pochvalami (Potterová, 1997).

Rush (2003) mezi důvody vyčerpání řadí i nedostatečný manévrovací prostor. To je uváděno na případech, kdy jedinec nemá prostor pro dostatečný rozvoj kreativity. Vysoce výkonní lidé se obvykle potřebují projevit tvořivě, a pokud je jim v tom bráněno například mnoha rutinními procesy, může být z takové situace pracovník frustrovaný. Frustrace a další pocity mohou postupně vést až k vyhoření. Křivohlavý (1998) upřesňuje, že vyčerpáním může být jedinec dostihnout, pokud je po něm v práci požadováno dodržování velmi nekompromisních pravidel jednání nebo přehnaně striktní pracovní systém.

Poslední dobou, především v posledních dvaceti letech, je téměř v každé profesi využíváno stále více moderních technologií. Absolventi vysokých škol si mnohdy poradí s těmito prostředky snadněji a rychleji než jejich kolegové, kteří mohou v oboru pracovat dlouhou dobu a mohou být vysoce výkonní. Přesto si zralý pracovník se stále dokonalejšími technologickými prostředky nezřídka neví rady. Obzvláště zaměstnanci pracující v oboru, jenž se vyznačuje rychlým technologickým vývojem, cítí nutnost pohotově se učit stále novým věcem, což v některých osobách může vzbudit pocit vlastní nedokonalosti (Rush, 2003).

Křivohlavý (1998) formuloval několik činitelů, kteří se podílí na projevech burnout. Konkrétními faktory jsou:

- Míra svobody a kontroly – potíže lidem v práci činí extrémní míra kontroly, ale i svobody. Ani jedna ze zmíněných možností zaměstnancům práci nezlehčuje, spíše naopak.
- Autorita – může se stát nesnází v případě, kdy je o všech pracovních povinnostech rozhodováno jedinou osobou nebo naopak v situaci, kdy je autorita nadměrně roztržena mezi mnoha lidmi. V některých firmách či institucích je reálné, že si lidé berou příklad z kolegů, na které se oficiální autorita nevztahuje než z nadřízených, kteří jsou oficiální autoritou pověřeni.

- Nesmyslnost požadavků – může dojít ke vzniku rozporu mezi tím, co je povinen zaměstnanec vykonávat a co zároveň sám považuje za zbytečné, ale přesto to vykonává, zejména kvůli peněžité odměně.
- Neplnění úkolu – pokud zaměstnanec neplní plány dlouhodobě, může se situace vyvinout ve vyhoření.
- Odpovědnost – příliš odpovědnosti na jedné osobě se u některých osob promítne do psychického vyhoření.
- Očekávání – týká se prostředí, kde nejsou jasně určená pravidla, co se od koho očekává, nebo prostředí, kde nejsou očekávání uskutečnitelná. Nesplněná očekávání mohou vzniknout, pokud se vedoucí pracovníci nevyznačují potřebnou adekvátní schopností nebo jsou velmi schopní, ale dosavadní prostředky v zaměstnání jim neumožňují dělat plně to, co by bylo pro podnik přínosem.
- Sociální komunikace – mnoho potíží pramení z neinformovanosti nebo nedostatečného obeznámení nadřízených nebo běžných zaměstnanců a celkové neexistenci rozhovorů o tamních problémech v pracovním kolektivu.
- Požadavky kladené na lidi – tato příčina se vztahuje k nadměrným požadavkům, které jsou v práci na zaměstnance kladeny. Pokud je navíc kapacita pracovníků neúměrně nižší než počet klientů, zákazníků, pacientů atd., stává se často, že se zaměstnanci cítí být přetěžováni. Na druhou stranu jsou zároveň vystavováni tlaku, pokud nemají v práci možnost růstu na další pozice, zdokonalování se, využívání patřičně svých zkušeností a dovedností nebo jim není umožněno používat novější technologie.
- Organizační podmínky – Freudemberger (In: Křivohlavý, 1998) utřídil několik příkladů lidí, kteří podléhají organizačním podmínkám, jsou mezi ně řazeny například osoby, které jsou typické svým pracovním nadšením; dále energičtí lidé ochotní se obětovat práci; lidé, kteří jsou výkonní v zaměstnání na úkor osobních zájmů; osoby, které se zcela vyhýbají myšlence, že by se u nich v budoucnu mohl objevit vyhoření a další.

Se syndromem vyhoření v neposlední řadě mnohdy souvisí workoholismus pracovníků, kteří mají překotný pracovní styl zafixovaný ve své mysli, ačkoliv to ve skutečnosti není v tak velké míře potřeba. Někdy jsou zaměňována tvrzení typu, že

pokud dotyčný nepřidá na tempu a odhodlání, nic se nestihne nebo nebude povýšen, za skutečné domněnky. Ty jsou stavěny na názoru, že jedině vysokým tempem jedinec dokáže sobě i jiným, jako má hodnotu. Někdy bývá dokonce práce workoholiky přeceňována a postavena na úroveň ctnosti (Minirth et al., 2011).

## 1.5 Diagnostika syndromu vyhoření

K diagnostice syndromu burnout dochází na základě symptomů, které jsou pro něj typické. Podstatou diagnostiky tohoto procesu je zjištění celistvého obrazu symptomů, které se stávají důkazem psychického vyčerpání. Jedinec může být schopen sám registrovat, zda se u něj projevují příznaky vyhoření, stejně tak si mohou změny všimnout i jiní lidé, kteří jsou s dotyčným v kontaktu. Obvykle se tomu stává prostřednictvím pozorování změn v chování či jednání kolegy nebo i rodinného příslušníka (Křivohlavý, 1998). Vyhoření není uznáno za nemoc, protože v případě prokazatelné nemoci je patrná veškerá a společná etiologie a průběh dané nemoci. Pokud jsou známy pouze některé vlivy, které způsobují typické příznaky, pak se jedná o syndrom, v tomto případě syndrom vyhoření. Burnout se neprojevuje vždy stejně a některé popisované příznaky spolu nejsou navzájem v souladu. Příkladem může být agrese, která je u některých takto postižených patrná nebo zcela opačný příznak - apatie (Poschkamp, 2013).

### 1.5.1 Diagnostické metody zjišťování přítomnosti syndromu vyhoření

Mezi konkrétní metody diagnostiky patří mimo jiné Orientační dotazník, který byl sestaven za účelem rozpoznání nastupujícího stavu vyhoření. Autory dotazníku jsou Dno Hawkins, Frank Minirth, Paul Maier a Chris Thursman. Výhodou dotazníku je možnost odpovědět na dvacet čtyři otázek pouze možnostmi ano/ne, kdy převládající odpovědi typu „ano“ poukazují na reálný fakt, že je syndrom burnout pravděpodobně u respondenta přítomen či se teprve začíná projevovat (Křivohlavý, 1998).

V zahraničí patří mezi často využívané metody zjišťování přítomnosti syndromu vyhoření metoda Maslach Burnout Inventory (zkráceně MBI), sestavená autorkami Christinou Maslach a Susan Jackson. Dotazník zjišťuje tři oblasti týkající se vyhoření.

Jednou z nich je emocionální vyčerpání, na které je zaměřeno 9 otázek. Zjišťována je například nechuť k životu, ztráta motivace a další. Touto částí dotazníku je nejvíce dokázána případná přítomnost vyhoření u jedince. Druhou součástí zmíněné dotazníkové metody je 5 otázek týkajících se depersonalizace, která je negativním projevem obzvláště u lidí, kteří potřebují od svých klientů, žáků a jiných osob, s nimiž pracují a vkládají do své iniciativy při této spolupráci mnoho energie, pozitivní odezvu. Dalších 8 otázek z celkového počtu 22 se zabývá otázkou snížené výkonnosti, nebo také osobního uspokojení. Nejčastějšími adepty na syndrom vyhoření, týkající se této části dotazníku jsou lidé, kteří si sami sebe příliš necení a jejichž sebehodnocení a sebedůvěra jsou skutečně na nízké úrovni. Na každou z 22 výpovědí respondent odpovídá hodnocením v podobě vybraného čísla na sedmistupňové škále (Křivohlavý, 1998). Část výroků, které se zabývají sníženou výkonností, je někdy označována jako oblast seberealizace, která se zabývá míněním dotyčného, zda správně vykonává svou práci. Dotazník je určen pro pomáhající profese. V případě, že respondenti získají mnoho bodů u odpovědí zkoumajících emocionální vyčerpání a také u výpovědí týkajících se odcizení, ale dostanou nízký počet bodů u seberealizace, pak se již u nich projevuje syndrom vyhoření. Překážkou pro zodpovězení některých výpovědí se může stát neochota odpovídajících přiznat i sami sobě, že by v jejich případě například k depersonalizaci vůbec mohlo dojít. Tato myšlenka je odmítána převážně kvůli jejich mylnému přesvědčení, že při vynaložené ochotě a snaze vykonávat pomáhající profesi, není vůbec možné, aby k takovému procesu docházelo. Christina Maslachová se svými kolegy sestavila v roce 1996 další škálu, která se týká vyhoření ve všech typech povolání. Výpovědí je celkem 16 a měřen je pocit vyčerpání prostřednictvím zjišťování únavy a napětí při práci, dále dotazník směřuje k prošetřování míry cynismu pracovníka vůči jeho zaměstnání, s čímž souvisí i pozorované odcizení se prací. Předmětem zájmu dotazníku je i sledování osobní výkonnosti jedince (Maroon, 2012).

Dalším typem dotazníku je dotazník BM autorů Ayaly Pinesové a Elliotta Aronsona, kterým jsou sledována tři hlediska celkového vyčerpání. Mezi tato hlediska patří pocity tělesného vyčerpání, pocity citového vyčerpání a pocity duševního vyčerpání. Dotazník je sestaven z 21 dotazů, na které se odpovídá prostřednictvím bodového odstupňování. Výsledek je vypočítán sečtením bodů podle několika jednoduchých vzorců (Křivohlavý, 1998).

Rush (2003) uvádí další pomůcku k rozpoznání skutečnosti, zda jedinec vykazuje znaky vyhoření. Tato metoda není testová, jedná se pouze o zhodnocení stavu, kdy jsou sestavené výroky hodnoceny na stupnici od 1 do 5, podle míry souhlasu s výrokem. Číslo 1 vyjadřuje odpověď ne, číslo 5 jasné ano. Přisuzování hodnotících bodů k odpovědím by se mělo vztahovat k posledním šesti měsícům. V případě potvrzení si vyčerpání je vhodné domluvit se na konzultaci s odborníkem. Jednou z dalších dotazníkových metod je dotazník Beverly A. Potterové (1997), který se zabývá pracovním i mimopracovním životem v posledních šesti měsících. Připravené výpovědi se hodnotí pomocí pěti odstupňovaných odpovědí, které jsou v závěru sečteny a vyhodnoceny podle sestavené bodové tabulky.

Existuje mnoho dalších diagnostických metod, zabývajících se zjišťováním přítomnosti syndromu vyhoření u pracovníků v různých profesích, mezi nejčastěji používané je však řazen výše zmíněný dotazník MBI, který je použit v empirické části této diplomové práce.

## 2 INTERVENCE PŘI VÝSKYTU SYNDROMU VYHOŘENÍ

### 2.1 Možnosti řešení probíhajícího syndromu vyhoření

Na základě výsledků různých metod, které vznikly za účelem odhalení syndromu vyhoření, ale i na základě vlastního přiznání si přítomnosti vyhoření nebo vyčerpání je vhodné využít pomoci odborníků, například psychologů, psychoterapeutů, ale i lékařů. S pozitivním účinkem se člověk setkává při naučení se relaxačním technikám a zavedením sportovních aktivit do svého programu (Stock, 2010). Pokud se zaměstnanci, například učitelé, potýkají s problémem vyhoření, je nutností vynaložit dostatečné úsilí a tzv. „vykročit“, což je první důležité opatření k překonání syndromu vyhoření (Bártová, 2011). Beverly A. Potterová (1997) určila čtyři kroky, které postupně vedou k překonání vyhoření, konkrétně mezi tyto postupy patří vymezení, analýza, změna a hodnocení. Již zmíněné vykročení je počátkem pro „odprogramování“ zažitých záporných návyků a naučení se sebeřídícím schopnostem. Při vymezení je podstatné, aby bylo přesně určeno chování, které chce na sobě jedinec změnit. Na místě je určení konkrétního chování, které se jeví jako nežádoucí, nelze pouze pronést neurčitá prohlášení typu „jsem netrpělivý“ apod., kterými není vystihnuta podstata chování. Lépe by se dalo odpovědět na otázky: „Při kterých úkolech jsem netrpělivý? Při jakém úkolu jsem nevykonný? Dovedu se ptát na pocity klientů?“. Důležité je dokázat si odpovědět na otázky jednoduše ano, nebo ne. Na druhém místě je důležité dokázat analyzovat. Jde o určení toho, jak chování, které chce jedinec změnit, ve skutečnosti funguje. Na základě pečlivé analýzy je později dosaženo požadovaných změn. Vhodné je zapisování pocitů a projevů chování do deníků, stejně tak jako záznamů setkání s okolím. Jako přínos se jeví zapsání dílčích setkání a chování, které bylo v aktuální situaci uplatněno. Zapisovat je vhodné také to, co se odehrálo předtím (spouštěče) a potom (kontrola). Potterová (1997, s. 73) se domnívá, že přínosné je pokládat si např. následující otázky: „*Umím podávat takové výkony, jaké bych si přál? Mám potřebné dovednosti? Vím, jak to mám udělat?*“ Odpovědi se mohou dělit na různé typy, jako je „neumím to; nedělám to“, v takových případech je vhodné se danou dovednost naučit.

Následně je třeba si rozebrat spouštěče, které jsou zodpovědné za nežádoucí jednání, patří mezi ně strach, úzkost, napětí, stres a jiné. Na základě těchto spouštěčů dojde k projevům jistého chování, které není žádoucí. Pokud se spouštěčem stává strach nebo úzkost, spíše než k projevům kladného chování dochází k únikovým nebo záporným citovým dějům. Stejně tak stres a napětí mohou potlačovat výkony a mohou mít za následek únikové reakce. Někteří lidé se chce jedinec záměrně vyhnout, přesto existují spouštěče, které jeho vznik naopak podnítlí. Autorka uvádí, že může nastat případ, kdy není znám nebo neexistuje spouštěč pro požadované chování. To je zdůvodněno příkladem, kdy lze odkládat sepsání zprávy, protože není pevně stanoven žádný závazný termín, kdy by zpráva měla být odevzdána (Potterová, 1997).

Potterová (In: Bártová, 2011) tvrdí, že pokud by elán jedince měl být podporován a udržován, pak je určující, zda je jeho práce odměněna a dostatečně hodnocena. Avšak mnohdy se dostaví nefunkční výsledky, které jsou popsány v několika bodech:

1. Žádoucí chování vyhasíná, což se týká situací, kdy zaměstnanec není včas ohodnocen, jeho práce není oceněna, a proto se často stává, že od svého snažení odstoupí.
2. Pozitivní výsledky přicházejí před chováním a na místo vazby „jestliže-potom“, těmto výsledkům odpovídá spíše spojení „potom-jestliže“. Tuto formulaci lze jednoduše vysvětlit na klasickém příkladu, kdy pracovníkovi jeho nadřízený sdělí, že pokud splní nějaký pracovní úkol, bude mu dána finanční odměna v určité výši. Motivaci ovlivňuje skutečnost, že pochvala se odehraje „potom“. Lidé si jednoduše postupem času zvyknou, že za vše co udělají ve své práci, je nutné dostat odměnu a práce je tak vykonávána pouze za vidinou zisku.
3. Žádoucí chování je potrestáno a práce je ohodnocena negativně, jelikož nadřízený či kolegové kritizují vynaloženou snahu dotyčného o spolupráci s klientem nebo žákem z domnění, že zdlouhavé rozhovory jsou ztrátou času, která se projeví na úkor výkonu. Tato kritika mnohé zaměstnance zbaví snahy účastnit se některých činností, protože nevidí žádné uznání výsledků, kterých se s klienty společně dobral.
4. Nežádoucí chování je odměněno – nadřízený povoluje zaměstnanci chovat se způsobem, který běžnému pracovnímu tempu či výkonu neodpovídá. Může se

tak dít z přesvědčení, že pracovník potřebuje spoustu času na přípravu nebo úvahy o práci, aby následně mohl dosáhnout vynikajících výsledků. Někteří lidé této možnosti využívají a skrývají za ni své „lelkování“, povětšinou je ale takové chování pouze výsledkem pracovní morálky, která byla nastavena vedoucím.

Třetím krokem, který by měl vést k překonání vyhoření, je změna. Po správném pochopení fungování vzorů, které vedou k určitému chování a jejich spouštěčů, je nasnadě změnit toto chování. Podstatou je určit si co kdy dělat a jak docílit vytrvalosti. Na základě analýzy lze postupně zjistit vhodný způsob, kterým je možno přeměnit vzorce cíleného chování. Pokud jedinec neví, jak dosáhnout požadovaného chování, je určující osvojit si potřebné dovednosti. Oproti tomu chová-li se člověk stylem „nedělám to“, pak je podstatou změna spouštěče či výsledku (Potterová, 1997). K získání úspěchu je důležité stanovit si předem cíle a pochopit, že každý je schopen změny tehdy, když si uvědomí, že změna pro něj bude mít význam a povede k nějakému zisku. Není dobré, aby lidé v této situaci trestali sami sebe, ale naopak aby zahájili pozitivní jednání a dokázali sami sebe ocenit (Potterová In: Bártová, 2011).

Posledním krokem je hodnocení, během kterého je porovnáváno předchozí chování s chováním, které jedinec uplatňuje nyní po cílené změně. Tyto kroky jsou ovlivněny pouze jím samotným a vedou k vytyčenému cíli. Není jednoduché zaregistrovat brzy změnu ve svém chování, postupně si ale lze všimnout, že nyní uvažování nabírá pozitivního směru (Potterová In: Bártová, 2011).

### 2.1.1 Některé podmínky pro práci s vyhořením

Existují podmínky, které jsou nepostradatelné pro práci s vyhořením. Jednou z takových podmínek je uvědomit si problém a uznat jej. Přínosem může být vedení deníku, do kterého si jedinec přibližně týden až měsíc zapisuje pozitivní a negativní zkušenosti, které během každého dne zažil. Je lepší, aby byly pozitivní zážitky sepsány nejdříve, jelikož by mohlo po prvotním zapsání těch negativních dojít k jejich celkovému opomenutí. Účelem deníku je, aby byly nalezeny a popsány důvody stresu, proto je podstatou poměrně detailní popis každodenních zážitků. Další podmínkou je aktivní převzetí osobní odpovědnosti, což znamená, že pokud si pracovník uvědomí,



v čem spočívá jeho problém, může se na dalším místě zabývat tím, jak by měl změnit své okolí, aby bylo dosaženo jeho profesních i osobních cílů. Pokud mají být provedeny změny v jeho okolí, je nutné, aby za ně převzal zodpovědnost. Je logické, že by lidé měli být odpovědní za své chyby, ale nést zároveň odpovědnost za chyby, které jsou výsledky instituce, není snadné. Třetí podmínkou je rozvoj porozumění a jasného uvažování, kdy je podstatou rozpoznat, co je možné změnit. Vyhořením jsou často postiženi lidé, kteří se domnívají, že lze změnit všechno. Mezi pracovníky jsou pochopitelně i tací, kteří nikdy neměli snahu něco změnit a nedoufali v to, že by někdy bylo možné cokoli v práci osobně ovlivnit. Tito zaměstnanci se povětšinou v průběhu vyhoření stávají cynickými a práce je pro ně takřka nezajímavá. V takových případech je zásadní, aby byl stanoven výchozí bod, kterého se zaměstnanci mají držet a který jim pomůže směřovat jejich úsilí určitým směrem, aby mohlo být dosaženo pozitivního vývoje. Důležitý je samotný proces, který by měl zmírnit negativní stavy spojené s vyhořením. Na dalším místě stojí rozvoj nových prostředků ke zvládnání a zlepšení existujících strategií, mezi něž patří tvorba prostředků a dovedností, jež mají za cíl vyhodnocení situace, dále podpora kreativního myšlení a alternativních způsobů chování, které mají být využity k napomáhání ve složitých situacích. Mezi další prostředky patří rozhovory s kolegy, při kterých hrají podstatnou roli adekvátní komunikační schopnosti. Pátou podmínkou pro práci s vyhořením je změna vztahu pracovníka k pracovnímu prostředí, což zahrnuje odhalení, zda se zaměstnanec na svém pracovišti cítí dobře, jestli se s ním ztotožnil či naopak a zda pochopil, že některá negativní hlediska v pracovním prostředí mohou být změněna, některá však změnit nelze (Maroon, 2012).

### 2.1.2 Sociální podpora

Vyhoření se objevuje u lidí, kteří jsou v častém kontaktu a úzkém styku s jinými osobami a z toho dle literatury vyplývá skutečnost, že syndrom vyhoření má dopad na interpersonální soužití. V práci, ale i v soukromém životě jsou lidé součástí sociální sítě, která propojuje osoby, skupiny i firmy, jež jsou spolu navzájem v kontaktu. Pomoc od ostatních může být lépe dosažitelná, pokud je sociální síť dostatečně rozsáhlá, jelikož více lidí může poskytnout rozličné varianty podpory. Podpora je většinou zprostředkována rodinou, partnerem či partnerkou, přáteli a kolegy v zaměstnání nebo

nadřizenými (Poschkamp, 2013). Jak uvádí Křivohlavý (1998), člověk se rodí jako individuum, ale v podstatě od narození se stává členem skupiny, v tomto případě rodiny. Posléze se začíná stýkat s kamarády, spolužáky, přáteli a v dospělosti se svými kolegy, kteří jsou součástí jeho sociální sítě. Aby docházelo k utváření dobrých společenských vztahů, je potřeba, aby každý jedinec do skupiny něco „přinášel“. Tento přínos je chápán jako sociální aktivita jednotlivce. Ayala Pinesová a Elliot Aronson (In: Křivohlavý, 1998, s. 90) zastávají názor, že kvalita vztahů mezi lidmi má vliv na vznik burnout, což stručně vysvětlují prostřednictvím tohoto tvrzení: *„Ukazuje se, že čím lepší vztahy daný člověk k druhým lidem má, tím má i relativně nižší úroveň psychického vyhoření. Lidé, kteří připisují druhým lidem poměrně vyšší hodnotu nežli věcem, si více váží sociální opory a vytvářejí kolem sebe podpůrnou sociální síť přátelských vztahů. Čím více se určitému člověku dostává sociální opory, tím méně příznaků syndromu burnout je u něho možno zjistit.“*

Kromě pozitivních účinků může mít podpora i negativní, nechtěný dopad na jedince, který může potřebu podpory vnímat jako své selhání, hanbu nebo závislost na jiných. Určité formy podpory se jeví jako zcela nepřiměřené a nevhodné, konkrétně se jedná o zlehčování problémů, nadávky, přehnané emocionální zaujetí a jiné. Naopak mezi správné ochranné faktory, které by měly napomáhat obraně proti vzniku vyhoření, patří dobré klima mezi kolegy a mezi kolegy a jejich nadřizenými, dále podpora jednotlivců či přínosné rady ve stresové situaci. V případě, že by veškerá podpora měla vycházet od partnera dotyčného, může dojít k situaci, kdy se začne partner cítit přetíženě až vyčerpaně z neustálé apatie nebo cynismu druhého. Situace je složitá oboustranně, jelikož postižený syndromem vyhoření si může připadat nepochopený, což mnohdy vede k pocitům zoufalství na obou stranách. (Poschkamp, 2013).

Pinesová a Aronson (In: Křivohlavý, 1998) uspořádali několik funkcí sociální opory:

- Naslouchání – zvládat umění naslouchat je poměrně těžké a ne pro každého je tento úkol snadný. Jako podstata naslouchání se jeví nejen sdělování a vnímání obsahu, ale zároveň vzájemné prožívání emocí. Kromě pocitů vyplývajících z obtížných situací je ulehčující sdělovat blízkým i každodenní starosti.
- Potřeba sociálního zrcadla – „nastavení sociálního zrcadla“ znamená, že by lidé měli klást důraz na to, aby vnímali, jak se na jejich činy a odvedenou práci dívají

i ostatní. Jednoduše je potřeba, aby docházelo ke zpětné vazbě, která v ideálním případě pomůže dbát na to, aby svou činnost dotyčný nehodnotil jako marnou, méněcennou, ale ani jako naprosto výjimečnou a bezchybnou, pokud tomu tak ve skutečnosti není.

- Uznání – u lidí, kteří jsou něčím skutečně zaujati, se někdy stává, že začnou ztrácet původní odvalu, jednoduše klesají na mysli. Stává se to kvůli obrovským ideálům, které nebývají plnohodnotně naplněny. Proto je přínosné, aby byli v kontaktu s osobou či více osobami, které je utvrzují ve skutečnosti, že se jim již určitých úspěchů podařilo dosáhnout. Tato forma podpory se nazývá „povzbuzování“. Jedince tak blízcí posunují k dalšímu růstu a zdokonalování se, což se může dařit především, pokud je povzbuzující osoba či osoby pro daného člověka vzorem a zároveň se stala také profesionálem v daném oboru.
- Soucítění – empatie – podstatou je, aby mohl člověk přijít za svým blízkým v situacích, kdy mu není dobře a dostalo se mu emocionální podpory, a to v rodině, přátelských vztazích, manželství či od kolegů. Osoby, které mají někoho, kdo s nimi v tomto smyslu soucítí v dobrém i ve zlém, se vyznačují menším rizikem vzniku vyhoření.
- Dělbba práce – někdy je nutné, aby byla práce rozdělena mezi více lidí. Může se jednat o běžnou práci, kterou zaměstnanec vykonává nebo o rozdělení odpovědností a práv vedoucího mezi jeho zástupce. Stejně tak existují profese, kde je žádoucí, aby spolu lidé spolupracovali, protože jedině tímto způsobem lze dosáhnout kvalitně odvedené práce. Ideálním případem je spolupráce kolegů, kteří si navzájem rozumí a dokážou se podporovat.

## 2.2 Prevence syndromu vyhoření

Na základě poznatků získaných ze studií mnoha osob se syndromem burnout je patrné, že v případě vzniku a zvládání průběhu vyhoření záleží na faktu, zda byla nebo nebyla uspokojena smysluplnost bytí, která je považována za základní existenciální potřebu. Smysluplnost je zkoumána z pohledu života jako celku a z pohledu práce (Křivohlavý, 1998). Lidé, kteří jsou vůči ostatním otevření ze sebe obvykle více „dávají“ než dostávají, ale přesto by měli brát v potaz své osobní zájmy a rozhodovat se

podle nich kdy, kde, jak a komu je vhodné ze sebe něco dávat. Jestliže je zájem o ostatní v souladu s adekvátní dávkou vlastních zájmů, jsou dárci ohroženi menším rizikem vyhoření a naopak se jim může vést dobře (Grant, 2014).

Podstatné pro předcházení syndromu vyhoření je, aby lidé věděli, jak se vyčerpaní bránit a jak zůstat klidnými spíše než aby byl kladen důraz na faktory, které jedince ovlivňují záporným směrem. V rámci prevence popisuje Poschkamp tři formy opatření, a sice opatření na organizační, osobní a vztahové úrovni:

### 2.2.1 Opatření na organizační úrovni

V současné době je nabízen velký počet vzdělávacích kurzů, kterých se mohou zaměstnanci v případě zájmu účastnit. Větší přínos by mohl přicházet v podobě soustavné psychoedukace v sociálních profesích, která by odkrývala příčiny a následky a učila by řešit případnou nastalou situaci a také by se zaobírala možnostmi pomoci. Pomoc od nadřízených a jiných pracovníků v rámci jedné profese vyžaduje dostatečné uznání problému, což nebývá vždy pravidlem. Z preventivního hlediska je nutností, aby problematika vyhoření zaměstnanců nebyla pracovním vedením brána na lehkou váhu a aby se nadřízení nebránili komunikovat o tomto závažném tématu, protože tím by došlo pouze k ignoraci, nikoliv zastavení problému. Řídící pracovníci by měli řešit problémy svých zaměstnanců, ale především je jejich úkolem plnění jejich odborných pracovních povinností, které mohou být časově i obsahově velmi náročné. Pokud jsou vedoucím všechny tyto povinnosti považovány za samozřejmost a je-li na něj navíc kladen tlak z různých míst, je i on teoreticky ohrožen nástupem burnout. Řešením by se mohlo stát zavedení pomocných skupin zaměřených na vyhoření (Poschkamp, 2013).

### 2.2.2 Opatření na osobní úrovni

Počátek prevence má své kořeny již v dospívání, kdy se studenti rozhodují, kterou profesi nebo zaměření si vyberou pro svou budoucnost. Někdy jsou informace o profesi jen částečné a pro mladou osobu nedostatečné, což ale může být zapříčiněno nedostačujícím zájmem se o povolání dozvědět více. Po nástupu do zaměstnání se projeví nezřídka tzv. šok z praxe, kdy se realita stává zcela odlišnou od původních představ. Bylo by správné vyvarovat se přehnané touhy mít vše pod kontrolou. Někteří lidé si předem plánují a promýšlí své jednání v různých situacích a často si předem

představují, že daná situace bude mít špatný konec. Když k tomu ale opravdu dojde, cítí se jedinec ve skutečnosti zklamaný a nemusí být schopen reagovat pružně (Poschkamp, 2013).

Jednou z vhodných preventivních metod opatření na osobní úrovni je imaginační cvičení, které se zjednodušeně skládá z pozorování vlastního těla, jeho bolestí a napětí svalů. Pozornost je zaměřena také na vnímání myšlenek, nálad a pocitů. Smyslem této metody je úleva od akutní zatěžující situace a uvědomování si svých pozorovacích schopností. Dalším typem opatření je být sám sobě dobrým přítelem a představit si, co by jedinec sám navrhl kamarádovi, který by se ocitl v jeho situaci a vyžadoval by pomoc (Poschkamp, 2013).

V neposlední řadě je zásadní všimnout si náznaků psychosomatických problémů, které se projevují jako symptomy doprovázející vyhoření v celém jeho průběhu. Ulevujícím pocitem může být i připuštění si stresu, který alespoň občas provází povolání snad každého člověka, a pochopení faktu, že každému se nelze zavděčit a skutečnost, že mají lidé k druhým některé výtky, v žádném případě neznamená, že je práce prováděna pokaždé špatně. Dále je třeba si uvědomit, že každý je svým způsobem v zaměstnání nahraditelný, a proto není správné přebírat pravidelně povinnosti jiných a být tak neustále pracovní vytížen. Stejně tak je důležité udržovat si nadhled a umět se vyvarovat impulzivních reakcí. Na místě je i návštěva odborníka. Lidé ohrožení nebo již postižení syndromem vyhoření se mohou bránit návštěvě psychoterapeuta, ale mnohdy je to přímo nutný krok k záchraně psychického i fyzického zdraví. Pokud člověk v zaměstnání zažívá pocit selhání, může být ve skutečnosti problém schován v tom, že mu není poskytnuto, co by si představoval. Krajiní řešení by mohlo být nalezeno v žádosti o nové místo v jiné firmě. (Poschkamp, 2013). Potterová (1997) dodává, že opustit zaměstnání je mnohem složitější, pokud pracovní místo zajišťuje vysoký plat, dobré postavení a jiné výhody. Vyhovující zaměstnání ale znamená, že práce, kterou dotyčný vykonává, a filozofie této společnosti souhlasí s jeho hodnotami a dovednostmi.

Maslachová a Goldbergová (1998, online, cit. 2014-11-27) upozorňují, že je důležité směřovat pozornost na vztah mezi osobou a situací než pouze na osobu nebo určitou situaci nezávisle na sobě. Tento pohled může vést k poskytnutí alternativního

způsobu nalezení zdrojů vyčerpání v daném pracovním kontextu a umožňuje vytvoření intervence, která slučuje osobní i situační změny. Intervence by měla být zaměřena na variantu, že zaměstnanci budou ochotni snášet větší pracovní nasazení, pokud si váží práce, kterou vykonávají a mají zároveň pocit, že dělají něco důležitého či jsou adekvátně odměněni.

### 2.2.3 Další způsoby prevence syndromu vyhoření

Podle Rushe (2003) je známo několik rad, jak vyhoření předejít, je však třeba se jich skutečně držet. Zejména je důležité uvědomovat si svá omezení a snažit se tak vyvarovat citovému, psychickému i fyzickému vyčerpání, případně se nezdráhat požádat o volno v práci. Neméně důležité je věnovat část svého času i kontaktu s rodinou a blízkými, nikoliv pouze pracovat pro udržení jejich blahobytu. Stejně tak důležité jako snaha uskutečnit své cíle je i čas strávený zábavou a relaxací, což mnoho vysoce výkonných jedinců nepovažuje za nutné, a to pro ně může být postupem času zásadní. Dobrou metodou pro uvědomění si svých reálných plánů a cílů je zapisování si do deníku bodů, kterých by dotyčný rád dosáhnul. Jak uvádí John a Peters-Kühlingerová (2006, s. 86): „*Plán je tu od toho, aby člověk strukturovaně a cíleně uplatnil své zdroje, aby se mohl koncentrovat na nejdůležitější cíle.*“ S tvrzením souvisí stanovení životních priorit, které se stávají pevnými základy pro další rozvoj osobnosti, avšak je třeba plány také měnit a to v závislosti na nových poznatcích, které přicházejí (John, Peters-Kühlingerová, 2006).

Mezi jiné způsoby prevence patří bezesporu sport, i zde je ale důležité, aby byl praktikován ve správné míře, protože v případě, že dochází k postupnému vyhoření a postižený místo relaxace extrémně sportuje, dochází ke zvýšené spotřebě energie a vyčerpání může být ještě urychleno (Stock, 2010).

Preventivními kroky před nástupem vyhoření je mimo jiné zvládnutí stresové zátěže. Bártová (2011, s. 70) naznačuje, že „*stres není v tom, co se nám stalo, ale jak se na situaci díváme*“. Je důležité naučit se poznávat, které faktory se stávají příčinou stresového stavu. Aby se lidé naučili zvládat stresové situace, je nutné posilovat kladné nálady a city, tedy naučit se myslet pozitivně (Bártová, 2011).

Libor Míček (In: Bártová, 2011) se zabýval některými podmínkami usnadňujícími citové přeladění. Patří mezi ně například:

- Vnitřní a vnější aktivita – aktivita by měla být projevována tvořivou prací pro jiné. Lidé, kteří se vyznačují těmito schopnostmi, bývají sami sebou a nejsou negativně ovlivněni míněním druhých a většinou jsou schopni dotáhnout započatou práci do konce.
- Nepodléhat náladám – nejprve je zásadní naučit se rozeznávat své nálady a nenechat se jimi ovlivňovat. Vhodné je naučit se bojovat se svou vnitřní nejistotou.
- Nezaměřovat se přehnaně na sebe.
- Nežádat nic příliš levně – aby se lidé ubránili pocitu nudy, která se dostavuje v případě, že lidé něčeho dosáhli bez přílišného vlastního přičinění, radost z práce je pak většinou nemůže uspokojovat.
- Nechtít nic příliš křečovitě – podstatou je dokázat se spokojit s tím, co jedinec má, čeho dosáhl a nemít na sebe za každou cenu přehnané požadavky, které by mohly mít dopad i na vztahy s ostatními.
- Nečekat na ideální podmínky – neotálet s pozitivním naladěním, jelikož vždy může být nalezen důvod, proč by se jedinec mohl projevovat pesimisticky.

Mezi významný způsob prevence Míček (1986) zahrnuje duševní hygienu, kterou je rozuměno působení člověka na sebe sama, na změnu prostředí kolem sebe a autoregulaci. Duševní hygiena, jiným názvem též psychohygiena, je určena pro lidi zdravé, lidi na hranici mezi zdravím a nemocí a pro jedince nemocné, a to tělesně i psychicky. Psychohygienou nemůže být zcela nahrazena lékařská ani jiná odborná péče, ale může být využita v rámci upevňování zdraví a prevence somatických a psychických nemocí, jež na sebe navzájem působí. S pěstováním duševního zdraví je spjata vyrovnanost a schopnost koncentrace, které jsou při výkonu práce vyžadovány. Psychohygiena učí jedince pozornosti při práci a uvolnění a odpočinku ve volném čase.

## 3 PEDAGOGICKÁ PROFESE

### 3.1 Historický vývoj profese pedagoga

Charakteristika profese učitele se díky celkovému vývoji společnosti neustále mění, jsou na ni kladeny nové požadavky a povinnosti než jaké si lidé s profesí pedagoga obecně spojovali dříve. Stejně jako u mnoha jiných povolání, učitel je postaven před nutnost neustálého doplňování nejnovějších informací a poznatků ve svém oboru. Aby se učitelství dobralo současné podoby, muselo projít několika historickými etapami.

První známé školy, ve kterých má organizované školství v dnešním významu kořeny, byly zformovány ve starověkých státech, jako je Egypt, Čína, Indie a následně i Řecko a Řím. Součástí institucí tohoto typu byli žáci a učitelé – profesionálové. Výuky a rozvoje tehdejších metod vyučování bylo usnadněno prostřednictvím vynálezu písma. V období středověku pak byly školy zúženy na prvek církevního vzdělávání, kdy probíhala výuka při kláštorech a katedrálách s cílem připravit dotyčné z velké části v duchovenské sféře. Učiteli se stávali kněží, kteří předávali především teologii, zejména scholastiku, samotný edukační proces byl absolvován v latině. Od 12. století docházelo v Evropě k zakládání známých univerzit, na našem území např. Karlovy univerzity - založené v roce 1348, které se významně podílely na rozvoji vzdělanosti prostřednictvím do té doby neznámého vysokoškolského učitele (Průcha, 2002).

Pedagogika zažila další přerod od 17. století, kdy začínali působit humanisté, jako byl Jan Amos Komenský, Jean Jacques Rousseau a jiní. Učitelé – filosofové se zaobírali zejména teorií školy a vyučování, čímž se význam edukace posunul opět dalším směrem. Významným předělem ve školství se vyznamenala habsburská císařovna a česká královna Marie Terezie, která se zasloužila o zásadní a přelomovou reformu školství. Roku 1774 byla na popud císařovny zavedena povinná školní docházka, kterou děti splňovaly na třech typech základních škol. Mezi tyto školy byly řazeny školy tzv. triviální, hlavní a normální. Součástí změny školského systému bylo zavedení systematické přípravy na profesi učitele (Průcha, 2002). Ornstein a Levine (In: Průcha,



1997) zmiňují, že do 20. století byla odborná příprava pedagogů nižší ve srovnání s odborníky v jiných profesích. Kromě přípravy byla nižší i pravomoc rozhodovat o podmínkách výkonu svého zaměstnání.

Prvním profesorem pedagogiky na Univerzitě Karlově se stal Gustav Adolf Lindner, původně středoškolský učitel, který bývá považován za zakladatele české pedagogiky jako vědy. Postupně byla potřeba systematického studia učitelů na vysoké škole stále více vnímána za nepostradatelnou. První pedagogická fakulta, tzv. „Soukromá pedagogická fakulta při ŠVSP“ byla založena roku 1929. Od roku 1930 existovala také Státní pedagogická akademie, jejíž zájem byl soustředěn na vzdělávání pedagogů. Po druhé světové válce bylo dekretem prezidenta republiky ustanoveno, že učitelé všech typů škol získají vzdělání na vysokých školách. V roce 1946 byly založeny pedagogické fakulty v Praze, Brně, Olomouci a Bratislavě (Průcha, 2002).

V současné době je možné studovat učitelství na mnoha vysokých školách po České republice, mezi nejznámější patří Univerzita Karlova v Praze, Masarykova univerzita v Brně, Ostravská univerzita v Ostravě, Univerzita Palackého v Olomouci a jiné.

### 3.2 Vymezení pojmu pedagog

Učitel je podle vymezení Průchy et al. (2013, s. 326) „*osoba podněcující a řídící učení jiných osob, vzdělavatel*“. Pedagog je jedním z činitelů vzdělávacího procesu, který je zároveň kvalifikovaným pedagogickým pracovníkem a odpovídá za přípravu, řízení, organizaci a výsledky vzdělávacího procesu. (Průcha et al., 2003). „*Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučování předávání poznatků žákům. Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje subjektivě-objektové role v interakci se žákem a prostředím. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení.*“ (Průcha et al., 2003, s. 261).

Existují stanovené předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, kterým je mimo jiné učitel. Pedagogickým pracovníkem, tedy i učitelem, je člověk, který splňuje následující předpoklady:

*„a) je plně způsobilý k právním úkonům,*

*b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,*

*c) je bezúhonný*

*d) je zdravotně způsobilý a*

*e) prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.“ (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, online, cit. 2015-01-05).*

Průběh profese pedagoga je podle definice Alana (In: Průcha, 1997) charakterizován jako celoživotní proces, který se dělí do několika fází. První fází je zvolení učitelství jako svého povolání, následuje nástup do zaměstnání, znamenající profesní start. Jedinec, který začíná pracovat jako pedagog je hned od nástupu do pracovního poměru povinen zvládat požadavky na něj kladené, sám. Žádný zkušenější učitel v jeho hodinách není přítomen a dotyčný je tak odkázán pouze na své vlastní vědomosti a schopnosti. Několik prvních let v učitelském oboru je chápáno jako profesní adaptace, po které v ideálním případě nastupuje kariérní vzestup. Pátou fází se stává stabilizace profese, případně profesní migrace, čili změna pedagogického povolání. Poslední zmíněnou etapou je profesní vyhasínání (vyhoření) či profesní konzervatismus, též nazývaný jako „fáze před důchodem“.

Pedagoga vystihují mimo jiné obecné požadavky, které by jím měly být naplněny. Jedná se o vzdělávání a vedení žáků k osvojování si vědomostí, dovedností a návyků a podpory jejich schopností. Pedagog má za úkol vychovávat žáky jako jednotlivce i celou třídu, podporovat jejich dobré zájmy, postoje, charakter. Učitel by se měl v oboru, který je pro něj určující, dále vzdělávat a osvojit si pedagogické i psychologické znalosti a způsoby myšlení. Jelikož je učitel téměř v každodenním kontaktu s žáky, měl by pro ně být patřičným vzorem, s čímž souvisí rozvoj jeho všeobecného rozhledu, ale i udržování psychického a tělesného zdraví (Čáp, 1980).

### 3.3 Osobnost pedagoga

Věda, v jejímž rámci se odborníci zajímají o osobnost učitele, je známa pod názvem pedeutologie a je v ní využíváno dvou přístupů – normativního a analytického. Normativní přístup se zajímá o to, jak by se měla projevovat osobnost učitele, aby dosáhl v profesi úspěchu. Využívána je metoda dedukce, která se snaží přiblížit ideální představu profese učitele. Analytický postoj se zabývá vlastnostmi jednotlivých pedagogů a tím, jací ve skutečnosti jsou. Daný přístup je zaměřen na indukční metodu, konkrétně se jedná o učitelskou sebereflexi, rozbor výpovědí žáků, studentů o učiteli atd. (Kohoutek In: Dyrtrtová, Krhutová, 2009).

Z historického pohledu byl začátkem 19. století kladen důraz na význam rysů osobnosti pedagoga, mezi které měla patřit motivace k výkonu povolání, učitelský talent a kognitivní vybavenost, jež zahrnovala dobrou paměť, rozum a další. Tato charakteristika pedagoga byla ve své době zaměřena pouze na muže, jelikož ženy mohly vyučovat až ke konci 19. století. V současnosti jsou zkoumány zejména osobnostní charakteristiky učitelů a charakteristiky činností učitelů ve výuce. Výzkumy se orientují na otázku zjištění skutečnosti, zda vlastnosti pedagoga souvisí s kvalitou výchovně-vzdělávacího procesu (Průcha, 1997).

Pedagogy lze podle jejich hlavního „předmětu“ zájmu dělit na tzv. logotropy a paidotropy. Logotrop je typ učitele, který klade důraz na daný obor, jeho snahou je naučit mnohé o oboru zájmu, účastní se s žáky exkurzí a dalších odborných akcí. V případě, že žáci či studenti neprojevují iniciativu a zájem v oboru, který učitel-logotrop vyučuje, může se mezi nimi projevovat neporozumění nebo i celkové potíže při výuce i mimo ni. U typu učitele paidotrop se v centru jeho zájmu ocitá více žák než obsah a forma výuky. Pedagog na potíže ve výuce pohlíží z pohledu žáků, což se může projevit nižšími nároky, někdy také sníženou úrovní vyučování (Čáp, 1980).

Vlastnosti osobnosti, které jsou komplexně označovány jako pedagogův vztah k žákům, respektive k lidem, představují souhrn psychických jevů, ve kterém mohou být obsaženy motivy typu porozumění, potřeba pomáhat, uspokojení z uznání od druhých za pomoc při učení. Vliv na osobnost pedagoga může mít jeho identifikace s oblíbeným učitelem z dětství nebo mládí či úsilí být lepším učitelem než s jakým se

sám setkal během vlastní školní docházky. Mezi osobní vlastnosti učitele je zařazován pedagogický takt, který se navenek projevuje například správným a brzkým rozeznáním podstatných změn v třídním kolektivu, ale i u jednotlivců. Součástí pedagogického taktu je vyhodnocení situace a následné vhodné jednání k docílení výchovných a vzdělávacích cílů. Učitel by se měl vyznačovat dovedností jednat s lidmi a organizovat jejich činnosti. Nejedná se pouze o debaty s žáky a studenty různého věku a zaměření, ale i s dalšími různě zkušenými kolegy-pedagogy a často s rodiči nebo zákonnými zástupci svých žáků. Spolupráce učitelů s rodiči se může v některých případech ukázat jako zkouška trpělivosti na obou stranách, jelikož někteří rodiče se mohou projevovat tendencí zlehčovat školní úspěchy a neúspěchy svých dětí, oproti tomu i učitelé jsou občas příliš liberální nebo naopak negativně zaujatí vůči žákům. Intelekt je pak dalším požadavkem, který je u učitele nezbytný. První významná zkouška intelektu probíhá již v podobě zvládnutí vysokoškolského vzdělání, posléze při výkonu pedagogické práce je vhodné disponovat myšlením pro řešení specifických problémů a situací spojených s výchovně-vzdělávacím procesem. Mezi výhody pedagoga je zařazeno tvůrčí myšlení a nepostradatelné rozsáhlé vědomosti. Pro udržení psychického zdraví učitele je podstatná jeho odolnost k náročným životním situacím, protože se může dostávat do vypjatých, stresových, frustrujících i konfliktních situací. Učitel je běžně povinen nejen vyučovat, ale řešit různorodé dotazy, požadavky i rozepře, což se může přenést do psychického rozpoložení a u některých jedinců pak dochází k podrážděnosti. Na osobnost pedagoga, stejně tak jako na kteréhokoliv člověka s jiným zaměstnáním, má bezesporu vliv jeho osobní život a celková spokojenost. Efektivita práce pedagoga se odvíjí od jeho vztahů k lidem, intelektu, odolnosti a charakteru. Podstatným úkolem učitele je naučit se sebekontroli a sebepoznání. Pokud je osobnost učitele zralá, dokáže se vyrovnat a pracovat s negativním chováním žáků, její reakce jsou rozvážné, věcné. Člověk projevující se nezralou osobností může působit egocentricky, podezíravě a často reaguje na provokativní chování žáků stejně nevhodným způsobem, postrádajícím výchovný charakter (Čáp, 1980). Dyrtrtová a Krhutová (2009, s. 16) se zabývají otázkou „*Jakou osobností má být učitel, který se bude podílet na rozvoji dítěte během jeho školní docházky, učitel, který má položit základy jeho perspektivního celoživotního vzdělávání?*“ Odpovědi na otázku podle zmíněných autorek je fakt, že pedagog by měl

být především odborník, který je schopen vnímat a formovat osobnost žáka a zároveň se pod jeho působením rozvíjí schopnosti žáků a studentů (Dyrtová, Krhutová, 2009).

### 3.4 Syndrom vyhoření u pedagogů

Stejně jako v jiných zaměstnáních, kde jsou pracovníci v častém kontaktu s lidmi, i učitelé jsou ohroženi výskytem syndromu vyhoření. Obecný popis syndromu vyhoření, jeho příčiny, projevy, diagnostika i prevence již byly popsány výše. Na vznik syndromu vyhoření má vliv psychická zátěž, se kterou se většina učitelů během své kariéry setkává. Řehulka a Řehulková (1998) uvádějí tři typy této zátěže:

- Mentální zátěž – v psychice pedagoga vzniká na základě problémů s žáky, poznáváním a formováním jejich osobnosti atd.
- Emocionální zátěž – je nejčastějším typem zátěži u učitelů, jelikož pedagog by se měl zajímat o vztahy ve třídě i mimo ni, což je často citově vyčerpávající činností.
- Senzorická zátěž – je zaměřena na zátěž smyslů, jako je sluch a zrak, které jsou pro profesi pedagoga, až na výjimky, nepostradatelné.

Na základě zkušeností učitelů jsou známy některé typické jevy, které vyvolávají v učitelském kolektivu stres a tlak. Některými z těchto jevů jsou nízká míra vstřícnosti a otevřenosti na pracovišti, rozdílné názory na důležité výchovné zásady, malá podpora od kolegů a nedostatek času a příležitostí na debaty s kolegy o složité situaci ve třídě nebo ohledně problémů s žáky. Na vznik stresových situací má vliv fakt, že k řešení konfliktů nemusí docházet otevřeně, ale mohou být zlehčovány nebo potlačovány a mohou se později opět projevit, často ve větší míře než dříve (Hennig, Keller, 1996).

Vyvarovat se stresu v učitelském sboru není prevence, která závisí na jednom pedagogovi, naopak je potřebná spolupráce celého učitelského kolektivu. Zahraniční autoři Claudius Hennig a Gustav Keller (1996) uvádějí, že se často stávají účastníky na akcích, které jsou s jejich podporou pořádány na různých školách pod názvem „Pedagogický den“. Během pedagogického dne se učitelé a jejich moderátoři, v tomto případě výše zmínění odborníci Hennig a Keller, zabývají konkrétním tématem, které

by mělo být rozebíráno a zpracováváno v průběhu následující potřebné doby. Součástí tohoto zpracování jsou návrhy variant na obměny v běžné školní praxi, které jsou v rámci pedagogického dne sestaveny různými skupinami učitelů z dané školy. Vyústěním této týmové práce je nová skupina skládající se z mluvčích každé dřívější skupiny a z představitelů vedení školy. Cílem této sestavené skupiny je dohled na společně domluvené změny, které mají být ve školním prostředí nově prováděny.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 4 SYNDROM VYHOŘENÍ V PROFESI PEDAGOGA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

#### 4.1 Vymezení výzkumného cíle

Hlavním cílem praktické části této diplomové práce je analýza výsledků průzkumného šetření, prostřednictvím kterého byla dotazníkovou metodou zjišťována míra výskytu syndromu vyhoření u pedagogů na prvním i druhém stupni základních škol v oblastech emocionálního vyčerpání, osobního uspokojení a depersonalizace. Dalšími cíli je porovnání míry vyhoření u mužů a žen, porovnání míry vyhoření v různých věkových kategoriích pedagogů a porovnání podle délky praxe pedagogů.

Výzkumná část diplomové práce má charakter kvantitativního výzkumu. K dosažení cíle byly stanoveny hypotézy, které byly sestaveny na základě vlastních úvah a teoretických podkladů této diplomové práce:

**Hypotéza č. 1:** Učitelé na druhém stupni základních škol jsou syndromem vyhoření ohroženi více než učitelé na prvním stupni základních škol.

Tato hypotéza vychází z úvahy, že na druhém stupni základní školy je práce učitelů s žáky náročnější než na prvním stupni. Náročnost organizace výuky a dalších potřebných náležitostí je pravděpodobně porovnatelná na obou stupních, avšak z hlediska nástupu staršího školního věku žáků a s tím souvisejícího pubertálního stádia jejich vývoje je často patrná i náhlá proměnlivost kvality vztahů ve třídě. Proto je určující, zda pedagog disponuje odpovídající psychickou a emocionální odolností. Domnívám se, že oproti žákům na prvním stupni, kteří mohou být do jisté míry pedagogem ovlivnitelní a ve většině případů, alespoň zpočátku školní docházky, jej vnímají jako autoritu, na druhém stupni mohou mít někteří žáci pocit, že pedagog pro ně není dostatečnou autoritou a není třeba se k němu ani patřičně chovat. Pro první stupeň bývá typické, že většinu vyučovacích hodin jedné třídy má na starost pouze jeden pedagog, s výjimkou některých předmětů, jako je například anglický jazyk, který může

docházet vyučovat jiný pedagog z téže školy. Na druhém stupni bývají jednotlivé předměty vyučovány různými pedagogy, s čímž souvisí rozdílné chování žáků vůči jednotlivým učitelům, což se může stát jedním z mnoha faktorů, které se podílejí na případném nástupu syndromu vyhoření.

**Hypotéza č. 2:** Ženy na pozici pedagoga jsou syndromem vyhoření ohroženy více než muži.

Ze statistik vychází, že mezi pedagogickými pracovníky je zaměstnáno zásadně více osob ženského pohlaví. Přestože z historického hlediska tomu není dávno, kdy bylo učitelství výhradně doménou mužů, v současné době se zdá být toto povolání atraktivní zejména pro ženy, alespoň v rámci základní školy. Na prvním stupni základních škol je dokonce velmi obtížné najít učitele – muže. Velký počet požadavků kladených na pedagogy v zaměstnání, a především v případě většiny žen i každodenní nároky spojené s péčí o děti a domácnost, mohou vést ke složité životní situaci, ve které lze stěží najít prostor na potřebný odpočinek. Mohou nastat situace, kdy se žena musí rozhodnout, zda upřednostnit osobní – rodinné či pracovní povinnosti. Dlouhodobé upřednostňování náročných pracovních záležitostí na úkor osobního života může přispívat k projevům syndromu burnout.

**Hypotéza č. 3:** Čím je věk pedagogů základních škol vyšší, tím je riziko vzniku syndromu vyhoření větší.

Tato myšlenka vyplývá z předpokladu, že vyšší věk pedagogů sebou nese i určitá individuální omezení. Povolání pedagoga je psychicky zátěžová práce, jejíž náplní není pouze vyučovat žáky, ale souvisí s ní neustálá flexibilita, přizpůsobování se novým metodám výuky, technickému pokroku a průběžné komunikaci s žáky, jejich rodiči, kolegy, nadřízenými a někdy také s veřejností. Čím je pedagog starší, tím má pravděpodobně více zkušeností v těchto zmíněných oblastech, zároveň se však může postupně dostavovat únava a vyčerpání z neustále se objevujících dalších nároků.



**Hypotéza č. 4:** Čím delší je profesní praxe pedagogů, tím je možnost nástupu syndromu vyhoření vyšší.

Hypotéza vychází z myšlenky, že čím déle pracují učitelé ve svém oboru, tím více mohou být v průběhu let strávených ve školství ohroženi projevy depersonalizace, emočního vyčerpání či poklesu osobní spokojenosti. Délka praxe ve velké míře souvisí s věkem pedagogů, nemusí však být vždy pravdou, že čím je pedagog starší, tím delší je jeho učitelská praxe. Není vyloučeno, aby jedinec začal pracovat v povolání pedagoga v pokročilejším věku než je věk kolem 24 let, kdy absolvuje vysokou školu mnoho budoucích učitelů.

## 4.2 Výzkumný vzorek a metodologie výzkumu

Výběr výzkumného vzorku byl zaměřen na pedagogy základních škol. V rámci výzkumného šetření byli osloveni učitelé a učitelky na čtyřech základních školách ve Žďáru nad Sázavou, konkrétně se jedná o Základní školu Palachova, Základní školu Komenského 2, Základní školu Komenského 6 a Základní školu Švermova. Nejprve byli telefonicky osloveni ředitelé zmíněných škol a po domluvě došlo k osobnímu předání anonymních dotazníků do škol.

Pro výstup praktické části byla zvolena kvantitativní metoda výzkumu. „*Jedním z hlavních rysů kvantitativního výzkumu je numerické měření specifických aspektů sledovaného jevu.*“ (Skutil, 2011, s. 59). Pro zvolený výzkumný vzorek byla použita dotazníková metoda. Gavora (2008) uvádí, že dotazník je nejčastější metoda, kterou jsou zjišťovány potřebné údaje, přičemž správně sestavený dotazník má jasně určený cíl. Pelikán, Svoboda, Kumar (In: Skutil, 2011) popisují některé výhody i nevýhody této výzkumné metody. Mezi výhody lze počítat například jednoduchou a časově nenáročnou administraci, možnost velkého počtu respondentů, zaručení jejich anonymity. Nevýhodou je subjektivita odpovědí, vynechání otázky respondentem, nepochopení otázky a další.

Za účelem zjištění přítomnosti syndromu vyhoření byl použit standardizovaný dotazník MBI – Maslach Burnout Inventory, ve kterém respondenti odpovídali na 22 otázek, rozdělených do 3 kategorií. První kategorie je zaměřena na emocionální vyčerpání a je v ní obsaženo 9 otázek – otázky číslo 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 a 20, další se týká oblasti depersonalizace a obsahuje 5 otázek – 5, 10, 11, 15, 22. V třetí části dotazníku je sestaveno 8 otázek týkajících se osobního uspokojení – otázky číslo 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 a 21. U každé z 22 výpovědí by mělo být zaškrtnuto jedno číslo z číselné škály od 0-7 bodů. Číslo 0 vyjadřuje nejnižší sílu sdílených pocitů u výpovědi, číslo 7 naopak velmi silně sdílené pocity. Vyhodnocení je prováděno součtem všech bodů v každé kategorii zvlášť. Intenzita vyčerpání v jednotlivých kategoriích je rozdělena do tří stupňů – nízká, mírná, vysoká. V oblastech emocionálního vyčerpání a depersonalizace odpovídá vysoká míra vyhoření vysokému výsledku sečtených bodů. U osobního uspokojení naopak odpovídá vyšší míře vyhoření nízký počet dosažených bodů.

Dotazník je anonymní, respondenti byli však požádáni o vyplnění svého věku, pohlaví, délky praxe v oboru a stupně, na kterém vyučují. V případě vyučování na obou stupních základní školy byli požádáni o zaškrtnutí stupně, na kterém jejich výuka převažuje. Respondenti byli předem obeznámeni se skutečností, že vyplněné dotazníky budou použity výhradně za účelem sepsání této diplomové práce a nebudou jiným způsobem dále šířeny.

Z celkového počtu 130 rozdaných dotazníků jich bylo vráceno 104, z toho zcela vyplněných 96. Některé dotazníky nebylo možno do práce zařadit kvůli jejich nedostačenému vyplnění. U dvou dotazníků byly odpovědi zprostředkovány slovně v kombinaci se zaškrtnutím hodnoty na číselné škále, avšak pouze u některých otázek. Tyto dotazníky nebyly do práce zakomponovány, protože jejich vyhodnocení by nebylo pro práci přínosné.

### 4.3 Časová organizace výzkumu podle jeho fází

Harmonogram výzkumu:

- Přípravná část 12/ 2014
- Realizační část 01/ 2015 – 02/ 2015
- Zpracování a interpretace výsledků 02/ 2015 – 03/ 2015

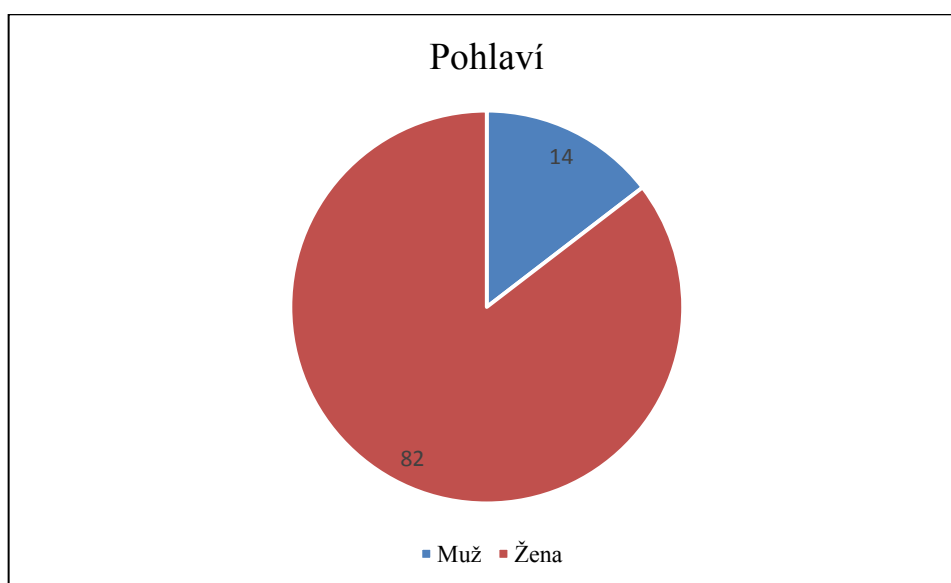
V přípravné části výzkumu byli osloveni učitelé jednotlivých základních škol. V realizační části došlo k provedení sběru MBI dotazníků, které byly pedagogy vyplněny a vráceny k vyhodnocení.

#### 4.4 Výsledky výzkumu

Pro datovou analýzu bylo shromážděno 96 dotazníků. Samotná analýza byla provedena využitím programu MS Excel. V následujícím oddíle bude popsána charakteristika vzorku a souvislosti, které z této charakteristiky vyplývají pro tuto analýzu.

##### **Rozložení mužů a žen ve vzorku (absolutní četnosti):**

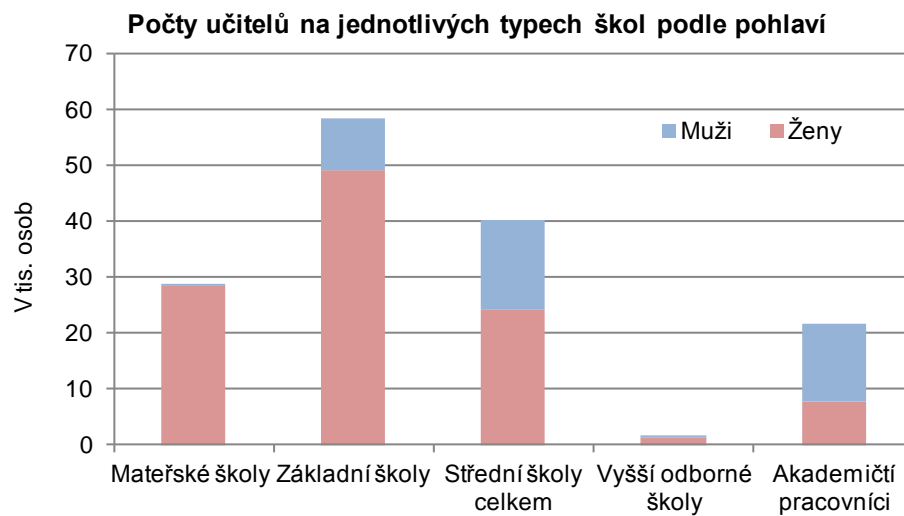
Graf 1: Rozložení mužů a žen v testovaném vzorku



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Ve vzorku, který byl osloven, bylo identifikováno 14 mužů a 82 žen. Z tohoto hlediska je v diplomové práci viděno riziko zkreslení výsledků vzhledem k nerovnovážnému rozdělení vzorku. Tato rozdílnost však vyplývá z rozdělení mužů a žen v povolání praxe učitele, ve kterém prokazatelně převažuje ženské pohlaví. Při porovnání prvního a druhého stupně základní školy je vůbec obtížné najít učitele-muže, který by vyučoval právě na prvním stupni tohoto typu školy. Rozdělení mužů a žen ve školství v České republice představuje následující graf.

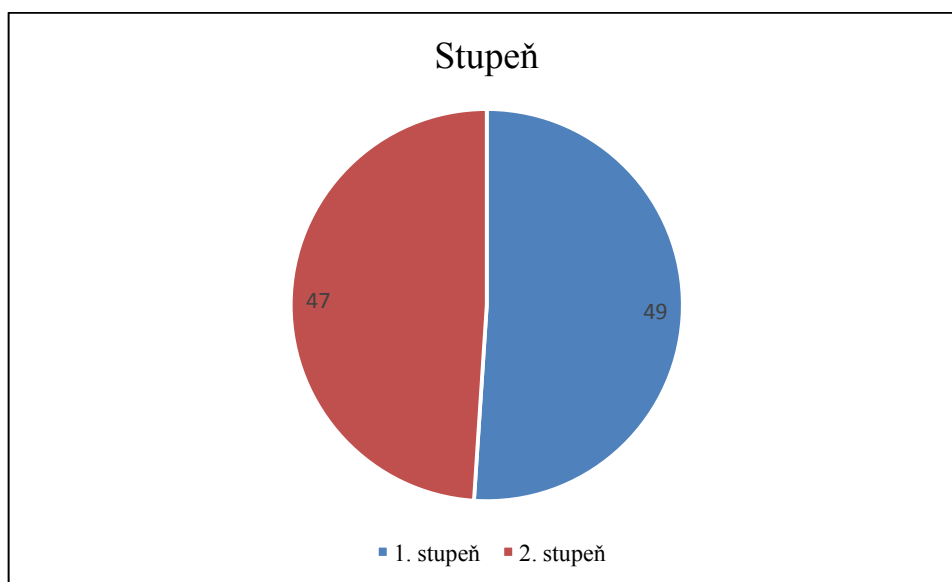
Graf 2: Počty učitelů na jednotlivých typech škol podle pohlaví



Zdroj: Český statistický úřad, online, cit. 2015-03-02

### Rozložení vzorku podle stupňů (absolutní četnosti):

Graf 3: Rozložení vzorku podle stupňů



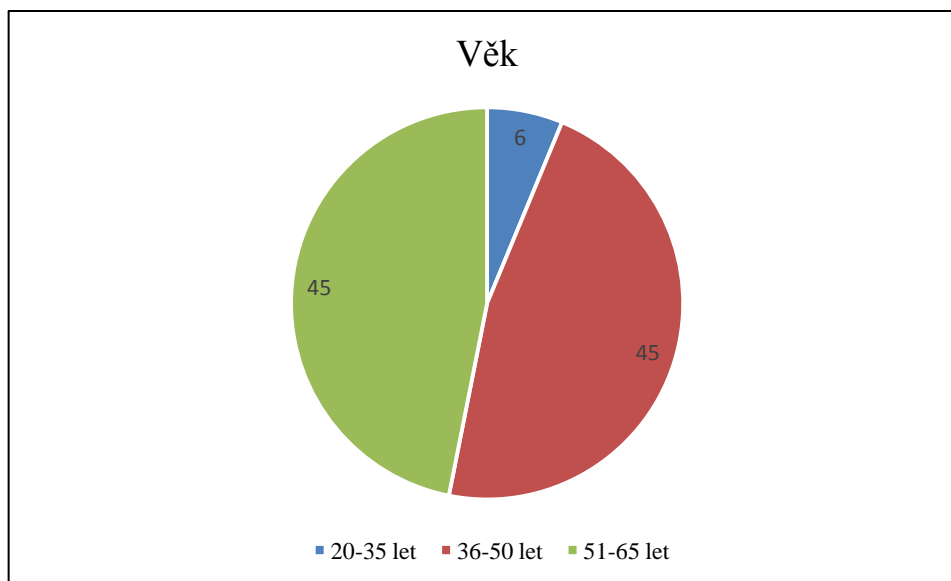
Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

V osloveném vzorku bylo identifikováno 49 pedagogů z 1. stupně a 47 pedagogů z 2. stupně. Zmíněné rozdělení je z hlediska této práce vnímáno jako ideální

k porovnání výsledků míry vyhoření na zmíněných stupních. Vyrovnaný počet respondentů z obou stupňů vyplývá z poměrně rovnoměrného zastoupení pedagogů na prvním i druhém stupni základních škol.

#### **Rozdělení vzorku podle věku:**

Graf 4: Rozdělení vzorku podle věku

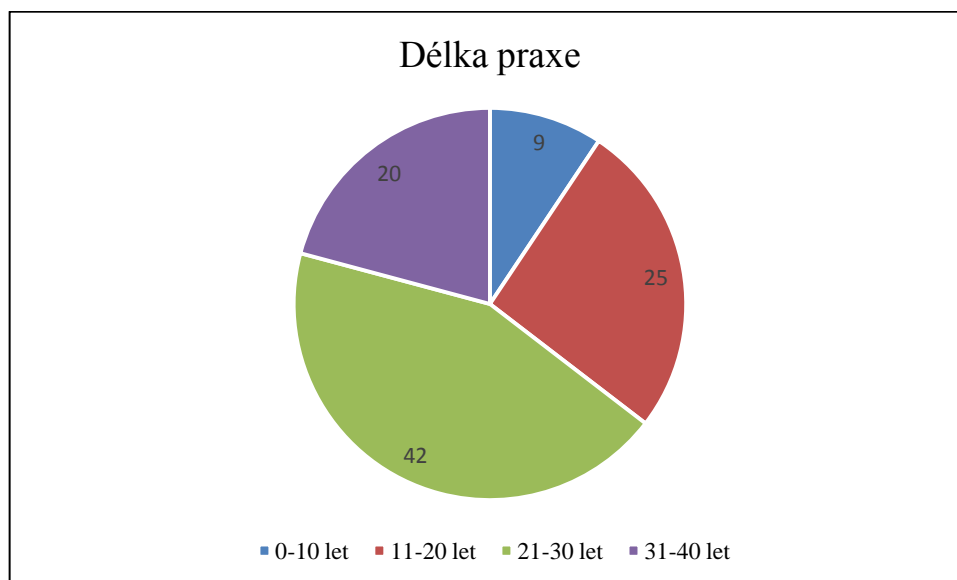


Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

V osloveném vzorku bylo identifikováno 6 pedagogů ve věku 20-35 let, 45 pedagogů ve věku 36-50 let a 45 pedagogů ve věku 51-65 let. V osloveném vzorku nebyli identifikováni respondenti mladší 30 let a starší 65 let. V tomto vzorku je možné sledovat trend stárnutí populace pedagogů na 1. a 2. stupni, mediánová hodnota věku pedagogů ve vzorku činí 50 let.

### Rozdělení vzorku podle délky praxe (absolutní četnosti):

Graf 5: Rozdělení vzorku podle délky praxe



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Ve zkoumaném vzorku bylo identifikováno 9 pedagogů s praxí 0-10 let, 25 pedagogů s praxí 11-20 let, 42 pedagogů s praxí 21-30 let a 25 pedagogů s praxí 31-40 let. Toto rozložení je adekvátní vzhledem k rozložení věku v našem zkoumaném vzorku.

#### 4.5 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Vyhodnocení dotazníkového šetření bylo provedeno ve čtyřech rovinách:

1. Porovnání míry vyhoření mezi stupni
2. Porovnání míry vyhoření podle pohlaví
3. Porovnání míry vyhoření podle věku
4. Porovnání míry vyhoření podle délky praxe

### Stupnice vymezení míry vyhoření

Stupeň	Emocionální vyčerpání	Depersonalizace	Osobní uspokojení
Nízký	0-16	0-6	39+
Mírný	17-26	7-12	32-38
Vysoký	27+	13+	0-31

Zdroj: Inflow, online, cit. 2015-03-03

#### 4.6 Porovnání míry vyhoření mezi stupni

##### Dimenze emocionálního vyčerpání:

Tabulka 1: Rozložení vzorku mezi stupni

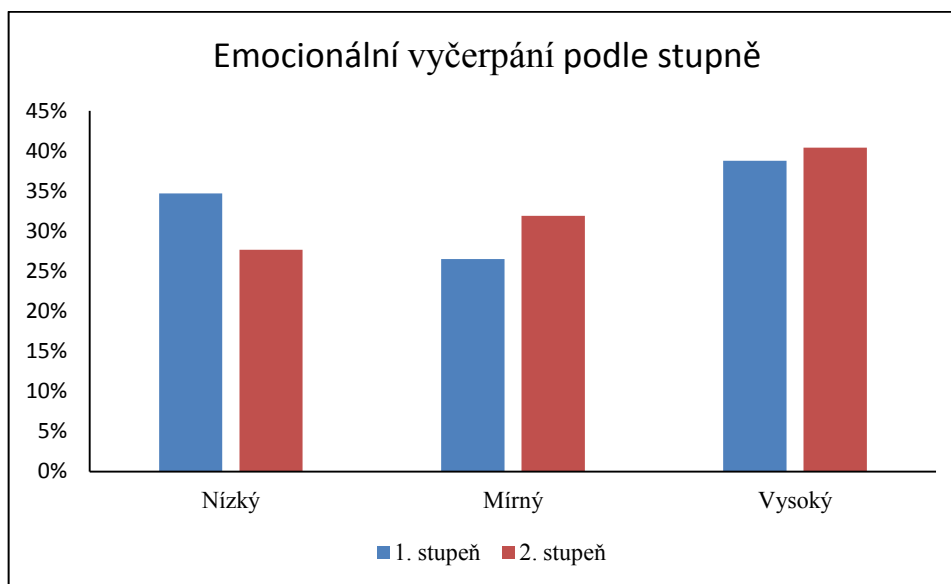
	1. stupeň		2. stupeň	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>Nízký</b>	17	35%	13	28%
<b>Mírný</b>	13	27%	15	32%
<b>Vysoký</b>	19	39%	19	40%
<b>Total</b>	<b>49</b>	100%	<b>47</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Tabulka shrnuje absolutní a relativní četnost pedagogů na prvním a druhém stupni základní školy. Pro vyhodnocení bylo zvoleno porovnání relativních četností a to kvůli nerovnováznému rozložení vzorku.



Graf 6: Emocionální vyčerpání podle stupně



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Z grafu vyplývá, že v pásmu nízkého stupně emocionálního vyčerpání je zahrnuto 35 % pedagogů z prvního stupně a 28 % pedagogů ze stupně druhého. Mírnou úrovní vyčerpání je zasaženo 27 % učitelů na prvním stupni a 32 % učitelů na druhém stupni. Vysoká míra syndromu vyhoření je pocíťována 39 % pedagogů prvního stupně a 40 % pedagogů druhého stupně. Obzvláště poslední porovnání zmíněné míry vyhoření je na obou typech stupňů základních škol takřka totožné, s rozdílem pouhého 1 %.

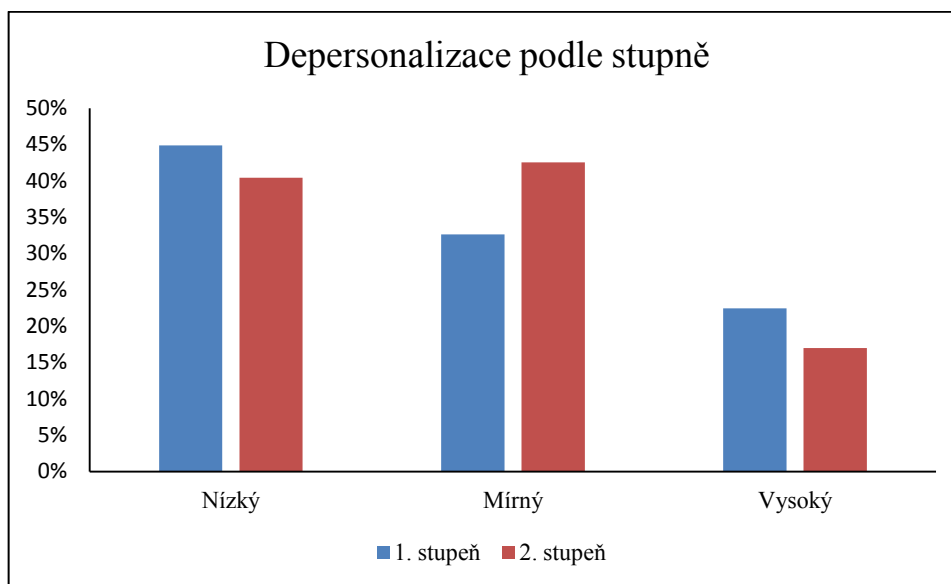
#### Dimenze depersonalizace:

Tabulka 2: Rozložení vzorku mezi stupni

	1. stupeň		2. stupeň	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nízký	22	45%	19	40%
Mírný	16	33%	20	43%
Vysoký	11	22%	8	17%
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>100%</b>	<b>47</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Graf 7: Depersonalizace podle stupně



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Z grafu je jednoznačné, že na prvním stupni základních škol daného vzorku se vyznačuje nízkou úrovní depersonalizace 45 % pedagogů a na druhém stupni 40 %. V oblasti mírného pásma depersonalizace převažují učitelé z druhého stupně, u kterých bylo zjištěno mírné vyčerpání v 40 %, kdežto u učitelů na prvním stupni se jedná o 33 %. Opačný jev je patrný v případě vysokého vyčerpání, ve kterém jsou pedagogové z prvního stupně zastoupeni v 22 %, na rozdíl od vyučujících z druhého stupně, kteří pociťují vysoké vyčerpání v oblasti depersonalizace ze 17 %.

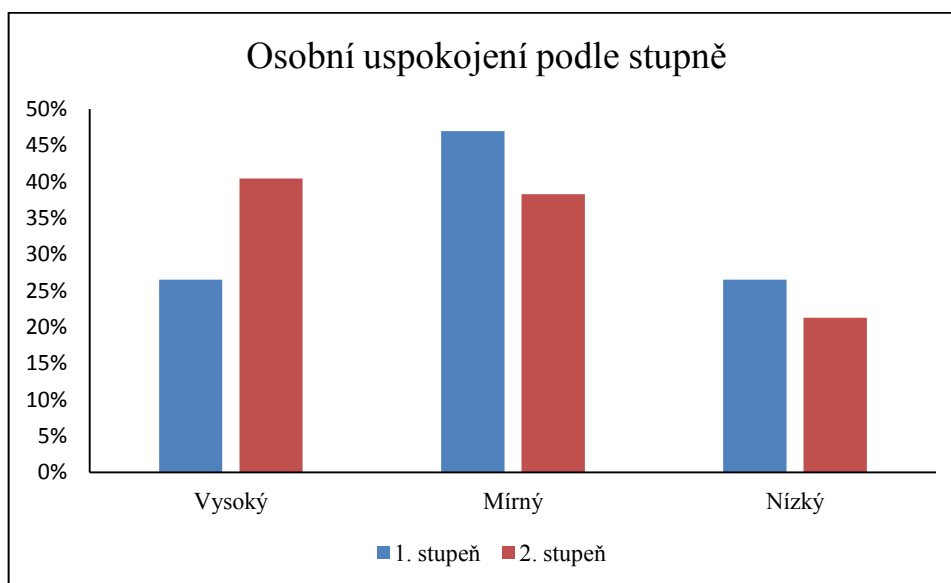
## Dimenze osobního uspokojení:

Tabulka 3: Rozložení vzorku mezi stupně

	1. stupeň		2. stupeň	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>Vysoký</b>	13	27%	19	40%
<b>Mírný</b>	23	47%	18	38%
<b>Nízký</b>	13	27%	10	21%
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>100%</b>	<b>47</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Graf 8: Osobní uspokojení podle stupně



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Graf poukazující na vyčerpání v oblasti osobního uspokojení (neboli osobní výkonnosti) v případě obou stupňů základních škol jasně ukazuje, že větší procento pedagogů, kteří jsou postiženi vysokým stupněm vyčerpání v oblasti osobního uspokojení, se nachází na druhém stupni základních škol daného vzorku. Konkrétně se jedná o 40 % učitelů. Na prvním stupni vyhodnocené výsledky poukazují na 27 % pedagogů s vysokým stupněm vyčerpání v dané oblasti. 47 % učitelů prvního stupně

dosahuje mírného stupně vyčerpání a stejný stupeň vyčerpání je patrný u 38 % pedagogů druhého stupně. V nízkém pásmu je zastoupeno 27 % pedagogů prvního stupně a 21 % z druhého stupně.

#### 4.7 Porovnání míry vyhoření podle pohlaví

##### **Dimenze emocionálního vyčerpání:**

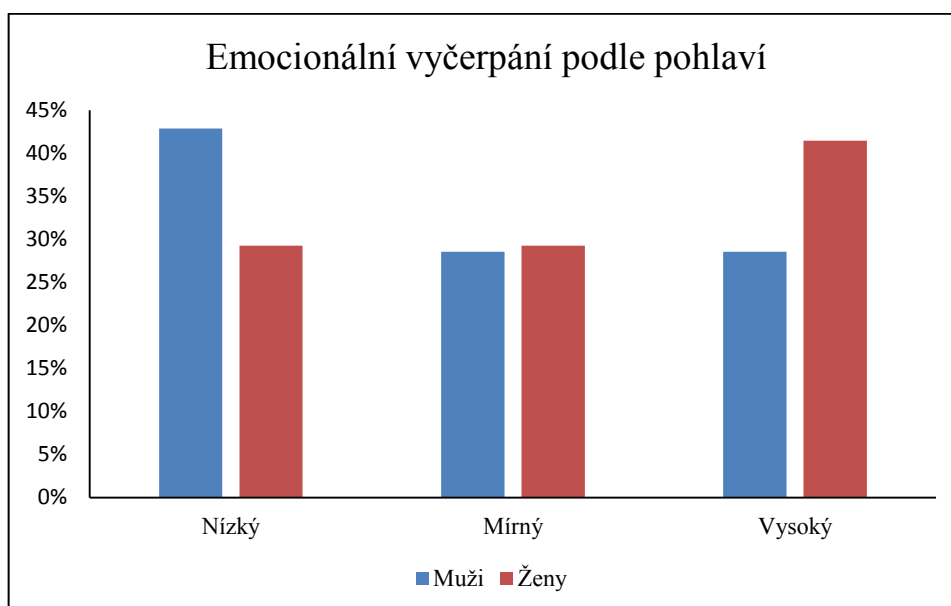
Tabulka 4: Rozložení vzorku podle pohlaví

	<b>Muži</b>		<b>Ženy</b>	
	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost</b>
<b>Nízký</b>	6	43%	24	29%
<b>Mírný</b>	4	29%	24	29%
<b>Vysoký</b>	4	29%	34	41%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100%</b>	<b>82</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Tabulka shrnuje absolutní a relativní četnost mužů a žen v daném vzorku. Pro vyhodnocení bylo zvoleno porovnání relativních četností a to kvůli nerovnovážnému rozložení vzorku.

Graf 9: Emocionální vyčerpání podle pohlaví



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Emocionálně vyčerpaných mužů na nízké úrovni je 43 %, kdežto žen se v této úrovni nachází 29 %. Ve sféře mírného emocionálního vyčerpání jsou obě pohlaví zastoupena vyváženě po 29 % v obou případech. Zcela opačná než v prvním případě se ukázala vysoká míra emocionálního vyčerpání, ve které poměrně výrazně převažují ženy s 41 %, oproti mužům, u kterých se vysoká míra vyčerpání projevuje z pouhých 29 %.

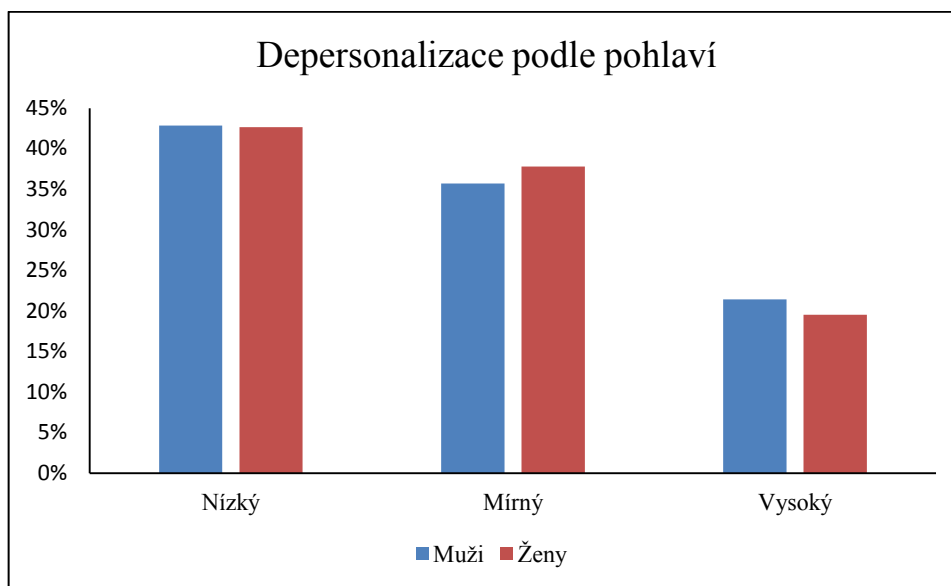
#### Dimenze depersonalizace:

Tabulka 5: Rozložení vzorku podle pohlaví

	Muži		Ženy	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>Nízký</b>	6	43%	35	43%
<b>Mírný</b>	5	36%	31	38%
<b>Vysoký</b>	3	21%	16	20%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100%</b>	<b>82</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Graf 10: Depersonalizace podle pohlaví



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Z grafu je patrné, že nízká míra vyhoření je zastoupena srovnatelně u mužů i žen, u obou pohlaví se týká 43 % z nich. 36 % mužů a 38 % žen je postiženo mírným vyčerpáním. Zajímavý je výsledek, kdy vysokým stupněm vyhoření v případě depersonalizace je zasaženo téměř stejné množství relativní četnosti dotazovaných mužů a žen. V případě mužů se jedná o 21 %, u žen je to 20 %.

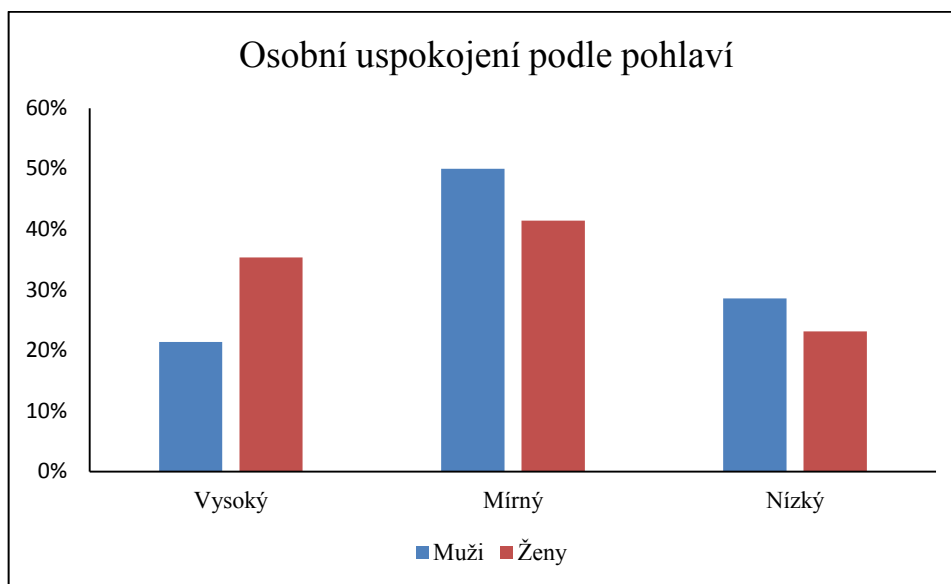
#### Dimenze osobního uspokojení:

Tabulka 6: Rozložení vzorku podle pohlaví

	Muži		Ženy	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>Vysoký</b>	3	21%	29	35%
<b>Mírný</b>	7	50%	34	41%
<b>Nízký</b>	4	29%	19	23%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100%</b>	<b>82</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Graf 11: Osobní uspokojení podle pohlaví



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

V oblasti osobního uspokojení dosáhlo vysokého vyčerpání 21 % mužů a 35 % žen. V pásmu mírné vyčerpanosti převládají muži s 50 %, kdežto u žen se mírný stupeň vyhoření projevuje v 41 %. Nízká úroveň je patrná u 29 % pedagogů mužského pohlaví a 23 % žen.

## 4.8 Porovnání míry vyhoření podle věku

### Dimenze emocionálního vyčerpání:

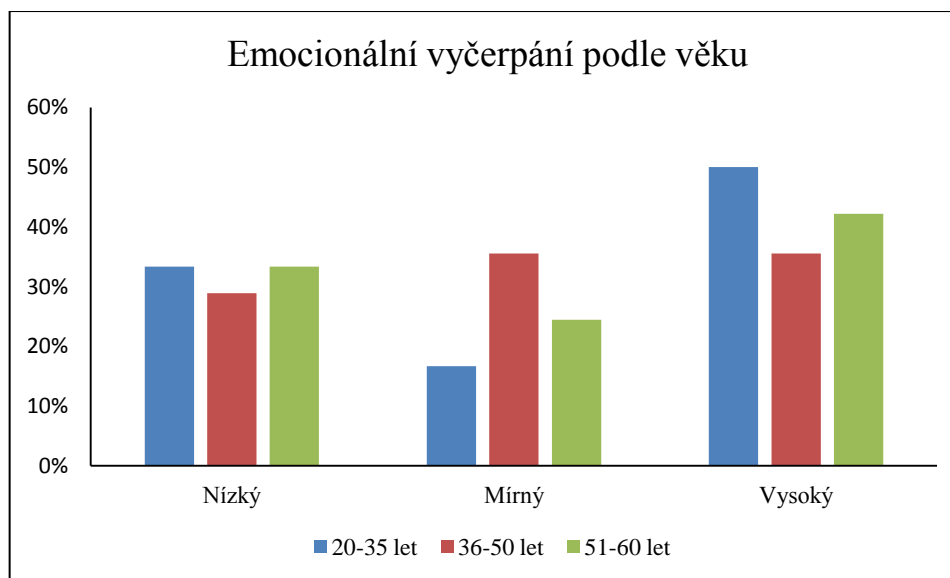
Tabulka 7: Rozložení vzorku podle věku

	20-35		36-50		51-65	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>Nízký</b>	2	33%	13	29%	15	33%
<b>Mírný</b>	1	17%	16	36%	11	24%
<b>Vysoký</b>	3	50%	16	36%	19	42%
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100%</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Tabulka shrnuje absolutní a relativní četnost různých věkových skupin pedagogů v daném vzorku. Pro vyhodnocení bylo zvoleno porovnání relativních četností a to kvůli nerovnovážnému rozložení vzorku.

Graf 12: Emocionální vyčerpání podle věku



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Z grafu je možné vyčíst, že u pedagogů v rozmezí věku 20-35 let odpovídá pásmo nízkého emocionálního vyčerpání 33 %, na mírné úrovni vyčerpání je sledováno 17 % pedagogů v daném věkovém rozmezí a vysoce emočně vyčerpaných je 50 % osob



mezi 20-35 lety, což je vůbec nejvyšší výsledek relativní četnosti tohoto typu emočního vyčerpání ze všech tří uvedených věkových skupin. U vyučujících mezi 36. - 50. rokem života spadá do nízkého stupně 29 % osob, mírně vyčerpaných je v této skupině 36 % a vysoké vyčerpání odpovídá také 36 % pedagogů. Poslední věková skupina osob od 51-60 let je nížce vyčerpaná z 33 %, mírné vyčerpání se projevuje u 24 % učitelů a vysokým emocionálním vyčerpáním je zasaženo 42 % těchto osob.

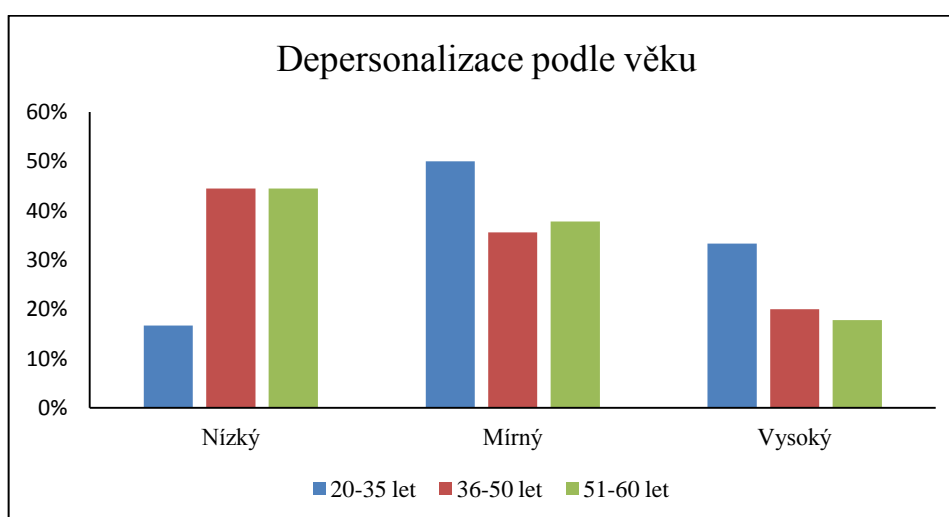
### Dimenze depersonalizace:

Tabulka 8: Rozložení vzorku podle věku

	20-35		36-50		51-65	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>Nízký</b>	1	17%	20	44%	20	44%
<b>Mírný</b>	3	50%	16	36%	17	38%
<b>Vysoký</b>	2	33%	9	20%	8	18%
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100%</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Graf 13: Depersonalizace podle věku



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Učitelé v prvním věkovém rozmezí mají nízkou míru depersonalizace v 17 %, ale mírnému stupni vyčerpání už odpovídá množství 50 % z těchto dotazovaných pedagogů a ve vysokém stupni depersonalizace jsou zastoupeni z daných věkových skupin v největším počtu, do relativní četnosti převedeném na 33 %. Výsledky ostatních dvou věkových skupin jsou velmi podobné. U pedagogů ve věku 36-50 let bylo vypočítáno u nízké míry vyčerpání v oblasti depersonalizace zastoupení v podobě 44 %, v mírné úrovni se jedná o 36 % a ve vysoké úrovni o 20 % respondentů zmíněného věku. Velmi podobné výsledky se vyskytují i u třetí věkové kategorie – učitelé ve věku 51-60 let. Nízká míra vyčerpání je zastoupena ze 44 %, mírná z 38 % a vysoká pouze z 18 %.

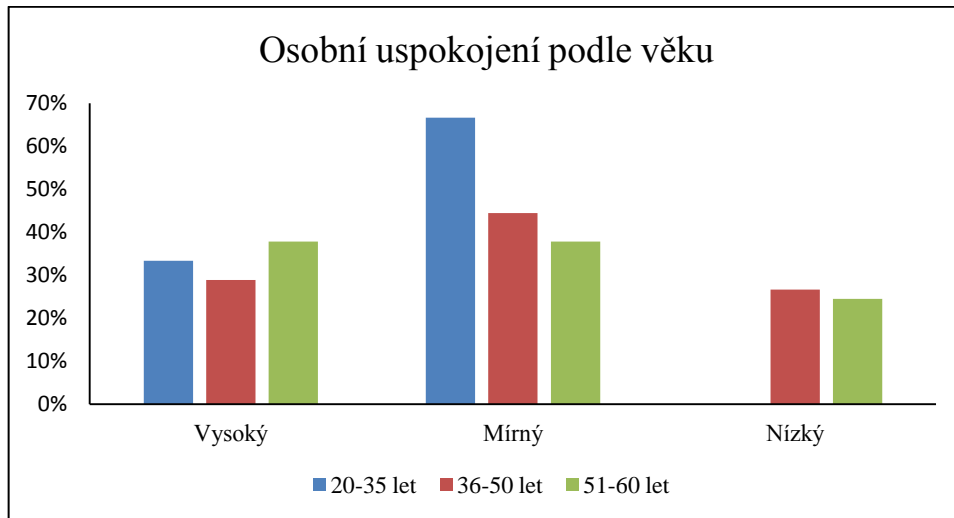
#### **Dimenze osobního uspokojení:**

Tabulka 9: Rozložení vzorku podle věku

	<b>20-35</b>		<b>36-50</b>		<b>51-65</b>	
	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost</b>
<b>Vysoký</b>	2	33%	13	29%	17	38%
<b>Mírný</b>	4	67%	20	44%	17	38%
<b>Nízký</b>	0	0%	12	27%	11	24%
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100%</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Graf 14: Osobní uspokojení podle věku



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Vysoká míra vyčerpání v dané oblasti zájmu je u osob ve věku 20-35 let patrná v 33 %, mírné vyčerpání z hlediska osobního uspokojení je vypočteno u 67 % a nízké nebylo zjištěno u nikoho z této skupiny. U pedagogů ve věku 36-50 let je daný typ vysokého vyčerpání přítomen z 29 %, mírným typem se vyznačuje 44 % osob a nízká oblast je zahrnuta 27 % dotyčných osob. Poslední věková skupina, učitelé od 51-60 let, zastupují nejvyšší procento vysoce vyčerpaných v dimenzi osobního uspokojení, a sice 38 %. V pásmu mírného vyčerpání je jejich zastoupení stejné jako v předchozí úrovni, tedy 38 %. Nízký stupeň vyčerpání byl zjištěn u 24 %.

#### 4.9 Porovnání míry vyhoření podle délky praxe

##### Dimenze emocionálního vyčerpání:

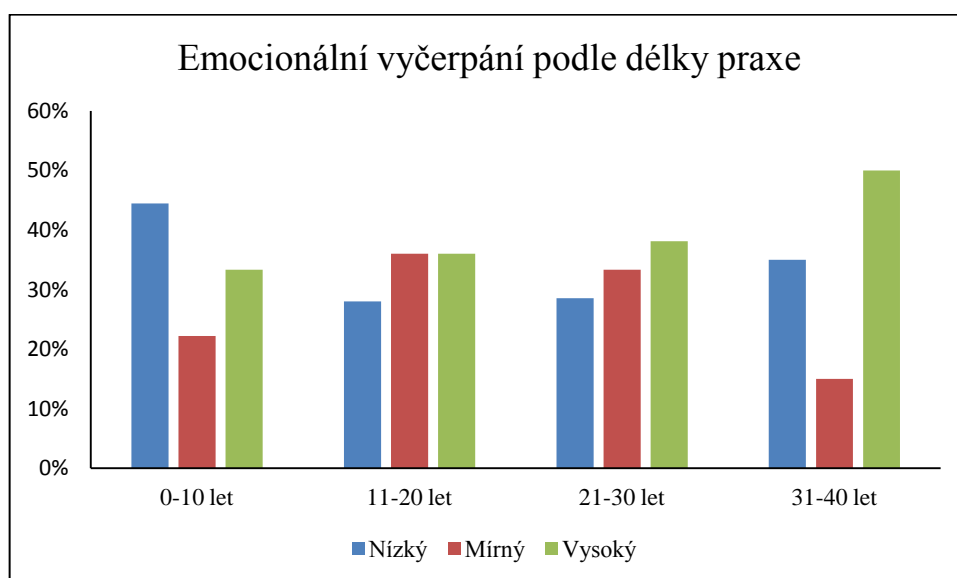
Tabulka 10: Rozložení vzorku podle délky praxe

	0-10		11-20		21-30		31-40	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>Nízký</b>	4	44%	7	28%	12	29%	7	35%
<b>Mírný</b>	2	22%	9	36%	14	33%	3	15%
<b>Vysoký</b>	3	33%	9	36%	16	38%	10	50%
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>100%</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>	<b>42</b>	<b>100%</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Tabulka shrnuje absolutní a relativní četnost z hlediska délky praxe pedagogů v daném vzorku. Pro vyhodnocení bylo zvoleno porovnání relativních četností a to kvůli nerovnovážnému rozložení vzorku.

Graf 15: Emocionální vyčerpání podle délky praxe



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Délka praxe byla rozdělena do čtyř kategorií – od nejkratší délky pedagogické praxe po nejdelší. V první skupině, zahrnující praxi 0-10 let, se vyskytuje u 44 %

pedagogů nízká míra emocionálního vyčerpání, mírná je pak u 22 % a vysoká u 33 %. V kategorii 11-20 let praxe v povolání je v 28 % nízká míra vyčerpání, v 36 % mírná a stejně je tomu v případě vysokého vyčerpání, do kterého spadá opět 36 % respondentů. U osob s délkou praxe 21-30 let je nízká úroveň emočního vyčerpání přítomna u 29 %, mírná u 33 % a u vysoké úrovně syndromu vyhoření stoupá relativní četnost k 38 %. V poslední sledované skupině, zahrnující pedagogy s praxí 31-40 let je zastoupení na nízké úrovni vyčerpání 35 %, na mírném stupni pak pouhých 15 %, ale vysoká míra emočního vyhoření byla zjištěna dokonce u 50 % dotazovaných respondentů této věkové kategorie.

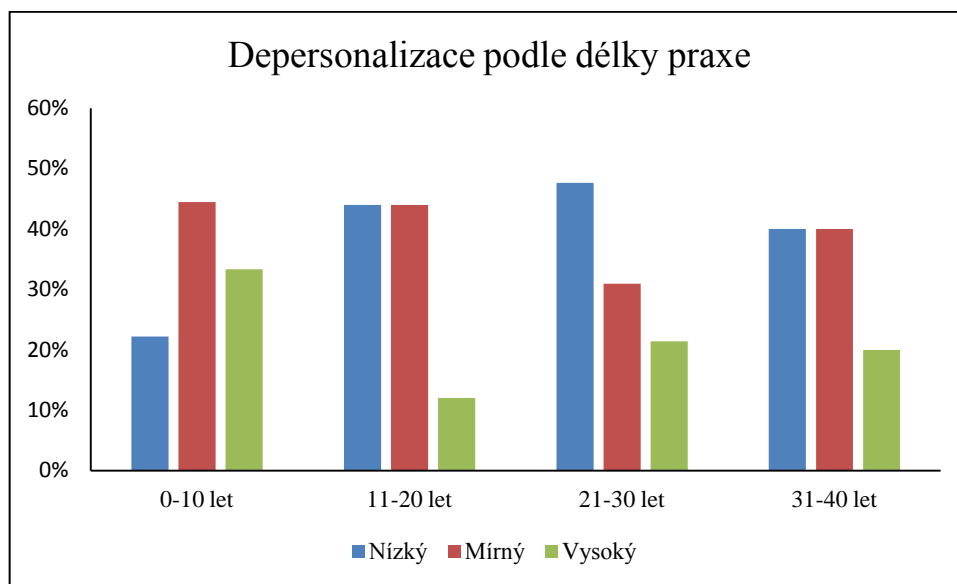
### **Dimenze depersonalizace:**

Tabulka 11: Rozložení vzorku podle délky praxe

	<b>0-10</b>		<b>11-20</b>		<b>21-30</b>		<b>31-40</b>	
	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost</b>
<b>Nízký</b>	2	22%	11	44%	20	48%	8	40%
<b>Mírný</b>	4	44%	11	44%	13	31%	8	40%
<b>Vysoký</b>	3	33%	3	12%	9	21%	4	20%
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>100%</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>	<b>42</b>	<b>100%</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Graf 16: Depersonalizace podle délky praxe



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Z grafu je zřejmé, že pedagogové s délkou praxe 0-10 let jsou v nízké úrovni depersonalizace zastoupeni z 22 %, mírnou úroveň má 44 % a vysokou 33 %. Učitelé v praxi 11-20 let spadají do nízké i mírné úrovně vyčerpání ze 44 % a do vysoké z 12 %. V rozmezí 21-30 let praxe je nízká úroveň vyčerpání patrná u 48 % dotazovaných pedagogů, 31 % je postiženo mírným stupněm depersonalizace a 21 % je vysoce vyhořelých. Lidé, kteří v pedagogické praxi pracují 31-40 let jsou v nízké a mírné úrovni depersonalizace ve stejném zastoupení – 40 %. Podobné zastoupení jako v předešlé skupině, nyní 20 %, je registrováno v případě vysoké úrovně vyčerpání.

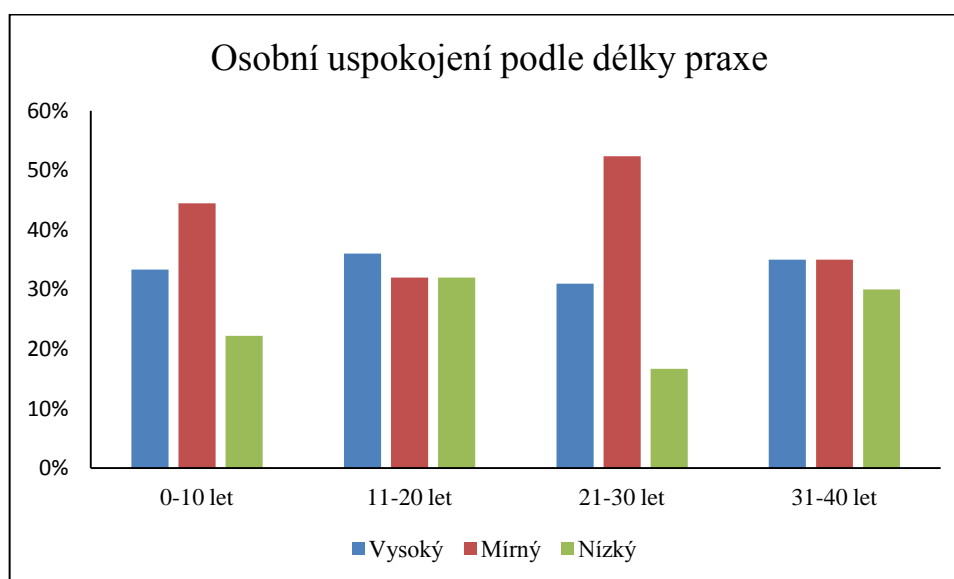
## Dimenze osobního uspokojení:

Tabulka 12: Rozložení vzorku podle délky praxe

	0-10		11-20		21-30		31-40	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>Vysoký</b>	3	33%	9	36%	13	31%	7	35%
<b>Mírný</b>	4	44%	8	32%	22	52%	7	35%
<b>Nízký</b>	2	22%	8	32%	7	17%	6	30%
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>100%</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>	<b>42</b>	<b>100%</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Graf 17: Osobní uspokojení podle délky praxe



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

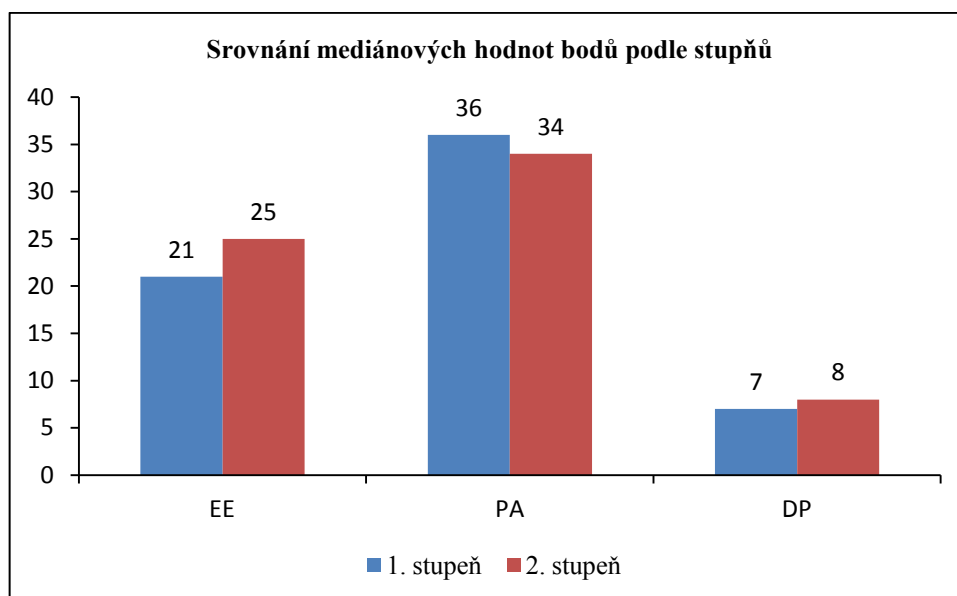
U pedagogů s praxí 0-10 se vyskytuje vysoká úroveň vyčerpání v případě osobního uspokojení v 33 %, mírné vyčerpání je vypočítané u 44 % a nízké u 22 %. V rozmezí 11-20 let praxe trpí vysokým stupněm vyhoření v oblasti osobního uspokojení 36 % učitelů, v mírném a nízkém stupni jsou pak shodné výsledky, a sice 32 %. Ve skupině pedagogů s délkou praxe 21-30 let je 31 % osob vysoce vyčerpaných, 52 % spadá do úrovně mírného vyčerpání a 17 % do nízkého. Poslední zkoumaná skupina týkající se osob s délkou učitelství 31-40 let je postižena vysokým stupněm

vyčerpání z 35 %, stejně tak je tomu v pásmu mírného vyčerpání, opět 35 %. Do nízkého stupně spadá 30 % pedagogů z této skupiny.

#### 4.10 Mediánové hodnoty bodů v oblastech emocionálního vyčerpání, osobního uspokojení a depersonalizace

Pro analýzu nejčastějších odpovědí, které se ve zkoumaném vzorku objevovaly, byly sestaveny grafy odrážející mediánové rozložení hodnot bodů v jednotlivých kategoriích. Cílem této grafické analýzy je možnost využití zkoumaného vzorku pro zobecnění výsledků dotazníkového šetření.

Graf 18: Mediánové hodnoty bodů v oblastech EE, PA a DP podle stupňů



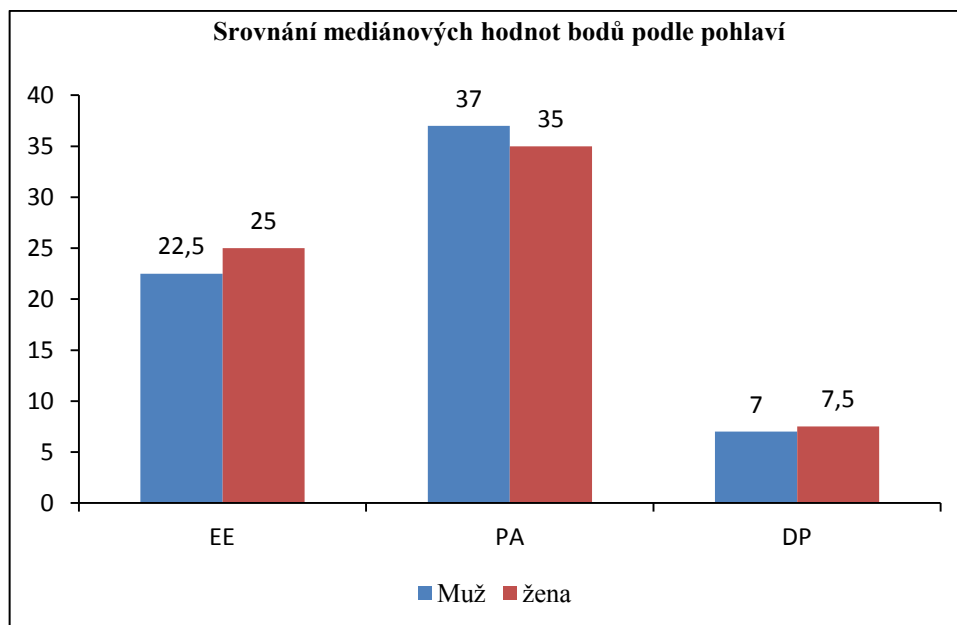
Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Z grafu je patrné, že pro pedagogy z obou stupňů vybraných základních škol je charakteristické mírné pásmo emocionálního vyčerpání. U prvního stupně tomuto pásmu odpovídá mediánová hodnota 21 bodů, u druhého stupně ZŠ 25 bodů, které se již blíží k hranici s vyhořením, avšak pořád do této kategorie ještě nespádají. V oblasti osobního uspokojení opět oba stupně spadají do stejné úrovně mírných hodnot, přičemž na prvním stupni je medián 36 bodů a na druhém 34 bodů, což je skutečně nepatrný rozdíl. U depersonalizace bylo dosaženo na prvním stupni hodnoty 7 bodů, na druhém 8



bodů. Tyto hodnoty jsou zařazeny do mírného stupně, spíše jsou však hodnoty nakloněny blíže k nízké úrovni.

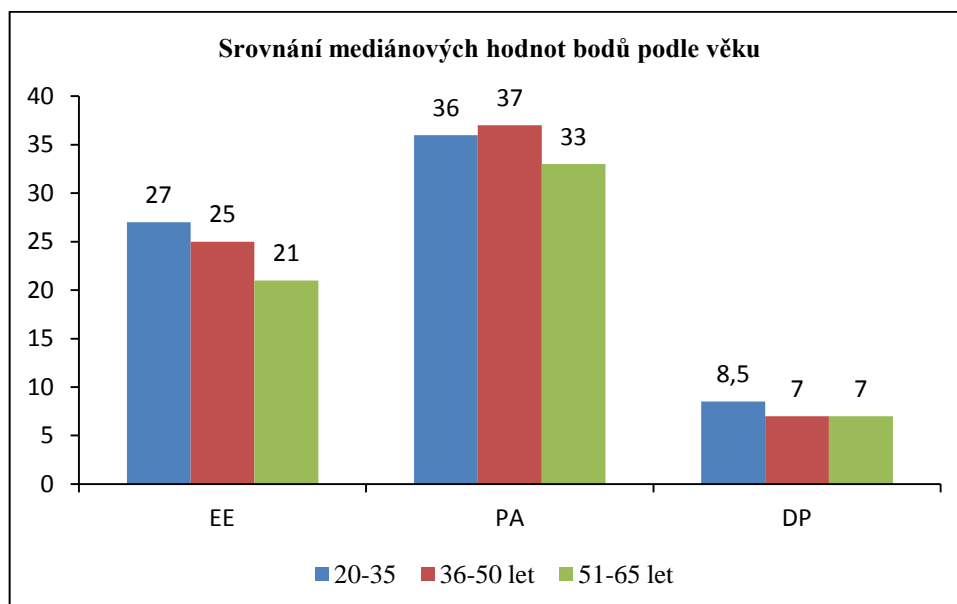
Graf 19: Mediánové hodnoty bodů v oblastech EE, PA a DP podle pohlaví



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Hodnoty emocionálního vyčerpání u mužů odpovídají s číslem 22,5 mírné úrovni, u žen pak s hodnotou 25 také mírnému stupni, medián se ale v případě žen patrně blíží pásmu vysokého vyčerpání, tedy vyhoření. Muži v pásmu osobní spokojenosti dosahují mediánu 37 bodů, což je opět středová hodnota mírného stupně, která má ale blíže k vysokému stupni vyhoření, nežli k nízkému stupni. Ženy jsou prezentovány hodnotou 35, což je zcela jasná mírná úroveň. V poslední dimenzi jsou ženy s hodnotou 7,5 a muži s mediánem 7 oba v pásmu mírné depersonalizace.

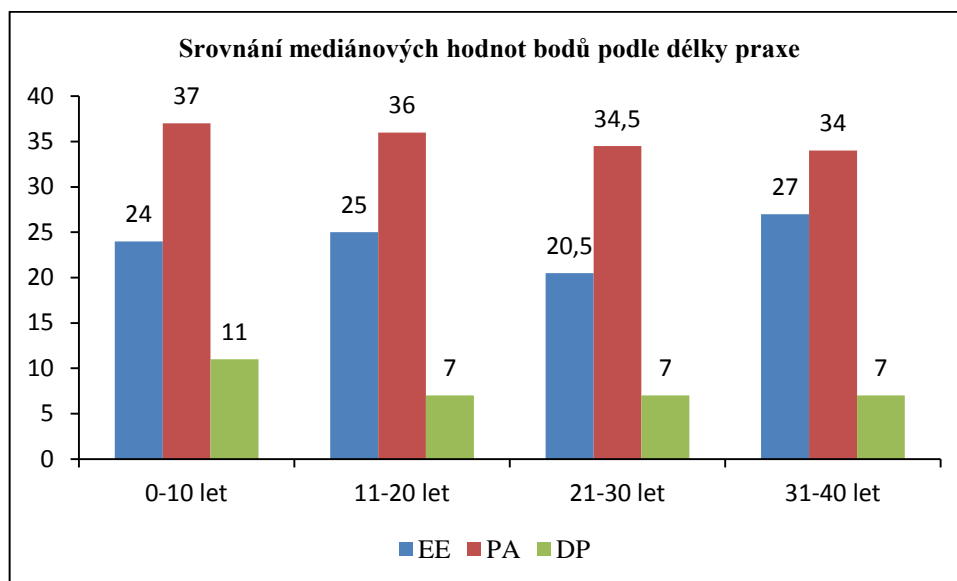
Graf 20: Mediánové hodnoty bodů v oblastech EE, PA a DP podle věku



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Výsledek mediánové hodnoty u pedagogů v rozmezí věku 20-35 let je poměrně zajímavý, bylo dosaženo hodnoty 27 bodů, což značí počáteční hodnotu vysokého stupně emočního vyčerpání. Naopak u učitelů ve věku 36 -50 let je odpovídající medián 25 bodů a u pedagogů od 51-65 let bylo dosaženo ještě nižší hodnoty, a sice 21 bodů. Poslední dvě zmíněné skupiny jsou opět zahrnuty v mírné úrovni emočního vyčerpání. V oblasti osobního uspokojení spadají všechny tři věkové kategorie do mírného stupně, skupina ve věku 20-35 let má 36 bodů, pedagogové od 36-50 let 37 bodů, což je blíže k vyhoření, a skupina ve věku 51-65 let dosáhla mediánu 33, což je naopak blíže k nízké úrovni, vyhoření pro ně tedy z hlediska mediánu není typické. Depersonalizace probíhá též na střední – mírné úrovni, první skupina má 8,5 bodů, zbylé dvě po 7 bodech.

Graf 21: Mediánové hodnoty bodů v oblastech EE, PA a DP podle délky praxe



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Sfěře emocionálního vyčerpání u pedagogů s délkou praxe 0-10 let odpovídá medián 24, což je mírný stupeň. Pedagogové s délkou praxe 11-20 let dosahují čísla 25 a skupina s praxí 21-30 let má hodnotu 20,5 - obě tyto hodnoty jsou součástí mírného stupně emocionálního vyčerpání. Učitelé v praxi 31-40 let dosahují 27 bodů, což je počáteční bod v úrovni vysokého vyčerpání, tedy již vyhoření. Pásmo osobního uspokojení vyjadřuje ve všech skupinách medián odpovídající mírnému stupni, přičemž délka praxe 0-10 má hodnotu 37, 11-20 má medián 36, 21-30 má hodnotu 34,5 a skupina s praxí 31-40 let je vyjádřena číslem 34. Nejvyšší hodnota byla vypočtena u skupiny s délkou praxe 0-10 let. V poslední zkoumané rovině mají pedagogové vyučující 0-10 let středovou hodnotu 11 bodů, což je blízko k hranici s vyhořením, depersonalizace v ostatních třech skupinách je vyjádřena číslem 7, což spadá do mírného stupně, ale hraničí dokonce s nízkou mírou depersonalizace.

Cílem této grafické analýzy bylo zobecnění výsledků dotazníkového šetření. Když přihlédneme k faktu, že rozložení našeho zkoumaného souboru na muže a ženy ve školství je prakticky stejné, jako celorepubliková analýza českého statistického úřadu, můžeme se pokusit vztáhnout výsledky našeho šetření na rozsáhlejší soubor pedagogů.

#### 4.11 Interpretace a diskuse výsledků

V praktické části diplomové práce byly stanoveny čtyři hypotézy, jejichž ověření z hlediska pravdivosti bude rozebráno v této kapitole. K ověření pravdivosti následujících hypotéz byly využity grafy vyjadřující relativní četnosti ve třech sledovaných oblastech, které jsou součástí dotazníku Maslach Burnout Inventory. Konkrétně se jedná o oblast emocionálního vyčerpání (zkráceně EE), depersonalizace (DP) a osobního uspokojení (PA). Respondenty dotazníku jsou učitelé a učitelky ze čtyř základních škol ve Žďáru nad Sázavou. Do výzkumného šetření byly zahrnuty výsledky 96 respondentů.

**Hypotéza č. 1:** Učitelé na druhém stupni základních škol jsou syndromem vyhoření ohroženi více než učitelé na prvním stupni základních škol.

Z grafu zabývajícím se emocionálním vyčerpáním na prvním a druhém stupni vyplývá, že u pedagogů na druhém stupni je syndrom vyhoření přítomen v 40 % a na prvním stupni se jedná o 39 %. Tyto údaje se od sebe liší pouhým 1%, což je takřka zanedbatelné, avšak v oblasti mírného emocionálního vyčerpání převládají opět učitelé na druhém stupni, kteří jsou zde zastoupeni ve 32 %, což je převládající množství nad 27 % učitelů prvního stupně. Z daných výsledků vyplývá skutečnost, že za emočně více vyhořelé pedagogy lze považovat osoby na druhém stupni ZŠ.

U depersonalizace zastupují pedagogové vysoký stupeň z 22 % a mírný z 33 %, učitelé na druhém stupni pociťují vyhoření ve sféře depersonalizace na vysoké úrovni v 17 %, na mírné v 43 %. Z tohoto tvrzení nelze vyvodit, že jsou pedagogové druhého stupně v dané oblasti vyhořelí ve větší míře než vyučující prvního stupně.

Oblast osobní spokojenosti opět poukazuje na vyšší procento vyhořelých pedagogů druhého stupně, nyní se problém týká 40 % těchto respondentů, což je poměrně vysoké číslo vzhledem k 27 % pedagogů se stejnou mírou vyhoření na prvním stupni základních škol. Z těchto hodnot vyplývá, že pedagogové daného vzorku jsou na druhém stupni ohroženi syndromem vyhoření v oblastech emocionálního vyčerpání a osobní spokojenosti více než učitelé prvního stupně. V oblasti depersonalizace dané předpoklady nebyly potvrzeny. Hypotéza byla verifikována v oblastech emocionálního vyčerpání a osobního uspokojení.

**Hypotéza č. 2:** Ženy na pozici pedagoga jsou syndromem vyhoření ohroženy více než muži.

Jedná-li se o oblast emocionálního vyčerpání, spadají ženy do pásma vysokého vyhoření z větší části než muži. U žen se konkrétně jedná o 41 % osob postižených vysokým stupněm vyčerpání, mužů je podstatně méně, 29 %. Zajímavostí je, že na mírné úrovni této dimenze je zastoupení relativní četnosti mužů a žen zcela vyrovnané – 29 % u obou pohlaví. Ve sféře emočního vyčerpání ženy ohrožené syndromem vyhoření jasně převládají nad muži. Hodnota mediánu 25 je v případě žen stále v mírném pásmu emočního vyčerpání, je ale spíše nakloněna směrem k vysokému stupni než opačně.

U depersonalizace není potvrzeno vyšší procentuální zastoupení žen v případě vysokého vyčerpání, ale hodnoty jsou dosti vyvážené. Ženy pocítují vysokou míru depersonalizace, tedy vyhoření z 20%, muži z 21%. Ačkoliv z této situace muži vycházejí jako více postižení vyhořením, výsledky jsou téměř stejné u obou pohlaví.

Z grafu zobrazujícím poměr osobní spokojenosti mužů a žen je jednoznačné, že ženy jsou vysoce vyhořelé z 35 %, muži z 21 %. V tomto případě odpovídají výsledky danému tvrzení. Vyšší míra vyhoření u žen v oblasti depersonalizace nebyla potvrzena, ačkoliv poměr výsledků mužů a žen je téměř totožný. Hypotéza je verifikována v oblasti emocionálního vyčerpání a osobního uspokojení, kde vyhoření u žen zcela převládá nad hodnotami vztahujícími se k mužům.

**Hypotéza č. 3:** Čím je věk pedagogů základních škol vyšší, tím je riziko vzniku syndromu vyhoření větší.

Pedagogové ve věkové skupině 20-35 let dosahují vysokého stupně emocionálního vyhoření v 50 %, ve skupině 36-50 let se jedná o 36 % a u pedagogů v rozmezí věku 51-65 let je vysoce vyčerpaných 42 %. Jsou-li brány v potaz všechny tři věkové kategorie, pak nelze tvrdit, že čím je věk pedagogů vyšší, tím je nástup burnout syndromu pravděpodobnější. Přestože u učitelů zastoupených v nejstarší věkové skupině je registrováno vysoké vyčerpání v 42 %, v celkovém rozdělení vyčnívá skupina nejmladších pedagogů, která je vyjádřena 50 % vysokého stupně emočního vyčerpání.

Depersonalizace vysoké míry se týká 33 % respondentů ve věku 20-35 let, 20 % pedagogů v rozmezí 36-50 let a 18 % učitelů ze skupiny 51-65 let. Zde opět převládá nejmladší skupina vyučujících, což je zásadně v rozporu s danou hypotézou.

U osobní spokojenosti sledované z hlediska věku respondentů nabírají výsledky jiného směru. Vysokým stupněm vyčerpání v dané sféře je postiženo 33 % osob ve věku 20-35 let, 29 % pedagogů ve věku 36-50 let a 38 % učitelů z poslední skupiny – tedy vyučující ve věku 51-65 let. Relativní četnost prostřední skupiny je nejnižší. Ačkoliv skupina ve věku 20-35 let dosahuje vyšší hodnoty než skupina druhá (36-50 let), respondenti ve věku 51-65 let s vysokým vyhořením převládají nejvíce. Z tohoto výpočtu je zřejmé, že na úrovni osobního uspokojení roste s věkem riziko syndromu vyhoření. Hypotéza je verifikována pouze v oblasti osobní spokojenosti.

**Hypotéza č. 4:** Čím delší je profesní praxe pedagogů, tím je možnost nástupu syndromu vyhoření vyšší.

Z hlediska emočního vyčerpání lze z grafu vyčíst, že osoby s délkou praxe 0-10 let zastupují vysoký stupeň vyčerpání z 33 %, u osob pracujících v profesi pedagoga 11-20 let je znatelné vyhoření v 36 %, učitelé s praxí 21-30 let pocítují vyčerpání v 38 % a poslední skupina, jedinci s délkou pedagogické praxe 31-40 jsou postiženi vysokou mírou emočního vyčerpání v 50 % případů. Na této ukázce je viditelné, že u emočního vyčerpání daného vzorku platí přímá úměra, že čím je daná praxe delší, tím je i vyhoření v této oblasti vyšší.

Jedná-li se o vyčerpání v případě depersonalizace, nelze již o přímé úměře hovořit, neboť 33 % pedagogů spadá do délky praxe 0-10, 12 % do skupiny 11-20 let, 21 % se nachází v kategorii 21-30 let praxe a v poslední skupině, týkající se 31-40 let je daná hodnota 20 % osob. Nelze tvrdit, že čím delší je určitá praxe, tím je v oblasti depersonalizace větší riziko syndromu vyhoření.

Poslední kategorií je vyčerpání v osobní spokojenosti, které se u osob pracujících jako pedagogové 0-10 let vyskytuje v 33 %, ve skupině 11-20 let praxe pak v 36 %. Předposlední skupina – 21-30 let praxe jej zažívá v 31% a učitelé s praxí 31-40 let jej registrují v 35 %. Z tohoto zjištění vyplývá, že délka praxe daných skupin nemá vliv na

nástup syndromu vyhoření v oblasti osobní spokojenosti. Hypotéza je verifikována pouze v oblasti emocionálního vyčerpání.

#### 4.12 Závěry výzkumu

Cílem diplomové práce byla analýza výsledků průzkumného šetření získaného formou dotazníkové metody. Průzkum byl zaměřen na míru výskytu syndromu vyhoření u pedagogů na obou stupních základních škol. Dalšími cíli bylo porovnání míry vyhoření u mužů a žen, porovnání míry vyhoření v odlišných věkových kategoriích a porovnání vyhoření podle délky praxe pedagogů. Za účelem zjištění výskytu syndromu vyhoření byl využit standardizovaný MBI dotazník, který je pro odhalení přítomnosti vyhoření u učitelů vhodnou variantou. K dosažení cíle byly stanoveny čtyři hypotézy.

V rámci první hypotézy – „Učitelé na druhém stupni základních škol jsou syndromem vyhoření ohroženi více než učitelé na prvním stupni základních škol.“ – bylo zjištěno, že v oblasti emocionálního vyčerpání a osobního uspokojení pedagogové druhého stupně prožívají syndrom vyhoření v obou případech ze 40 %. V těchto dvou oblastech byla hypotéza verifikována. S výsledky může souviset fakt, že práce pedagoga na druhém stupni je náročnější například i z důvodu neustálého kontaktu s dětmi procházejícími obdobím staršího školního věku, tedy puberty. V oblasti depersonalizace nebyla hypotéza potvrzena.

Druhá hypotéza – „Ženy na pozici pedagoga jsou syndromem vyhoření ohroženy více než muži.“ – byla verifikována v oblasti emočního vyčerpání, kde byl u žen zaregistrován syndrom vyhoření v převládajících 41 %, dále pak také ve sféře osobního uspokojení, kde bylo zastoupení žen na vysokém stupni vyčerpání z 35 %. Hypotéza nebyla potvrzena v dimenzi depersonalizace. Ženy v profesi pedagoga mohou být náchylnější k syndromu vyhoření více než muži například kvůli již zmíněným častým rodinným povinnostem mimo kariérní život, které jsou dohromady se zaměstnáním mnohdy velmi psychicky, fyzicky i emocionálně náročné. Z tohoto důvodu je důležité, aby dotyčné registrovaly pocity vyčerpání v jeho počátcích, dokázaly si udržovat přiměřený odstup od pracovních povinností, nepodléhaly stresovým situacím a dokázaly si stanovit určitý čas na vhodný typ relaxace, čímž by byla podpořena prevence.

Třetí hypotéza je nazvaná „Čím je věk pedagogů základních škol vyšší, tím je riziko vzniku syndromu vyhoření větší.“ Hypotéza nebyla v pásmu emocionálního vyčerpání potvrzena, jelikož nejmladších pedagogů zažívajících vysoký stupeň vyčerpání bylo shledáno 50 %, kdežto pedagogů z nejstarší věkové skupiny bylo 42 %. Hypotéza v oblasti depersonalizace také nebyla potvrzena, pouze v oblasti osobního uspokojení došlo k její verifikaci, kdy učitelé z nejstarší věkové skupiny dosáhli nejvyšší účasti ve vysokém stupni vyhoření v dimenzi osobní spokojenosti, a sice 38 %. Tento fakt může být doplněn tvrzením, že starší pedagogové pocítují pravděpodobně již méně spokojenosti ve svém zaměstnání, ačkoliv důvody mohou být vždy individuální. Možnou variantou je změna zaměstnání v průběhu let v rámci dané profese, v krajním případě i mimo profesi, což ovšem v současné době nemusí být pro osoby v pokročilejším věku s omezeným profesním zaměřením snadný úkol. Preventivní metodou je pěstování zájmů i mimo zaměstnání, které mohou být nápomocné k udržování celkové psychické spokojenosti.

Poslední stanovená hypotéza zní následovně – „Čím delší je profesní praxe pedagogů, tím je možnost nástupu syndromu vyhoření vyšší.“ U učitelů s nejdelší praxí, 31-40 let, bylo emočně vyhořelých 50 % osob, což je nejvyšší procento ze sledovaného vzorku. V tomto případě byla hypotéza verifikována. Zajímavostí je, že v porovnání s hypotézou týkající se věku pedagogů vyšly v této čtvrté hypotéze odlišné výsledky, znamená to tedy, že věk pedagogů a délku praxe spolu navzájem v daném vzorku v oblasti emočního vyčerpání nelze spojovat. V případě vysokého vyčerpání u depersonalizace nebyla hypotéza potvrzena, což je společné i pro oblast zkoumání věkového faktoru v návaznosti na výskyt burnout. U osobní spokojenosti opět nedošlo k potvrzení dané hypotézy, což se zdá být rozdílným výsledkem ve vztahu k hypotéze zkoumající tuto oblast z hlediska věku učitelů, která byla ověřena. Nelze tedy s jistotou říci, že délka praxe pedagogů a jejich věk jsou dva totožné faktory, které z hlediska tohoto výzkumného šetření není třeba rozlišovat.



## ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala syndromem vyhoření v profesi pedagoga na základní škole a s tím spojeným vymezením termínu syndrom vyhoření. Dále byly v práci zpracovány fáze syndromu vyhoření, jeho příznaky, příčiny vzniku syndromu vyhoření a diagnostika syndromu vyhoření. V práci byla rozebírána samotná intervence při výskytu syndromu vyhoření a jeho prevence. Teoretická část této diplomové práce se zabývala také pedagogickou profesí či popisem historického vývoje profese pedagoga. Poukazovala i na vymezení pojmu pedagog, osobnost pedagoga či syndrom vyhoření v pedagogické profesi.

V praktické části diplomové práce bylo v rámci kvantitativního výzkumu využito metody dotazníku. Hlavním cílem praktické části této diplomové práce byla analýza výsledků průzkumného šetření, prostřednictvím kterého byla dotazníkovou metodou zjišťována míra výskytu syndromu vyhoření u pedagogů na prvním i druhém stupni základních škol v oblastech emocionálního vyčerpání, osobního uspokojení a depersonalizace. Dalšími cíli bylo porovnání míry vyhoření u mužů a žen, porovnání míry vyhoření v různých věkových kategoriích pedagogů a porovnání podle délky praxe pedagogů. Cíle práce byly splněny. Dotazníky byly vyplněny a vráceny pedagogy ze čtyř základních škol.

Práce si kladla za úkol ověřit čtyři hypotézy. První hypotézou bylo, zda učitelé na druhém stupni základních škol jsou syndromem vyhoření ohroženi více než učitelé na prvním stupni základních škol. Z výsledků získaných z dotazníkového šetření vyplynulo, že hypotéza byla verifikována v oblastech emocionálního vyčerpání a osobního uspokojení. Hypotéza nebyla potvrzena v oblasti depersonalizace. Druhá hypotéza znějící následovně - ženy na pozici pedagoga jsou syndromem vyhoření ohroženy více než muži, byla verifikována v dimenzi emocionálního vyčerpání a osobního uspokojení, v oblasti depersonalizace nebyla potvrzena. Třetí hypotéza - čím je věk pedagogů základních škol vyšší, tím je riziko vzniku syndromu vyhoření větší – nebyla potvrzena v pásmu emocionálního vyčerpání a depersonalizace, byla verifikována v dimenzi osobního uspokojení. Poslední hypotéza nazvaná čím delší je profesní praxe pedagogů, tím je možnost nástupu syndromu vyhoření vyšší, byla verifikována v oblasti emocionálního vyčerpání, nebyla potvrzena v oblastech

depersonalizace a osobní spokojenosti. V praktické části byly zodpovězeny hypotézy, jejichž zadání vyplynulo z osobních úvah a z podkladů teoretické části. Limitem práce byl malý zkoumaný vzorek. Tento limit by bylo možno odstranit zvětšením pozorovaného vzorku.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých zdrojů

BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. 1. vyd. Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.

CARNEGIE, D. & ASSOCIATES, Inc. *Jak překonat starosti a stres*. 1. vyd. Praha: Práh, 2011. ISBN 978-80-7252-320-7.

ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.

DYTRTOVÁ, R. a M. KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

GRANT, A. *Dávat a brát: skrytá dynamika úspěchu*. 1. vyd. Brno: BizBooks, 2014. ISBN 978-80-265-0133-6.

GRÜN, A. *Vyhoření: Jak rozproudit vlastní energii*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0587-6.

HENNIG, C. a G. KELLER. *Antistresový program pro učitele: Projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.

JOHN, F. a G. PETERS-KÜHLINGER. *Jak úspěšně zvládnout tlak a stres v práci*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1517-1.

KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření v práci a osobním životě*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-299-7.

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

MAROON, I. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0180-9.

MINIRTH, F. et al. *Jak překonat vyhoření*. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2011. ISBN 978-80-7255-252-8.

- MÍČEK, L. *Duševní hygiena*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.
- POSCHKAMP, T. *Vyhoření: Rozpoznání, léčba, prevence*. 1. vyd. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0161-6.
- POTTEROVÁ, B. A. *Jak se bránit pracovnímu vyčerpání*. Olomouc: Votobia, 1997. ISBN 80-7198-211-3.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 1 vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
- PRŮCHA, J. *Učitel: Současné poznatky o profesi*. 1.vyd. Praha: Portál, 2002, ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ, a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-772-8.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ, a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- RUSH, M. D. *Syndrom vyhoření*. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2003. ISBN 80-7255-074-8.
- ŘEHULKA, E. a O. ŘEHULKOVÁ. *Učitelé a zdraví*. 1. vyd. Brno: Psychologický ústav AVČR, 1998. ISBN 80-902653-0-8.
- SKUTIL, M. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- STOCK, CH. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3553-5.

### **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 4. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 2008. ISBN 978-80-223-2391-8.

## Seznam použitých internetových zdrojů

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Ženy a muži v datech 2014*. [online]. © 2014 [cit. 2015-02-19]. Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/2014edicniplan.nsf/publ/300004-14-n\\_2014](http://www.czso.cz/csu/2014edicniplan.nsf/publ/300004-14-n_2014)

INFLOW. *MBI: Maslach Burnout Inventory*. [online]. © 2007-2013 [cit. 2015-01-07]. Dostupné z: <http://www.inflow.cz/mbi-maslach-burnout-inventory>

MASLACH, C and J. GOLDBERG. *Applied and Preventive psychology: Prevention of burnout: New perspectives*. Cambridge University Press. © 1998 [cit. 2014-11-27]. ISSN 09621849.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. *Aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících k 1. září 2012*. [online]. © 2013-2015 [cit. 2015-01-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

## SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

### Seznam grafů

Graf 1: Rozložení mužů a žen v testovaném vzorku	52
Graf 2: Počty učitelů na jednotlivých typech škol podle pohlaví	53
Graf 3: Rozložení vzorku podle stupňů	53
Graf 4: Rozdělení vzorku podle věku	54
Graf 5: Rozdělení vzorku podle délky praxe	55
Graf 6: Emocionální vyčerpání podle stupně	57
Graf 7: Depersonalizace podle stupně	58
Graf 8: Osobní uspokojení podle stupně	59
Graf 9: Emocionální vyčerpání podle pohlaví	61
Graf 10: Depersonalizace podle pohlaví	62
Graf 11: Osobní uspokojení podle pohlaví	63
Graf 12: Emocionální vyčerpání podle věku	64
Graf 13: Depersonalizace podle věku	65
Graf 14: Osobní uspokojení podle věku	67
Graf 15: Emocionální vyčerpání podle délky praxe	68
Graf 16: Depersonalizace podle délky praxe	70
Graf 17: Osobní uspokojení podle délky praxe	71
Graf 18: Mediánové hodnoty bodů v oblastech EE, PA a DP podle stupňů	72
Graf 19: Mediánové hodnoty bodů v oblastech EE, PA a DP podle pohlaví	73
Graf 20: Mediánové hodnoty bodů v oblastech EE, PA a DP podle věku	74
Graf 21: mediánové hodnoty bodů v oblastech EE, PA a DP podle délky praxe	75

## **Seznam tabulek**

Tabulka 1: Rozložení vzorku mezi stupni	56
Tabulka 2: Rozložení vzorku mezi stupni	57
Tabulka 3: Rozložení vzorku mezi stupni	59
Tabulka 4: Rozložení vzorku podle pohlaví	60
Tabulka 5: Rozložení vzorku podle pohlaví	61
Tabulka 6: Rozložení vzorku podle pohlaví	62
Tabulka 7: Rozložení vzorku podle věku	64
Tabulka 8: Rozložení vzorku podle věku	65
Tabulka 9: Rozložení vzorku podle věku	66
Tabulka 10: Rozložení vzorku podle délky praxe	68
Tabulka 11: Rozložení vzorku podle délky praxe	69
Tabulka 12: Rozložení vzorku podle délky praxe	71

## SEZNAM PŘÍLOH

<b>Příloha A – Standardizovaný dotazník MBI.....</b>	<b>I</b>
--	----------



## Příloha A – Standardizovaný dotazník MBI

### Dotazník MBI

V tomto dotazníku zakroužkujte u každého tvrzení číslo, označující podle níže uvedeného klíče sílu pocitů, které obvykle prožíváte.

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

Pohlaví:

- Muž
- Žena

Věk:

---

Délka praxe v oboru:

---

Stupeň, na kterém vyučujete (jestliže na obou stupních, zaškrtněte ten, který převažuje):

- 1. stupeň
- 2. Stupeň

1. Práce mne citově vysává.

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

2. Na konci pracovního dne se cítím být na dně sil.

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

3. Když ráno vstávám a pomyslím na pracovní problémy, cítím se unaven/a.

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

4. Velmi dobře rozumím pocitům svých žáků.

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

5. Mám pocit, že někdy s žáky jednám jako s neosobními věcmi.  
0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7
6. Celodenní práce s lidmi je pro mne skutečně namáhavá.  
0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7
7. Jsem schopen velmi účinně vyřešit problémy svých žáků.  
0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7
8. Cítím “vyhoření”, vyčerpání ze své práce.  
0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7
9. Mám pocit, že lidi při své práci pozitivně ovlivňuji a naladuju.  
0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7
10. Od té doby, co vykonávám svou profesi, stal jsem se méně citlivým k lidem.  
0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7
11. Mám strach, že výkon mé práce mne činí citově tvrdým.  
0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7
12. Mám stále hodně energie.  
0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7
13. Moje práce mi přináší pocity marnosti, neuspokojení.  
0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7
14. Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mne to vyčerpává.  
0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7
15. Už mne dnes moc nezajímá, co se děje s mými žáky.  
0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

16. Práce s lidmi mi přináší silný stres.

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

17. Dovedu u svých žáků vyvolat uvolněnou atmosféru.

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

18. Cítím se svěží a povzbuzený, když pracuji se svými žáky.

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

19. Za roky své práce jsem byl úspěšný a udělal/a hodně dobrého.

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

20. Mám pocit, že jsem na konci svých sil.

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

21. Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

22. Cítím, že mi žáci přičítají některé své problémy.

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

(Inflow, MBI: Maslach Burnout Inventory, online, cit. 2015-01-07)

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Pavlína Pohanková**

**Obor: Speciální pedagogika – učitelství**

**Forma studia: prezenční studium**

**Název práce: Syndrom vyhoření v profesi pedagoga na základní škole**

**Rok: 2015**

**Počet stran textu: 75**

**Celkový počet stran příloh: 3**

**Počet titulů českých použitých zdrojů: 23**

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1**

**Počet internetových zdrojů: 4**

**Vedoucí práce: PhDr. Pavel Beňo**