

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie



Diplomová práce

Adéla Hodinářová

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Životní spokojenost a výskyt syndromu vyhoření v učitelské profesi

Jméno a příjmení autora: Adéla Hodinářová

Název diplomové práce: Životní spokojenost a výskyt syndromu vyhoření v učitelské profesi

Pracoviště: Katedra psychologie a patopsychologie

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Simona Dobešová Cakirpaloglu, Ph.D.

Rok obhajoby diplomové práce: 2020

Abstrakt: Diplomová práce se specializuje na životní spokojenost a výskyt syndromu vyhoření u učitelů pracujících na základních a středních školách ve všech krajích České republiky. Teoretická část se zabývá problematikou životní spokojenosti a syndromu vyhoření. Blíže popisuje vyhoření v souvislosti s učitelskou profesí a zaměřuje se na prevenci proti tomuto onemocnění. V praktické části bylo uskutečněno výzkumné šetření prostřednictvím komplexního dotazníku, ve kterém byla zjišťována životní spokojenost a míra vyhoření u 136 učitelů. Dotazník se skládal z úvodního sociodemografického šetření a ze standardizovaných dotazníků *Maslach Burnout Inventory (MBI)* a *Dotazníku životní spokojenosti (DŽS)*. Z výsledků výzkumu bylo zjištěno, že 99 respondentů (72,8 %) z celkového počtu 136 dotazovaných, je ohroženo vysokým stupněm syndromu vyhoření. Dále bylo ověřováno, zdali souvisí výsledky dotazníků s délkou pedagogické praxe, pohlavím, místem bydliště, finančním ohodnocením, stupněm školy, kde učitelé pracují a se vztahy s partnerem, rodinou či přáteli.

Klíčová slova: syndrom vyhoření, životní spokojenost, učitel, stres, zátěžové situace, prevence

Author's first name and surname: Adéla Hodinářová

Title of the master thesis: Life satisfaction and incidence of burnout syndrome in the teaching profession

Department: Department of Psychology and Pathopsychology

Supervisor: Mgr. Simona Dobešová Cakirpaloglu, Ph.D.

The year of presentation: 2020

Abstract: This diploma thesis focuses on life satisfaction and burnout syndrome among teachers working in primary and secondary schools across the Czech Republic. The theoretical framework provides an overview of life satisfaction and burnout syndrome. This part aims to address the burnout syndrome in relation to the teaching profession, as well as the disease prevention. The practical part presents the results from a comprehensive questionnaire about life satisfaction and burnout syndrome of 136 primary and secondary school teachers. Questionnaire consist of initial socio-demographic research survey, standardised Maslach Burnout Inventory (MBI) questionnaire and the Life Satisfaction Questionnaire. Based on the responses, 99 of the respondents (72.8 % of all participants) shows a high risk of developing a high level of burnout. This research also identifies whether certain factors like years of experience, gender, place of residence, financial income, type of school and social relationships could contribute to teachers' burnout.

Keywords: burnout syndrome, life satisfaction, teacher, stress, stressful situations, prevention

Prohlášení

Prohlašuji, že předkládanou diplomovou práci jsem zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Simony Cakirpaloglu, Ph.D. a v seznamu bibliografických citací jsem uvedla všechny použité zdroje a literaturu.

V Olomouci dne

Adéla Hodinářová

.....

Podpis autora

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala paní Mgr. Simoně Cakirpaloglu, Ph.D. za cenné rady, informace, odbornou pomoc, vedení, znalosti a doporučení, které mi poskytla při psaní diplomové práce. Dále děkuji všem zúčastněným respondentům, kteří se zúčastnili výzkumu, za jejich čas a spolupráci.

Obsah

Obsah	6
Úvod	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Syndrom vyhoření	11
1.1 Historie syndromu vyhoření.....	11
1.2 Vymezení syndromu vyhoření	12
1.3 Příčiny syndromu vyhoření	15
1.3.1 Příčiny vyhoření dle M. Jeklové a E. Reitmayerové	15
1.3.2 Příčiny vyhoření dle B. Potterové	19
1.3.3 Příčiny vyhoření dle M. Rushe	20
1.3.4. Příčiny vyhoření dle M. Preß.....	23
1.4 Projevy syndromu vyhoření	24
1.5 Stádia syndromu vyhoření.....	26
1.6 Diferenciace syndromu vyhoření od jiných nežádoucích stavů.....	27
1.6.1 Diferenciace syndromu vyhoření a stresu	27
1.6.2 Diferenciace syndromu vyhoření a deprese	29
1.6.3 Diferenciace syndromu vyhoření a existenciální neurózy.....	30
1.6.4 Diferenciace syndromu vyhoření a depersonalizace	31
1.6.5 Diferenciace syndromu vyhoření a chronického únavového syndromu (CSF)....	31
1.7 Povolání s rizikem vzniku syndromu vyhoření.....	31
1.8 Rozpoznávání syndromu vyhoření.....	33
2 Syndrom vyhoření v učitelské profesi	35
2.1 Vymezení učitelské profese	35
2.2 Profesní zátěž učitelů	35
2.3 Syndrom vyhoření v učitelské profesi.....	39
2.3.1 Druhy vyhoření v učitelské profesi	41
2.3.2 Okolnosti ovlivňující vznik syndromu vyhoření v učitelské profesi.....	41
3 Předcházení syndromu vyhoření	43
3.1 Vnitřní možnosti předcházení vzniku syndromu vyhoření	43
3.2 Vnější možnosti předcházení vzniku syndromu vyhoření	45

3.3 Zásady účinného zvládnání stresu.....	49
4 Životní spokojenost	53
4.1 Subjektivní pocit osobní pohody.....	53
4.2 Šťěstí, spokojenost a partnerské vztahy.....	54
4.3 Radost.....	55
4.4 Zdraví.....	55
4.5 Přátelství.....	56
4.6 Rodina	57
PRAKTICKÁ ČÁST.....	58
5 Cíl práce a hypotézy.....	58
5.1 Cíle.....	58
5.2 Hypotézy	58
6 Metodika	59
6.1 Popis výzkumného souboru	59
6.2 Metody výzkumu	63
6.2.1 Sociodemografický dotazník	64
6.2.2 Dotazník MBI.....	64
6.2.3 Dotazník životní spokojenosti	65
6.3 Realizace výzkumu	66
6.4 Interpretace získaných údajů a statistické vyhodnocení	67
6.4.1 Spearmanův korelační koeficient	67
6.4.2 Mann-Whitneyův test pro dva nezávislé výběry	67
7 Výsledky výzkumu	69
7.1 Vyhodnocení standardizovaného dotazníku MBI.....	69
7.1.1 Míra emocionálního vyčerpání v učitelské profesi	69
7.1.2 Míra osobního uspokojení v učitelské profesi.....	71
7.1.3 Míra depersonalizace v učitelské profesi	72
7.1.4 Obecný stupeň vyhoření u učitelů	73
7.2 Vyhodnocení standardizovaného dotazníku DŽS.....	74
7.3 Ověřování hypotéz	76
7.3.1 Hypotéza 1	76
7.3.2 Hypotéza 2.....	78
7.3.3 Hypotéza 3.....	79

7.3.4 Hypotéza 4.....	81
7.3.5 Hypotéza 5.....	82
7.3.6 Hypotéza 6.....	83
7.3.7 Hypotéza 7.....	84
8 Interpretace hypotéz	86
9 Diskuse.....	89
10 Závěr.....	91
11 Souhrn	92
SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ	94
SEZNAM GRAFŮ	100
SEZNAM TABULEK	101
SEZNAM ZKRATEK.....	102
SEZNAM PŘÍLOH.....	103

Úvod

Příčin syndromu vyhoření je mnoho, avšak nejčastějšími důvody jsou vyčerpání a velká pracovní zátěž. Projevy vyhoření jsou v současné době zaznamenávány častěji, nežli tomu bylo dříve. Důvodem je zrychlené pracovní tempo, vysoké nároky a důraz na výkon, úspěch či vysokou produktivitu. Moderní doba klade na pracovníky neustálý tlak, který se dá mnohdy jen stěží zvládnout. Otázkou je, zda vyčerpání lidé dokáží vést kvalitní život a jestli jsou v životě spokojeni či nikoli. Z důvodu častého výskytu stresu, syndromu vyhoření a jiných nežádoucích psychických jevů, je prezentováno stále více nástrojů pro jejich diagnostiku.

Termín „syndrom vyhoření“ byl poprvé použit ve vztahu k profesionálům v oblasti lidských služeb, kde jedinci vstoupili do profese s vysokým stupněm idealismu, nadšení a očekávání smysluplné práce při pomoci lidem. První teorie tvrdily, že syndromem vyhoření trpí pouze lidé z pomáhajících profesí, což se později ukázalo jako mylné. Výzkumy dokázaly, že rizikem vzniku vyhoření jsou ohroženy i ostatní profese.

Syndromem vyhasnutí se zabývá mnoho zahraničních i českých autorů. K hlavním českým tvůrcům patří J. Krivohlavý, R. Ptáček, I. Šolcová, V. Kebza či M. Jeklová a E. Reitmayerová. Autoři se věnují prevenci, příčinám, projevům, průběhu i léčbě vyhoření a popisují výsledky výzkumů u různých profesí v České republice. Knihy a výsledky šetření od zmíněných autorů byly hlavními zdroji k této diplomové práci.

Profese učitele patří k jedné z nejvíce ohrožených profesních skupin vznikem syndromu vyhoření. Učitelé jsou v neustálém kontaktu s druhými lidmi a mnozí z nich tvrdí, že jejich nízké finanční i pracovní ohodnocení často neodpovídá výkonům, které podávají. Tato diplomová práce je zaměřena zejména na životní spokojenost a výskyt syndromu vyhoření v učitelské profesi.

Práce je rozdělena na dvě části: část teoretickou a část praktickou. Teoretická část je členěna do čtyř kapitol. První kapitola se zabývá úvodem do problematiky, blíže se zaměřuje na charakteristiku syndromu vyhoření a s ním souvisejících teoretických souvislostí. Druhá kapitola se zabývá syndromem vyhoření a jeho vztahu s učitelskou profesí, čehož se týká i mé další zkoumání. Třetí kapitola pojednává o předcházení a prevenci syndromu vyhoření a poslední, čtvrtá kapitola hovoří o životní spokojenosti a jejích aspektech.

Praktická část diplomové práce je věnována výzkumu a jeho výsledkům. Výzkum byl prováděn u učitelů na základních a středních školách ve všech krajích České republiky. Cílem práce bylo zmapovat výskyt syndromu vyhoření a míru životní spokojenosti u učitelů. Dále

zjistit, jak se syndromem vyhasnutí a životní spokojeností souvisí rizikové faktory, jako například volný čas, věk, místo bydliště, délka praxe, typ školy, finanční situace či vztahy s přáteli a rodinou.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Syndrom vyhoření

Syndrom vyhoření je stav emočního, fyzického a duševního rozsahu. Jedná se o důsledek dlouhodobého stresu, který vede k celkovému vyčerpání (Křivohlavý, 2001). Pocit vyhasnutí zahrnuje různé symptomy, jako třeba únavu, frustraci či nedostatek produktivity v práci i osobním životě (Jeklová, Reitmayerová, 2006). Nejvíce ohroženou skupinou jsou lidé v pomáhajících profesích, jako například sociální pracovníci, lékaři nebo učitelé. V těchto profesích je vysoké riziko výskytu stresu a emočního vyčerpání, což vede k profesnímu opotřebení a následnému vyhoření (Venglářová, 2011). „*Syndrom vyhoření lze popsat jako duševní stav objevující se často u lidí, kteří pracují s jinými lidmi a jejichž profese je na mezilidské komunikaci závislá. Tento stav ohlašuje celá řada příznaků: člověk se cítí celkově špatně, je emocionálně, duševně i tělesně unavený. Má pocity bezmoci a beznaděje, nemá chuť do práce ani radost ze života*“ (Tošner, Tošnerová, 2002, s. 4).

1.1 Historie syndromu vyhoření

Herbert Freudenberger byl americký praktický psycholog a psychoanalytik, který v 70. letech 20. století poprvé použil termín „syndrom vyhoření“. V roce 1974 publikoval článek s touto problematikou a stal se tak zakladatelem výše zmíněného konceptu (Baštecká, 2003). Freudenberger ve své práci systematicky popisuje a analyzuje duševní stav, který pozoroval na dobrovolnících v pomocných profesích, přičemž tento stav označil za „vyhořelý“. Nejenže popsal příznaky syndromu vyhoření, ale také uvedl osobní faktory, které jej předurčují (Křivohlavý, 1998).

Koncept byl dále rozvíjen americkou psycholožkou a profesorkou psychologie Christinou Maslach. Spolu se S. Jacksonem, v 80. letech 20. století, publikovaly první nástroj pro hodnocení syndromu vyhoření zvaný „*MBI: Maslach Burnout Inventory*“. Dotazník se původně zaměřoval pouze na pomáhající profese, avšak po čase se jeho aplikace rozšířila na mnoho dalších povolání (tamtéž, 1998).

V českých zemích se dlouho používaly anglické výrazy „burn-out“ a „burn-out syndrome“, které jsou dnes nahrazeny ustálenými podobami českých názvů, jako syndrom vyhoření či vyhaslosti (Mallotová, 2000). Dle J. Křivohlavého byl syndrom vyhoření „*původně spojován se stavem alkoholiků, kteří kromě alkoholu o vše ostatní ztratili zájem. Později se tento pojem rozšířil i pro oblast drogových závislostí, kde toxikomani ztráceli zájem o cokoli jiného mimo drogu, svět se jim zúžil jen na tuto oblast. Postupně pronikal i do jiných oblastí, předcházet*

například i pojmu workoholik, který vypovídá o stavu přepracovanosti, lidé se cítí apatičtí, vyčerpání, nedokáží překonávat běžné překážky a začínají se stranit ostatních. Stav, který pojem burn-out popisuje, je však známý a vyskytuje se odnepaměti. V krásné literatuře lze najít nejrůznější zmínky, které souvisejí s tímto stavem naprosté vyčerpání a neschopnosti pokračovat dál v původní profesi nebo činnosti související s mezilidským kontaktem“ (1998, in Jeklová, Reitmayerová, 2006, s. 6-7).

Syndrom vyhoření není pouhým výmyslem dnešní doby. První zmínku můžeme najít již ve starém Řecku v pověsti o Sisyfovi. Sisyfos dostal, jako trest za své činy, příkaz odtlačit kámen na kopec a na druhé straně jej shodit dolů. Úkol se mu nepodařilo splnit, jelikož se mu kámen vždy těsně před vrcholem skutálel zpět dolů. Sisyfos musel vždy začít od začátku, což se pro něj stalo vyčerpávajícím a začal ve své činnosti spatřovat marnost práce a bezvýchodnost situace. Dnes je tento příběh symbolem nesmyslné činnosti, přičemž vznikl pojem „Sisyfovská práce“, která je beznadějná a zbytečná. Pointou příběhu je uvědomění si situace, jakožto ztráty ideálů a snahy překonat nepřekonatelné (Ptáček, Raboch, Kebza et al., 2013).

1.2 Vymezení syndromu vyhoření

O tom, co se děje v lidech, kteří ztrácí energii, nadšení a celkovou vitalitu, je možné mít určité představy. Tyto představy lze formulovat přesněji a systematictěji, čímž se zabývá věda, která se snaží fenomén vyhoření definovat (Křivohlavý, 2012). V české odborné literatuře je vydáváno, ve srovnání se zahraničím, velmi málo publikací zabývajících se tímto tématem. Problematika je většinou zmiňována pouze okrajově v knihách věnujících se zdraví, psychosomatice či psychoterapii. Pro syndrom vyhoření byly vytvořeny různé definice, které se mnohdy svým obsahem liší, neboť každý autor na problematiku nahlíží jiným úhlem pohledu (Kebza, Šolcová, 1998a).

Autorská dvojice V. Kebza a I. Šolcová (1998a) zformulovali následující charakteristiky syndromu vyhoření, které se ve svém pojetí shodují:

- jde především o psychický stav, pocit vyčerpání;
- vyskytuje se především u pomáhajících profesí;
- tvoří jej symptomy v oblasti psychické, fyzické i sociální;
- klíčovou složkou syndromu je emoční a fyzické vyčerpání;
- všechny tyto jevy jsou výsledkem chronického stresu.

Společné znaky vymezil i Křivohlavý (1998):

- emocionální negativní příznaky – stav citového vyčerpání, únava, deprese;
- důraz je kladen spíše na chování postižených než na tělesné příznaky;
- vyhoření souvisí vždy s určitým povoláním;
- příznaky se projevují u jinak psychicky zdravých jedinců, tzn. nejde o psychopaty;
- snížená výkonnost práce, nižší pracovní schopnosti a dovednosti;
- negativní postoje a chování.

Vyhoření může vést ke snížení kvality i kvantity práce. Jev úzce souvisí s častou nepřítomností v práci a změnou zaměstnání. Vyznačuje se nízkou pracovní spokojeností a s ní související morálkou. Fyzická vyčerpanost, nespavost a v některých případech zvýšená konzumace alkoholu a drog vede k psychickému vyčerpání (Křivohlavý, 2012).

Křivohlavý (1998, s. 49-50) uvádí následující definice předních psychologů zabývajících se psychickým vyhořením. Definice rozlišuje na popisné a zralé. Od každé skupiny uvádí autory, kteří definice reprezentují.

Popisné definice reprezentují tyto autoři:

- Henrich Freudenberger: „*Burnout je konečným stadiem procesu, při němž lidé, kteří se hluboce emocionálně něčím zabývají, ztrácejí své původní nadšení (svůj entusiasmus) a svou motivaci (své vlastní hnací síly).*“
- Cary Cherniss: „*Burnout je výsledek procesu, v němž lidé velice intenzivně zaujati určitým úkolem (ideou) ztrácejí své nadšení.*“
- Jerry Edewich a Geraldine Richelson: „*Burnout je proces, při němž dochází k vyčerpání fyzických a duševních zdrojů (energií), k vyplenění celého nitra, k „utahání se“ tím, že se člověk nadměrně intenzivně snaží dosáhnout určitých subjektivně stanovených nerealistických očekávání nebo že se snaží uspokojit takováto nerealistická očekávání, která mu někdo jiný stanoví.*“

Mezi autory zralých definic, které se snaží o systematictější a přesnější definování, patří:

- Christina Maslach a Susan Jackson: *„Burnout je syndromem emocionálního vyčerpání, depersonalizace a sníženého osobního výkonu. Dochází k němu tam, kde lidé pracují s lidmi, tj. tam, kde se lidé věnují potřebným lidem.“*
- Agnes Pines a Elliott Aronson: *„Burnout je formálně definován a subjektivně prožíván jako stav fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání, které je způsobeno dlouhodobým zabýváním se situacemi, které jsou emocionálně těžké (náročné). Tyto emocionální požadavky jsou nejčastěji způsobeny kombinací dvou věcí: velkým očekáváním a chronickými situačními stresy.“*

Křivohlavý uvádí také vlastní definici, která říká, že: *„syndrom vyhoření je psychosomatické onemocnění, při kterém dochází k fyzickému, psychickému (mentálnímu) a emocionálnímu (citovému) vyčerpání organismu. Pokud jde o patofyziologické mechanismy, je zcela jednoznačné, že je projevem dlouhotrvajícího a nadměrného stresu“* (2009, in Venglářová, 2011, s. 24).

Dalším významným českým autorem, který se v knize *Burnout syndrom jako mezioborový jev* zabývá touto problematikou, je R. Ptáček et al. (2013, s. 20-21). Taktéž uvádí několik definic od celosvětově uznávaných psychologů, kteří se jevu věnují:

- Herbert Freudenberger a Geraldine Richelson: *„Vyhořet znamená vyčerpat se z fyzických a duševních sil, opotřebovat se nadměrnou snahou dosáhnout nerealistických požadavků, které si na sebe klade člověk sám, nebo se snaží dostat hodnotám společnosti.“*
- Dan Kuremyr: *„Vyhoření je prožitek fyzického a emocionálního vyčerpání způsobeného dlouhodobým působením situací, které jsou emočně náročné.“*
- Peter L. Brill: *„Vyhoření je postupně se prohlubující, pracovní podmíněný stav špatné nálady a pocit nedostatečného výkonu u osoby bez výrazných projevů psychopatologie, která byla dříve schopna normálního, přiměřeného výkonu, a která není schopna se dostat zpět na původní úroveň bez pomoci zvěncí nebo změny prostředí.“*
- Jerry Edewich a Archie Brodsky: *„Vyhoření je postupná ztráta ideálů, energie, smysluplnosti. Je to jev, který prožívají lidé v profesích orientovaných na pomoc druhým lidem, zvláště zdravotníci, sociální pracovníci, soudci a učitelé.“*

- Cary Chernis: „*Vyhoření je proces, který začíná nadměrným a dlouhodobým pracovním vyčerpáním a vede k pocitům napětí, podrážděnosti, vyčerpání. Když pracovník tyto příznaky stresu pasivně překoná pomocí emoční indifferencí, osamocení v zaměstnání a stává se necitlivým, někdy i cynickým a krutým, je proces vedoucí k vyhoření završen.*“
- Christina Maslach, Wilmar B. Schaufeli a Michael P. Leiter: „*Vyhoření je popisováno jako prolongovaná odpověď na chronické emocionální a personální stresory spojené s pracovní činností, charakteristické dimenzemi vyčerpání, cynismu a neefektivitu.*“

Ch. Maslach je nejčastěji citovanou autorkou při definici syndromu vyhoření. Je nutno zdůraznit, že její definice se v průběhu času změnila. Původní definice přiřazovala syndrom vyhoření pouze k profesím charakteristickým kontaktem s lidmi. Později připouští skutečnost, že jde o odpověď na sociálně podmíněný stres (tamtéž, 2013).

Definice, které fenomén vyhoření popisují, je spousta. Zatímco některé jsou orientované na konečný stav, jiné jsou popisovány jako proces, který má vlastní vývoj. Všechny definice však mají několik společných znaků, které se projevují u jinak psychicky zdravých lidí a nesouvisí nijak s psychickou patologií. Společné znaky jsou negativní emoce, rizikové druhy povolání, kde dochází ke chronickému stresu vycházejícího z pracovní činnosti, menší efektivita práce, která je spojena s negativně vytvořenými postoji a důraz na psychické příznaky a prvky chování (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

1.3 Příčiny syndromu vyhoření

1.3.1 Příčiny vyhoření dle M. Jeklové a E. Reitmayerové

M. Jeklová a E. Reitmayerová (2006) uvádí několik níže uvedených typů krizových a zátěžových situací, které mají zásadní vliv na vznik a vývoj syndromu vyhoření a často vedou k narušení psychické rovnováhy. Psychická rovnováha může být narušena dočasně, částečně a někdy i trvale. Toto narušení se projevuje změnou prožívání, uvažování i chování. Zátěžové situace mohou mít význam i pro vznik a rozvoj psychických poruch a být příčinou dalších závažných potíží.

Stres

Být ve stresu znamená být vystaven nejružnějším tlakům, a proto být v tísní. Tlakem rozumíme vnitřní napětí a situační podmínky soustředěné na člověka, který je vystaven nepříznivým vlivům. Odborníci zabývající se člověkem ve stresu dále hovoří o namáhavosti

a namáhání člověka ve stresové situaci, o stresu v tělesné, duševní a sociální rovině. Příznaky stresu mohou být různé. Pokud se na stres podíváme z psychologického hlediska, můžeme říci, že takový člověk prožívá obavy a strach, že se propadá do pocitů bezmoci a beznaděje. Další možný pohled je z oboru fyziologické činnosti člověka, kde lze uvést jako symptomy změny frekvence a hloubky dechu, tepu nebo činnosti nadledvinek. Jako poslední je pohled behaviorálních věd, které uvádí, že člověk ve stresu se straní druhým lidem, je agresivní apod. Všechny pohledy jsou správné a je potřeba je vnímat jako celek (Křivohlavý, 1994).

D. Švingalová (2006) popisuje stres následovně: „*Stres je soubor reakcí organismu na podněty (stresory), které narušují normální funkci organismu. Jedinec je vystaven takovým nárokům (zátěži), o nichž se domnívá, že k jejich zvládnutí nemá dostatečnou adaptační kapacitu. Podstatná je tedy subjektivita emočního a kognitivního zpracování situace, to, zda člověk subjektivně prožívá a interpretuje situace či podněty jako zátěžové*“ (s. 9).

Podněty, které stresovou situaci vyvolávají, se nazývají stresory. Stresory jsou většinou považovány za negativní situace, jako je například vyčerpávající pracovní doba, avšak stresující může být vše, co na člověka klade vysoké nároky. To zahrnuje i pozitivní události, jako je například svatba, studium nebo třeba povýšení (Křivohlavý, 1994).

Ne všechny stresy jsou způsobeny vnějšími faktory. Stres může být také vnitřně vyvolaný, když se příliš obáváte něčeho, co se může nebo nemusí stát. Vliv mají také negativní myšlenky. To, co způsobuje stres, závisí z části na našem vnímání. Něco, co je pro vás stresující, pro někoho jiného může být normální, dokonce si to může užívat. Tam, kde jedna osoba pod tlakem prosperuje a dosahuje nejlepších výsledků, druhá vypne a nedokáže se se stresem vyrovnat (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

Atkinsonová (1995, in Vágnerová, 2004) popisuje charakteristické znaky stresových situací:

- **neovlivnitelnost situace** – pokud člověk začne vnímat situaci jako neovlivnitelnou, začne se pro něj stávat stresovou;
- **nepředvídatelnost vzniku zátěžové situace** – nepřipravenost na nepředvídatelnou situaci znemožňuje její zvládnutí a zvyšuje intenzitu stresu;
- **subjektivně nepřiměřené, nadměrné nároky** – tendence navyšovat v určité situaci své nároky za hranice možností;
- **životní změna** – která vyžaduje značné přizpůsobení, omezuje dosavadní zvyklosti a znehodnocuje dosud funkční strategie chování;
- **subjektivně neřešitelné vnitřní konflikty**.

Frustrace

Pocit, kdy chcete dosáhnout určitého cíle, ale šance na dokončení je zmařena. Neočekávaně ztratíte šanci na uspokojení, protože věci nefungují tak, jak chcete, aby fungovaly. Touhu po dosažení cíle často zmaří překážka, kterou nejste schopni překonat. Překážky, které nám život přináší mohou být jak fyzické, tak sociální, nicméně i my sami si můžeme překážky stavět a vytvářet frustrační situace, které u některých lidí vedou často k hněvu (Štěpaník, 2008).

V životě se jen těžko vyhneme zátěžovým situacím, které se nakonec vyvinou ve frustraci. Uvědomění si tohoto stavu je samo o sobě pomocí při jejich zvládnání a překonávání. Četné frustrační události nemůžeme vlastní vůlí ovlivnit, nýbrž můžeme reagovat tak, abychom situaci co nejlépe zvládli (tamtéž, 2008). Pocit frustrace může být i užitečný, protože nás nutí použít nové metody nebo alternativní řešení problému, čímž se rozšiřují naše schopnosti (Potterová, 1997).

Konflikt

V mezilidských vztazích, sociálním styku a komunikaci, ke kterým dochází v osobním životě i zaměstnání, se často setkáváme s konflikty (Čech, 2008). Slovo konflikt pochází z latinského slova „conflictus“ a znamená „srážka“. Výraz konflikt označuje střetnutí dvou nebo více názorů či principů, které se navzájem vylučují. Pokud budeme termínem konflikt označovat neshodu dvou lidí, pak rozumíme takové střetnutí, kde tužba jednoho vylučuje uspokojení druhého (Křivohlavý, 2008).

Konflikt lze rozlišit na dva druhy pojmenované latinskými názvy intrapersonální a interpersonální. Intrapersonální konflikty jsou vnitřní, osobní a týkají se osoby jako jedince. Naproti tomu interpersonální konflikty jsou konflikty mezi dvěma a více lidmi (Křivohlavý, 2008). Vnitřní konflikty, se na rozdíl od konfliktů vnějších, tedy viditelných a přímo pozorovatelných, odehrávají uvnitř, skrytě. V životě jeden typ konfliktu podmiňuje druhý. Střety s rodiči, partnerem, kolegy či nadřízenými se přeměňují do podoby vnitřních problémů (Štěpaník, 2008).

Trauma

Trauma je situace, která vznikne náhle a vede k umělému poškození nebo ztrátě pocitu jistoty. Emocionální trauma je výsledkem mimořádně stresujících událostí, které naruší pocit bezpečí. Traumatické zážitky často znamenají ohrožení života nebo bezpečnosti a navozují stavy úzkosti a smutku. To, zda je událost traumatická, není určeno objektivními událostmi, ale subjektivní citovou zkušeností s událostí. Trauma se projevuje v oblasti chování člověka, může se vyskytnout panika, deprese a později může dojít i k posttraumatické stresové poruše (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

Krize

Krize představuje překážku, trauma nebo hrozbu, ale také nabízí příležitost k růstu nebo poklesu. Obvykle vede ke změně regulačního vzorce, změně chování v pozitivním i negativním smyslu a nese možnost zásadní změny (Vodáčková, 2002). Krize se vyznačuje změnou adaptačních mechanismů, což znamená, že doposud užívané způsoby přestaly být funkční (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

V psychologii a psychiatrii se pojmu „krize“ rozumí extrémní psychická zátěž, nebezpečný stav, nebo závažná životní událost. Krizové situace nelze hodnotit jako dobré či špatné. Jejich dopad na lidské chování a prožívání je podmíněn řadou okolností:

- lidským vnímáním a chováním v krizových situacích;
- situačním kontextem a významem, který člověk situaci přisuzuje (Sýkora, Dvořák, 1998, DeKoven, 2004 in Kebza, 2011).

Deprivace

Vágnerová (2004) definuje deprivaci jako „stav, kdy některá z objektivně významných potřeb, biologických i psychických, není uspokojována v dostatečné míře, přiměřeným způsobem a po dostatečně dlouhou dobu“ (s.17). Psychická deprivace patří k nejzávažnějším zátěžovým vlivům, protože psychika i vývoj jedince mohou být nepříznivě ovlivněny. Jejím zásadním znakem je dlouhodobost.

Schopnost zvládat zátěžové situace se nazývá coping. Odborný název pro tuto reakci pochází z anglického slova „coping“, neboli „zvládání“ a znamená umět si poradit s obtížnou situací. William Shakespeare výstižně vyjádřil tento termín a napsal, že když bylo moře klidné, zvládaly čluny svůj úkol na výtečnou. Když však přišla bouře, pak se ukázalo, kdo a jak mistrně situaci ovládá a dovede se s ní vypořádat (Křivohlavý, 1994). Coping ovlivňují vnější a vnitřní vlivy. Ambiciózní jedinec může stresové situace přímo vyhledávat, zatímco zdrženlivější

povaha se snaží těmto situacím vyhnout. Povahové rysy mají vliv na způsob, jakým způsobem situaci zvládneme. I ambiciózní člověk, který se dokáže se zátěžovými situacemi vyrovnat dobře, může podlehnout stresu. Je-li vystaven stresovým faktorům příliš dlouho, může upadnout do stavu chronického stresu. Na dotyčného stresory působí po delší dobu a není schopen se dostatečně zotavit. Pokud je faktor stresu intenzivní, je nízká schopnost jej zvládat a je třeba počítat se stresovou reakcí. V nových výzkumech se uvádí, že by lidé neměli podceňovat vliv každodenních maličností, jako je například dopravní zácpa. Jde pouze o malé nepříjemnosti, které mohou přispět k celkové stresové bilanci. Člověk, který je klidný a k problémům přistupuje pozitivně, se také může dostat do stresu. Existuje také něco jako nedostatečné vyčerpání, kdy je jedinec znužený a málo motivovaný. Výsledkem tohoto procesu je takzvaný syndrom nudy, kdy jsou pracovní výsledky neuspokojivé. Teprve při jisté dávce stresu je postižený motivován a začne dosahovat lepších výsledků. Pokud je ale vystaven nadměrné zátěži, jeho výkon opět klesne (Stock, 2010). Proces zvládnání pomáhá jedinci zbavit se subjektivně nepříjemných projevů psychické i fyziologické aktivace, zvládnout je nebo alespoň zmírnit. Zvládnání zátěžových situací může být zaměřeno na řešení problému nebo pouze na zmírnění negativních prožitků. Pouhé zmírnění ale neřeší základní problém, nicméně může člověku dočasně pomoci. Pokud coping není účinný a člověk nedokáže zátěž zvládnout, mohou se objevit chorobné příznaky, jako jsou somatické potíže nebo onemocnění (Vágnerová, 2004).

1.3.2 Příčiny vyhoření dle B. Potterové

Ztráta vůle a motivace

Odlišnou příčinu vyhoření uvádí B. Potterová (1997), která tvrdí, že vyhoření má důsledky ve fyzické i psychické rovině, není však onemocněním, ale ztrátou vůle. Ztráta motivace způsobuje vzrůstající neschopnost zmobilizovat zájem a schopnosti, tudíž se stává jednou z příčin vyhoření, a proto je nutné vědět, jak ji udržet. Následující faktory pomáhají udržet vysokou míru motivace a překonat tak vyhoření:

- **pozitivní důsledky dobré práce** – příznivé výsledky výkonů v práci neboli to, co nastane po jejím výkonu, udržuje vysokou motivaci. Za dobře odvedenou práci musí následovat pozitivní výsledek, což jedinec může vnímat jako odměnu a jeho motivace vzroste;
- **pozitivní a negativní zisky** – zisky můžeme rozdělit na pozitivní a negativní. Po pozitivním zisku následuje něco příjemného. V této situaci se motivací stává snaha

opakovat činnost, která vedla k zisku a udržovat ji tak vysoko. Uspokojení z této činnosti jedince potěší a motivace pravděpodobně vzroste. Motivace je posilována i negativními zisky. Těmito zisky rozumíme negativní situaci, kdy uděláte něco, co ji odstraní. V této chvíli pocít'ujeme odměnu, protože něco negativního bylo odstraněno. I když oba typy zisků udržují motivaci, nemají stejnou váhu. Pozitivní zisky přináší nadšení a lásku k práci. Zahrnují chválu, pocit uspokojení a cokoliv, co je pro daného jedince pozitivní. Negativní zisky vedou pouze k práci z nutnosti a vyhýbání se čemukoliv nepříjemnému, negativnímu a jedincem vnímanému jako trest. Načasování zisků ovlivňuje jejich schopnost motivovat. Včasná odměna má pozitivnější výsledek než opožděné uznání, které některými lidmi může být vnímáno jako problém, což motivaci příliš nepovzbudí;

- **tresty** – v tomto případě se trest vnímá jako nedostatečné odměnění za podané výkony a motivace skoro vždy poklesne. Neoceněním za odvedenou práci jedinec trpí a motivace se značně sníží;
- **kontrola situace** – kontrola nad situací vyvolává pocit uvolnění, protože jedinec ví, jakým způsobem získat odměnu a vyhnout se negativním důsledkům. Pocit kontroly je ve všech situacích velmi důležitý, protože jeho ztrátou jedinec pocít'uje bezmoc, což je konečné stádium vyhoření (tamtéž, 1997).

1.3.3 Příčiny vyhoření dle M. Rushe

Pocit nutkání namísto radosti z povolání

Lidé často cítí k činnosti, kterou vykonávají, nutkání ji splnit, jen aby byla hotová a ne proto, aby je těšila. Ztrácí ze zřetele smysl práce a zaměřují se pouze na její činnost. Jakmile tito jedinci přestanou vnímat záměr dané činnosti, a přitom ji budou dále vykonávat, stávají se kandidáty na vyhoření. Pokud tito lidé mají nutkání v zaměstnání zůstat, i když se z činnosti, kterou vykonávají vytrácí radost, pravděpodobně vyhoří (Rush, 2003).

Neschopnost přibrzdit a snaha udělat si vše sám

Řada jedinců v pomocných profesích má problém se zmírněním tempa, protože mají pocit, že jejich služba lidem je důležitá a naléhavá. Tito jedinci se nakonec nedokáží vyrovnat s nárůstem časových požadavků, které na ně jsou kladeny a nedokáží si dopřát více času o samotě za účelem psychické i fyzické obnovy. Neuvědomují si důležitost zmírnění tempa

a udržování rovnováhy mezi prací a osobním životem. Výkonní lidé touží po uznání a mají potřebu sobě nebo jiným něco dokázat. Tito jedinci chtějí udělat všechnu práci sami, aby se jim dostalo uznání nebo pochvaly. Je rozdíl mezi energickým a pilným člověkem a jedincem, který se snaží vyřešit všechny problémy, mít odpověď na každou otázku, splnit všechny úkoly a zastávat veškerou práci sám. Tito lidé jsou na nejlepší cestě k emocionálnímu a fyzickému vyčerpání. Režim, kdy člověk pracuje od brzkého rána do pozdní noci, je nesmyslný. Oddech od pracovních i jiných povinností je důležitý v prevenci proti vyhoření. Aby se jedinec vyhnul úplnému vyčerpání, musí se naučit odmítnout pokušení „snažit se vše udělat sám“ (tamtéž, 2003).

Přehnaná pozornost cizím problémům a přílišná soustředěnost na detaily

Potřeba zabývat se druhými lidmi a jejich problémy často vede k vyhoření. Tito lidé začnou pociťovat k ostatním jedincům negativní pocity a jejich požadavky na svůj čas začnou vnímat jako rušivé. Práce s lidmi vyžaduje velkou trpělivost a často při ní narážíme na zklamání. Lidé mají tendence ve své práci zabředávat do každodenních maličkostí a nechají se chytit do pastí přílišného soustředění na detaily. Je důležité nedopustit, aby čas a energie pohltila práce a problémy, které patří jiným (tamtéž, 2003).

Nereálná očekávání a příliš velká rutina

Sklony nastavovat si nereálné cíle, klást nepřiměřené požadavky a tím se ocítat na hranici svých možností, vedou k syndromu vyhoření. Tito jedinci jsou na sebe často naštvaní, nechápou, proč svých cílů nedosáhli a pracují o to víc. Čím více úsilí vynaloží, tím se cítí zničenější, protože naplnění cíle je v nedohlednu. Selhání, které přijde, nejsou schopni přijmout a dívají se na sebe jako na ztroskotance. Tento průběh situace vede psychickému i fyzickému vyčerpání. Selhání způsobuje snížení motivace k další práci a negativní sebehodnocení. Také počáteční nadšení z práce může nakonec vést k frustraci z rutiny, ve které se zaměstnání utápí. Stále stejné činnosti, lidé i problémy mohou z našeho života vysát motivaci a nadšení. Rutinní postupy mohou být i užitečné, pokud vedou k utváření pozitivních návyků. Některá povolání jsou rutinou typická, je však důležité se naučit využívat ji ve svůj prospěch (tamtéž, 2003).

Špatný tělesný stav a neustálé odmítání ze strany druhých

Výkonní jedinci oplývají elánem, energií a udržují se ve fyzické kondici, aby jejich tělo dokázalo s jejich zápletem udržet krok. Pokud přestanou být v pořádku po fyzické stránce,

začnou zanedbávat tělesné potřeby a stanou se zranitelní po stránce emocionální i duševní. Rovněž lidé, kteří jsou vystaveni neustálému odmítání, nářkům a stížnostem ze strany druhých, začnou být značně podrážděni i při sebemenší známce nespokojenosti. Někteří jedinci si odmítání berou osobně a příliš mnoho odmítnutí způsobí negativní postoj k jiným lidem, zaměstnání, a dokonce i sobě samým (tamtéž, 2003).

Společnost

Soutěživost je nedílnou součástí světa a kamkoliv se ve společnosti podíváme, narazíme na ni. V případě lidí je jedním z důležitých motivujících faktorů a může se stát jedním z podnětů, které způsobí vyhoření. Někteří jedinci výzvu spojenou se soutěží přímo milují a někdy si neuvědomují, že překračují své vlastní hranice fyzických i emocionálních možností a směřují do stavu vyčerpání (tamtéž, 2003).

Dalším případem vyhoření se pro jedince může stát past falešných představ o úspěchu, které nám předkládají autoři reklam. Trik, který přesvědčuje lidi, že úspěch a štěstí si lze koupit a měřit jej množstvím věcí, které si můžeme dovolit. Čím větší cenovka na věcech visí, tím úspěšnější jsme. Ve skutečnosti materiální bohatství právě štěstí ani úspěch nezaručí. Výsledkem hromadění materiálních statků a vyděláváním peněz může být osamělost a celková vyčerpanost (tamtéž, 2003).

Z historického hlediska se mělo za to, že syndromem vyhoření trpí pouze muži. V posledních letech však vyčerpání podléhají ženy pracující i v domácnosti. Ženy v domácnosti se často cítí být pod tlakem postarat se o domácnost a rodinu bez ohledu na to, jak jsou vyčerpané. Pokud rodinu tvoří i děti, pracovní zátěž se tím násobí. S rodinou souvisí i finanční závazky, ke kterým se mnohdy snaží přispět prací na plný úvazek, a přitom plnit roli schopné matky, kuchařky, hospodyně a milenky (tamtéž, 2003).

Tempo, které naše společnost vyvíjí je pro některé lidi neúnosné. Moderní doba s sebou přináší problémy, které vedou ke stresu a vyčerpání. Snaha držet krok s dobou, lidmi kolem nás a nebýt pozadu za ostatními často vede k finančnímu tlaku, přepracovanosti a přispívá k fyzické a psychické zátěži (tamtéž, 2003).

Zaměstnání

Lidé, kteří se nadměrně věnují svému zaměstnání, berou si práci domů, věnují se jí večer i o víkendech a neumí ji ve chvílích volna pustit z hlavy, jsou kandidáty na vyhoření. Touha po profesním růstu, kdy si jedinci dávají za cíl dostat se na příčkách profesního růstu co nejvýše, je další cestou k vyhoření, protože ne každý svého profesního cíle dosáhne. Technologická

exploze, která je spojená s přílivem nových informací a potřebou neustálého školení a vzdělávání může u některých jedinců vyvolávat pocit nedostatečnosti z důvodu chybějících technologických informací. Důležitou roli při vyhoření hrají také špatná nadřazení. Pokud vedoucí vyvolá u zaměstnance pocit, že je plýtváno jeho nadáním a schopnostmi, sníží mu tím motivaci, což vytváří napětí, které může přerůst až v osobní spory. Pokud zaměstnání omezuje kreativitu nebo se stane rutinní, stane se práce nudná a frustrující (tamtéž, 2003).

Osobnostní a povahové rysy

Jedinci, kteří mají pevnou vůli a odhodlanost, velmi neradi prohrávají ve všech sférách života. Ve snaze uspět překračují hranice svých fyzických i emocionálních možností. Tito jedinci se nebojí rozhodovat i za cenu, že jejich volba nebude správná. Jednají ukvapeně, což se potom snaží vyrovnat tvrdou prací. Pracují často sami, berou na sebe veškerou zodpovědnost a zabředávají do maličností, o které by se mohl postarat někdo jiný. Značná sebedůvěra je důvod, proč mají sklony spoléhat pouze na svůj vlastní úsudek a schopnosti. Vysoká laťka, kterou si nastavují, se stává zátěží a ocitají se pod tlakem. Na jednu stranu nedokáží dát věcem volný průběh, potřebují mít ve svém životě řád a cíl, ale na stranu druhou nesnáší být pod tlakem pravidel a zásad. Možnost volnosti, improvizace a flexibility je pro ně důležitá. Organizační pravidla, opatření a postoje je frustrují. Jedinci, kteří směřují k vyhoření, často vystupují pozitivně, optimisticky a věří sobě a svým schopnostem, což je mnohdy vede k tomu, že na něčem pracují i dlouho po tom, co od práce měli ustoupit. Vysoké cíle, které si kladou, jsou častokrát nereálné. Jedinci jich chtějí za každou cenu dosáhnout a jsou ochotni zaplatit jakoukoli cenu. Lidé mají potřebu dosahovat úspěchů, protože na nich zakládají svou sebedůvěru a pozitivní sebehodnocení. V selhání svém i druhých vidí opovržení, kterému se snaží za každé situace vyhnout (tamtéž, 2003).

1.3.4. Příčiny vyhoření dle M. Preiß

Ztráta dialogu

Příčiny syndromu vyhoření popisuje také M. Preiß (2015), která uvádí, že lidé vyhoří, protože se u nich vytratí vztah k sobě a svému okolí. Tito jedinci ztratí dialog se sebou a okolím, což se na vzniku vyhoření výrazně podílí. Lidé trpící syndromem vyhoření často nejsou schopni vnímat své vlastní emoce nebo vyjádřit pocity. Negativní pocity, které prožívají, se snaží kompenzovat aktivitami a prostředky, které jim přinášejí pocit lepší. Problém je, že tyto jedinci

mají potřebu kompenzace nebo úniku v zátěžových situacích, namísto potřeby se zabývat tím, co jim evidentně vadí. Pocit bezmoci je stav, který lidi nutí se uchýlovat ke kompenzaci, protože jej dlouhodobě nelze snášet. U lidí, kteří se touto cestou vydají, se později vyvine syndrom vyhoření. Tito jedinci často pocítují zlost, vztek nebo agresi a nedokáží si s těmito emocemi poradit. Přílišná a dlouhodobá snaha potlačit je, místo snahy naučit se je adekvátně projevit, vede k vyhoření. Postižený nedokáže zacházet se svými vlastními pocity, takže vyvolává vedle vnějšího konfliktu i konflikt vnitřní, čímž se tlak a zátěž zvyšují. Vnitřní konflikt má při rozvoji syndromu vyhoření zásadní význam. Tyto konflikty často souvisí se situací, kdy jedinec jedná proti své vůli a je nucen vzdát se svých postojů, což v něm vyvolává rostoucí pocit bezmoci.

V této chvíli postižený vytěšňuje své pocity a dělá, že neexistují. S pocity zmizí i potřeby, chtíč, vnímání sebe samotného a také vnější i vnitřní dialog, což jsou hlavní příčiny vzniku syndromu vyhoření. Vnitřní dialog pomáhá zvládat závažné konflikty i krize, a proto je důležité emocím i pocitům dát prostor a vyjádřit je. Ztratit vnitřní dialog znamená ztratit schopnost řešit konflikty a stres. Ignorovat své vlastní pocity nepřinese úlevu, ale naopak tlak a vnitřní napětí. Neschopnost vnímat své emoce a snažit se vidět vše racionálně, je chyba, která si později vybere svou daň. Dlouho potlačované pocity mohou nakonec proniknout na povrch ve formě tělesných příznaků. Racionální bytosti si myslí, že rozumem a necitelností lze vyřešit vše. Zastávají názor, že „pokud nic necítí, je vše v pořádku“, což se ale na konci jejich cesty k vyhoření ukáže jako mylná představa. Potlačované emoce si cestu ven najdou pomocí tělesných onemocnění, jako jsou například bolesti hlavy nebo poruchy srdečního rytmu. Je velice důležité spojit tělesné příznaky s životním stylem a vidět příčiny tělesných symptomů v rovině psychiky. Návštěvy lékaře často nepřinášejí výsledky a nedokáží odhalit žádnou příčinu, i když se symptomy stále zhoršují. Lidé si dlouho neuvědomují, že musí vyhledat pomoc psychoterapeuta.

1.4 Projevy syndromu vyhoření

Projevy syndromu můžeme pozorovat u člověka, který byl zprvu nadšen tím, co dělal, avšak časem u něj nadšení ochablo. Častou skupinou jsou lidé, kteří nejsou schopni odpočinku, relaxace a regenerace své energie (Křivohlavý, 1998). Kebza (2011) rozděluje projevy vyhoření do tří úrovní:

- **psychická úroveň** – zde je kladen důraz na pocit duševního a emocionálního vyčerpání. Celková ztráta motivace je důsledkem dlouhého a namáhavého úsilí bez efektivity. Aktivita jedince je utlumena a nahrazuje ji depresivní ladění, pocity smutku a frustrace.

Negativní chování se promítá do vztahu s osobami, jež jsou součástí profesionální práce s lidmi. Veškerá činnost se stává rutinní, stereotypní a přichází ztráta zájmu o témata související s profesí. Jedinec pocítuje zklamání a marnost z přesvědčení, že namáhavé úsilí směřující k dosažení vykonávané činnosti trvá dlouho a nevede k očekávanému výsledku. Dále prožívá celkové vyčerpání, především duševní, utlumení aktivity a redukci kreativity. Projevuje se silná nechuť k vykonávané činnosti. Postižený je depresivně laděný, má pocity smutku, frustrace a sebelítosti;

- **fyziká úroveň** – stav, kdy jedinec pocítuje celkovou únavu organismu. Rychle se unaví, pocítuje ochablost a apatii. Únava se dostaví po krátké době relativního zotavení. Často trpí bolestí u srdce, hlavy, svalů. Trpí potížemi dýchacími, zažívacími, dále poruchami krevního tlaku a spánku;
- **úroveň vztahů** – ztráta zájmu o hodnocení ze strany druhých lidí. Tendence redukovat kontakt se všemi osobami majícími vztah k profesi a nechuť ke všemu, co s ní souvisí. Nízká empatie, nárůst konfliktů v důsledku nezájmu a lhostejnosti ve vztahu k okolí (Kebza, Šolcová, 1998a).

Ch. Stock (2010) v knize *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout* nabízí podrobnější popis projevů vyhoření:

- **vyčerpání** – jedinec se cítí emočně i fyzicky vyčerpáný. Ve stavu emočního vyčerpání se jedná především o pocity, které bývají spojovány s depresí. Objevuje se sklíčenost, beznaděj, podrážděnost, ztráta sebeovládání, odvahy a pocit osamocení. Mnohé symptomy vyhoření se podobají stavu deprese a vzájemně se překrývají. Existuje mezi nimi řada podobností a lékaři raději stanovují druhou z uvedených diagnóz. Diagnózy lze od sebe, v mnohých případech, rozlišit velmi obtížně. Vyhoření se projevuje zejména vyčerpáním na několika rovinách, jež je třeba odlišovat od stavu sklíčenosti, které jsou běžné pro depresi;
- **odcizení** – jedinec začne mít ke své práci a okolí lhostejný postoj. Na pracovišti se začnou objevovat negativní jevy jako například nepříznivé pracovní klima nebo odcizení vůči kolegům a nadřízeným. Počáteční pracovní nadšení vystřídá postupná ztráta idealismu, cílevědomosti a zájmu. Pracovní nasazení člověka, který býval snaživý, se snižuje na minimum, protože na jednu stranu pocítuje zklamání a frustraci, na druhou je tak vyčerpáný, že už nemůže dál. Postižený si přenáší pracovní problémy domů, což se začne podepisovat i na soukromé sféře. Dotyčný se začne chovat

k rodině i přátelům podrážděně, až apaticky. V extrémních případech zpretrhá sociální vazby a izoluje se;

- **pokles výkonnosti** – jedinec ztrácí důvěru ve vlastní pracovní schopnosti. Úkoly, které v minulosti bez problému zvládal se stávají problematické a vyžadují ke splnění více času i energie. Doba, jež je potřebná k regeneraci organismu, se také prodlužuje. Volné víkendy nebo dovolená už nestačí k odpočinku a nabrání nových sil.

Křivohlavý (2012) dělí symptomy vyhoření na subjektivní a objektivní:

- **subjektivní symptomy** – velká únava, snížené sebehodnocení, snížená pracovní schopnost, problémy s udržením pozornosti, podrážděnost, negativismus;
- **objektivní symptomy** – dlouhodobá snížená výkonnost, kterou pozoruje i okolí.

Projevy vyhoření nejsou neobvyklé, ani záhadné a ve skutečnosti je těžké najít někoho, kdo netrpí žádným z nich. Ti, kteří bezprostředně pracují s jinými lidmi, často ztrácí zájem právě o své klienty. Začnou se k nim chovat nepřátelsky, stávají se cynickými, negativními a postupně ztrácí lidské porozumění. Ztráta zájmu o práci a duševní lhostejnost se nakonec projeví v organizačních problémech. Jde zejména o nekvalitní práci a časté změny zaměstnání, což může vést k úplné ztrátě schopnosti pracovat. Vyhoření nepřijde ze dne na den. Jev má průběh, který začíná malými varovnými signály, které bez včasného řešení, mohou přerůst v hlubokou a trvající hrůzu z toho, že člověk má jít do práce (Potterová, 1997).

Ze stavu vyhasnutí se vylučují případy, kdy jedinec trpí psychiatrickým onemocněním, pracovní nekompetentností nebo rodinnými problémy promítajícími se do pracovního života. Vyloučit se musí i únava z jednotvárné práce či organické onemocnění (Křivohlavý, 2012).

1.5 Stádia syndromu vyhoření

Stav vyhasnutí je hluboce osobní a složitý problém. Musíme rozlišovat rozdíl mezi vyčerpáním po dlouhém dni smysluplné práce a únavou z vyhoření. Člověk, který vyhořením trpí, je více než jen podrážděný nebo unavený z pracovního vytížení. Syndrom vyhoření je výsledkem procesu trvajícího i řadu let a probíhajícího v několika etapách. Počty etap se u jednotlivých autorů liší. Novosad (2000) uvádí následujících pět stádií vyhoření:

1. **stádium nadšení** – na počátku jedinec přichází s ideály, které ve své práci spatřuje. Je kreativní, angažuje se a má očekávání, která se postupem času jeví jako nereálná;

2. **stádium stagnace** – jedinec začne práci vnímat reálně, ideály, které se nepodaří zrealizovat, se pro jedince stávají zklamáním, a tak se je snaží zredukovat;
3. **stádium frustrace** – pracovní prostředí se pro jedince začne stávat nepříjemným, nevidí smysl ve své práci, začnou se objevovat první psychické i fyzické problémy;
4. **stádium apatie** – práce je zredukována na minimum, jedinec plní jen nezbytné povinnosti, vyhýbá se aktivitám a novým úkolům;
5. **syndrom vyhoření** – úplné fyzické i psychické vyčerpání.

Autoři nejznámějšího modelu procesu vyhoření jsou Ch. Maslach, S. Jackson a M. Leiter.

Uvádí tato stádia:

1. idealistické nadšení, zaujetí pro věc a přetěžování;
2. citové a tělesné vyčerpání;
3. vzájemné odcizování druhých lidí jakožto obrana před vyhořením;
4. stav „být proti všem“, projev syndromu vyhoření v celé šíři (Maslach et al., 1997).

1.6 Diferenciace syndromu vyhoření od jiných nežádoucích stavů

Syndrom vyhoření má některé symptomy, které se podobají diagnostikovaným poruchám či chorobám, tudíž je nutné si uvědomit jejich odlišnosti. Pro syndrom vyhoření je zásadní vazba na zaměstnání, proto je tento syndrom specifický. Přestože specifické symptomy dělí vyhoření od ostatních chorob, syndrom vyhoření zatím není v české klinické praxi chápán jako diagnóza, ve smyslu nemoci. Ačkoli má prokazatelný negativní vliv na práci, není u nás klasifikován jako choroba z povolání (Kebza, Šolcová, 1998a).

1.6.1 Diferenciace syndromu vyhoření a stresu

Jak již bylo uvedeno, stres a stresové situace patří mezi hlavní příčiny syndromu vyhoření. Existují však mezi nimi rozdíly, které od sebe stres a vyhasnutí dělí.

Civilizace a životní tempo přináší jev zvaný stres. Signalizuje jej řada symptomů: člověk se necítí dobře, je psychicky i fyzicky vyčerpaný, má pocity marnosti a bezmoci, nemá chuť do práce ani radost ze života a své úkoly plní mechanicky (Novosad, 2000). Pokud jste ve stresu, věnujete věcem příliš mnoho úsilí, máte méně energie a cítíte úzkost. Naopak, ve stavu vyhoření věnujete věcem úsilí málo nebo vůbec žádné, ztrácíte naději, motivaci a trpíte depresí. Přiměřená míra stresu nemusí být vždy negativní a v určité situaci může být i stimulující. Podněty, které na jedince působí, se liší z hlediska intenzity, významu i časového průběhu působení. Existuje tzv. optimální hladina stimulace, tedy jisté množství podnětů,

kteře osoba vnímá jako optimální. Podnět se stává stresorem ve chvíli, jestliže vyvolá zvýšenou sekreci adrenokortikotropního hormonu, řídícího činnost kůry nadledvinek. Stresory mohou působit akutně, přerušovaně nebo chronicky a ve svém významu příznivě či nepříznivě pro daného jedince (Jančík, 2011). Hranice, kdy stres motivuje a kdy začíná snižovat výkonnost nebo ohrožovat organismus, je individuální. Bez mírné hladiny stresu se může vytrácet motivace a klesat výkon. Nulový stres vede k nulovému výkonu a určitá míra motivujícího stresu je potřebná (Štěpaník, 2008).

Pojem stres pochází z anglického slova „stress“, což znamená tlak nebo zátěž. Autoři se v jedné definici neshodují, proto je téměř nemožné jednotnou definici najít (Jančík, 2011). Všechny definice se však shodují, že vždy dochází k narušení duševní rovnováhy člověka (Venglářová, 2011). V přesném slova smyslu výrok „být ve stresu“ můžeme chápat jako „býti vystaven nejrůznějším tlakům“. Stres je určitým stavem těla i mysli a má na ně určitý dopad. Projevuje se řadou chemických a fyziologických dění v orgánech těla, organismus reaguje na interní a externí procesy, které dosahují takových hodnot, že přetěžují fyziologické kapacity těla. Jedinec ve stresu pociťuje napětí, které zasahuje za hranice únosnosti. Člověk v tomto napětí trpí nespavostí, hyperaktivitou, euforickými stavy a živostí, což po určité době vede k depresím a nadměrné ospalosti. Odborníci stres popisují jako vnitřní napětí v člověku, který je vystaven nepříznivým vlivům. Namáhavost a namáhání člověka ve stresové situaci, v rovině tělesné, duševní a sociální. Toto přetěžování se může přenést z jedné roviny na druhou a může zasahovat dokonce několik rovin najednou (Křivohlavý, 1998). Stres můžeme dělit podle odezvy na distres a eustres (Křivohlavý, 2001).

Distres

Stres vnímaný danou osobou jako ohrožující, tedy negativně emocionálně prožívaný. Při distresu je záporně hodnoceno osobní ohrožení v poměru k možnostem zvládnutí situace. K distresu dochází, když se jedinec necítí emocionálně dobře a domnívá se, že nemá dost sil a možností zvládnout to, co jej ohrožuje. Kebza (2011) popisuje distres ve spojitosti s prožitkem nepříjemných pocitů a záporných emocí současně s nízkou úrovní svobody volby situace.

Eustres

V této situaci jde o pozitivní emocionální zážitek spojený s vysokou úrovní svobody volby situace. Jedinec se snaží zvládnout něco, co mu přinese radost, avšak přináší to i určitou námahu. Do skupiny situací, které vyvolávají eustres, patří kladné životní zážitky, např. narození dítěte (Křivohlavý, 2001).

Stres má prokazatelný vliv na lidské zdraví. Tělo a mysl tvoří jednotu. Onemocní-li duše, projeví se to na těle a naopak. Vlivem stresu mohou lidé onemocnět psychosomatickým onemocněním. Psychosomatika zavedla do medicíny model podmíněnosti vztahu mezi zdravím a nemocí, hledající komplex rizikových faktorů, které mohou ke vzniku onemocnění vést. Ve vztahu mezi prožíváním, zvládáním a důsledky stresu ke zdraví existuje řada hypotéz v souvislosti s onemocněními kardiovaskulárními, nádorovými, dále u hypertenze, bronchiálního astmatu, zažívacích obtíží, artritidy nebo u kožních onemocnění. Nicméně, jednoznačné potvrzení vztahu ve smyslu medicíny založené na důkazech nebylo získáno (Kebza, 2011).

V. Schreiber (2000) nabízí definici, která říká, že „*stres je jakýkoliv vliv životního prostředí (fyzikální, chemický, sociální, psychologický, politický), který ohrožuje zdraví některých citlivých jedinců*“ (s. 16). Stres se může objevit při jakýkoli běžných činnostech, avšak vyhoření se obvykle objevuje jen u činností, při nichž člověk přichází do styku s druhým člověkem (Křivohlavý, 2012).

1.6.2 Diferenciace syndromu vyhoření a deprese

Deprese se vyznačuje souborem negativních emocí a patří k celosvětově nejčastějším onemocněním. Stejně, jako syndrom vyhoření, může propuknout u lidí, kteří tvrdě pracují, ale i u těch, kteří pracují málo nebo vůbec. Deprese může být vedlejším příznakem vyhoření, ale může vzniknout i nezávisle na něm. Syndrom vyhoření, na rozdíl od deprese, nemá úzký vztah k negativním zážitkům z mládí a nedá se léčit farmakoterapeuticky. I když mají oba jevy mnoho společného, existují značné rozdíly, ať už v původu, průběhu nebo samotné léčbě, které je od sebe odlišují. Hlavní rozdíly mezi depresí a vyhořením jsou následující.

- Deprese patří mezi klinické pojmy a má úzký vztah k minulosti, zatímco vyhoření se řadí do psychosociální oblasti, je zaměřena na aktuální stav či situaci jedince a léčí se pomocí logoterapie (Křivohlavý, 2012).
- Deprese je onemocnění podobné jiným onemocněním, jako je například cukrovka nebo zvýšený krevní tlak. Není to jen špatná nálada nebo reakce na nepříznivé události v životě, ale nemoc celého organismu. U většiny lidí jde o léčitelné onemocnění. Jedinci trpící depresí užívají antidepresiva, která předepisuje psychiatr. Pouze u lehkých stavů deprese je možnost léčby pouze psychoterapií (Praško J., Prašková H., Prašková J., 2003).

- Deprese je nemoc, která vede k vážnému životnímu utrpení a zasahuje jak postiženého, tak celou jeho rodinu a okolí (tamtéž, 2003).

U postiženého depresí můžeme pozorovat níže uvedené příznaky, které je odlišují od syndromu vyhoření:

- smutná až depresivní nálada, která nemá patrný důvod, nedá se ovlivnit vnějšími okolnostmi a je zpravidla nejhorší ráno;
- neschopnost se radovat;
- prožívání, sdělování výčitek a obviňování se z chování v minulosti, které jedinec považuje za špatné. Výčitky bývají často neopodstatněné a někdy i smyšlené;
- změny chuti k jídlu, nechutenství a ztráta hmotnosti, nebo naopak tloustnutí;
- sebevražedné chování, pocitování viny, bezvýchodnosti situace nebo utrpení;
- pokud má deprese závažný průběh, mohou se objevit i psychotické příznaky, jako jsou bludy nebo halucinace (Breznoščáková, Novák, Stopková, 2008).

Hagemann (2012) provedl výzkum na pacientech kliniky pro psychosomatická onemocnění trpících pouze depresí a na pacientech, kteří mají navíc diagnózu syndromu vyhoření. Pacienti s dodatečnou diagnózou dosahovali vyšších hodnot na stupnicích profesní zátěže, potřeby přesnosti, kontroly, perfekcionismu a pracovního přetížení. Skupina depresivních pacientů bez přidané diagnózy vyhoření dosahovala oproti tomu vyšších hodnot ve stupnicích potíží na rovině vlastní osoby, zátěže uvnitř rodiny, partnerského vztahu nebo přátel, tělesné zátěže, paranoidního myšlení, sociální izolace a chronické ustaranosti. Z tohoto šetření je patrné, že skupina bez syndromu vyhoření uvádí méně zátěží.

1.6.3 Diferenciace syndromu vyhoření a existenciální neurózy

Existenciální neuróza patří do souboru negativních jevů, která je definována jako „*chronická neschopnost věřit v důležitost, užitečnost a pravdivost čehokoliv, co si jen člověk dovede představit, že by dělat měl, případně že by o to měl mít zájem, natožpak že by se měl pro to angažovat*“ (Bártová, 2011, s. 58). Jde o pocit naprosté existenční beznaděje, se kterou se sice setkáváme i u syndromu vyhoření, ale až na konci procesu (tamtéž, 2011).

1.6.4 Diferenciace syndromu vyhoření a depersonalizace

Při depersonalizaci jedinec ztrácí představy a pocity normální zákonitosti. Je to jev, ke kterému dochází, když lidé zažívají nedostatek nebo ztrátu vhodných sociálních norem, které by mohly řídit jejich jednání a být rozhodným měřítkem jejich životních hodnot. Příznaky odcizení se u syndromu vyhoření objevují až v posledním stádiu procesu. Rozdíl mezi vyhořením a depersonalizací spočívá v tom, že jedinec trpící odcizením nebyl nikdy z ničeho nadšený, na rozdíl od jedince, který trpí vyhořením a na začátku práce se zajímal o to, co dělá, jeho práce ho naplňovala a byla smyslem jeho života (Křivohlavý, 2012). Postižený pociťuje negativní postoje k práci, sobě i okolí a životu obecně. Na chování jiných osob reaguje necitlivou a neosobní odezvou, což je důsledek cynismu a pocitu odcizení (Bartošíková, 2006). Jev je možné pozorovat i u syndromu vyhoření, ale nikdy ne na začátku procesu (Bártová, 2011).

1.6.5 Diferenciace syndromu vyhoření a chronického únavového syndromu (CSF)

CSF neboli neurastenie je nervová slabost způsobená přílišnou námahou nebo vyčerpáním, které jsou charakteristické tělesnými a duševními problémy spojenými s podrážděností a celkovou tělesnou nepohodou. Rozdíl mezi vyhořením a únavovým syndromem je pouze v přiřazení vyhasnutí k pomáhajícím profesím (Poschkamp, 2013).

1.7 Povolání s rizikem vzniku syndromu vyhoření

Vyhoření se nejčastěji objevuje u pracovníků pomáhajících profesí v důsledku nezvládnutého pracovního stresu. Prakticky každý pracovník po čase trpí nějakými příznaky, a proto by měl užívat metodické postupy tak, aby pravděpodobnost vývoje vyhoření minimalizoval. Obecnou příčinou jeho vzniku jsou specifické nároky, které na pracovníka kladou potřebu intenzivního kontaktu s lidmi (Matoušek, 2003).

Jedinci, u kterých se zpočátku projevuje velké nadšení, věří, že svým pracovním působením dělají pro své klienty něco dobrého. Tato víra často dosáhne velkých rozměrů a nadšení spolu s přesvědčením o vlastních možnostech vlivu vedou k přehnanému očekávání. Odměna, která je následně očekávána a nedostává se, je pro tyto jedince zklamáním a vyvolává pocity selhání, bezcennosti a ztráty kontroly. Jejich práce je pro ně spíše posláním než profesí (Poschkamp, 2013).

Syndrom vyhasnutí se stává díky neustále rostoucímu životnímu tempu, které souvisí s tlakem a časovým presem, pro člověka velmi rizikovým. Počet profesí, která tento jev zasahuje, stále roste (Švingalová, 2006). Kebza a Šolcová (1998a) uvádí profese, které syndrom zasahuje nejčastěji:

- lékaři a další pracovníci ve zdravotnictví;
- psychologové;
- sociální pracovníci;
- učitelé;
- pracovníci pošt;
- dispečeri;
- policisté, kriminalisté;
- právníci;
- zaměstnanci věznic;
- politici;
- funkcionáři;
- ředitelé, obchodní vedoucí;
- rádci, informátoři;
- úředníci;
- příslušníci ozbrojených sil;
- duchovní a řádové sestry;
- umělci, sportovci a osoby výdělečně činné, které jsou v kontaktu s ostatními lidmi a jsou závislé na jejich hodnocení.

Poschkamp (2013) uvádí čtyři oblasti, které mají vliv na vznik syndromu vyhoření:

1. **vyčkávání** – přílišná skromnost, pasivní postoj a vyčkávání, se v profesním životě zřídka vyplatí;
2. **skromnost** – tito jedinci si často nepřiznají, že se jim něco povedlo. Pokud svůj výkon zlehčují, budou i kolegové a nadřízení považovat jejich pracovní výkon za bezvýznamný;
3. **chyby** – jsou přirozenou součástí života, proto je důležité se je naučit akceptovat. Lidé ohrožení vyhořením si právo dělat chyby často odpírají;
4. **kritika** – někteří jedinci reagují na pracovní kritiku často nepřiměřeně a jejich jednání je příliš emocionální.

Jak již bylo řečeno, se syndromem vyhoření nespojují jen vnější faktory. Spouštěče mohou být i charakterové vlastnosti. Existují vzorce chování, které jsou velmi individuální a typické pro každého jedince a je potřeba se o nich v souvislosti s profesemi zmínit.

Typ chování A – do skupiny A patří cílevědomí lidé s vysokými ambicemi a smyslem pro povinnost. Vyznačují se také soutěživostí, netrpělivostí, perfekcionalismem a agresivitou. Jsou často podráždění a vznětliví. Tento vzorec chování je velmi častý u takzvaných workoholiků. Tito jedinci jsou bojovní a zprvu úspěšní. Často způsobují v práci i osobním životě konflikty mezi lidmi, čímž se postupně dostávají do izolace. Vědomě se vystavují nadměrné zátěži, kterou často nelze ve vymezeném časovém období zvládnout. Nedostatečná regenerace a celková nevyváženost se po čase podepíše na jejich psychickém i fyzickém stavu. Docházející energie souvisí s neúspěchy, které často vedou k vyhoření.

Typ chování B – pro tuto skupinu je typické přátelské chování, trpělivost, klid a uvolněnost. Můžeme tedy hovořit o pravém opaku chování typu A. Mohlo by se zdát, že tyto podmínky jsou jakousi prevencí před vznikem syndromu vyhoření, ale přehnaně uvolněný až laxní přístup k vykonávané činnosti, malá vytiženost a angažovanost, snižují efektivitu i produktivitu práce.

Velmi důležitá je rovnováha mezi oběma póly. Co chybí skupině A, toho má skupina B na rozdávání, a naopak. Oba typy takto jednají podvědomě, proto nemá nikdo možnost volby. Samozřejmě se jedná pouze o modelové příklady, které by měly poskytnout vodítko k vlastnímu chování (Stock, 2010).

1.8 Rozpoznávání syndromu vyhoření

Rozpoznat syndrom vyhoření není jednoduché, avšak existují specifické pokyny pro jeho diagnostiku. Můžeme použít klinické postupy diagnostikování, ale i testové modely, které určí, jestli jsou testované osoby syndromem vyhasnutí ohroženy. Častými metodami jsou dotazníky (Venglářová, 2011). Nejrozšířenějším nástrojem pro měření a diagnózu je stupnice vyhoření *Maslach Burnout Inventory (MBI)*. Tento nástroj se opírá o data nasbíraná při experimentu či pozorování různých povolání. Na základě výzkumu byly určeny tři faktory, které se staly součástí testu vyhoření:

1. **emocionální vyčerpání** – stres dosáhl své hranice, nebo ji dokonce překročil;
2. **depersonalizace neboli odcizení** – jedinec se izoluje od sebe i okolí, osoby začne vnímat jako objekty;
3. **seberealizace** – přesvědčení o dobře vykonávané práci, která je pro jedince důležitá (Maroon, 2012).

Tento typ dotazníku je vhodný pouze pro pomáhající profese. Zahrnuje celkem 22 výpovědí, z nichž se devět vztahuje k emocionálnímu vyčerpání, pět k depersonalizaci a osm seberealizaci. Jednotlivé položky mají podobu prohlášení o osobních pocitech či postojích. K těmto položkám jsou přiřazeny odpovědi v podobě sedmibodové stupnice. Účastníci dotazníkového šetření popisují míru prožívání pocitů, kdy číslo „0“ znamená „nikdy“ a číslo „6“ znamená „denně“. Lidé, kteří dosáhnou vysokého počtu bodů v prvních dvou případech a málo ve třetím, se nacházejí v procesu vyhoření.

MBI byl sestaven pro zjišťování míry vzniku syndromu vyhoření u lidí pracujících ve služebním odvětví, a proto později vznikaly i jiné, alternativní verze. Dotazník MBI-ES je zaměřen na výskyt vyhoření u učitelů a MBI-GS slouží k měření profesím, které nespádají do odvětví služeb (Maslach et al., 1997).

Autory následujícího dotazníku jsou A. Pines, E. Aronson a D. Kafry. Dotazník *Burnout Measure Ayalu (BM)* obsahuje 21 otázek, které respondenti hodnotí sedmibodovou škálou, přičemž číslo „1“ znamená „nikdy“ a číslo „7“ znamená „vždy“. Je zaměřen na tři různé aspekty celkového vyčerpání, tj. tělesné, duševní a citové (Křivohlavý, 2012).

B. Potterová (1997) předkládá další, velmi často používaný dotazník: *Potter's Burnout Questionnaire (BPQ)*. Jedná se o 25 výroků, které dotazovaní hodnotí na škále 1 až 5, kdy číslo „1“ znamená „zřídka“ a číslo „5“ znamená „téměř vždy ano“. Součet bodů zařadí jedince do jedné ze čtyř kategorií, které se dělí podle míry rizika vzniku syndromu vyhoření.

2 Syndrom vyhoření v učitelské profesi

„Stres pedagogů lze vymezit jako stres přímo související s výkonem jejich profese. Problémy pedagogů se mohou vystupňovat do té míry, že se objeví syndrom vyhoření“ (Švingalová, 2006, s. 63). Důvodů, proč je učitelství jednou z nejvíce postižených profesí stresem a syndromem vyhoření, je mnoho. Jeden z hlavních příčin je samotná osobnost učitele, jeho osobní postoj k zátěžovým situacím a jejich zvládnání. Velký vliv mají také společenské a institucionální příčiny. Konfrontace s žáky, jejichž vzdělávání a výchova je stále náročnější a také s rodiči, kteří jsou většinou proti škole negativně naladěni, je pro učitele velká zátěž. Časté jsou i neshody v učitelském sboru a vedení, které vedou ke konfliktům. Problémem je i stoupající věkový průměr, který s sebou přináší menší flexibilitu a nízkou odolnost vůči stresu. Veřejnost podceňuje tuto profesi společensky i ekonomicky, což nutí mnohé učitele obraně a ospravedlňování jejich společenského statusu. Učitelé i samotná škola jsou mnohdy zatěžováni nesplnitelnými požadavky společnosti (Bártová, 2011).

2.1 Vymezení učitelské profese

Podle zákona číslo 563/2004 Sb., § 2, čl. 1 je pedagogickým pracovníkem ten, kdo „koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovnou a vzdělávací činnost na základě zvláštního právního předpisu ...“ (Česko, 2004). Pod tuto definici spadají i další pedagogičtí pracovníci, jako jsou vychovatelé, speciální pedagogové, psychologové, pedagogové volného času, asistenti pedagoga, trenéři či vedoucí pedagogičtí pracovníci.

Vorlíček (2000) líčí učitele jako člověka, který se profesionálně zabývá výchovou a vzděláváním žáků různých druhů škol, je k tomu kvalifikován a pověřen. Učitel je tedy speciálně vzdělaný odborník. Průcha, Walterová a Mareš (2009) vidí učitele jako jednoho ze základních činitelů vzdělávacího procesu, který je profesionálně kvalifikovaný k výkonu tohoto povolání a je spoluzodpovědný za přípravu, řízení i organizaci tohoto procesu.

2.2 Profesní zátěž učitelů

Povolání učitele přináší specifickou podobu pracovní zátěže. Lidé vidí učitele jako osobu, která disponuje velkým množstvím volného času a v rámci realizace konkrétní výuky má možnost řídit svou práci. Učitel, na druhé straně, zažívá velkou zátěž z práce, jelikož je pod neustálým tlakem pozornosti ze strany veřejnosti a usilovně působící sítě sociálních vztahů. Nízký pracovní úvazek, ve smyslu hodinového vyjádření přímé výuky, s sebou nese mnoho

skryté práce. Existuje velké množství dozorů, administrativy, mimoškolních aktivit a práce, kterou si učitel nosí domů. Problémem je i vnímání učitele okolím, které mu často nedovoluje vystoupit z profesní role v soukromém životě (Gillernová, Krejčová et al., 2012).

Pro mnohé učitele je velmi těžké od sebe oddělit soukromý a pracovní život. Ve školách často chybí vhodné místnosti pro vypracování příprav a další potřebnou práci, tudíž musí být všechny tyto úkoly prováděny doma. Kombinace rodinných a pracovních povinností se pro člověka může stát velmi stresující. Pedagogové mají často delší pracovní dobu než ostatní pracující. Ve statistickém průměru dokonce učitelé na prvním stupni ZŠ překročili tuto dobu o 2,8 % (Hagemann, 2012).

Současná klasifikace prací zařazuje pracovní zátěž v učitelství do 2. kategorie, která obsahuje taková povolání, v nichž nejsou mezní hygienické hodnoty překračovány, a proto je nepříznivý vliv na zdraví zcela výjimečný. Avšak zahraniční i české výzkumy prokazují, že v učitelské profesi existuje intenzivní psychická zátěž, tudíž patří mezi zvláště stresující povolání (Židková, Martinková, 2003). Počet diagnostikovaných učitelů, kteří nyní trpí vysokým stupněm vyhoření v důsledku nadměrného stresu, se podle statistik pohybuje mezi 15-20 %. Nejvíce ohroženu skupinou jsou učitelé ze škol s vysokým počtem problémových žáků, mladí a nezkušení učitelé či jejich věkově starší kolegové (Hennig, Keller, 1996). Protože učitelství patří do skupiny pomáhajících profesí, učitelé přichází často do kontaktu s druhými lidmi, což může časem přerůst do stresogenní situace, se kterou se jedinec nebude schopen vypořádat (Křivohlavý, 2001).

Hlavním zdrojem stresu u učitelů jsou nepříznivé pracovní podmínky, které často vedou ke snižování pracovního výkonu, nespokojenosti a později i ke vzniku onemocnění. Existuje řada potencionálních zdrojů zátěže a stresu, které mohou vést k syndromu vyhoření a dalším onemocněním:

- **obsah a podmínky práce** – odpovědnost a náročnost práce, rutina, úroveň vlastního rozhodování a komunikace s lidmi;
- **role pracovníka v organizaci** – postavení, teritorium, konfliktnost;
- **interpersonální vztahy v organizaci** – konflikty se spolupracovníky, malá podpora ze strany kolegů či vedení, nedostačující komunikace;
- **vývoj profesní kariéry** – malý plat, slabé vyhlídky na postup nebo povýšení;
- **organizační struktura a klima** – byrokratismus, nedostatečná samostatnost a malý podíl na rozhodování, přílišná kontrola, malá smysluplnost, špatný styl vedení, pracovní nejistota, nízká úroveň zaměstnaneckého zabezpečení (Mlčák, 2011).

Další uspořádání prvků, které mohou na učitele působit jako zátěžové, uvádí Holeček (2001), podle kterého učitelé nejčastěji popisují sedm níže uvedených stresorů ze školního prostředí:

- **žáci** – jde o děti problémové, s poruchami učení a chování, nespolupracující, se špatnými postoji a motivací ke školní práci. Tito jedinci také často utíkají ze školy, jsou bez kázně, agresivní a nedisciplinovaní;
- **rodiče** – u mnoho rodičů roste míra agresivity, nekritický přístup ke svým dětem a vyhrožování pedagogickým pracovníkům soudem;
- **vedení** – nejen vedení školy, ale další nadřízené orgány, tj. Česká školní inspekce, obecní úřad apod.;
- **kolegové** – nedostatek kooperace, negativní klima ve sborovně, neprofesionalita a konflikty;
- **pracovní prostředí** – špatné podmínky (materiální, technické, psychohygienické);
- **pracovní přetížení** – časová tíseň, přemíra úkolů, málo volného času, nadbytečná administrativa;
- **neuspokojená potřeba seberealizace** – nízké finanční ohodnocení, pocit nedocení profesí učitele, deziluze.

Jako nejvíce ohrožující stresor vidí učitelé pracovní přetížení, vyplývající z organizace vyučovacího procesu. Učitel, který je ve stresu, negativně ovlivňuje své žáky i kolegy, což se může stát jakýmsi začarovaným kruhem. Duševně nevyrovnaný učitel podmiňuje vznik nápadného či rušivého chování žáka, které učitele stresuje a zvyšuje jeho nervozitu. Protože činnost učitele ovlivňuje prožívání, chování a duševní pohodu žáků, mělo by být jeho chování stabilní a vyrovnané. Je důležité, aby věděl, co je nejčastějším zdrojem stresu a pokoušel se stresovým situacím předcházet. Dobře odhadnutá míra zátěže, včasná reakce na příznaky a symptomy konfliktů, jsou základem prevence vzniku stresových a zátěžových situací (tamtéž, 2001).

Zdroji učitelských stresorů se zabývá i řada zahraničních autorů. Brackett et al. (2010) uvádí následující faktory:

- nízký plat a významnost povolání;
- konfrontace rolí a profesní dilema;
- časový pres;
- problematické chování žáků;
- vztahy s nadřízenými a kolegy;
- příliš početné třídy.

Výše uvedené zdroje stresu se rozvíjí do stavu syndromu vyhoření. Při vzniku syndromu je důležité, pod jakým stresem se učitel ocitne a jak dlouho v něm setrvá. Učitelství obsahuje mnoho prvků, které působí na vyučující jako zdroj stresu. Navzdory některým odlišnostem, obsahují oba výčty stresorů, překrývající se položky. Nejčastěji zmiňované zdroje stresu můžeme rozdělit do tří skupin:

- **1. skupina** – vztahy rodiči a dětmi, kolegy, vedením,
- **2. skupina** – konkrétní pracovní podmínky,
- **3. skupina** – status učitelské profese ve společnosti (Ptáček et al., 2013).

V první skupině příčin stresu stojí emočně-sociální náročnost vedení většího počtu dětí, za které nese učitel odpovědnost. Vyučující se zpovídá jak rodičům, tak vedení školy. Vzhledem k rostoucí různorodosti žákovské populace, zvýšené potřebě individualizace a modernizace vyučování, se práce se školní třídou stává stále namáhavější. Stresující je i fakt, že žáci mají často malý nebo žádný zájem o zapojení se do výuky (Naylor, 2001).

Druhá skupina závisí na činnostním charakteru učitelství. Vyučující jsou v průběhu pracovní doby v neustálé akci, která vyžaduje soustředěnost, flexibilitu a kreativitu. Učitelé musí své cíle výuky měnit podle momentální atmosféry ve třídě. Učitelé musí být schopni provádět pedagogickou diagnostiku třídy i jednotlivců a na základě výsledků nalézt řešení. Tento proces je náročný na pozornost a kreativitu. Tato rozhodnutí probíhají přímo ve vyučovací jednotce, vyučující je dělají zcela sami a většinou se nemají s kým poradit a o koho se opřít. Z toho vyplývá, že učitelství je profese, v níž se člověk může cítit izolovaně. Na učitele dále působí časový tlak, hluchost, omezený prostor pro odpočinek a nedostatečné materiální vybavení tříd a školy (Židková, Martinková, 2003).

Ve třetí skupině je podstatná širší společenská a školní souvislost. Pokud je prestiž školy nízká, což se projevuje nekázní žáků, nezájmem rodičů a špatným finančním ohodnocením učitelského povolání, vyučující to vnímají. Následky mohou být pocity snížené sebeúcty a sociální opory (Brackett et al., 2010).

Také N. Hirschmann (2006) vyjmenovává následující zátěžové faktory, které na učitele působí:

- atmosféra v učitelském sboru;
- kompetentnost vedení;
- nedostatek času na odpočinek;
- relaxační hodnota přestávek ve vyučování;
- chybějící supervize.

Pracovní zátěž učitelů často ovlivňuje přetěžování nedůležitými informacemi a zbytečnou administrativou. Proti těmto negativním vlivům lze bojovat dobře organizovanými pracovními poradami, kde se zaměstnanci navzájem motivují, hodnotí a oceňují výsledky práce. Na poradě si lze vyměnit důležité informace, zkušenosti a nápady. Pokud jsou tyto porady dobře zorganizované, pomáhají vytvářet a udržovat pozitivní klima v pracovním týmu. Také dobrá organizace času významně snižuje pracovní zátěž. Praško et al. (2016) doporučuje plánovat maximálně 60 % pracovní doby a zbylých 40 % si nechat na nečekané úkoly a problémy, které se mohou dostavit. Zmíněných 60 % pracovní doby by měly být pestré, s rozmanitými pracovními aktivitami, které se v dostatečných časových intervalech střídají. Zdůrazňuje důležitost systematického plnění důležitých a nenaléhavých činností. Je podstatné nenechávat všechnu práci jen na sobě, ale pověřit jí někoho jiného, kdo má jejich vyřizování v kompetenci. Je dobré si na začátku pracovního týdne vytvořit heslovitý seznam všeho, co potřebujete během dne nebo týdne udělat. První byste se měli věnovat méně příjemným aktivitám a potom by měly následovat ty příjemnější. Na konkrétní pracovní aktivity si každý den vyhradte určitý čas, kdy je budete dělat a tento čas dodržujte. Mezi jednotlivými činnostmi nepřeskakujte a neutápějte se v detailech. Při práci si dělejte pauzy, které jsou důležité pro vnímání jednotlivých pracovních úkonů s nadhledem. Snažte se pracovat pouze přes den, protože práce v noci zatěžuje organismus (Praško, Pešek, 2016).

2.3 Syndrom vyhoření v učitelské profesi

Učitelství je determinováno vnějšími i vnitřními faktory a rozpory mezi nimi přinášejí problémy. Škola i učitelé jsou permanentně monitorováni, posuzováni a podrobováni kritice. Problémy v profesi je třeba chápat jako obtíž, která je její součástí a je nutné se jí snažit minimalizovat nebo dočasně eliminovat. Pokud například nastane rozpor mezi vynaloženým úsilím učitelů a negativními postoji žáků ke vzdělávání, pak jsou vytvořeny podmínky pro vznik syndromu vyhoření. Učitelská profese je specifická, neboť učitel vykonává výchovnou a vzdělávací službu společnosti, poněvadž připravuje mladou generaci pro budoucnost společnosti. Učitelova klientela jsou nejen žáci, ale i rodiče a stát. Každý má své specifické požadavky, které se v průběhu profesního života vyvíjí a mění. Učitel musí ovládat specifické schopnosti a vlastnosti jako je sebereflexe, rozhodování, sebeovládání, zodpovědnost, psychická odolnost a profesní sebevědomí. Vysoké nároky, které na učitele klade společnost, jsou často nesplnitelné a pro učitele se časem mohou stát neúnosné (Vašutová, 2004).

Učitelství můžeme považovat za izolovanou profesi, kde je těžké být jediným dospělým v místnosti po mnoho hodin, každý den. Učitelé se často cítí být zatěžováni velkým množstvím odpovědnosti a stresu. Toto napětí způsobuje opuštění učitelské kariéry a hledání méně vyčerpávající pozice. Energie zaměstnanců nebo jejich schopnost pracovat se může časem zmenšit a pokud pracovní prostředí neposkytuje podporu, může být tento stav velice náročný. V konečné fázi je velice těžké, se ze stavu fyzického, psychického a emočního vyčerpání zotavit (Míček, Zeman, 1992).

Zahraníční výzkumy sdělují, že míra syndromu vyhasnutí vyučujících se pohybuje mezi 5–40 %, přičemž výsledky vyplývají z výzkumné metodologie, operacionalizace syndromu vyhoření a kulturních odlišností. Ptáček et al. (2013) shrnul několik zahraničních studií, které dokazují, že ve školách v USA se vyskytuje vyhoření u 5–20 % a v Německu 15–36 %. V České republice podle výzkumů trpí vyhořením vyučujících méně, přibližně 10 % (Židková, Martinková, 2003).

Učitelství je povoláním s jedním z nejčastějších výskytů syndromu vyhoření. Školy většinou disponují stejnými pracovními podmínkami a většina zaměstnanců je nevnímá jako nadměru stresující a vyhoření se u nich nerozvine, což znamená, že syndrom vyhoření je funkcí osobnostních vlivů a prostředí. Vnitřní nastavení jednotlivých jedinců je velmi důležité. Významná je jejich vlastní náchylnost a odolnost proti stresu, typ osobnosti, pocit osobní zdatnosti, strategie zvládnání stresu a způsob života (tamtéž, 2003).

Významnou roli, při vzniku syndromu vyhoření, hraje u učitelů schopnost emoční regulace. Emoční regulace se považuje za hlavní součást emoční inteligence, která ovlivňuje zvládnání vlastních i cizích emocí. Učitelé s vyšší schopností emoční regulace, jsou schopni redukovat nežádoucí emoční stavy a posilovat stavy žádoucí. Vyhoření může vzniknout buď kognitivní cestou, kdy poklesne pracovní výkonnost, nebo afektivní cestou, při které dojde k pocitům přetížení a emočního vyčerpání. Obě linie se přitom prolínají. Pokud je dobrá schopnost emoční regulace, nerozvine se afektivní typ a tím se zpomalí či zastaví i kognitivní typ vzniku vyhoření. Schopnost vyrovnat se s emočním tlakem je klíčový faktor determinující vznik syndromu vyhoření. Vyšší míra emoční regulace u učitelů, znamená lepší předpoklady pro zvládnání konfliktních situací, úspěšné dosahování vzdělávacích cílů, celkovou profesní spokojenost a menší riziko vzniku stresu (Brackett et al., 2010).

2.3.1 Druhy vyhoření v učitelské profesi

Ne všichni pedagogové reagují na problémy ve své profesi stejně. Farber (1990) vypracoval typologii na základě psychoterapeutické praxe, kde uvádí tři druhy vyhoření.

1. Worn-out burnout

Jedinci, kteří jsou utahaní a vyčerpaní. Jejich neúspěchy v práci je nutí snížit svou výkonnost, aktivitu a snahu. Působí na ně velký stres a malé uspokojení. Příčiny neúspěchu většinou vnímají jako vnější faktory, jako jsou nedostatečná materiální vybavenost školy, problematičtí žáci a rodiče. Tito jedinci se smíří s neúspěchem, protože nemají pocit, že by někdy mohlo dojít ke zlepšení jejich situace.

2. Classic burnout

Pocit neúspěchu a riziko vzniku vyhoření nutí tyto jedince zvýšit pracovní výkonnost a snahu uspět, což vede k vyčerpání. Pro tyto osoby je typické nesmíření se s neúspěchem a vysoké pracovní nasazení, které vede až do stavu emocionálního, psychického i fyzického vyčerpání.

3. Underchallenged burnout

Jedinci, které okolí podceňuje, kvůli jejich nízké angažovanosti. Nejsou z práce vyčerpaní, ale i tak jsou nespokojení. Práce jim připadá stereotypní a nepřináší jim potřebné uspokojení. V každodenních pracovních činnostech spatřují monotónnost a jednotvárnost. Každodenní rutina snižuje motivaci a stimulaci k práci. Tento typ, na rozdíl od dvou typů předešlých, nepocituje tak velkou míru projevů stresu a syndromu vyhasnutí.

2.3.2 Okolnosti ovlivňující vznik syndromu vyhoření v učitelské profesi

České i zahraniční výzkumy sledují vliv demografických charakteristik, jako jsou pohlaví, věk a délka praxe, na syndrom vyhoření u učitelů (Ptáček et al., 2013). Je prokázáno, že mnoho pedagogů odejde z oboru v prvních letech praxe z důvodů nenaplnění představ o profesi. Právě v prvních letech praxe je vysoké riziko vzniku syndromu vyhoření kvůli nezvládnutí profesních postupů, přílišnému stresu a následnému vyčerpání (Coulter, Abney, 2009).

Délka praxe souvisí se stereotypem a rutinou, což snižuje kreativitu a flexibilitu. Jedinec ustupuje z potřeby dosahovat pracovních úspěchů a vzdělávacích cílů. Věk souvisí se zdravotním stavem a rozsahem informačních zdrojů, které má jedinec k dispozici. Starší učitelé mají nižší pracovní schopnosti a výkonnost (Ptáček et al., 2013). Mnohé studie uvádí,

že v učitelské profesi hrozí vznik syndromu vyhoření v důsledku nadměrného stresu více ženám než mužům (Payne, Furnham, 1987). Ženy často zažívají zátěž pracovní i rodinnou a jejich emocionální angažovanost je vyšší než mužská, což vede vyčerpání tělesnému i citovému (Poschkamp, 2013). Některé výzkumy také zjistily, že zatímco ženy jsou často vyčerpané citově, muži jsou více náchylnější k depersonalizaci (Vercambre, Brosselin, Gilbert, Nerrière et al., 2009).

W. Hagemann (2012) uvádí, že syndromem onemocní především učitelé, kteří za sebou mají dvacet a více let praxe. Tito jedinci se mnohdy věnovali práci s plným elánem a nadšením. Jako aspekty odpovědné za jejich vyhoření uvádí změnu personální situace ve vedení a změnu přechodu od orientace na samotný proces k orientaci na výkon. Často se přidávají zkušenosti s násilím mezi žáky a pocit, že se jim nedostává pomoci a podpory. Mnoho jedinců také udává jako příčinu vyhoření nedostatečné ocenění jejich dosavadní práce nebo znevýhodnění v rámci pracovní kariéry. Tyto faktory mohou vyvolávat vyhoření i u služebně mladších učitelů. Pokud syndromem onemocní mladý učitel, zpravidla nejde o přepracování, ale o jeho osobní strategii zvládání stresových situací, psychickou a mentální flexibilitu, emoční a energetické zdroje, které se projeví jako nedostačující.

Také vliv typu školy na vznik syndromu vyhoření je prokazatelný. Výzkumy ukázaly, že učitelé na vyšších stupních vzdělávacích institucí trpí vyšší mírou depersonalizace, než pracovníci na nižších typech škol. Ti, na druhou stranu, trpí spíše emocionálním vyčerpáním (Vercambre, Brosselin, Gilbert, Nerrière et al., 2009).

Obzvláště závažný faktor příčiny vzniku syndromu vyhoření je mobbing. Násilí na školách už není praktikováno pouze mezi žáky, ale i učiteli samými. Tato forma urážek a pomluv osobnosti na pracovišti vede k vyhoření nebo jiným závažným duševním onemocněním. Oběť mobbingu prožívá nerespektování a vyčleňování z kolektivu, což lze vnímat jako sociální násilí. Šikana na pracovišti zahrnuje pomluvy, výsměch, cílené znevýhodňování a zneužívání v zaměstnání, a to v rámci delšího časového úseku. Příčiny mobbingu mohou být organizační slabiny a chyby vedení, které jsou zdrojem příliš zatěžujících úkolů a stresu, které dále vedou k frustracím a konfliktům. Výskyt mobbingu podporuje i nedostatečné ocenění odvedené práce, strach ze ztráty zaměstnání, přetížení na pracovišti a konkurenční obavy (Hagemann, 2012).

3 Předcházení syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření je pomalý proces, který se může táhnout i několik let. Neexistuje metoda, která by zaručovala rychlý a snadný průběh léčby a řešení problémů. Situace a způsoby chování, které k vyhoření přispívají, se vrývají do člověka dlouhou dobu. Jsou součástí vlastní osobnosti a je těžké se jich zbavit. Samotné pochopení, že dosavadní normy, názory a hodnotové standardy přispívají k vyhoření, je těžké. Zbavit se všech dosavadních negativních zvyklostí a nahradit je zdravými postoji a způsoby chování, je časově velmi náročné (Poschkamp, 2013).

Každý z nás reaguje na stresové a zátěžové situace specifickým způsobem. Někdo se dokáže přizpůsobit a zůstat v klidu, jiný jedná úzkostně nebo naopak impulzivně. Všichni mají svou osobní strategii, se kterou se stresem a vyhořením bojují. V prevenci proti těmto negativním vlivům je důležité zamyslet se nad celkovou životní spokojeností, především z hlediska práce, seberealizace, partnerského soužití, rodiny, zdravotního stavu, ekonomické situace, životních priorit a plánech (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

Prevence syndromu vyhoření u pracovníků v pomáhajících profesích by měla být na prvním místě. Léčba je dlouhý proces, který nezaručí, že je člověk proti dalšímu vyhoření imunní. Je jednodušší syndromu předcházet, než jej léčit (Kebza, Šolcová, 1998b).

K tomu, aby člověk mohl kvalitně vykonávat svou profesi, musí mít k dispozici alespoň základní dávku psychohygienických informací, technik a dovedností. Psychohygienou rozumíme soubor technik, informací a prvků životního stylu, které umožňují vyrovnávat se se zátěží, minimalizovat její dopady a případně jí předcházet a směřovat také touto cestou k dalšímu osobnímu rozvoji. Prvky psychohygieny se zaměřují na oblasti duševní, tělesné i sociální pohody. Duševní hygiena se tedy zabývá ochranou a upevňováním duševního zdraví proti nejrůznějším škodlivým vlivům. Je to tedy soubor informací a konkrétních postupů, které směřují ke snaze cíleně upravovat životní podmínky. Jejich výsledkem by mělo být snížení dopadů stresorů na člověka a snaha co nejvíce uplatnit vlivy salutorů (Gillernová, Krejčová et al. 2012).

3.1 Vnitřní možnosti předcházení vzniku syndromu vyhoření

Významnost práce a života

Základní existencionalní potřeby jsou jedny z hlavních faktorů jak při vzniku, tak při zvládnání vyhoření. Existencionalní potřeba se vztahuje ke vztahu smysluplnosti práce a života jako celku. Smysluplnost – coping, je hlavním faktorem při zvládnání těžkých životních situací. V životě je potřeba mít motivaci, směřovat k určité činnosti a mít cíl (Křivohlavý, 1998).

Potterová (1997) souhlasí, že motivace je důležitý faktor v obraně proti ztrátě kontroly nad svým životem a následným vyhořením. Doporučuje postup, kterým se lze vyhnout jeho vzniku. Důležité je mít sebekontrolu a naučit se řídit svůj vlastní život. Mnoho lidí se neumí samostatně rozhodovat, řešit své problémy a pozorovat sebe sama, a tak tápou v základních principech fungování. Vyhoření často způsobuje to, jak se chováme. Je důležité stanovit, které chování je potřeba změnit a jak toto chování funguje. Podstatou postupu prevence vzniku vyhoření, je analýza nežádoucího chování, kdy jedinec systematicky pozoruje a zaznamenává pocity, dojmy a charakteristiku toho, jak se člověk v určité situaci zachoval. Po zmapování situací, je důležité určit spouštěče, které negativní reakci vyvolávají. Díky výsledkům pozorování jedinec zhodnotí, jak často se objevuje nežádoucí chování v současnosti a jak často se objevovalo dříve a přistoupí ke změnám.

Stresory a salutory

Při vzniku a rozvoji syndromu vyhoření hraje roli nepoměr stresorů, což jsou faktory zatěžující člověka při stresové situaci, a salutorů, tedy možností tuto situaci řešit. Pokud stresory převáží salutory, dojde k nerovnováze a postupnému vyhoření. Je důležité udržovat mezi oba póly rovnováhu a tím i celkovou životní vyrovnanost. Rovnováhu lze udržovat ubráním ze strany stresorů a přidáním na straně faktorů pomáhajících úspěšně zvládat stres. Existují preventivní opatření ve formě relaxace a relaxačních cvičení, které vedou k seznámení se s problematikou duševního zdraví a jeho posilování (Křivohlavý, 1998). Je důležité, aby člověk dokázal rozpoznat podněty, které u něj stres vyvolávají a uvědomil si, jak na něj působí (Bártová, 2011).

Individuální znaky pracovníků k přístupu k práci

Existují osobnostní typy chování, které určují, jak se jedinec postaví ke stresové situaci. Některé typy pomáhají jejich zvládnutí, a proto je důležité, tyto charakteristiky posilovat. Typ A je zaměřen pouze na jeden úzce definovaný cíl, jako je například úkol, idea či osoba, což směřuje ke vzniku syndromu vyhoření. Naproti tomu, typ B, disponuje výhodnějším chováním a vlastnostmi, které vzniku předcházejí:

- přiměřeně riskují;
- zároveň s cíli si stanovují i nástroje, které jim pomohou cílů dosáhnout;
- chtějí být dostatečně informováni o své práci, vyžadují zpětnou vazbu;
- svou práci plánují dopředu tak, aby do sebe dlouhodobé i krátkodobé plány zapadaly;

- úspěch pro ně není cíl, ale produkt jejich činnosti (Křivohlavý, 2001).

Lidé, kteří neberou úspěch jako jediný smysl svého života, ale berou jej jen jako vedlejší produkt činnosti, jsou odolnější ke vzniku syndromu vyhoření (tamtéž, 2001).

3.2 Vnější možnosti předcházení vzniku syndromu vyhoření

Sociální podpora

Křivohlavý (1998) vnímá sociální oporu jako jednu z nejdůležitějších externích možností prevence. Opора v druhých lidech má důležitou roli v terapeutickém faktoru vyhoření. Díky sociální skupině, ve které existují mezi jejími členy vzájemné vztahy a vnitřní poměry, se dostává jedinci zpětné vazby, povzbuzování, naslouchání, empatie, citové podpory, spolupráce a pomoci. Je důležité, aby člověk ze skupiny pouze nebral, ale i přispíval. Sociální aktivita jedince by měla napomáhat k tvorbě dobrých vzájemných vztahů, komunikaci a sociální interakci. Dobrá kvalita sociální opory podporuje urychlení procesu uzdravení, lepší celkový zdravotní stav a tlumí vliv na rozvoj psychického vyhoření. Maroon (2012) uvádí, že podpůrná sociální síť na pracovišti dokonce může zabraňovat vyhoření. Je důležité, aby se kdokoli mohl při problémech obrátit na kolegy, požádat je o pomoc a tím zmírnit riziko vzniku syndromu vyhasnutí (Gillernová, Krejčová et al., 2012).

Sociální opora se špatně vytváří tam, kde pomáhající lidé mají různé postoje, názory a plány. Pracoviště, ve kterém hrozí zvýšené riziko vzniku syndromu vyhoření je takové, kde vzniká nepřátelské prostředí na pracovištích. Zaměstnanci mezi sebou soupeří, jsou přetěžováni úkoly, pracují blízko nebo naopak daleko od sebe, nemohou spolu dostatečně komunikovat, pracují přes čas a berou si práci domů. Předcházet těmto problémům lze prohlubováním lidských vztahů, navazováním komunikace, scházením se v zájmových skupinách mimo pracoviště, kde si mohou promluvit o problémech a navzájem si poradit, zlepšováním pracovních podmínek nebo změnou uspořádání času a práce (Křivohlavý, 1998).

Dobré vztahy mezi lidmi

Příznivé vztahy mezi lidmi jsou důležité na pracovišti i mimo něj. Vznik syndromu vyhoření často ovlivňuje nespokojenost, která souvisí se špatnými vztahy s druhými lidmi. V jednání člověka s člověkem můžeme sledovat určité příznaky, které určují, zda jsou vztahy dobré či špatné. Tyto příznaky mohou být například agresivní projevy chování, ponižování

nebo naopak uznání a spolupráce. S dobrými vztahy na pracovišti souvisí i kladné hodnocení a pozitivní vztah s vedením (Křivohlavý, 1998).

Výzkumy zaměřené na vznik a vývoj syndromu vyhoření na pracovišti prokázaly, že existuje jednání vedoucích pracovníků k podřízeným, které funguje jako prevence proti vyhoření. Pokud jsou styk a komunikace mezi zaměstnanci a vedením pravidelné, informace jsou sdělovány včas, včetně krátkodobých a dlouhodobých plánů a vedoucí pracovník dává najevo, že si práce podřízených váží, působí toto chování preventivně s ohledem na burnout. Kladně také působí, jestliže se vedení snaží harmonizovat vztahy mezi svými zaměstnanci, mluví s nimi o cílech, záměrech a smyslu existence podniku, má smysl pro morální věci a jde jim tímto příkladem (Křivohlavý, 1998). Z výzkumu autorské dvojice Pines a Maslach plyne, že čím lepší jsou vztahy na pracovišti, tím lépe se zaměstnanci na pracovišti cítí (1978, in Maroon, 2012). Kladné hodnocení, jako je například projevování úcty, vážnosti a respektu, vyvolává pocity pocty, obohacení a celkově lepšího smýšlení. Proto jsou v mezilidském styku tyto projevy tak důležité (Křivohlavý, 1998).

Výchova, vzdělání, výcvik

Ve všech typech povolání, především však v pomáhajících profesích je důležité, aby se lidé zajímali, vzdělávali, zvyšovali kvalifikaci a účastnili se vzdělávacích kurzů. Tyto aktivity slouží jako prevence dobrého duševního zdraví, stresu a syndromu vyhoření. Čím vyšší vzdělání jedinec má, tím více by se na tyto aktivity měl zaměřit. Vzdělávání je přínosné a připravuje na situace, které mohou v zaměstnání nastat. Důležité je seznámení zaměstnanců s problematikou stresu, syndromu vyhoření, jejich příznaky a prevencí (Křivohlavý, 1998).

Supervize

Celoživotní forma vzdělávání, rozvoj profesionálních kompetencí a dovedností je jednou z hlavních prevencí vzniku syndromu vyhoření. Vzájemná efektivní a fungující spolupráce mezi supervizorem a supervidovaným, brání vzniku rutinní činnosti, konfliktům a necitlivosti vůči klientům či kolegům. Cíl supervize je rozvoj profesních i osobních dovedností, posílení vztahů a nacházení řešení problematických situací prostřednictvím učení a vzdělávání. (Bártlová, 2007).

Supervize je setkání pracovníků nebo jednotlivce se supervizorem, kdy supervizor nabízí svůj pohled na věc, zkušenosti a doporučení. Obsahem rozhovorů jsou zkušenosti, které supervidovaní zažívají ve své praxi. Supervize poskytuje podporu, posiluje pracovní

kompetence a přináší inspiraci pro nové postupy. Výsledkem může být i doporučení dalšího vzdělávání (Venglářová, 2011).

Venglářová (2011) supervizi dělí na tři níže uvedené formy:

- **týmová** – je určena pro všechny členy týmu a zaměřuje se na spolupráci, zlepšení efektivity práce a komunikaci jednotlivých členů. Je dobré, když se zúčastní i vedoucí pracovník. Řešená témata se zaměřují na především vnitřní vztahy uvnitř týmu, hierarchii, etiku, role, úkoly a jejich rozdělení či plánování. Dále na vztahy v organizaci, způsoby hodnocení, efektivitu a organizaci práce, vztahy a spolupráci s jinými týmy;
- **skupinová** – je setkání pracovníků, jejichž typ práce a zařízení jsou podobné. Nejčastější formou je balintovská supervize. Zde se proces zaměřuje na profesionální rozvoj, získávání nových poznatků a dovedností. Klevetová (2017) uvádí, že výhodou skupinové supervize je podpora a rozvoj vztahů mezi členy, možnost diskutovat ve skupině a získat více podnětů pro osobní rozvoj a možnost vzájemné podpory, motivace a zpětné vazby;
- **individuální** – rozhovor mezi jedním pracovníkem a supervizorem. Schůzky jsou plánované a časově vymezené (Venglářová, 2011). Supervizor při ní stanovuje cíle supervize, poskytuje prostor k prezentaci problému, podporuje tvořivost supervidovaného, umožňuje ventilaci emocí a jejich pochopení či přijetí. Déle může hledat rozvojový potenciál pracovníka a hledat jeho silné a slabé stránky (Klevetová, 2017).

Jiný pohled na dělení supervize nabízí Kalina (2008), který ji rozděluje na vnitřní a vnější. Vnitřní supervizi může provádět vedoucí pracoviště nebo jiný pověřený pracovník, kdežto vnější supervizi provádí pouze externí odborník. Do vnitřní supervize patří takzvaná „intervize“, kdy si kolegové jednotlivě nebo v týmu vzájemně poskytují supervizi.

Funkci supervize můžeme rozdělit do tří kategorií, které dávají možnost rozvoje a hledání nových cest:

- **vzdělávací funkce** – tato oblast nabízí prostor pro rozvoj dovedností, získávání vědomostí a porozumění situaci;
- **podpůrná funkce** – podpůrná supervize je hlavní pilíř v boji proti vyhoření. Supervizor se snaží porozumět a pochopit problémy pracovníků a pomoci jim překonávat velkou emoční zátěž;

- **řídící funkce** – supervizor má na zřeteli odbornost práce a stává se prvkem její kontroly kvality. Řídící supervize je nedílnou součástí začlenění do profese hlavně u začínajících pracovníků (Venglářová, 2011).

Balintovská skupina je specifická metoda supervize. Skupiny jsou složeny z šesti až dvanácti pracovníků. Při setkáních pracují na konfliktních a problematických vztazích. Práce v těchto skupinách je rozdělena do několika fází. Supervizor předvede několik případů, ze kterých se vybere jeden a podrobně se popíše situace, která je obtížná nebo konfliktní. Dále se diskutuje o vztazích mezi klientem a tím, kdo s ním pracuje, dává se prostor pro dotazy. Další fází je sdělování pocitů, obav a potřeb klienta i pomáhajícího. V této fázi supervizor poslouchá a následně nabídne nápady a postupy v dané situaci. Konec patří shrnutím využitelných postupů, podpoře a nabídnutí pomoci (tamtéž, 2011). Tato forma supervize nabízí více úhlů pohledu, poskytuje účastníkům porozumění a sociální podporu (Gillernová, Krejčová et al. 2012).

Proces supervize funguje jako pomoc při řešení problémů, která pomůže pochopit osobní podíl člověka, zejména citový, na jeho profesním problému. Může jít o pomoc individuální i skupinovou, kde se člověk může se svými problémy svěřit druhé osobě (Jeklová, Reitmayerová, 2006). Skupinová supervize pomáhá motivovat zkušenostmi druhých, poučit se jejich chybami a úspěchy, vyrovnat se se stresem a snížit nebezpečí vzniku syndromu vyhasnutí (Bärtlová, 2007).

Hartl (1997) uvádí, že supervize je nutná a povinná, aby pracovník chápal kořeny nejrůznějšího chování a byl ho schopen přijímat. Vzdělání, důkladný trénink a podpora spolupracovníků jsou důležité aspekty prevence vzniku vyhoření.

Efektivnější pracovní podmínky

Křivohlavý (1998) uvádí, že při prevenci vzniku syndromu vyhoření na pracovišti, je nutné vytvořit a udržovat vhodné pracovní podmínky a doporučuje dodržování následujících bodů:

- vždy co nejpřesněji ujasnit, co se, od koho očekává, co je jeho práce či povinnost a jaká jsou jeho práva;
- reálné a přiměřené nároky na práci;
- zpětná vazba a průběžná kontrola;
- flexibilita při rozmisťování pracovníků, respektování specifických potřeb druhých, pracovních postupech, při rotaci pracovníků v rámci podniku, v ochotě naslouchat a schopnosti změnit potřebné ke spokojenosti pracovníků;

- kompletizace – umožnit pracujícím dokončit, nebo alespoň vidět konečný výsledek jeho práce;
- uznání finanční i slovní;
- vhodné hygienické podmínky na pracovišti;
- úprava pracovních podmínek – odpočinková místnost, mimořádná dovolená, omezená administrace, zjednodušení pracovních postupů, zpestření jednotvárné práce, spolupráce;
- hygienické podmínky na pracovišti – kontrola hluku, privátní prostředí, přiměřené světelné a tepelné podmínky a klid.

Existují různá preventivní opatření, která usilují o zachování zdraví učitelů a všech pedagogických pracovníků. Je prokázáno, že další vzdělávání učitelů má pozitivní vliv na vztah se zaměstnavatelem, motivaci, radost z práce a ochotu podávat výkony. Další preventivní opatření, která může učinit učitel a která se týkají celého systému školství uvádí Hagemann (2012):

- trénink *Mental Health* na posílení emoční inteligence;
- stresový a časový management;
- manažerské kurzy pro začínající ředitele;
- koučink pro učitele ve vedoucí funkci;
- další vzdělávání;
- vytváření týmů;
- trénink komunikace;
- velikost tříd přiměřená místním poměrům;
- přiměřené odměňování, kdy je třeba vzít v úvahu bezpečnost pracovního místa a penzi;
- semináře prevence násilí.

3.3 Zásady účinného zvládnání stresu

Technika zvládnání stresu a obraných reakcí je individuálně specifická. Každý člověk si vytváří své vlastní způsoby prevence a vyrovnávání se se stresem. Cílem všech strategií je zachování nebo znovuoobnovení citové a tělesné rovnováhy. Švingalová (1999) uvádí, že „*pro boj proti stresu je důležité odstraňovat jeho příčiny, nikoli symptomy (příznaky), které jsou jeho důsledkem*“ (s. 17).

Jak již bylo zmíněno, existuje řada podnětů, jak se chovat, abychom neupadli do distresu a vyhoření. Syndrom vyhasnutí těsně souvisí se stresem a pro jeho prevenci je tedy důležité vyvarovat se stresovým situacím. Schreiber (2000) uvádí, že člověk vystavený stresu, by měl zachovávat základní zdravotní pravidla:

- pravidelně jíst nejméně 5-6 malých jídel denně;
- udržet normální tělesnou váhu;
- dostatečně spát, a to v noci, alespoň 7 hodin denně. Pokud má jedinec problémy s usínáním, je vhodné přes den přidat fyzickou a sociální aktivitu;
- denně nebo alespoň dvakrát týdně cvičit;
- omezit alkohol a kouření;
- změnit životosprávu, potažmo životní styl;
- přes den alespoň chvíli relaxovat;
- najít si nějakou formu zábavy alespoň jednou týdně;
- zorganizovat si denní rozvrh a vyhýbat se časovým tísňím;
- zapojit se do sociálního života společnosti.

Při prevenci syndromu vyhoření, je důležité se vyhýbat situacím, které mohou být pro člověka stresující. Pokud taková situace nastane, je důležité její stresogenní dopad regulovat vyhýbáním se jejímu osobnímu prožívání, tedy vztahování k vlastní osobě. Neúspěchy je potřeba klasifikovat z hlediska snahy. Jestliže jste přesvědčeni, že jste udělali vše, co bylo ve vašich silách, není potřeba prožívat nezdar jako neštěstí. Při řešení životních situací má zásadní význam aktivní přístup k životu, který v sobě zahrnuje následující zásady:

- otevřenost tomu, co se kolem nás děje;
- zájem o okolí, včetně snahy o pochopení veškerých událostí a jevů v okolí a vidět je jako zajímavé a smysluplné;
- nebát se změn a brát je jako novou příležitost;
- aktivně hledat způsoby a kroky, jak čelit stresující události;
- počítat se stresujícími situacemi;
- umět separovat stres od ostatních životních aktivit;
- dbát na dobré vztahy s lidmi v práci i osobním životě;
- vytvořit si kolem sebe vlídné prostředí;
- najít si uspokojující práci;
- aktivně, vstřícně a průběžně řešit problémy s kolegy, vedením, partnerem, dětmi a lidmi ve svém okolí;

- osvojit si zdravý životní styl (Kebza, Šolcová, 1998a).

Bártová (2011) uvádí, „že stres není v tom, co se nám stalo, ale jak se na situaci díváme, jaký postoj k ní zaujímáme“ (s. 70). Je jen na nás, jestli situacím přiřazujeme negativní nebo pozitivní význam. Je důležité posilovat pozitivní myšlení, čímž podporujeme lepší zvládnání stresových zátěží. Dále uvádí podmínky, které pomáhají ulehčit citové přeladění:

- interní a externí aktivita člověka, činorodá práce pro druhé, schopnost dávat i přijímat;
- nepodléhat náladám, naučit se je rozeznat a ovládat;
- nezaměřovat se příliš na sebe, protože člověk zaměřený pouze na sebe se nedovede radovat z obyčejného života a je pro něj těžké se emotivně přeladit;
- nechtít nic příliš úporně;
- nečekat na dokonalé podmínky;
- udržet si optimální míru citlivosti;
- mít úctu ke skutečným hodnotám;
- vážit si lidí a věcí;
- rozvíjet pozitivní a morální vztahy (tamtéž, 2011).

Citového přeladění lze dosáhnout prožíváním kladných psychických stavů, jako je pohoda, klid a radost. Je důležité, abychom si dovedli z různých denních podnětů vybrat ty, které nás obohacují. Emoce můžeme ovlivnit prostřednictvím myšlení a naopak, naše myšlení ovlivňuje emoce. Jedinec, který nedokáže zvládat své myšlení, je bude obtížně zvládat a snáze jim podlehne. Je důležité posilování emocí jejich opakováním, dále se soustředit na kladné prvky a sbírat myšlenky, které navozují příjemnou náladu, klid, odvahu a vytrvalost (tamtéž, 2011).

Pro prevenci a boj se stresem a následným vyhořením jsou důležité nejrůznější relaxační techniky a antistresové programy. Jejich podstatou je fyzická a psychická relaxace. Pravidelným uplatňováním těchto aktivit je možné stresu předcházet a udržovat organismus v rovnováze mezi napětím a uvolněním (Švingalová, 1999).

Hennig a Keller (1996) uvádí několik specifických doporučení, jak překonat učitelský stres:

- snižte vysoké ideály;
- vyhněte se identifikaci s potřebami jiných lidí, nesnažte se být za vše zodpovědní;
- naučte se říkat „NE“, myslete na sebe a nepřetěžujte se;
- soustřeďte se na podstatné činnosti a stanovte si priority;
- plánujte si aktivity a povinnosti včas, neodkládejte práci a úkoly;
- dávejte si mezi prací přestávky;

- vyjadřujte své pocity;
- hledejte emocionální a věcnou podporu;
- vyvarujte se negativního myšlení;
- předcházejte výukovým problémům, důkladně se připravujte na vyučování, sdělujte třídě svá očekávání, buďte důslední a vyhýbejte se výhrůzkám;
- v kritických situacích zachovejte rozvahu a následně situaci analyzujte;
- doplňujte energii, dopřejte si odpočinek, věnujte se činnostem a vztahům, při kterých se cítíte dobře, osvojte si relaxační metody;
- buďte otevřeni novým zkušenostem;
- využívejte nabídek pomoci;
- žijte zdravě.

4 Životní spokojenost

S životní spokojeností souvisí několik pojmů, které se podílí na kvalitě života. Mnoho psychologů se zabývá zkoumáním oblastí života, které lidem navozují pocity štěstí a spokojenosti (Peterková, 2011).

4.1 Subjektivní pocit osobní pohody

Termín „well-being“ v překladu znamená „pocit osobní pohody“ (Kebza, Šolcová, 1998a). Pohoda je velice široký pojem, jelikož každý člověk ji vnímá jinak, podle toho, co je pro něj důležité. Může se týkat kladných i negativních emocí, afektů, nálad, ale také plánů, očekávání a jejich realizací. Životní spokojenost má úzký vztah k různým podmínkám a vlivům, které na jedince působí (Křivohlavý, 2010). Blatný et al. (2005) uvádí, že pojem well-being je „*problematika subjektivní reflexe prožívání a hodnocení vztahu k sobě i k okolnímu světu a jeho psychologické zpracování ...*“ (s. 12). Osobní pohoda je prožitek, který trvá řádově týdny či dny, což ji řadí ke stabilním emočním charakteristikám a náladám. Tento prožitek reaguje na aktuální psychický stav jedince, proměnlivost a dynamiku nálad a celou řadu možných podnětů vnějšího i vnitřního prostředí. Psychická osobní pohoda je tvořena oblastí emoční a kognitivní, které zahrnují pozitivní a negativní citové reakce, štěstí, životní spokojenost, shodu mezi očekávanými a zrealizovanými životními cíli, psychosomatické symptomy atd. (tamtéž, 2005). Jedním ze zásadních vlivů na spokojenost jedince mají nesrovnalosti mezi tím, jaký má daný jedinec ideál a jaká je realita. Momentální změny, především však negativní, snižují míru spokojenosti. V životě je důležité uspokojovat potřeby pro pocity pohody, jelikož neuspokojená potřeba tento pocit snižuje (Křivohlavý, 2010). Dle Laška (2004) mají lidé celoživotní snahu si zpříjemnit život a „*zabývají se životní pohodou, spokojeností, hledají způsoby jejího navození i uchování. Dosažení a udržení pozitivního stavu těla i mysli se zdá být pro lidský život všeobecným a důležitým zájmem. Povaha a podmínky životní pohody jsou dány jak individuálně, tak sociokulturním zázemím, ekonomickými podmínkami a životním standardem*“ (s. 215).

Biologicky orientovaní psychologové ve svých výzkumech prokazují, že genetický vklad jedince má vliv na jeho pocity pohody a životní spokojenosti. Tento genetický vklad se projevuje v závislosti na jeho temperamentu. Jedinci s výraznější charakteristikou extroverze zpravidla disponují vyšší mírou pohody, zatímco jedinci s vyšší mírou neuroticismu mají sklon k nižší míře životní spokojenosti. Důležitou součástí spokojenosti je postoj jedince ke světu a svému životu. Optimismus má vliv na to, zda člověku je nebo není dobře (Křivohlavý, 2010).

Při zkoumání pocitu pohody, se většina výzkumníků ze sociálně vědné oblasti, zaměřuje na to, co vede daného jedince k pozitivnímu hodnocení vlastního života. Subjektivní pocit pohody je tedy určován prostřednictvím míry životní spokojenosti a je jeho zkoumání se opírá o odhad kritérií, determinant, a subjektivních měřítek, kterými lidé měří kvalitu svého života a podle kterých se dá vyvozovat, že hodnotí svůj život jako více či méně spokojený (Macek, 1998).

4.2 Štěstí, spokojenost a partnerské vztahy

Jak již bylo psáno výše, lidé se snaží žít kvalitní, šťastný a spokojený život. Dříve se štěstí a kvalita života chápali především jako dostatečné materiální zabezpečení, což znamenalo, že šťastný člověk disponoval velkou rodinou, dobrou prací, spoustou peněz či vysokou životní úrovní. Dnes má výraz štěstí širší pojetí a za šťastného člověka se považuje i ten, co jeho pozitivní emoce převažují nad negativními, dokáže se radovat ze života a v životní spokojenosti se odráží rozumové hodnocení vlastního života. D. Hamplová (2015) uvádí, že: „*lidé jsou spokojeni a šťastní, pokud se tak cítí nebo pokud o sobě říkají, že se tak cítí*“ (s. 15).

Ve smyslu rodiny, která je na vrcholu pomyslného žebříčku hodnot, nám nejvíce štěstí přináší partnerství a rodičovství. V současné době je zcela normální, že lidé žijí ve společné domácnosti, mají děti a pořizují si hypotéky, aniž by uzavřeli sňatek. Výzkumy ale dokazují, že lidé žijící v manželství mají delší život, jsou šťastnější, spokojenější, trpí méně depresemi, psychickými potížemi, závislostí na drogách a alkoholu, chronickými onemocněními, méně často páchají sebevraždy a těší se lepšímu fyzickému i psychickému zdraví. Tyto závěry jsou ovšem z dat, které pozorují jedince jen v daném okamžiku, takže se nedá zjistit, zda je jejich rodinná situace jen přechodná nebo dlouhodobá (Hamplová, 2015).

V roce 2010 a 2012 proběhl Evropský sociální výzkum (ESS), kterého se zúčastnila i Česká republika. Zkoumalo se subjektivní zdraví, štěstí a životní spokojenost u sezdaných, nesezdaných a svobodných lidí. Dotazníkové šetření ESS obsahuje jedenáctibodovou škálu, kdy hodnota „0“ znamená „extrémně nešťastný“ a číslo „10“ „extrémně šťastný“ a dotazovaní pak mají označit míru své životní spokojenosti a štěstí. Šetření také respondentům klade dvě otázky: „*Když vezmete v úvahu všechny okolnosti, jak byste řekl(a), že jste šťastný(á)?*“ a „*Když vezmeme v úvahu všechny okolnosti, jak jste v současnosti celkově spokojen(a) se svým životem?*“ (Hamplová, 2015, s. 26). Výsledky šetření prokázaly, že velmi šťastných lidí z celkového zkoumaného vzorku je celkem 38 %, spíše šťastných 33 %, ani šťastných ani nešťastných je 15 % respondentů a nešťastných je celkem 14 %. Z hlediska životní spokojenosti se zjistilo, že sezdaní lidé patří do skupiny velmi šťastní častěji než jedinci

bez partnera. Nezadaní lidé na druhou stranu patří častěji do skupiny nešťastní. Dále se zjistilo, že jedinci žijící v manželství jsou celkově spokojenější se svým životem, kdežto celá čtvrtina nezadaných se svým životem spokojená není. Lidé, kteří sice se svým partnerem žijí, ale neuzavřeli manželství, jsou z hlediska štěstí a životní spokojenosti někde na půl mezi manželstvím a svobodným stavem (tamtéž, 2015).

Význam štěstí závisí na hodnocení běžné emocionální zkušenosti lidí. Na tom, kolik zažívají pozitivních nebo negativních emocí. Množství jejich příjemných nebo nepříjemných pocitů je přitom určováno nejen konkrétními událostmi života, ale i jejich osobními predispozicemi (Macek, 1998).

4.3 Radost

Význam slova radost můžeme popsat jako emoci, náladu nebo vedlejší produkt smysluplného života a nadějně cesty k cíli. Radost je kladná emoce, která patří do stejné skupiny emocí jako láska, potěšení, spokojenost, klid apod. Tak jako pozitivní emoce existují i negativní, mezi které patří například strach, vztek, smutek, bolest, nenávisť, nezáměr nebo nespokojenost. Někteří psychologové uvádějí, že vyrovnanost pozitivních a negativních emocí je potřebná k tomu, aby bylo člověku dobře. Křivohlavý (2010, s. 67) definuje radost jako „emoce velkého potěšení a štěstí, případně jako stav štěstí a blaženosti, způsobený tím, že se stalo něco dobrého a uspokojujivého.“

4.4 Zdraví

Termín zdraví lze definovat jako schopnost dobrého fungování. Podrobněji jej popisuje T. Parsons a to: „*zdraví je stav optimálního fungování člověka (individua) vzhledem k efektivnímu plnění role a úkolů, k nimž byl socializován*“ (1981, in Křivohlavý, 2001, s. 35). Avšak nejznámější definici publikovala Světová zdravotnická organizace (WHO), která zní: „*zdraví je stav, kdy je člověku naprosto dobře, a to jak fyzicky, tak psychicky i sociálně. Není to jen nepřítomnost nemoci a neduživosti*“ (tamtéž, s. 37).

Zdraví je důležité s ohledem na uskutečňování životních cílů. Je to dynamický jev, který se pohybuje v obou směrech ke zdraví i nemoci. Dobré zdraví je pro člověka velice žádoucí životní hodnota. Zdraví je třeba chápat jako zdravé fungování lidského těla v rovině fyzické, psychické, sociální i duchovní. Mezi kvalitou života a zdravím je velice úzký vztah (tamtéž, 2001). Je to také základní životní hodnota, jejíž udržení je pro bytí člověka zásadní. Z hlediska zdraví je nemoc jevem nežádoucím a obávaným. Nemoci je zapotřebí se cíleně vyhýbat, protože zásadním způsobem narušuje kvalitu lidského života. Zdraví je zdroj fyzické

i psychické zdatnosti. Zdravý člověk je schopen vitálněji a energičtěji zvládat životní překážky a uskutečňovat různé životní hodnoty. Dále zdraví dává člověku schopnost adaptace, akomodace a schopnost normálního fungování (Mlčák, 2011).

Zdraví a tělo dává jedinci jistotu, že žije. Tělové prožitky jsou jakousi primitivní odpovědí na otázku po smyslu života. Možnost dýchání, cítění, chození, hybností těla či chuti k jídlu už samo o sobě stačí, aby život byl dobrý. Tělem jedinec poznává svět. Vše, co se s člověkem děje, má svou odezvu v těle. Tělo je nástrojem poznání. Zejména v kontaktu s lidmi tělo poskytuje důležité průběžné zprávy. V těle určujeme, jak na nás druhý člověk působí. Pokud jedinec není fyzicky nebo psychicky zdravý, tak ztrácí potřebnou životní energii, což může být v pomáhajících profesích značná komplikace. Pomáhající profese je práce, která může energii dokonce dodávat, ale zrovna tak ji může brát (Kopřiva, 2016).

Zdraví má zásadní vliv na životní spokojenost, a proto je důležité osvojení si zdravého životního stylu, což zahrnuje například adekvátní pohybovou aktivitu nebo také dodržování hlavních principů mentální hygieny, tj. stálý proces sebevýchovy, odpovídající duševní hygiena, optimalizace psychické zátěže, vhodné rozdělení práce, odpočinku, spánku přiměřená autoregulace kognitivních, emocionálních, motivačních a sociálních aspektů osobnosti a vhodná regulace obklopujícího fyzického prostředí (Mlčák, 2011).

Pravidelná pohybová aktivita a vhodný způsob tělesného cvičení má prokazatelný vliv na psychiku a emoční ladění člověka. Umožňuje lidem kontrolovat jejich hmotnost a napomáhá ke snazšímu zvládnutí zátěžových situací a stresu. Cvičení optimalizuje činnost endokrinního, oběhového i svalového systému a řadu dalších fyziologických aspektů. V důsledku toho, pohybová aktivita a tělesné cvičení, pozitivně ovlivňuje mnohá zdravotní rizika (tamtéž, 2011).

4.5 Přátelství

Přátelství má vliv na celkovou životní spokojenost. Lidé, kteří mají blízké přátele a přátelské sousedy či kolegy, jsou šťastnější a spokojenější. Méně často trpí problémy v osobním i pracovním životě, nespavostí a pocity osamělosti či beznaděje. Jedinci, kteří mají více přátel, jsou často úspěšnější a zdravější. Výzkum ESS v České republice prokázal, že časté kontakty s rodinou, přáteli a kolegy znamenají šťastnější a spokojenější život. Jedinci, kteří se s přáteli setkávají pravidelně jsou celkově spokojenější než ti, kteří se s nimi vídají málo nebo vůbec. Méně společenští jedinci jsou ve svém životě častěji spíše nešťastní, a dokonce čtvrtina z nich označila své životní štěstí hodnotou „0“ až „4“, kdy číslo „0“ znamená „extrémně nešťastný“. Celá čtvrtina respondentů, kteří se stýkají s přáteli velmi zřídka vypověděla, že nemá nikoho, komu by se mohla svěřit se svými problémy (Hamplová, 2015).

4.6 Rodina

Jedlička et al. (2018) uvádí, že „rodina tvoří základní sociální útvar, který plní řadu úkolů, důležitých pro zdárné fungování jedince i celé společnosti; například má významnou funkci emoční, ekonomickou, reprodukční, socializační a zaopatřovací. Je zpravidla tvořena jedinci, kteří jsou vůči sobě v pokrevním příbuzenství (rodiče, děti a sourozenci) a v jistém právním vztahu, který vzniká uzavřením sňatku mezi manželi“ (s. 311-312).

Manželství bylo v naší kultuře po dlouhou dobu chápáno jako trvalé společenství muže a ženy. Tradiční stálost i struktura tohoto spojení přestávají být v dnešní době pro mnohé samozřejmostí a manželství pozbývá tradiční a důležitou roli hmotného zabezpečení. Jedním z nejdůležitějších úkolů rodiny je úloha citového zázemí, intimity, sociální opory a solidarity mezi jejími členy. Postindustriální západní společnost čím dál častěji připouští rozvod a přijímá náhradní formy rodinného soužití. Rozpad rodiny a rozvod představují riziko pro celkovou životní spokojenost a duševní zdraví jedince. Výzkumné studie dokazují, že souvislosti s výskytem problémů a zhoršením atmosféry v rodině, vzrůstá počet zátěžových situací a depresivních příznaků (tamtéž, 2018).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Cíl práce a hypotézy

5.1 Cíle

Na základě teoretické části práce jsem sestavila cíle, které mají za úkol:

1. Prozkoumat míru životní spokojenosti a výskytu syndromu vyhoření v učitelské profesi.
2. Prozkoumat souvislost mezi životní spokojeností a syndromem vyhoření v učitelské profesi.
3. Prozkoumat souvislost mezi životní spokojeností, syndromem vyhoření a různými aspekty, jako je pohlaví, věk, místo bydliště, délka praxe, stupeň školy, kde učitel působí, finanční situace, volný čas a vztahy s rodinou či přáteli.

5.2 Hypotézy

Pro splnění určených cílů byly vytvořeny následující hypotézy:

H1: Délka praxe učitelů nesouvisí s mírou vyhoření a celkovou životní spokojeností.

H2: Pohlaví učitelů nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a celkovou životní spokojeností.

H3: Místo bydliště nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a celkovou životní spokojeností učitelů.

H4: Stupeň školy, kde učitel působí, nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a celkovou životní spokojeností.

H5: Množství volného času nesouvisí s mírou syndromu vyhasnutí a celkovou životní spokojeností učitelů.

H6: Vztah s přáteli, partnerem, dětmi a rodinou nemá vliv na syndrom vyhoření a životní spokojenost u učitelů.

H7: Finanční ohodnocení učitelů nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a životní spokojeností.

6 Metodika

Tato část práce se věnuje kvantitativnímu výzkumu, ve kterém by mělo dojít k potvrzení či vyvrácení hypotéz, které jsou shrnutím vlastních úvah a informací získaných v průběhu studia vědecké literatury týkající se syndromu vyhoření a životní spokojenosti.

6.1 Popis výzkumného souboru

Zkoumaný soubor byl tvořen učiteli pracujícími na různých typech škol, jelikož předpokládám, že různé stupně škol jsou pro pedagogy více či méně náročné. Jednalo se o prostý a záměrný výběr, přičemž z teoretického hlediska se jednalo o výběr kvótní, který se orientuje určenými kontrolními znaky (Chráska, 2016).

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 165 učitelů, neúplné dotazníky však byly vyřazeny. Vyřazení proběhlo z důvodu, že v případě dotazníku DŽS byly nepovinné některé otázky, tudíž chyběly jisté položky. Celkový součet tohoto hodnocení by byl hrubě podhodnocen a neodpovídal by realitě. Místo toho, aby data byla nahrazena například průměrem, jsem se rozhodla tyto respondenty vyřadit. Vyřazení nemělo výrazný vliv na změnu podílů základního popisu ani vyhodnocení dotazníku MBI.

Do vyhodnocení proto vstupuje 136 respondentů. Z celkového počtu dotazovaných bylo 109 žen (80,1 %) a 27 mužů (19,9 %), viz tabulka číslo 1. Tento poměr není neobvyklý, poněvadž je všeobecně známo, že ve školství najdeme větší zastoupení žen než mužů (Průcha, 2017).

	Četnost	Relat. četnost
Muž	27	19,9
Žena	109	80,1
Celkem	136	100,0

Tabulka č. 1: Pohlaví respondentů

Průcha (2002) uvádí, že jedena z okolností, která může mít vliv na výskyt syndromu vyhasnutí, je věk. Profesní vývoj učitele lze rozdělit pomocí níže uvedených věkových rozmezí:

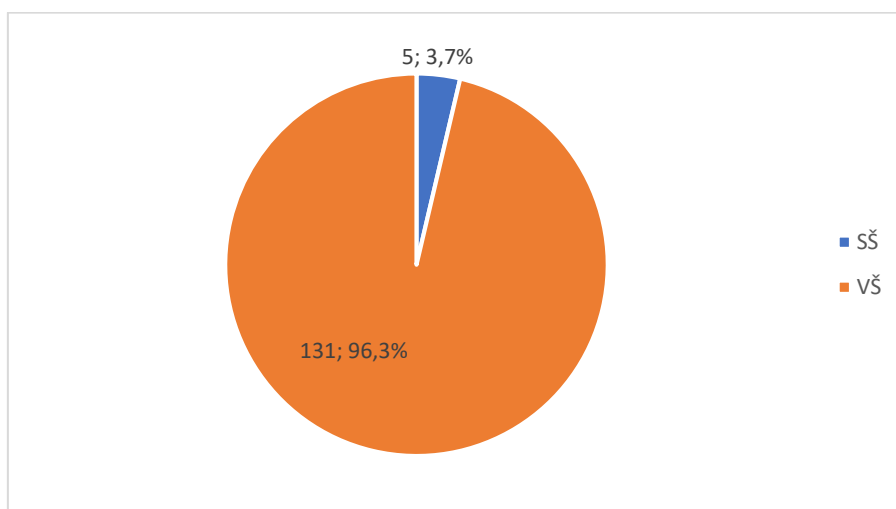
- volba učitelské profese, profesní start a adaptace – do 30 let;
- profesní vzestup (kariéra) a stabilizace – od 30 do 50 let;
- profesní vyhasínání – nad 50 let.

Průměrný věk respondentů byl 44,8 let, přičemž nejmladšímu respondentovi bylo 19 let a nejstaršímu 62 let, viz tabulka číslo 2.

	Věk
Počet	136
Průměr	44,8
Medián	45,0
Minimum	19,0
Maximum	62,0
Směr. Odchylka	10,1

Tabulka č. 2: Věk respondentů

Celkově mělo 131 respondentů vysokoškolské vzdělání (96,3 %) a pouze 5 osob (3,7 %) mělo středoškolské vzdělání, viz graf číslo 1.



Graf č. 1: Vzdělání respondentů

S věkem učitelů souvisí i délka jejich praxe. Huberman, Thompson a Weiland (1997) uvádí několik stádií pedagogické praxe:

- stádium objevování – do 3 let praxe;
- stádium stabilizace – 4 až 6 let praxe;
- stádium experimentování – 7 až 18 let praxe;
- stádium vyrovnanosti – 19 až 30 let praxe;
- stádium stažení – 31 a více let praxe.

V tabulce číslo 3 vidíme základní statistické charakteristiky sledující délku praxe respondentů. Průměrná praxe respondentů je 18,4 let. Nejkratší délka praxe je 1 rok, nejdelší praxe je 40 let. Jedná se však o velmi výjimečný případ, druhá nejdelší praxe je „pouze“ 35 let.

	Jaká je délka Vaší praxe?
Počet	136
Průměr	18,4
Medián	18,0
Minimum	1,0
Maximum	40,0
Směr. Odchylka	10,9

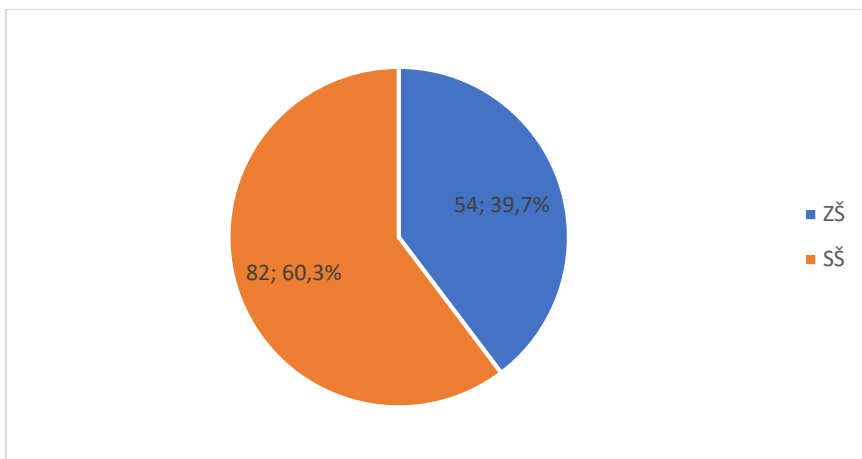
Tabulka č. 3: Délka praxe respondentů

Druhá otázka, týkající se pedagogické praxe, sledovala délku praxe na současné škole respondentů. Její hodnoty vidíme v tabulce číslo 4. Průměrná doba praxe na současné škole je 12 let. Nejkratší doba je opět 1 rok a nejdelší délka praxe na současné škole je 35 let.

	Jaká je délka Vaší praxe na současné škole?
Počet	136
Průměr	12,0
Medián	11,0
Minimum	1,0
Maximum	35,0
Směr. Odchylka	9,4

Tabulka č. 4: Délka praxe respondentů na současné škole

Následující otázka ze základního přehledu sledovala, na jakém stupni školy respondenti pracují. Na grafu číslo 2 vidíme, že 60,3 % (82 odpovědí) pracují na střední škole a 54 dotázaných (39,7 %) pracuje na základní škole.



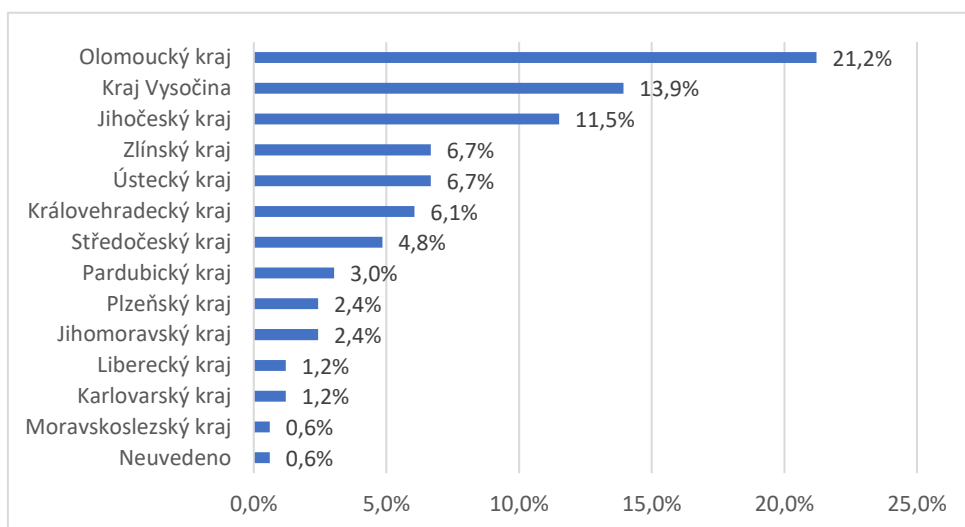
Graf č. 2: Rozdělení odpovědí na otázku: „Na jakém stupni školy pracujete?“

Další z otázek sledovala, zda respondenti žijí na vesnici či ve městě. Výsledky vidíme v tabulce číslo 5. Celkem 99 respondentů (72,8 %) bydlí ve městě a 36 dotázaných (26,5 %) na vesnici, přičemž jeden respondent bydliště neuvedl.

	Četnost	Relat. četnost
město	99	72,8
vesnice	36	26,5
neuvedeno	1	0,7
Celkem	136	100,0

Tabulka č. 5: Rozdělení odpovědí na otázku: „Bydlíte na vesnici či ve městě?“

Poslední otázka ze základního přehledu sledovala kraj respondentů. Nejčastěji se jednalo o respondenty z Olomouckého kraje (35 dotázaných; 21,2 %) a poté z Kraje Vysočina (23 dotázaných; 13,9 %).



Graf č. 3: Rozdělení respondentů podle kraje

6.2 Metody výzkumu

Kvantitativní výzkum byl zrealizován v říjnu, listopadu a prosinci 2019. Průzkum byl prováděn pomocí komplexního dotazníku, který byl rozdělen na tři části. První část obsahovala otázky osobního charakteru zaměřené na pohlaví, věk, místo bydliště, dosažené vzdělání, délku učitelské praxe a stupeň školy, kde dotazovaní působí. Ve druhé a třetí části byly použity standardizované dotazníky, které se zabývaly problematikou syndromu vyhoření a životní spokojenosti. Dotazník, jenž splňoval metodologicko-výzkumná kritéria relevantnosti online šetření, byl zadán do programu Google Forms a respondentům doručen prostřednictvím elektronické komunikace. Jednalo se o záměrný výběr souboru všech základních a středních škol České republiky, z nichž byly některé školy náhodně vybrány a následně osloveny a požádány o spolupráci. Během sběru dat jsem obdržela 165 vyplněných dotazníků, z nichž následně bylo 29 vyřazeno z důvodu chybějících dat. Učitelé se výzkumného šetření zúčastnili dobrovolně a mohli svou účast kdykoliv ukončit. Průzkum byl zcela anonymní a účastníci souhlasili se zpracováním dat pro vědecké účely. V úvodu byl vysvětlen účel šetření a správný postup při vyplňování formuláře či zodpovídání otázek. Sběr dat podléhal etickému kodexu a pravidlům, která definovala Českomoravská psychologická společnost.

Šetření obsahovalo soustavu srozumitelně formulovaných otázek, které se vztahovaly k tématům syndromu vyhoření a životní spokojenosti. Jednotlivé položky měly formu dotazů a pokynů, na něž respondenti odpovídali. Formy odpovědí se dělily na uzavřené a otevřené položky. Při uzavřených typech dotazníkových položek dotazovaní volili z předem připravených škál (stupnic) odpovědí. Tento typ je efektivní jak pro pohodlné a rychlé vyplnění dotazníku dotazovaných osob, tak z hlediska nekomplikovaného vyhodnocení výzkumníkem. Otevřené otázky nabízely respondentům možnost volného vyjádření. Tento typ byl použit u dotazů ohledně věku a délky praxe. Jednotlivé položky byly řazeny v logickém pořadí, které usnadňovalo třídění, zpracování a hodnocení odpovědí (Jedlička et al., 2018).

6.2.1 Sociodemografický dotazník

Zahajovací šetření se skládalo z 8 otázek zaměřených na demografické údaje, které se dále dělily na otázky uzavřené a otevřené. Otázky, které jsem zvolila do výzkumného šetření se zakládají na teorii uváděné v této diplomové práci.

6.2.2 Dotazník MBI

Druhá část dotazníku se vztahovala k syndromu vyhoření. Byl použit standardizovaný dotazník MBI od autorské dvojice Christiny Maslach a Susan E. Jackson. Dotazník se skládá z 22 tvrzení, které dotazovaní hodnotí na škále síly pocitů, kdy číslo „0“ znamená „vůbec“ a číslo „7“ velmi silně. Otázky jsou dále rozděleny do sub-škál, které postihují více oblastí (Maslach et al., 1997). Dotazník MBI měří na každé škále úroveň vyhoření ve třech stupních:

- vysoký;
- mírný;
- nízký (Křivohlavý, 2012).

Jednotlivé sub-škály se dělí na stupeň emocionálního vyčerpání (EE), depersonalizace (DP) a osobního uspokojení (PA), kdy vysoké hodnoty EE a DP korespondují s vysokým stupněm vyhoření, a naopak u PA korespondují s vyhořením nízké hodnoty (tamtéž, 2012).

Vyhodnocení dotazníku spočívá v součtu všech bodových hodnocení v jednotlivých sub-škálách. To znamená, že je potřeba sečíst položky s číslem 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20 a označit je zkratkou EE, dále položky 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21 a označit je zkratkou PA a nakonec položky 5, 10, 11, 15, 22 a označit je zkratkou DP. Provede se výpočet, kdy u součtu bodů:

a) stupně emocionálního vyčerpání je úroveň vyhoření:

- nízká – 0-16 bodů;
- mírná – 17-26 bodů;
- vysoká – 27 a více bodů = vyhoření;

b) stupně depersonalizace je úroveň vyhoření:

- nízká – 0-6 bodů;
- mírná – 7-12 bodů;
- vysoká – 13 a více bodů = vyhoření;

c) stupně osobního uspokojení je úroveň vyhoření:

- vysoká – 39 a více;
- mírná – 38-32;
- nízká – 31-0 = vyhoření (Židková, 2013).

6.2.3 Dotazník životní spokojenosti

V poslední části byl použit standardizovaný dotazník DŽS. Do českého jazyka ho převedla v roce 2001 autorská dvojice Kateřina Rodná a Tomáš Rodný v nakladatelství Testcentrum. Dotazník obsahuje celkem 70 tvrzení, která jsou rozdělena do 10 oblastí, která určují životní spokojenost. Týkají se zdraví, práce a zaměstnání, finanční situace, volného času, manželství a partnerství, vztahu k vlastním dětem, vlastní osobě, sexualitě, přátel, známých, příbuzných a bydlení. Respondenti každé tvrzení hodnotí sedmibodovou škálou, kdy číslo „1“ znamená „velmi nespokojen(a)“ a číslo „7“ znamená „velmi spokojen(a)“. Jednotlivé výsledky jsou srovnávány s průměrnými populačními hodnotami. Hodnota životní spokojenosti představuje součet hodnot u sedmi definovaných tvrzení v každé oblasti (Rodná, Rodný, 2001).

Oblast zdraví – respondenti hodnotí tvrzení ohledně jejich celkového zdravotního stavu, tzn. duševního i tělesného. Dále hodnotí tvrzení týkající se spokojenosti s kondicí, odolností vůči nemocem včetně prožívání pocitů bolesti.

Oblast práce a zaměstnání – zde se hodnotil vztah k zaměstnání, spokojenost s postavením na pracovišti, pracovní úspěchy, povinnosti a zátěž. Dále také možnosti postupu, atmosféra na pracovišti a pestrost, kterou respondentům zaměstnání přináší.

Oblast finanční situace – respondenti hodnotili míru spokojenosti se svým příjmem, majetkem, životním standardem, hmotným zajištěním sebe a rodiny a budoucí možnosti výdělku či zajištění ve stáří.

Oblast volného času – se týká délky každoroční dovolené, volného času po práci a o víkendech. Dále dotazovaní hodnotili míru spokojenosti spojenou s množstvím volného času, který mají k dispozici pro odpočinek, koníčky a blízké osoby.

Oblast manželství a partnerství – hodnotí se celková spokojenost s partnerstvím či manželstvím, společnými aktivitami, upřímností, otevřeností, něžností, náklonností či pochopením ve vztahu. Otázky z této oblasti byly nepovinné, z důvodu, že všichni dotazovaní nemusí mít partnera, tudíž jsem se rozhodla dotazníky, ve kterých respondenti na otázky neodpověděli, vyřadit a nezapočítávat je do celkových výsledků.

Oblast vztah k vlastním dětem – oblast vyjadřuje spokojenost se vztahy s vlastními dětmi, s jejich úspěchy, společnými aktivitami, námahou a výdaji s nimi spojenými. Tato oblast byla opět nepovinná, protože nelze počítat s tím, že mají všichni respondenti děti, tudíž neúplné dotazníky byly rovněž vyřazeny.

Oblast vlastní osoba – dotazovaní zde hodnotí spokojenost se svými schopnostmi, dovednostmi, vzhledem, sebevědomím, sebejistotou, povahou, vitalitou a vztahem k ostatním lidem.

Oblast sexualita – škála hodnotí spokojenost s vlastní tělesnou přitažlivostí, sexuální výkonností a četností sexuálních kontaktů. Na otázky týkající se této oblasti nemuseli taktéž respondenti odpovídat kvůli příliš intimnímu charakteru otázek. Dotazníky respondentů, kteří na tyto otázky neodpověděli, byly rovněž vyřazeny.

Oblast přátel, známí a příbuzní – vyjadřuje míru spokojenosti se sociálními vztahy, společenskou angažovaností či pomocí a podporou související s přáteli a známými.

Oblast bydlení — respondenti hodnotí míru spokojenosti s velikostí, stavem, polohou a standardem svého bytu. Dále také spokojenost s výdaji, dosažitelností dopravních prostředků a mírou zátěže hluku (tamtéž, 2001).

6.3 Realizace výzkumu

Před samotným provedením výzkumného šetření jsem sestavila plán realizace, který byl následovný:

- vybrání vhodného standardizovaného dotazníku na získání údajů zjišťujících míru syndromu vyhasnutí a životní spokojenosti;
- kontrola srozumitelnosti a vhodnosti formulace otázek;
- aplikace dotazníků na vybraných školách;
- získaná data z dotazníků zpracovat, analyzovat a porovnat;

- prezentovat výsledky průzkumu a provést diskuzi;
- dedukovat závěry.

6.4 Interpretace získaných údajů a statistické vyhodnocení

Údaje získané dotazníkovým šetřením byly zpracovány pomocí popisné statistiky a výsledky byly zaznamenány do tabulek a grafů. Data byla zpracována pomocí Microsoft Excel a statistického softwaru SPSS. Každý řádek značil statistické jednotky a jednotlivé sloupce byly odpovědi na otázky dotazníku (proměnné). Mezi dotazníky byla provedena korelace a regresní analýza. Normalita dat byla ověřována pomocí Shapiro-Wilkova testu. Z něj vyplývá, že data nemají normální rozdělení, a proto budou použité neparametrické testy, konkrétně Spearmanův korelační koeficient a Mann-Whitneyho U test (Chráska, 2016).

6.4.1 Spearmanův korelační koeficient

Je-li rozsah malý, podmínka normální rozdělení není splněna nebo máme-li pochybnosti o linearitě zkoumaného vztahu veličin X, Y, je vhodnější použít Spearmanův koeficient pořadové korelace než klasický Pearsonův korelační koeficient.

$$r_s = 1 - \frac{6 * \sum_{i=1}^n d_i^2}{n * (n^2 - 1)}$$

Kde „d_i“ jsou difference pořadových čísel uspořádaných hodnot veličin X a Y. Tento koeficient je vlastně Pearsonovým korelačním koeficientem těchto pořadí. Tento koeficient je tedy vhodný také pro ordinální proměnné. Hodnoty, stejně jako u Pearsonova korelačního koeficientu, leží v intervalu od -1 do 1, se stejnou interpretací. Stejně jako předchozí koeficient, i Spearmanův koeficient pořadové korelace můžeme testovat v hypotéze o nezávislosti veličin. Má však vlastní kritické hodnoty. Pro větší rozsahy má veličina $r_s * \sqrt{n - 1}$ přibližně normované normální rozdělení a kritickými hodnotami jsou tedy kvantily tohoto rozdělení.

6.4.2 Mann-Whitneyův test pro dva nezávislé výběry

Tento test používáme k ověření shodné úrovně dvou malých výběrů z neznámých rozdělení, tj. výběrů nepocházející z normálního rozdělení, kdy není možné použít klasický parametrický test o shodě středních hodnot. Testová hypotéza sleduje shodu mediánů. Tento test je založen na uspořádání všech zjištěných hodnot dle velikosti, je tedy použitelný i pro pořadové proměnné. Testovanou hypotézu ověřuje pomocí porovnání výsledné p-hodnoty s hladinou významnosti, která je nejčastěji $\alpha = 5 \%$. V případě, že p-hodnota je vyšší než námi stanovená

hladina významnosti, testovanou hypotézu o shodné úrovni ve sledovaných skupinách nezamítáme.

Testovým kritériem U je počet všech případů, v nichž ve vzestupné posloupnosti všech pozorování hodnotám jednoho výběru předchází hodnoty výběru druhého.

Zjištění počtu těchto případů pro oba výběry (označujeme je U_1 a U_2) je relativně snadné. Jestliže v souboru tvořeném oba výběry (skupinami) o rozsahu $n=n_1+n_2$ každé hodnotě přiřadíme vzestupné pořadové číslo a tato pořadí jsou pak v každém vzorku zvlášť sečtena (obdržíme součty R_1 a R_2 pro každou skupinu), lze ukázat, že platí:

$$U_1 = R_1 - n_1(n_1 + 1)/2 \text{ a } U_2 = R_2 - n_2(n_2 + 1)/2$$

$$\text{A také že } R_1 + R_2 = n(n + 1)/2$$

Poté platí:

$$U_1 + U_2 = R_1 - n_1(n_1 + 1)/2 + R_2 - n_2(n_2 + 1)/2$$

Pro malé rozsahy výběru (do 20 jednotek) jsou tabelovány kritické hodnoty pro testové kritérium U , které je obvykle $\min(U_1, U_2)$. Pro větší výběry (nad 20 jednotek) je dobře použitelná normální aproximace se střední hodnotou $E(U) = n_1 n_2 / 2$ a rozptylem $D(U) = n_1 n_2 n(n + 1) / 12$.

7 Výsledky výzkumu

7.1 Vyhodnocení standardizovaného dotazníku MBI

Tato kapitola se věnuje vyhodnocení dotazníku míry syndromu vyhoření, které bude odpovídat oblastem, ve kterých se vyhoření projevuje, tzn. v oblasti emocionálního vyčerpání (EE), depersonalizace (DP) a osobního uspokojení (PA).

Oblast EE charakterizuje stav člověka, u kterého dochází k emocionálnímu vyčerpání či ztrátě chuti do života. Jedinec trpící DP má negativní chování vůči druhým lidem a trpí odosobněním. S nízkým pracovním výkonem PA se setkáváme u lidí, kteří mají nízkou míru sebehodnocení (Křivohlavý, 2012).

V prvním kroku vyhodnocení výsledků dotazníků jsme provedli přepoččet pětibodových odpovědí na osmibodovou. V původním dotazníku se respondenti mohli vyjádřit na škále 1–5 (5 hodnot), v originálu dotazníku je však škála 0-7 (8 hodnot).

Na základě toho byl přepoččet proveden: (původní hodnota -1)/5*8. Odečet jedničky zajišťuje, že i v přepočtených datech budou jedinci, kteří zvolili nulu, i když původně se jednalo o hodnotu 1. S takto upravenými daty jsme nadále pracovali.

7.1.1 Míra emocionálního vyčerpání v učitelské profesi

První sledovanou kategorií byla škála emocionálního vyhoření. Stupně EE vidíme v tabulce číslo 6.

Stupně EE	Hodnoty
Nízký	0-16
Mírný	16-26
Vysoký (vyhoření)	27 a více

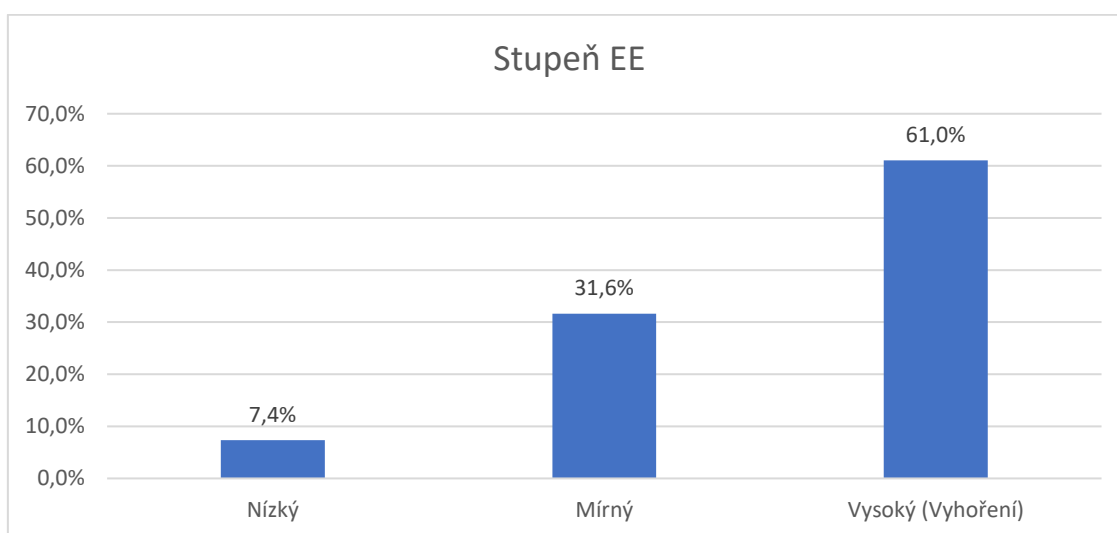
Tabulka č. 6: Rozdělení hodnot EE

Průměrný stupeň emocionálního vyhoření je 31,8 %, což patří do kategorie vysoký stupeň (vyhoření), tj. jedinci ohrožení vyhasnutím. Minimální hodnota je 13 a nejvyšší zaznamenaná 64, viz tabulka číslo 7.

	Průměr	Medián	Minimum	Maximum	Směr. Odchylka
EE-Stupeň emocionálního vyčerpání	31,8	30,0	13,0	64,0	11,9

Tabulka č. 7: Základní statistické informace – EE – Stupně emocionálního vyčerpání

Z grafu číslo 4 je patrné, že v nejvyšším stupni emocionálního vyčerpání se nachází 61 % sledovaných respondentů.



Graf č. 4: Podíly osob v jednotlivých kategoriích stupně EE

Graf číslo 4 poukazuje na procentuální zastoupení v jednotlivých úrovních emocionálního vyčerpání, kdy z celkového počtu 136 respondentů se na nízkém stupni vyhoření nachází celkem 7,4 % učitelů, na středním stupni 31,6 % učitelů a na vysokém stupni, který se již považuje za stav vyhoření 61,0 % učitelů.

7.1.2 Míra osobního uspokojení v učitelské profesi

Stupně osobního uspokojení (PA) vidíme v tabulce číslo 8.

Stupně PA	Hodnoty
Nízký (vyhoření)	0-31
Mírný	32-38
Vysoký	39 a více

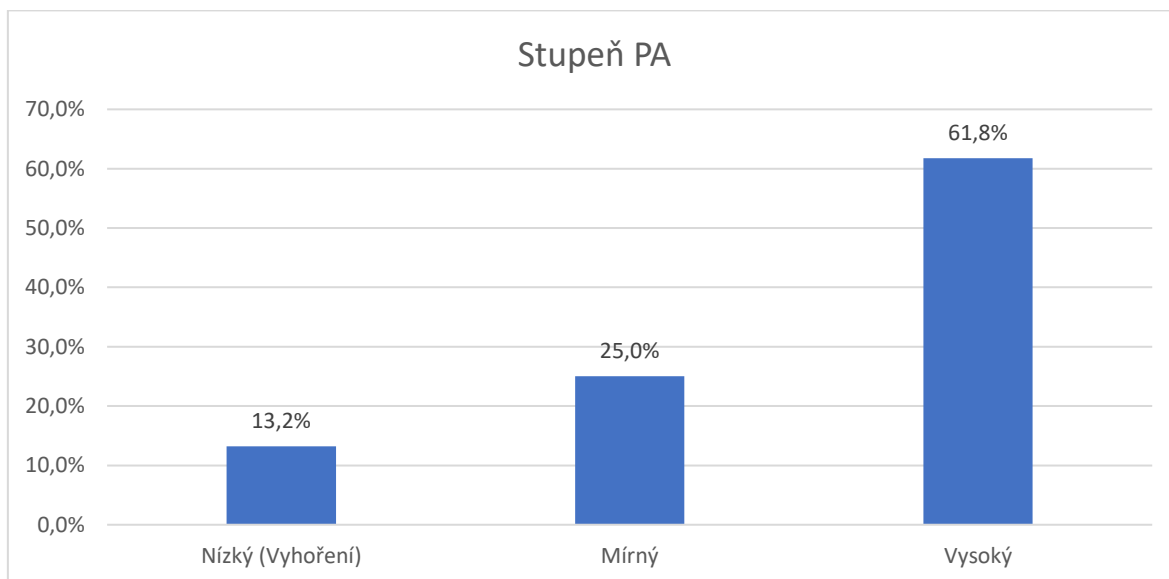
Tabulka č. 8: Rozdělení hodnot PA

Z tabulky číslo 9 vyplývá, že průměrná hodnota osobního uspokojení v učitelské profesi je velmi vysoká, tj. 40,9 %, kdy minimální zjištěná hodnota byla 13 a maximální 61.

	Průměr	Medián	Minimum	Maximum	Směr. Odchylka
PA-Stupeň osobního uspokojení	40,9	42,0	13,0	61,0	8,7

Tabulka č. 9: Základní statistické informace – PA – Stupně osobního uspokojení

Z grafu číslo 5 je patrné, že 61,8 % dotázaných pociťuje vysoké osobní uspokojení z práce. Na hranici vyhoření je pouze 13,2 %.



Graf č. 5: Podíly osob v jednotlivých kategoriích stupně PA

7.1.3 Míra depersonalizace v učitelské profesi

Poslední stupeň se týká depersonalizace. Rozdělení jeho hodnot vidíme v tabulce číslo 10.

Stupně DP	Hodnoty
Nízký	0-6
Mírný	7-12
Vysoký (vyhoření)	13 a více

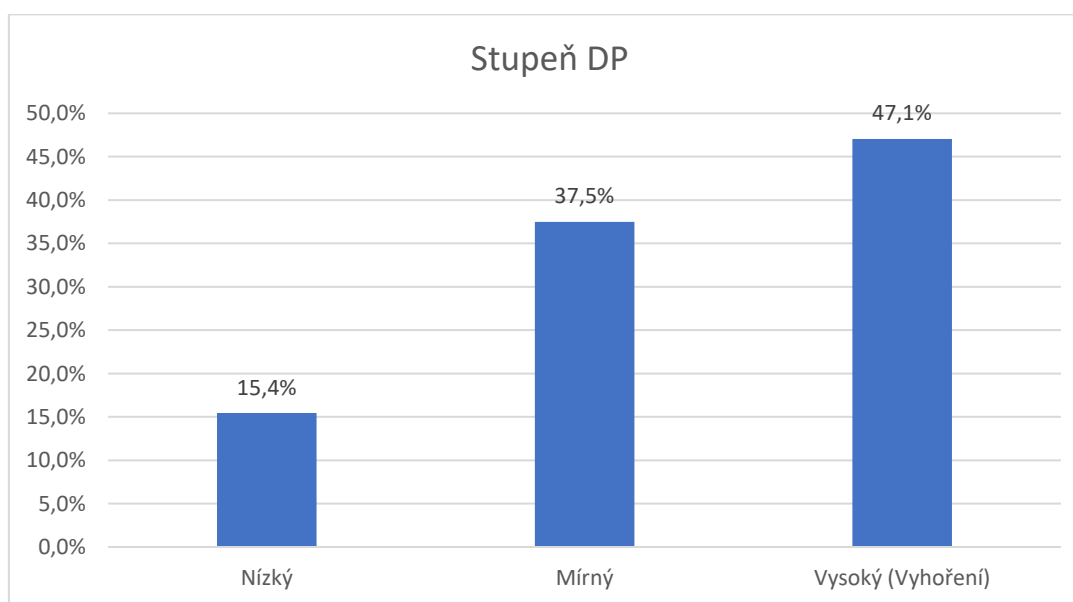
Tabulka č. 10: Rozdělení hodnot DP

Z tabulky číslo 11 vyplývá, že průměrná hodnota depersonalizace v učitelské profesi je 12,7 %, tj. na hranici mírného a vysokého stupně vyhoření.

	Průměr	Medián	Minimum	Maximum	Směr. Odchylka
DP-Stupeň depersonalizace	12,7	11,0	6,0	34,0	5,6

Tabulka č. 11: Základní statistické informace – DP – Stupně depersonalizace

Na grafu číslo 6 vidíme, že 47,1 % respondentů je v nejvyšší kategorii, která je ohrožena vyhořením ve spojitosti s depersonalizací.



Graf č. 6: Podíly osob v jednotlivých kategoriích stupně DP

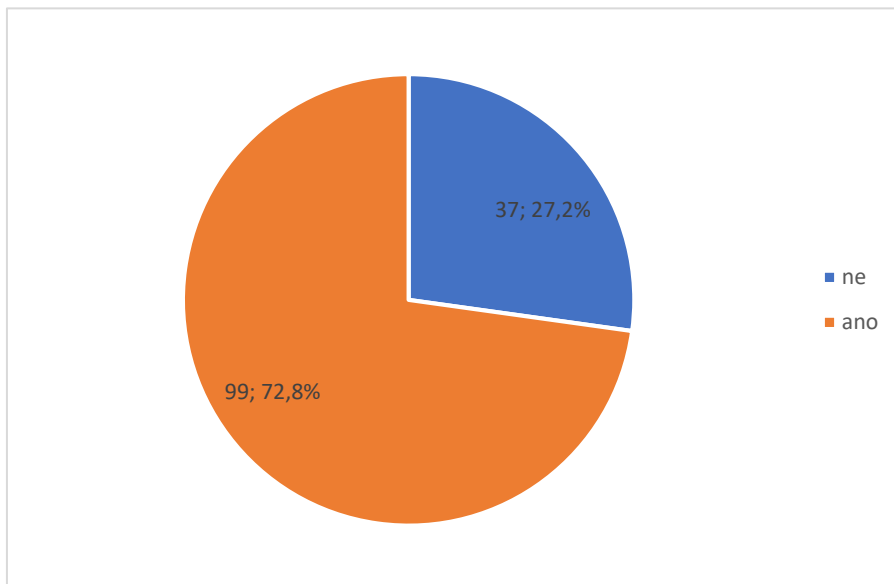
7.1.4 Obecný stupeň vyhoření u učitelů

Na základě dat a jednotlivých stupňů vyhoření – emocionálního vyhoření (EE), stupně osobního uspokojení (PA) a stupně depersonalizace (DP) byla vytvořena nová proměnná, která sleduje obecný stupeň vyhoření. Tato proměnná byla spočítána tak, že byla respondentovi přiřazena hodnota „ano“ v případě, že měl u oblastí EE a DP stupeň 3 nebo u oblasti PA stupeň 1. Na přiřazení „ano“ tedy stačilo být alespoň u jednoho stupně na hranici vyhoření.

S takto vytvořenou novou proměnnou „Ohrožení vyhořením“ jsme dále pracovali. V tabulce číslo 12 vidíme, že 99 respondentů (72,8 %) splnilo jednu ze tří podmínek a byli označeni jako ohrožení vyhořením.

	Četnost	Relat. četnost (%)
ne	37	27,2
ano	99	72,8
celkem	136	100,0

Tabulka č. 12: Ohrožení vyhořením



Graf č. 7: Podíl osob ohrožených vyhořením

7.2 Vyhodnocení standardizovaného dotazníku DŽS

Standardizovaný dotazník DŽS zjišťuje míru osobní spokojenosti v 10 nejvýznamnějších oblastech života a také v celkové životní spokojenosti. V každé z 10 oblastí se vypočítává hrubý skór, kdy minimální zjištěná hodnota může být 7 a maximální 49. Při celkovém součtu všech oblastí může respondent získat minimálně 70 a maximálně 490 bodů. Celková životní spokojenost se standardně zjišťuje pouze ze součtu 7 životních oblastí (Rodná, Rodný, 2001).

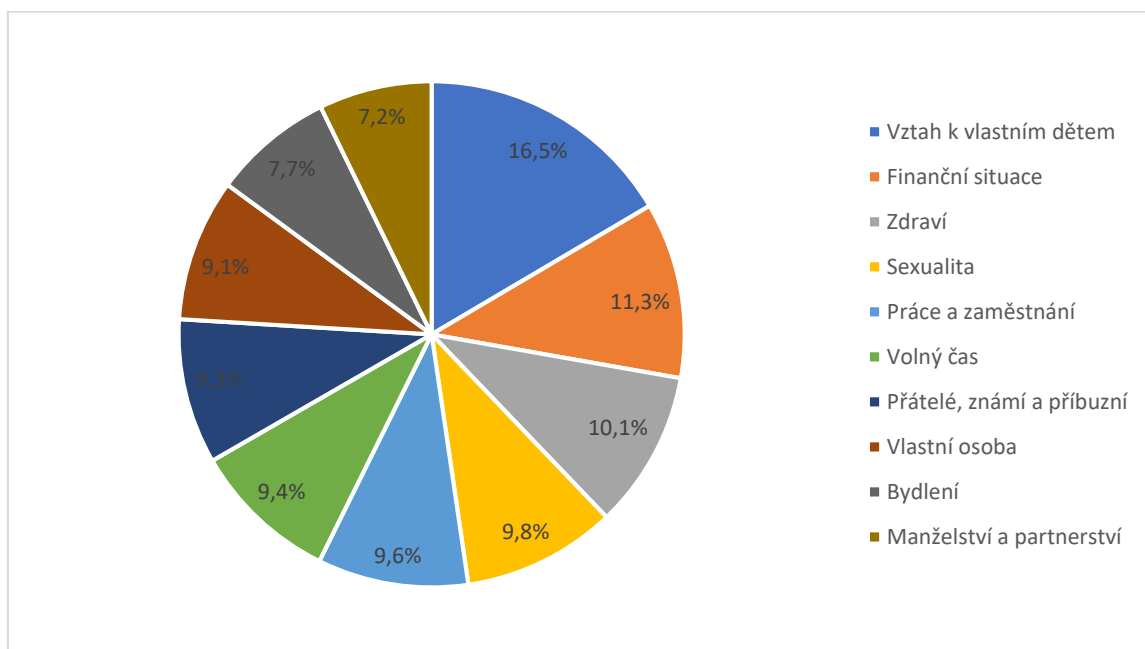
V našem dotazníkovém šetření životní spokojenosti respondenti hodnotili odpovědi na stupnici od čísla „1“, kdy tato hodnota znamenala „velmi spokojen/a“, do čísla „5“, přičemž tato hodnota znamenala „velmi nespokojen/a“. Můžeme tedy říci, že s rostoucí hodnotou roste míra nespokojenosti respondentů. Na základě tohoto předpokladu bude i následná interpretace, kde bude použit oficiální název DŽS, ale je nutné si pohlídat skutečnost, že s rostoucími hodnotami klesá míra spokojenosti.

Vyhodnocení jednotlivých dílčích položek a hodnoty celkové životní spokojenosti vidíme v tabulce číslo 13.

	Průměr	Medián	Minimum	Maximum	Směr. Odchylka
Zdraví	24,7	24,0	10,0	51,0	8,8
Práce a zaměstnání	23,7	22,0	10,0	45,0	7,9
Finanční situace	27,6	27,0	10,0	53,0	9,3
Volný čas	23,0	22,0	10,0	53,0	9,2
Manželství a partnerství	17,7	18,0	8,0	43,0	8,1
Vztah k vlastním dětem	40,6	40,0	21,0	82,0	13,3
Vlastní osoba	22,4	21,0	10,0	43,0	6,5
Sexualita	24,1	22,0	10,0	51,0	8,1
Přátelé, známí a příbuzní	22,8	22,0	10,0	48,0	7,0
Bydlení	18,9	18,0	10,0	50,0	7,5
Celková životní spokojenost	245,6	237,0	126,0	411,0	58,3

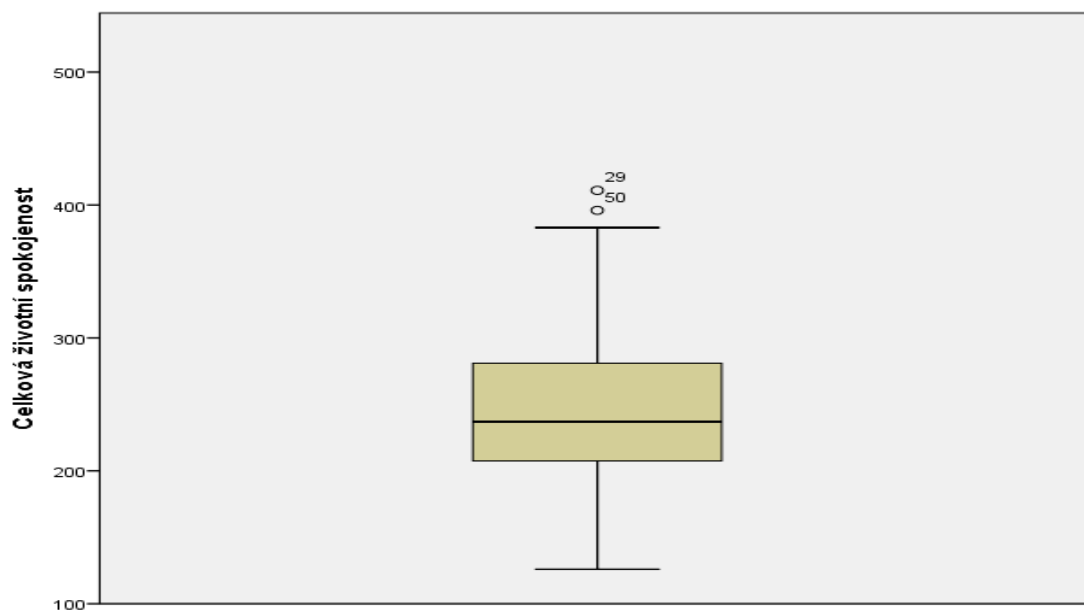
Tabulka č. 13: Vyhodnocení položek dotazníku DŽS a celkové hodnoty životní spokojenosti

Na grafu číslo 8 vidíme, že největší přínos životní spokojenosti mají oblasti Vztah k vlastním dětem, Finanční situace a Zdraví.



Graf č. 8: Podíly jednotlivých položek na celkové životní spokojenosti

Na grafu číslo 9 pak vidíme rozdělení hodnot proměnné Celkové životní spokojenosti (DŽS).



Graf č. 9: Rozdělení hodnot celkové životní spokojenosti (DŽS)

7.3 Ověřování hypotéz

V prvním kroku vyhodnocení hypotéz jsme ověřili, zda data sledovaných proměnných, tj. proměnných z dotazníku MBI a proměnnou DŽS, pocházejí z normálního rozdělení či nikoliv. Výsledky vidíme v tabulce číslo 14. Jelikož žádná z p-hodnot není vyšší než hladina významnosti $\alpha = 5 \%$, žádná z proměnných nepochází z normálního rozdělení a pro vyhodnocení všech hypotéz budeme používat pouze neparametrické testy.

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Testové kritérium	Stupně volnosti	P-hodnota	Testové kritérium	Stupně volnosti	P-hodnota
EE-Stupeň emocionálního vyčerpání	0,104	136	0,001**	0,957	136	0,000**
PA-Stupeň osobního uspokojení	0,082	136	0,027*	0,974	136	0,010*
DP-Stupeň depersonalizace	0,150	136	0,000**	0,913	136	0,000**
DŽS	0,094	136	0,005**	0,975	136	0,013*

Tabulka č. 14: Testy normality pro sledované proměnné

Vysvětlivky: *hladina významnosti $\alpha = 0,05$, **hladina významnosti p-hodnota = 0,01

U stupňů EE a DP vyšší hodnoty značí vyšší míru vyhoření, u proměnné PA jsou vyšší hodnoty známkou spokojenosti. U proměnné DŽS vyšší hodnoty představují životní nespokojenost.

7.3.1 Hypotéza 1

H1: Délka praxe učitelů nesouvisí s mírou vyhoření a celkovou životní spokojeností.

Jelikož jsou všechny sledované proměnné číselného charakteru a délka praxe také, pro ověření této hypotézy použijeme Spearmanův korelační koeficient.

V tabulce číslo 15 vidíme část korelační matice, která se týká vztahu délky praxe a sledovaných proměnných. Při porovnání p-hodnoty s hladinou významnosti $\alpha = 5 \%$, testovanou hypotézu zamítáme pouze u délky praxe a stupně osobního uspokojení (p-hodnota

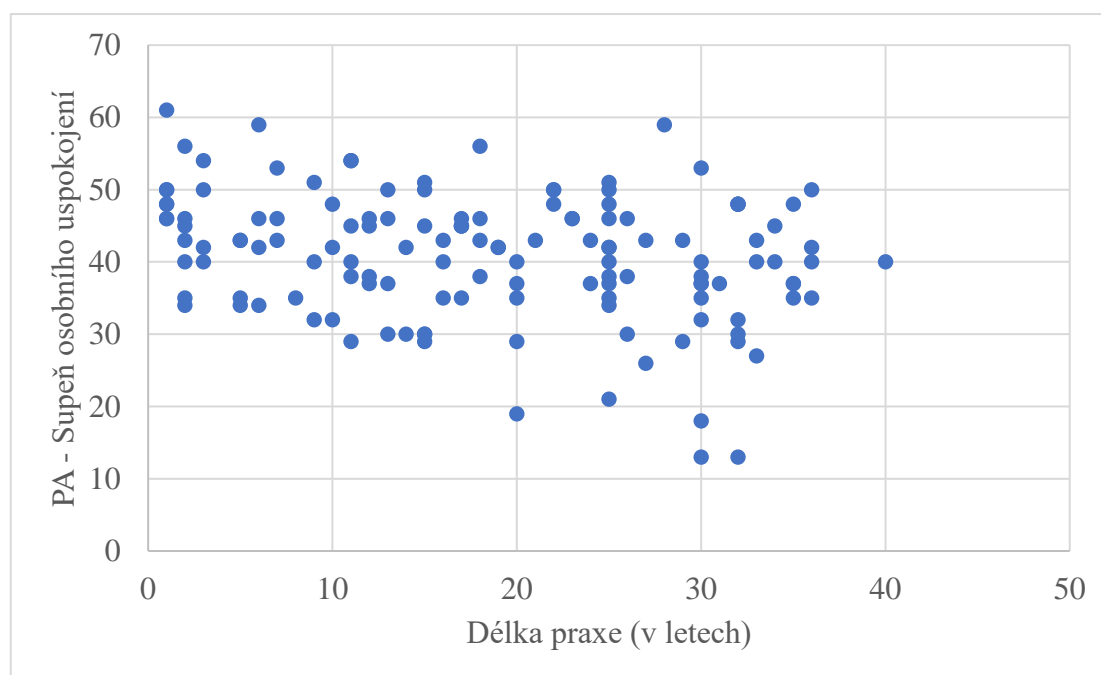
menší než $\alpha = 0,05$). Jedná se však o negativní závislost, což znamená, že s rostoucí délkou praxe klesá míra osobního uspokojení. U všech ostatních sledovaných proměnných délka praxe nemá vliv na jejich hodnocení.

		EE-Stupeň emocionálního vyčerpání	PA-Stupeň osobního uspokojení	DP-Stupeň depersonalizace	Celková životní spokojenost
Jaká je délka Vaší praxe?	Korelační koeficient	0,137	-0,259	0,113	0,030
	P-hodnota	0,111	0,002**	0,191	0,727
	Počet	136	136	136	136

Tabulka č. 15: Spearmanovy korelační koeficienty sledující vztah délky praxe a ostatních proměnných-Hypotéza 1

Vysvětlivky: *hladina významnosti $\alpha = 0,05$, **hladina významnosti p-hodnota = 0,01

Na grafu číslo 10 uvádíme vztah pouze stupně osobního uspokojení s délkou praxe, jakožto jediného statisticky významného vztahu.



Graf č. 10: Vztah délky praxe a stupně osobního uspokojení (PA)

7.3.2 Hypotéza 2

H2: Pohlaví učitelů nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a celkovou životní spokojeností.

Jelikož je pohlaví kategoriální alternativní proměnná, pro ověření vlivu pohlaví na sledované proměnné použijeme Mann-Whitneyův test pro 2 nezávislé výběry.

Základní statistické charakteristiky sledovaných proměnných za obě pohlaví vidíme v tabulce číslo 16. Z tabulky je patrné, že muži mají vyšší průměrný stupeň emocionálního vyčerpání i stupeň depersonalizace a také jsou celkově životně méně spokojeni. Stupeň osobního uspokojení mají v průměru obě pohlaví stejný.

	Pohlaví							
	Žena				Muž			
	Počet	Průměr	Medián	Směr. Odchylka	Počet	Průměr	Medián	Směr. Odchylka
EE-Stupeň emocionálního vyčerpání	109	31,7	30,0	12,4	27	32,1	30,0	9,9
PA-Stupeň osobního uspokojení	109	40,9	42,0	9,2	27	40,9	42,0	6,5
DP-Stupeň depersonalizace	109	12,3	11,0	5,5	27	14,5	14,0	5,6
Celková životní spokojenost	109	244	234	58	27	253	244	61

Tabulka č. 16: Základní statistické charakteristiky sledovaných proměnných podle pohlaví

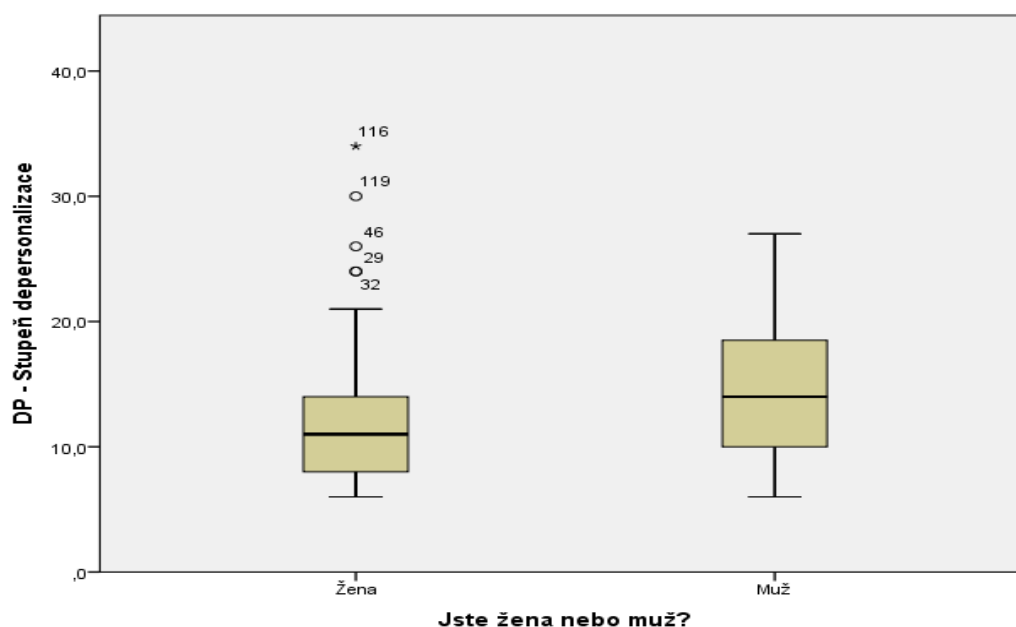
Vyhodnocení Mann-Whitneyova testu vidíme v tabulce číslo 17. Na hladině významnosti $\alpha = 5\%$ testovanou hypotézu o neexistenci vlivu pohlaví na sledované proměnné zamítáme pouze u stupně depersonalizace (p-hodnota menší než hladina významnosti $\alpha = 0,05$), kde jsou statisticky významné rozdíly u mužů a žen. Z tabulky číslo 16 víme, že vyšší míru depersonalizace zaznamenávají muži. U ostatních proměnných nejsou statisticky významné rozdíly v hodnocení mezi muži a ženami.

	EE-Stupeň emocionálního vyčerpání	PA-Stupeň osobního uspokojení	DP-Stupeň depersonalizace	Celková životní spokojenost
Mann-Whitney U	1380,000	1423,500	1102,000	1345,500
P-hodnota	0,617	0,793	0,042*	0,492

Tabulka č. 17: Mann-Whitneyův test-Hypotéza 2

Vysvětlivky: *hladina významnosti $\alpha = 0,05$, **hladina významnosti p-hodnota = 0,01

Boxplot pro statisticky významné rozdíly vidíme na grafu číslo 11.



Graf č. 11: Rozdělení stupně depersonalizace (DP) podle pohlaví

7.3.3 Hypotéza 3

H3: Místo bydliště nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a celkovou životní spokojeností učitelů.

Jelikož je bydliště kategoriální alternativní proměnná, pro ověření vlivu na sledované proměnné použijeme Mann-Whitneyův test pro 2 nezávislé výběry.

Výsledné hodnoty vidíme v tabulce číslo 18. Osoby, které bydlí ve městě mají vyšší stupeň emocionálního vyčerpání, nižší stupeň osobního uspokojení a také jsou méně životně spokojené než osoby žijící na venkově.

	Bydlíte na vesnici či ve městě?							
	město				vesnice			
	Počet	Průměr	Medián	Směr. Odchylka	Počet	Průměr	Medián	Směr. Odchylka
EE-Stupeň emocionálního vyčerpání	99	32,6	32,0	12,8	36	29,9	27,0	8,9
PA-Stupeň osobního uspokojení	99	40,7	42,0	8,5	36	42,2	43,0	8,2
DP-Stupeň depersonalizace	99	12,7	11,0	5,6	36	12,9	12,0	5,6
Celková životní spokojenost	99	254	244	59	36	226	222	49

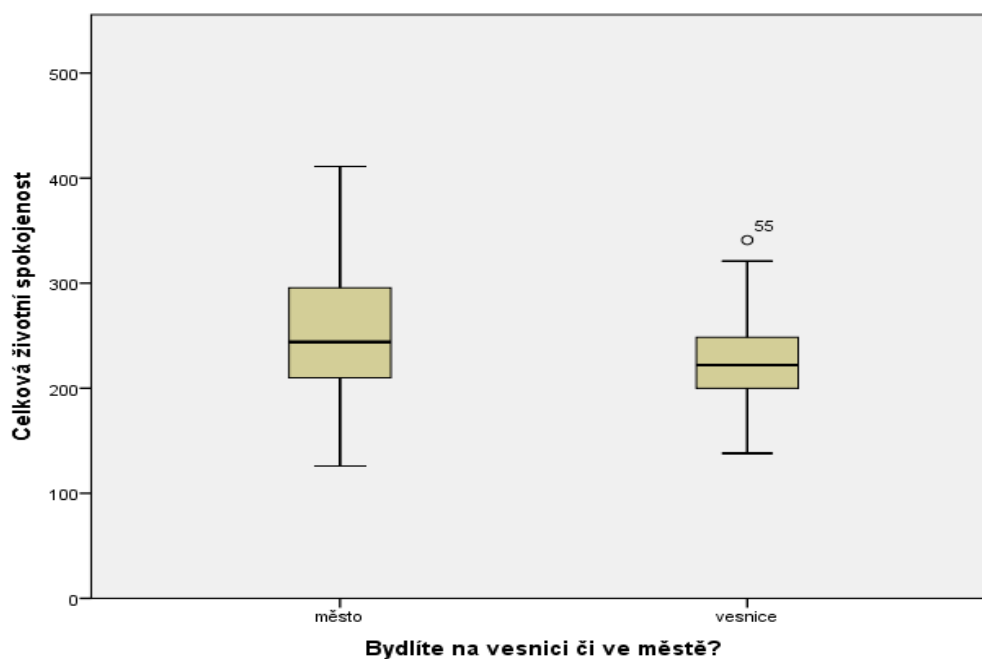
Tabulka č. 18: Základní statistické charakteristiky sledovaných proměnných podle bydliště

Na základě provedeného Mann-Whitneyova testu testovanou hypotézu zamítáme pouze v případě celkové životní spokojenosti, kde jsou statisticky významné rozdíly mezi osobami z města a vesnice. U ostatních proměnných statisticky významné rozdíly na hladině významnosti $\alpha = 5\%$ nejsou. Jak již víme z tabulky číslo 18, méně životně spokojené jsou osoby žijící ve městě.

	EE-Stupeň emocionálního vyčerpání	PA-Stupeň osobního uspokojení	DP-Stupeň depersonalizace	Celková životní spokojenost
Mann-Whitney U	1621,500	1605,000	1749,500	1325,000
P-hodnota	0,424	0,377	0,871	0,023*

Tabulka č. 19: Mann-Whitneyův test-Hypotéza 3

Vysvětlivky: *hladina významnosti $\alpha = 0,05$, **hladina významnosti p-hodnota = 0,01



Graf č. 12: Rozdělení hodnot Celkové životní spokojenosti podle místa bydliště

7.3.4 Hypotéza 4

H4: Stupeň školy, kde učitel působí, nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a celkovou životní spokojeností.

Pro ověření této hypotézy použijeme opět Mann-Whitneyův test pro 2 nezávislé výběry, protože respondenti uváděli pouze ZŠ nebo SŠ.

Hodnoty podle pracoviště vidíme v tabulce číslo 20. Z tabulky je patrné, že pracovníci ze středních škol mají vyšší míru osobního uspokojení, nižší míru emocionálního vyčerpání a depersonalizace, ale také jsou méně životně spokojení. Opět nesmíme opomenout fakt, že vyšší výsledné hodnoty u proměnné „Celková životní spokojenost“ značí vyšší míru nespokojenosti.

	Na jakém stupni školy pracujete?							
	ZŠ				SŠ			
	Počet	Průměr	Medián	Směr. Odchylka	Počet	Průměr	Medián	Směr. Odchylka
EE-Stupeň emocionálního vyčerpání	82	33,3	33,0	12,5	54	29,4	27,0	10,6
PA-Stupeň osobního uspokojení	82	40,0	41,0	9,3	54	42,1	43,0	7,6
DP-Stupeň depersonalizace	82	13,2	12,0	5,8	54	12,0	11,0	5,1
Celková životní spokojenost	82	245	234	62	54	246	244	53

Tabulka č. 20: Základní statistické charakteristiky sledovaných proměnných podle pracoviště

Na základě provedeného testu, viz tabulka číslo 21, testované hypotézy nezamítáme ani u jedné proměnné (všechny p-hodnoty vyšší než hladina významnosti $\alpha = 5\%$). Stupeň školy tedy nemá statisticky významný vliv na míru vyhoření či celkovou životní spokojenost.

	EE-Stupeň emocionálního vyčerpání	PA-Stupeň osobního uspokojení	DP-Stupeň depersonalizace	Celková životní spokojenost
Mann-Whitney U	1811,500	1975,500	1990,500	2145,000
P-hodnota	0,073	0,288	0,317	0,759

Tabulka č. 21: Mann-Whitneyův test-Hypotéza 4

7.3.5 Hypotéza 5

H5: Množství volného času nesouvisí s mírou syndromu vyhasnutí a celkovou životní spokojeností.

Pro ověření hypotézy použijeme proměnnou Volný čas. Jelikož se jedná o číselnou proměnnou, použijeme opět Spearmanův korelační koeficient. Část korelační matice, která se týká vztahu volného času a sledovaných proměnných vidíme v tabulce níže. U této proměnné je nutné si uvědomit, že je počítána stejně jako proměnná DŽS, jejíž je součástí.

Z toho plyne, že vyšší hodnoty opět znamenají vyšší nespokojenost, respektive nesouhlas s výroky ohledně volného času.

Z tabulky číslo 22 je patrné, že statisticky významný vliv má volný čas na stupeň emocionálního vyčerpání, stupeň depersonalizace i celkovou životní spokojenost. Ve všech případech se však jedná o kladný vztah, tj. s rostoucím hodnocením volného času, tedy s nesouhlasem s výroky ohledně volného času, roste celková životní nespokojenost, ale i stupeň emocionálního vyčerpání a stupeň depersonalizace.

		EE-Stupeň emocionálního vyčerpání	PA-Stupeň osobního uspokojení	DP-Stupeň depersonalizace	Celková životní spokojenost
Volný čas	Korelační koeficient	0,385	-0,110	0,365	0,655
	P-hodnota	0,000	0,203	0,000	0,000
	Počet	136	136	136	136

Tabulka č. 22: Spearmanovy korelační koeficienty sledující vztah hodnocení volného času a ostatních proměnných-Hypotéza 5

7.3.6 Hypotéza 6

H6: Vztah s přáteli, partnerem, dětmi a rodinou nemá vliv na syndrom vyhoření a životní spokojenost u učitelů.

Pro ověření této hypotézy použijeme dílčí výpočty a opět Spearmanův korelační koeficient. Stejně jako u oblasti Volný čas, i u této proměnné je nutné si uvědomit, že je počítána stejně jako proměnná DŽS, jejíž je součástí. Z toho plyne, že vyšší zjištěné hodnoty opět znamenají nižší spokojenost, respektive nesouhlas s výroky ohledně daných proměnných, tj. vztahu k vlastním dětem, manželství atd.

Část výsledné korelační matice vidíme v tabulce číslo 23. V tabulce vidíme, že vztah k vlastním dětem pozitivně ovlivňuje stupeň emocionálního vyčerpání, stupeň depersonalizace, ale i celkovou životní spokojenost. Hodnocení manželství a partnerství má statisticky významný vliv na stupeň emocionálního vyčerpání. Hodnocení přátel, známých a příbuzných má statisticky významný vliv na stupeň emocionálního vyčerpání, stupeň depersonalizace,

ale opět i na celkovou životní spokojenost. To znamená, že špatný vztah k dětem má vliv na vyhoření, stejně jako špatný vztah k partnerovi či přátelům.

		Vztah k vlastní m dětem	Manžel ství a partners tví	Přátelé, známí a příbuzní	EE- Stupeň emocionál ního vyčerpání	PA- Stupeň osobního uspojoje ní	DP-Stupeň depersonaliz ace	Celková životní spkoje nost
Vztah k vlastní m dětem	Korelač ní koeficie nt	1,000	0,832	0,475	0,253	-0,110	0,247	0,799
	P- hodnota		0,000**	0,000**	0,003**	0,202	0,004**	0,000**
	Počet	136	136	136	136	136	136	136
Manželst ví a partnerst ví	Korelač ní koeficie nt	0,832	1,000	0,400	0,222	-0,164	0,173	0,672
	P- hodnota	,000**		,000**	,010*	,056	,044*	,000**
	Počet	136	136	136	136	136	136	136
Přátelé, známí a příbuzní	Korelač ní koeficie nt	0,475	0,400	1,000	0,335	-0,134	0,243	0,677
	P- hodnota	0,000**	0,000**		0,000**	0,119	0,004**	0,000**
	Počet	136	136	136	136	136	136	136

Tabulka č. 23: Spearmanovy korelační koeficienty sledující vztah k dětem, partnerům a přátelům a sledované proměnné-Hypotéza 6

Vysvětlivky: *hladina významnosti $\alpha = 0,05$, **hladina významnosti p-hodnota = 0,01

7.3.7 Hypotéza 7

H7: Finanční ohodnocení učitelů nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a životní spokojeností.

I v tomto případě budeme používat proměnnou, která je součástí dotazníku DŽS, a i v tomto případě je její hodnocení stejné, jako ve výše uvedených případech, tj. rostoucí hodnoty znamenají nespokojenost s danou finanční situací.

I zde použijeme Spearmanův korelační koeficient. Výsledky z části korelační matice vidíme v tabulce číslo 24. Z tabulky je patrné, že finanční situace i přímo spokojenost se svým příjmem/platem má statisticky významný vliv na stupeň emocionálního vyčerpání, stupeň depersonalizace a celkovou životní spokojenost. Všechny tyto korelační koeficienty jsou kladné, což znamená, že zhoršující se finanční situace má kladný vztah na zhoršování pocitu vyhoření a životní spokojenosti.

		FINANČNÍ SITUACE	Se svým příjmem/platem jsem...	EE-Stupeň emocionálního vyčerpání	PA-Stupeň osobního uspokojení	DP-Stupeň depersonalizace	Celková životní spokojenost
FINANČNÍ SITUACE	Korelační koeficient	1,000	0,795	0,308	-0,018	0,271	0,623
	P-hodnota		0,000**	0,000**	0,833	0,001**	0,000**
	Počet	136	136	136	136	136	136
Se svým příjmem/platem jsem...	Korelační koeficient	0,795	1,000	0,279	-0,041	0,219	0,386
	P-hodnota	,000**		,001**	,639	,010*	,000**
	Počet	136	136	136	136	136	136

Tabulka č. 24: Spearmanovy korelační koeficienty sledující vztah finanční situace a dalších proměnných-Hypotéza 7

Vysvětlivky: *hladina významnosti $\alpha = 0,05$, **hladina významnosti p-hodnota = 0,01

8 Interpretace hypotéz

H1: Délka praxe učitelů nesouvisí s mírou vyhoření a celkovou životní spokojeností.

U hypotézy číslo 1 jsme se zaměřili na délku učitelské praxe a její vliv na míru vyhoření a životní spokojenost respondentů. Při porovnání p-hodnoty = 0,01 s hladinou významnosti $\alpha = 0,05$ jsme zjistili, že statisticky významné hodnoty jsou pouze u délky praxe a stupně osobního uspokojení, kdy zjištěná p-hodnota 0,002 byla menší než $\alpha = 0,05$, tudíž ji **zamítáme**. Ve vztahu délky praxe a osobního uspokojení jde o negativní závislost, kdy s rostoucí délkou praxe klesá míra osobního uspokojení. U ostatních proměnných byla p-hodnota vyšší než $\alpha = 0,05$, tudíž je výsledek statisticky nevýznamný. Délka praxe tedy nemá vliv na stupeň emocionálního vyčerpání, stupeň depersonalizace ani na celkovou životní spokojenost.

H2: Pohlaví učitelů nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a celkovou životní spokojeností.

Hypotéza číslo 2 sledovala vztah mezi pohlavími a jejich vlivem na míru syndromu vyhoření a životní spokojenosti. Při porovnání hodnot jsme zjistili, že muži mají vyšší průměrný stupeň depersonalizace i emocionálního vyčerpání. Kromě toho získali i vyšší skóre v Dotazníku životní spokojenosti, což značí, že jsou i méně životně spokojeni. Stupeň osobního uspokojení měla v průměru obě pohlaví stejná. Z vyhodnocení Mann-Whitneyova testu plyne, že na hladině významnosti $\alpha = 5 \%$ testovanou hypotézu o neexistenci vlivu pohlaví na sledované proměnné **zamítáme** pouze u stupně depersonalizace, kdy je zjištěná p-hodnota 0,042 menší než hladina významnosti $\alpha = 0,05$ a jsou zde statisticky významné rozdíly u mužů a žen. U ostatních proměnných jsou rozdíly v hodnocení mezi muži a ženami nesignifikantní.

H3: Místo bydliště nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a celkovou životní spokojeností učitelů.

Hypotéza číslo 3 se zaměřovala na vztah mezi místem bydliště respondentů a mírou syndromu vyhoření a životní spokojeností. Zjistilo se, že respondenti žijící ve městě jsou více emocionálně vyčerpání, mají nižší stupeň osobního uspokojení a také jsou méně životně spokojeni než osoby žijící na venkově. S těmito výsledky se shoduje i výzkum od Mlčáka (1998, in Průcha, 2002), kdy výsledky šetření prokázaly, že učitelé pocházející z měst jsou více stresově zatíženi než učitelé z venkova. Z provedeného Mann-Whitneyova testu byl zjištěný

signifikantní vztah pouze v případě celkové životní spokojenosti, kde jsou statisticky významné rozdíly mezi osobami z města a vesnice, a proto je v tomto případě hypotéza **zamítnuta**. U ostatních proměnných významné rozdíly na hladině významnosti $\alpha = 5 \%$ nebyly zjištěny.

H4: Stupeň školy, kde učitel působí, nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a celkovou životní spokojeností.

U hypotézy číslo 4 jsme se zaměřili na stupeň školy, kde učitel působí a jeho vliv na vznik syndromu vyhoření a životní spokojenost. Z šetření vyplývá, že učitelé ze středních škol mají vyšší míru osobního uspokojení, ale také jsou méně životně spokojeni než učitelé ze základních škol. Dále vykazují nižší míru depersonalizace a emocionálního vyčerpání. Na základě provedeného testu, kdy všechny p-hodnoty byly vyšší než hladina významnosti $\alpha = 5 \%$, **nezamítáme** testovanou hypotézu ani u jedné proměnné. Stupeň školy má tedy nesignifikantní vliv na míru vyhoření a celkovou životní spokojenost.

H5: Množství volného času nesouvisí s mírou syndromu vyhasnutí a celkovou životní spokojeností učitelů.

V hypotéze číslo 5 se zkoumala proměnná Volný čas a její vliv na míru syndromu vyhoření a životní spokojenost dotazovaných. Zde se zjistilo, že proměnná má statisticky významný vliv na stupeň emocionálního vyčerpání, depersonalizace i na celkovou životní spokojenost, tudíž testovanou hypotézu v tomto případě **zamítáme**. U této proměnné je nutné si uvědomit, že je počítána stejně jako proměnná DŽS, jejíž je součástí. Z toho plyne, že vyšší hodnoty opět znamenají vyšší nespokojenost, respektive nesouhlas s výroky ohledně volného času. Ve všech případech se jedná o kladný vztah, kdy s rostoucím hodnocením oblasti Volný čas, tedy s rostoucí nespokojeností s volným časem, roste i celková životní nespokojenost a také stupeň emocionálního vyčerpání a depersonalizace. Nesignifikantní hodnoty byly zjištěny ve vztahu volného času a stupně osobního uspokojení, tudíž na tuto oblast proměnná nemá statisticky významný vliv.

H6: Vztah s přáteli, partnerem, dětmi a rodinou nemá vliv na syndrom vyhoření a životní spokojenost u učitelů.

Hypotéza číslo 6 sleduje proměnnou Vztah s přáteli, partnerem, dětmi a rodinou a její vliv na syndrom vyhoření a životní spokojenost dotazovaných. Stejně jako u oblasti Volný čas, i u této proměnné je nutné si uvědomit, že je počítána stejně jako proměnná DŽS, jejíž je součástí. Z toho plyne, že vyšší hodnoty opět znamenají vyšší nespokojenost, respektive nesouhlas s výroky ohledně daných proměnných, tj. vztahu k vlastním dětem, manželství atd. Zde bylo zjištěno, že vztah k vlastním dětem pozitivně ovlivňuje stupeň emocionálního vyčerpání, depersonalizace i celkovou životní spokojenost. Signifikantní hodnoty byly zjištěny u hodnocení manželství a partnerství a stupně emocionálního vyčerpání. Statisticky významný vliv má také hodnocení vztahu s přáteli, známými a příbuznými na stupeň emocionálního vyčerpání, depersonalizace a na celkovou životní spokojenost. To znamená, že špatný vztah k dětem má vliv na vyhoření, stejně tak jako špatný vztah k partnerovi či přátelům, tudíž i v tomto případě testovanou hypotézu **zamítáme**. Statisticky nevýznamné výsledky byly opět zjištěny ve vztahu proměnných se stupněm osobního uspokojení.

H7: Finanční ohodnocení učitelů nesouvisí s mírou syndromu vyhoření a životní spokojeností.

Poslední hypotéza je označena číslem 7. Zde byla zkoumaná souvislost mezi finančním ohodnocením učitelské profese, životní spokojeností a syndromem vyhoření. I v tomto případě byla použita proměnná, která je součástí dotazníku DŽS, a i v tomto případě bylo její hodnocení stejné, jako ve výše uvedených případech, což znamená, že rostoucí hodnoty znamenají nespokojenost s danou finanční situací. I zde bylo zjištěno, že proměnná má signifikantní vliv na stupeň emocionálního vyčerpání, depersonalizace a také na celkovou životní spokojenost. Opět byly všechny korelační koeficienty kladné, což znamená, že zhoršující se finanční situace má kladný vztah na vznik syndromu vyhoření a celkovou životní spokojenost, proto testovanou hypotézu i v tomto případě **zamítáme**. Nesignifikantní hodnoty byly opět zjištěny ve vztahu ke stupni osobního uspokojení.

9 Diskuse

Má osobní zkušenost se syndromem vyhoření u učitelů, se kterými jsem doposud byla v kontaktu, ať už v roli žáka nebo praktikanta, byla vždy, dle mého názoru negativní. Lze tedy říci, že dotyční učitelé nevykazovali známky vyhoření. Mnozí poukazovali na spokojenost se svým zaměstnáním, ale také uváděli faktory, které označovali za vyčerpávající. Tyto faktory se shodují s poznatky, které jsem uvedla v teoretické části. Mezi nejčastěji zmiňované negativní vlivy patří nadbytečná administrativa, které učitelé musí věnovat mnoho času a také rodiče, kteří mají nekritický přístup ke svým dětem a často se uchylují k vyhrožování a agresi vůči učiteli. Tyto faktory řadí mezi hlavní příčiny vyhoření také Holeček (2001). Hamplová (2004) uvádí, že pracovní spokojenost má vliv na celkovou životní spokojenost, zejména pak na spokojenost v rodině.

Mé zdání, že zmiňování učitelé netrpí vyhořením, může být mylné, jelikož ne všichni své pocity dávají najevo svým vnějším vystupováním. Tento předpoklad potvrzují mnohé české i zahraniční výzkumy, které se shodují, že učitelská profese je výskytem syndromu vyhoření ohrožena nejvíce.

Výsledky našeho šetření prokazují skutečnost, že v oblasti osobního uspokojení dosahuje vysokého stupně 61,8 % dotazovaných. Na středním stupni se nachází 25 % a na nízkém stupni pouze 13,2 % respondentů. Pokud sečteme procentuální výsledky vysokého a středního stupně uspokojení, tak zjistíme, že nevyhořelých je 86,8 %, což prokazuje, že podstatně více respondentů pociťuje osobní uspokojení z vykonávané práce než těch, kteří uspokojení nepociťují. Oblast osobního uspokojení korelovala s délkou pedagogické praxe, kdy s přibývajícím roky stupeň osobního uspokojení klesal. Muži i ženy dosahovali v této oblasti podobných hodnot. Nízký stupeň osobního uspokojení můžeme také chápat jako snížení pracovního výkonu. Křivohlavý (2012) uvádí, že nízkých hodnot v této oblasti dosahují jedinci, kteří mají nízkou míru zdravé sebedůvěry.

Takto pozitivních výsledků ovšem nedosahovaly oblasti emocionálního vyčerpání a depersonalizace. Výsledky prokázaly, že v oblasti emocionálního vyčerpání spadá do nízkého stupně vyhoření 7,4 % dotazovaných, do středního 31,6 % a do vysokého 61 %. Pokud bychom opět sečetli procentuální výsledky těch respondentů, kteří spadají do středního a vysokého stupně vyhoření, dostali bychom výsledek 92,6 %, což značí o opravu vysokém procentu učitelů, kteří jsou v emocionální oblasti již vyhořelí nebo k vyhoření směřují. Výzkum dále prokazuje, že muži mají vyšší průměrný stupeň emocionálního vyčerpání, což ve své studii uvádí také Wegner et al. (2011) a Ptaček et al. (2018). Dle Křivohlavého (2012) je stupeň emocionálního vyčerpání nejspolehlivějším ukazatelem přítomnosti syndromu vyhoření,

protože se vyznačuje ztrátou chuti k životu, nedostatkem sil k jakékoli činnosti a emocionálním vyčerpáním.

Vysoké procentuální hodnoty získala i oblast depersonalizace. Celkem 47,1 % respondentů je na vysokém stupni vyhoření, 37,5 % na středním, tedy mírném stupni vyhoření a 15,4 % na nízkém stupni vyhasnutí. Při součtu výsledků středního a vysokého stupně vyhoření v této oblasti zjistíme, že učitelů, kteří jsou v této oblasti vyhořelí anebo k vyhoření směřují je 84,6 %. Ve srovnání s procentuálním součtem v oblasti emocionálního vyčerpání je to o 8 % méně, ale i tak jsou tato čísla vysoká. Bylo také zjištěno, že více vyhořelí v oblasti depersonalizace jsou opět muži, což ve své studii potvrzuje i Vercambre et al. (2009). Křivohlavý (2012) depersonalizaci vidí jako projev, který je chápán jako psychické vyčerpání, které se často projevuje u lidí, kteří mají velkou potřebu kladné odezvy od těch, kterým se věnují. Pokud se jim této odezvy nedostává, zahořknou a začnou se chovat k druhým lidem cynicky, což může být v pomáhajících profesích, v našem případě v profesi učitele, velký problém.

Výzkumné šetření dále prokázalo, že celkem 99 (72,8 %) z celkového počtu 136 učitelů je ohroženo syndromem vyhoření. Tento výzkumný vzorek vykazoval vysoké hodnoty v oblasti depersonalizace, emočního vyčerpání a zároveň nízké hodnoty v oblasti osobního uspokojení.

Z celkového skóre všech oblastí také vyplývá, že i když syndrom vyhoření zasahuje do všech sfér ovlivňujících lidskou psychiku, tak se nejvíce projevuje v oblasti emocionální a fyzické, což potvrzuje i výzkum od Urbanovské (2011).

Dotazník životní spokojenosti sledoval u učitelů míru životní spokojenosti v těch oblastech života, které ji ovlivňují nejvíce. Podle autorů zmíněného dotazníku Fahrenberga et al. (2001) mají největší vliv na spokojenost oblasti Vlastní osoba, Přátelé, známí a příbuzní, Finanční situace a Zdraví. Z našeho šetření plyne, že zásadní vliv na životní spokojenost zkoumaného vzorku má oblast Vztah k vlastním dětem, Finanční situace, Zdraví a Volný čas. Lze tedy říci, že se výsledky ve dvou oblastech s tvrzením autorů shodují. Z výzkumu dále vyplývá, že s kladným hodnocením otázek ohledně volného času roste i celková životní spokojenost a klesá míra depersonalizace a emocionálního vyčerpání. Také studie od Ptáčka et al. (2018) uvádí, že množství volného času a způsob, jakým ho jedinci tráví, významně ovlivňuje celkovou životní spokojenost a míru syndromu vyhoření.

10 Závěr

Diplomová práce byla zaměřena na životní spokojenost a výskyt syndromu vyhoření v učitelské profesi. Hlavním cílem teoretické části bylo bližší popsání problematiky syndromu vyhoření, jeho vymezení, příčiny, příznaky a prevenci. Dále také popsání oblastí, které nejvíce ovlivňují životní spokojenost, jako je například rodina, přátelé, partnerské vztahy, ale také pocity štěstí a radosti.

Praktická část se věnovala výzkumnému šetření, které mělo jako hlavní cíl zmapovat míru výskytu syndromu vyhoření a také životní spokojenost či nespokojenost u učitelů působících na základních a středních školách v České republice. Ukázalo se, že výsledky tohoto šetření korespondují s mnohými výsledky českých i zahraničních autorů a potvrdilo se, že učitelská profese je značně ohrožena syndromem vyhoření. Velmi znepokojujícími výsledky dosahovaly oblasti emocionálního vyčerpání a depersonalizace, kdy byla více než polovina respondentů ohrožena vyhořením. Naopak, oblast osobního uspokojení související s prací respondentů, tedy s učitelstvím, vykazovala velice uspokojivé výsledky a více než polovina respondentů pociťovala vysoké osobní uspokojení. Nicméně, vyhoření se objevilo ve všech zkoumaných oblastech.

Na spokojenost v životě nejvíce působí oblasti týkající se vztahu k dětem, partnerovi, rodině či přátelům. Dále také finanční situace, zdraví a volný čas, kterým dotazovaní disponují. U všech zmíněných oblastí platí, že negativní hodnocení, tedy nespokojenost s výroky, má významný vliv na celkovou životní spokojenost.

Všechny výše uvedené cíle týkající se teoretické i praktické části se nám podařilo blíže popsat, zmapovat a ze získaných dat vyvodit závěry.

11 Souhrn

Téma *Životní spokojenost a výskyt syndromu vyhoření v učitelské profesi* jsem si vybrala záměrně, jelikož jsou tyto pojmy v současné době často probírány a sama jsem se s nimi chtěla blíže seznámit. V teoretické části se věnuji vymezení syndromu vyhoření, stresovým situacím a stresu samotnému, který ve velké míře ovlivňuje vznik syndromu vyhasnutí. Vzhledem k oboru, který studuji, jsem se blíže zaměřila také na vyhoření v učitelské profesi. Uvedla jsem různé definice od českých i zahraničních autorů a blíže specifikovala historii, příčiny, příznaky, stadia vyhoření a nástroje pro jeho diagnostiku. Nedílnou součástí je také shrnutí možností prevence. Dále mě zajímala celková životní spokojenost, která je důležitá nejen v učitelské profesi. Popsala jsem oblasti, které s životní spokojeností souvisí a ovlivňují ji.

V praktické části jsem se věnovala výzkumu. Mým cílem bylo zjistit míru syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků a jejich životní spokojenost v různých oblastech života, které ji nejvíce ovlivňují. K tomuto šetření byl použit kvantitativní výzkum, který se skládal ze sociodemografického šetření a dvou standardizovaných dotazníků. Dále byly zjišťovány souvislosti mezi syndromem vyhoření, oblastmi životní spokojenosti a různými aspekty jako je pohlaví, věk, délka pedagogické praxe, stupeň školy a místo bydliště.

Výsledky šetření prokazují zvýšené riziko výskytu syndromu vyhoření v učitelské profesi. Z vyhodnocení dotazníku *Maslach Burnout Inventory* vyplývá, že více než polovina respondentů je ohrožena vznikem syndromu vyhoření.

Celkový počet zúčastněných mužů byl 27, což je podstatně méně než žen, kterých bylo 109, tudíž se výsledky nemusí rovnat realitě. Z šetření však vyplývá, že muži dosahují vyšší míry vyhoření v oblasti depersonalizace, emocionálního vyčerpání a současně i vyššího skóru v *Dotazníku životní spokojenosti*, což značí, že jsou i více životně nespokojeni.

Zajímavým zjištěním také je, že respondenti dosahovali vysokých hodnot v oblasti osobního uspokojení, přičemž tato hodnota klesala s přibývajícím roky praxe. Vliv délky praxe na oblasti emocionálního vyčerpání a depersonalizace se nepotvrdil.

Ze základní statistické charakteristiky rozdělení respondentů podle bydliště bylo zjištěno, že osoby žijící ve městě vykazují nižší míru osobního uspokojení, jsou více emocionálně vyčerpané a také jsou méně životně spokojené než jedinci žijící na vesnici.

Dotazovaní byli rozděleni také podle stupně školy, kde působí. Učitelé ze základních škol vykazovali vyšší míru emocionálního vyčerpání a depersonalizace a také nižší míru osobního uspokojení z práce než učitelé ze středních škol. Pracovníci na středních školách mají vyšší míru osobního uspokojení, ale zároveň nižší celkovou životní spokojenost. Tyto výsledky taktéž nemusí odpovídat realitě, protože pedagogů ze středních škol se zúčastnilo pouze

54 a ze základních škol 82, což je o 28 více. Výsledky v *Dotazníku životní spokojenosti* jsou u učitelů z obou stupňů škol velmi podobné. Stupeň školy, kde učitelé pracují, však nemá statisticky významný vliv na vznik syndromu vyhoření nebo na životní spokojenost dotazovaných.

Významnou zkoumanou proměnnou byla oblast Vztah k vlastním dětem, která pozitivně ovlivňovala stupeň emocionálního vyčerpání a depersonalizace, ale i celkovou životní spokojenost. Statisticky významný vliv na stupeň emocionálního vyčerpání byl zjištěn u oblasti Manželství a partnerství, kde respondenti, kteří byli v této oblasti nespokojení, vykazovali i emocionální vyčerpání.

Hodnocení otázek ohledně přátel, příbuzných a známých mělo taktéž statisticky významný vliv na stupeň emocionálního vyčerpání a depersonalizace. Se zvyšující se mírou emocionálního vyčerpání a depersonalizace se opět zvyšovala i celková životní nespokojenost.

Jednou ze zkoumaných proměnných byla i oblast Finanční situace a spokojenost s příjmem či platem respondentů. Tato oblast má významný vliv na stupeň emocionálního vyčerpání, depersonalizaci a celkovou životní spokojenost. Respondenti, kteří hodnotili otázky ohledně této oblasti negativně, současně dosahovali vysokých hodnot v oblastech depersonalizace a emocionálního vyčerpání. Tato skutečnost může poukazovat na fakt, že učitelská profese je špatně finančně ohodnocená.

Také proměnná Volný čas má významný vliv na stupeň emocionálního vyčerpání, depersonalizaci a míru životní spokojenosti. V případech, kdy respondenti uváděli nespokojenost s volným časem, taktéž klesala celková životní spokojenost a stoupal stupeň emocionálního vyčerpání a depersonalizace.

Z výsledků šetření lze vyhodnotit, že učitelská profese je ohrožena vysokou mírou výskytu syndromu vyhoření, ovšem uvedené výsledky jsou platné pouze pro mnou zkoumaný vzorek pedagogických pracovníků, který se vyznačoval vysokou nestejnorodostí v pohlaví respondentů.

SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

- Bártlová, E. (2007). *Supervize v sociální práci*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisti Purkyně. ISBN 978-80-7044-952-3.
- Bartošiková, I. (2006). *O syndromu vyhoření pro zdravotní sestry*. Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotních oborů. ISBN 8070134399.
- Bártová, Z. (2011). *Jak zvládat stres za katedrou*. Kralice na Hané: Computer Media. ISBN 978-80-7402-110-7.
- Baštecká, B. (2003). *Klinická psychologie v praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-735-3.
- Blatný, M., Dosedlová, J., Kebza, V., Šolcová, I. (2005). *Psychosociální souvislosti osobní pohody*. Brno: Masarykova univerzita a Nakladatelství MSD. ISBN 80-86633-35-7.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., Salovey, P. (2010). *Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers*. Wiley Periodicals, Inc.: Psychology in the Schools, Volume 47, Issue 4, p. 406-417. DOI: 10.1002/pits.20478. Dostupné z: http://ei.yale.edu/wp-content/uploads/2013/10/pub181_Brackettetal2010ERA.pdf
- Breznoščáková, D., Novák, T., Stopková, P. (2008). *Jak se vyrovnat s mánií a depresí: příručka pro pacienty s bipolární afektivní poruchou*. Praha: Maxdorf. ISBN 978-80-7345-131-8.
- Coulter, M., Abney, P. C. (2009). *A Study of Burnout in International and Country of Origin Teachers*. International Review of Education, Volume 55, Issue 1, p. 105-121. DOI: 10.1007/s11159-088-9116-x.
- Čech, J. (2008). *Sociálna psychológia pre učiteľov*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-59-4.
- Česko. Zákon č. 563 ze dne 10. listopadu 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Sbírnka zákonů České republiky. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>
- Fahrenberg, J., Myrtek, M., Schumacher, J., Braehler, E. (2001). *Dotazník životní spokojenosti*. Překlad a úprava K. Rodná, T. Rodný Praha: Testcentrum.
- Farber, B. A. (1990). *Burnout in Psychotherapists: Incidence, Types and Trends*. Psychotherapy in Private Practice, Volume 8, Issue 1, p. 35-44. DOI: 10.1300/J294v08n01_07.

- Gillernová, I., Krejčová, L. et al. (2012). *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-3472-9.
- Hagemann, W. (2012). *Syndrom vyhoření u učitelů: příčiny, pomoc, terapie*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně. ISBN 978-80-7414-364-9.
- Hamplová, D. (2004). *Sociologické studie, Životní spokojenost: rodina, práce a další faktory*. Praha: SOÚ AV. ISBN 80-7330-063-X.
- Hamplová, D. (2015). *Proč potřebujeme rodinu, práci a přátele*. Praha: Fortuna Libri. ISBN 978-80-7321-947-5.
- Hartl, P. (1997). *Komunita občanská a komunita terapeutická*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-45-1.
- Hennig, C., Keller, G. (1996). *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-093-6.
- Hindls, R., Hronová, S., Seger, J., Fischer, J. (2006). *Statistika pro ekonomy*. Praha: Professional publishing. ISBN 80-86946-16-9.
- Hirschmann, N. (2006). *Gesundheit von Lehrern*. Deutschland: Baden-Württemberg: Artikel für den Landesverband Bayerischer Schulpsychologen.
- Holeček, V. (2001). *Aplikovaná psychologie pro učitele 1*. Plzeň: Západočeská univerzita. ISBN 80-7082-739-4.
- Huberman, M., Thompson, C. L., Weiland, S. (1997). Perspectives on the Teaching Career. In Biddle, B. J., Good, T. L., Goodson, I. F. (eds). *International Handbook of Teachers and Teaching*, Volume 3, p. 11-77. Dordrecht: Kluwer. DOI: 10.1007/978-94-011-4942-6_2.
- Chráska, M. (2016). *Metody Pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
- Jančík, J. (2011). *Stress Management*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně. Dostupné z:
<https://adoc.tips/univerzita-j-e-purkyn-v-usti-nad-labem-stress-management-jar.html>
- Jedlička, R., Kořa, J., Slavík, J. (2018). *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-271-0586-1.
- Jeklová, M., Reitmayerová, E. (2006). *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí. ISBN 80-86991-74-1.
- Kalina, K. (2008). *Terapeutická komunita*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2449-2.

- Kebza, V. (2011). *Chování člověka v krizových situacích*. Praha: Česká zemědělská univerzita. ISBN 978-80-213-2210-3.
- Kebza, V., Šolcová, I. (1998a). *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav. ISBN 80-7071-231-7.
- Kebza, V., Šolcová, I. (1998b). *Syndrom vyhoření: funkční duševní porucha: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. Praha: Státní zdravotní ústav. ISBN 9788070710999.
- Klevetová, D. (2017). *Nalézání osobní rovnováhy v pomáhajících profesích*. Praha: AROK. ISBN 978-80-906465-1-3.
- Kopřiva, K. (2016). *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: portál. ISBN: 978-80-262-1147-1.
- Křivohlavý, J. (1994). *Jak zvládat stres*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-121-6.
- Křivohlavý, J. (1998). *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-551-3.
- Křivohlavý, J. (2001). *Psychologie zdraví*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-551-2.
- Křivohlavý, J. (2008). *Konflikty mezi lidmi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-642-X.
- Křivohlavý, J. (2010). *Pozitivní psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-726-8.
- Křivohlavý, J. (2012). *Hořet, ale nevyhořet*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství. ISBN 978-80-7195-573-3.
- Lašek, J. (2004). *Subjektivní životní spokojenost u tří věkových skupin respondentů*. Československá psychologie, roč. 48, č. 3, s. 215-233. ISSN 0009-062X.
- Macek, P. (1998). *Euronet Pilot Study: Životní spokojenost a sebehodnocení českých adolescentů*. Zprávy – Psychologický ústav AV ČR, roč. 4, č. 9. Brno: PÚ AV ČR. ISSN: 1211-8818.
- Mallotová, K. (2000). *Burn-out neboli syndrom vyhoření*. Psychologie dnes. Praha: Portál, roč. 6, č. 2, s. 14-15. ISSN 1211-5886.
- Maroon, I. (2012). *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0180-9.
- Maslach, Ch., Jackson, S. E., Leiter, M. P. (1997). *Maslach burnout inventory*. In Zalaquett, C. P., Wood, R. (1997). *Evaluating stress: a book of resources*. 3. London, United Kingdom: The scarecrow press.
- Matoušek, O. (2003). *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-548-2.

- Míček, L., Zeman, V. (1992). *Učitel a stres*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0521-1.
- Mlčák, Z. (2011). *Psychologie zdraví a nemoci*. Ostrava: Ostravská Univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7368-951-3.
- Naylor, CH. (2001). *What Do British Columbia's teachers consider to be the most significant aspect of work load and stress in their work?* Vancouver: British Columbia Teachers' Federation.
- Novosad, L. (2000). *Základy speciálního poradenství*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-197-5.
- Payne, M. A., Furnham, A. (1987). *Dimensions of occupational stress in West Indian secondary school teachers*. British Journal of Educational Psychology, Volume 55, 141-150. DOI: 10.1111/j.2044-8279.1987.tb03148.x
- Pecáková, I. (2011). *Statistika v terénních průzkumech*. 2. Praha: Professional publishing. ISBN 978-80-7431-039-3.
- Pešek, R., Praško, J. (2016). *Syndrom vyhoření*. Praha: Pasparta Publishing. ISBN 978-80-88163-00-8.
- Peterková, M. (2011). *Existuje recept na spokojený život?* Psychologie dnes. Praha: Portál, roč. 17, č. 2, s. 18-21. ISSN 1212-9607.
- Poschkamp, T. (2013). *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0161-6.
- Potterová, B. A. (1997). *Jak se bránit pracovnímu vyčerpání*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7198-211-3.
- Praško, J., Prašková, H., Prašková, J. (2003). *Deprese a jak ji zvládat*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-809-0.
- Preiß, M. (2015). *Jak zvládnout syndrom vyhoření*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5394-2.
- Průcha, J. (2002). *Učitel: současné poznatky o učitelské profesi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-621-7.
- Průcha, J. (2017). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.
- Ptáček, R., Raboch, J., Kebza, V. et al. (2013). *Burnout syndrom jako mezioborový jev*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5114-6.

- Ptáček, R., Vňuková, M., Raboch, J., Smetáčková, I., Harsa, P., Švandová, L. (2018). *Syndrom vyhoření a životní styl učitelů českých základních škol*. Praha: Česká a slovenská psychiatrie, 114(5): 199–204. Dostupné z: http://www.cspsychiatr.cz/dwnld/CSP_2018_5_199_204.pdf
- Rodná, K., Rodný, T. (2001). *Dotazník životní spokojenosti*. Praha: Test centrum.
- Rush, M. (2003). *Syndrom vyhoření*. Praha: Návrat domů. ISBN 80-7255-074-8.
- Schreiber, V. (2000). *Lidský stres*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0240-5.
- Stock, Ch. (2010). *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3553-5.
- Štěpaník, J. (2008). *Umění jednat s lidmi 3: Stres, frustrace a konflikty*. Praha: Grada. ISBN ISBN: 978-80-247-1527-8.
- Švingalová, D. (1999). *Stres v učitelské profesi*. Liberec: Technická univerzita. ISBN 80-7083-382-3.
- Švingalová, D. (2006). *Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7372-105-8.
- Tošnerová, T., Tošner, J. (2002). *Burn-Out syndrom: pracovní sešit pro účastníky kurzů*. Praha: Hestia (organizace). ISBN (kroužková vazba). Dostupné z: <https://www.hest.cz/cdn/public/000985.doc>
- Urbanovská, E. (2011). *Profesní stresory učitelů a syndrom vyhoření*. Škola a zdraví 21. Výchova ke zdravotní gramotnosti. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2011/39/texty/cze/32_urbanovska_cze.pdf
- Vágnerová, M. (2004). *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 80–7178–802–3.
- Vašutová, J. (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-082-4.
- Venglářová, M. (2011). *Sestry v nouzi: syndrom vyhoření, mobbing, bossing*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3174-2.
- Vercambre, M., Brosselin, P., Gilbert, F., Nerrière E. et al. (2009). Individual and contextual covariates of burnout: A cross-sectional nationwide study of French teachers. *BCM Public Health*, Volume 9, Issue 333. DOI: 10.1186/1471-2458-9-333.
- Vodáčková, D. (2002). *Krizová intervence*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-696-9.
- Vorlíček, Ch. (2000). *Úvod do pedagogiky*. Praha: H&H. ISBN 80-86022-79-X.

- Wegner, R., Berger, P., Poschadel, B., Manuwald, U., Baur, X. (2011). Burnout hazard in teachers results of a clinical-psychological intervention study. *Journal of Occupational Medicine and Toxicology*. Volume 6, Issue 37. DOI: 10.1186/1745-6673-6-37.
- Židková, Z., (2013). Dotazník MBI [online] Dostupné z: <https://zdenka-zidkova-psvz.webnode.cz/metody/>
- Židková, Z., Martinková, J. (2003). Psychická zátěž učitelů základních škol. *České pracovní lékařství*, roč. 4, č.3, s. 6-10. ISSN 1212-6721.

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Vzdělání respondentů

Graf č. 2: Rozdělení odpovědí na otázku: „Na jakém stupni školy pracujete?“

Graf č. 3: Rozdělení respondentů podle kraje

Graf č. 4: Podíly osob v jednotlivých kategoriích stupně EE

Graf č. 5: Podíly osob v jednotlivých kategoriích stupně PA

Graf č. 6: Podíly osob v jednotlivých kategoriích stupně DP

Graf č. 7: Podíl osob ohrožených vyhořením

Graf č. 8: Podíly jednotlivých položek na celkové životní spokojenosti

Graf č. 9: Rozdělení hodnot celkové životní spokojenosti (DŽS)

Graf č. 10: Vztah délky praxe a stupně osobního uspokojení (PA)

Graf č. 11: Rozdělení stupně depersonalizace (DP) podle pohlaví

Graf č. 12: Rozdělení hodnot Celkové životní spokojenosti podle místa bydliště

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Pohlaví respondentů

Tabulka č. 2: Věk respondentů

Tabulka č. 3 Délka praxe respondentů

Tabulka č. 4: Délka praxe respondentů na současné škole

Tabulka č. 5: Rozdělení odpovědí na otázku: „Bydlíte na vesnici či ve městě?“

Tabulka č. 6: Rozdělení hodnot EE

Tabulka č. 7: Základní statistické informace – EE – Stupně emocionálního vyčerpání

Tabulka č. 8: Rozdělení hodnot PA

Tabulka č. 9: Základní statistické informace – PA – Stupně osobního uspokojení

Tabulka č. 10: Rozdělení hodnot DP

Tabulka č. 11: Základní statistické informace – DP – Stupně depersonalizace

Tabulka č. 12: Ohrožení vyhořením

Tabulka č. 13: Vyhodnocení položek dotazníku DŽS a celkové hodnoty životní spokojenosti

Tabulka č. 14: Testy normality pro sledované proměnné

Tabulka č. 15: Spearmanovy korelační koeficienty sledující vztah délky praxe a ostatních proměnných-Hypotéza 1

Tabulka č. 16: Základní statistické charakteristiky sledovaných proměnných podle pohlaví

Tabulka č. 17: Mann-Whitneyův test-Hypotéza 2

Tabulka č. 18: Základní statistické charakteristiky sledovaných proměnných podle bydliště

Tabulka č. 19: Mann-Whitneyův test-Hypotéza 3

Tabulka č. 20: Základní statistické charakteristiky sledovaných proměnných podle pracoviště

Tabulka č. 21: Mann-Whitneyův test-Hypotéza 4

Tabulka č. 22: Spearmanovy korelační koeficienty sledující vztah hodnocení volného času a ostatních proměnných-Hypotéza 5

Tabulka č. 23: Spearmanovy korelační koeficienty sledující vztah k dětem, partnerům a přátelům a sledované proměnné-Hypotéza 6

Tabulka č. 24: Spearmanovy korelační koeficienty sledující vztah finanční situace a dalších proměnných-Hypotéza 7

SEZNAM ZKRATEK

BM: Burnout Measure Aaly

BPQ: Potter's Burnout Questionnaire

CSF: Chronický únavový syndrom

DP: depersonalizace

DŽS: Dotazník životní spokojenosti

EE: emocionální vyčerpání

ESS: Evropský sociální výzkum

MBI: Maslach Burnout Inventory

MBI-ES: Maslach Burnout Inventory–Educators Survey

MBI-GS: Maslach Burnout Inventory–General Suvery

PA: osobní uspokojení

WHO: Světová zdravotnická organizace

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Sociodemografický dotazník

Příloha č. 2: Maslach Burnout Inventory (MBI)

Příloha č. 3: Dotazník životní spokojenosti (DŽS)

PŘÍLOHA Č. 1: SOCIODEMOGRAFICKÝ DOTAZNÍK

Jste žena nebo muž?

žena

muž

Jaký je Váš věk?

.....

Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

SŠ

VŠ

Jaká je délka Vaší praxe?

.....

Jaká je délka Vaší praxe na současné škole?

.....

Na jakém stupni školy pracujete?

ZŠ

SŠ

Bydlíte na vesnici či ve městě?

vesnice

město

Z jakého jste kraje?

Olomoucký kraj

Moravskoslezský kraj

Zlínský kraj

Jihomoravský kraj

Kraj Vysočina

Pardubický kraj

Královehradecký kraj

Liberecký kraj

Ústecký kraj

Karlovarský kraj

Plzeňský kraj

Jihočeský kraj

Středočeský kraj

Hlavní město Praha

PŘÍLOHA Č. 2: DOTAZNÍK SYNDROMU VYHOŘENÍ (MBI)

MBI

V tomto dotazníku doplňte do vyznačených políček u každého tvrzení čísla, označující podle níže uvedeného klíče, sílu pocitů, které obvykle prožíváte.

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

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

S možnostmi, které mohu vzhledem ke své finanční situaci nabídnout své rodině, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se svým budoucím očekávaným (finančním) zajištěním ve stáří jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

VOLNÝ ČAS	① velmi nespokojen(a)	② nespokojen(a)	③ spíše nespokojen(a)	④ ani spokojen(a) ani nespokojen(a)	⑤ spíše spokojen(a)	⑥ spokojen(a)	⑦ velmi spokojen(a)
S délkou své každoroční dovolené jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S množstvím svého volného času po práci a o víkendech jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S kvalitou odpočinku, který mi přináší dovolená, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S kvalitou odpočinku, který mi přináší volný čas po práci a víkendy, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S množstvím času, který mám k dispozici pro své koníčky, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S časem, který mohu věnovat blízkým osobám, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S pestrostí svého volného času jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

MANŽELSTVÍ A PARTNERSTVÍ (Vyplňte prosím pouze pokud máte stálého partnera / partnerku)	① velmi nespokojen(a)	② nespokojen(a)	③ spíše nespokojen(a)	④ ani spokojen(a) ani nespokojen(a)	⑤ spíše spokojen(a)	⑥ spokojen(a)	⑦ velmi spokojen(a)
S požadavky, které na mne klade mé manželství / partnerství, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S našimi společnými aktivitami jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S upřímností a otevřeností svého partnera / partnerky jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S pochopením, které má pro mne můj partner / partnerka, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S něžností a náklonností, kterou mi můj partner / partnerka projevuje, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S bezpečím, které mi poskytuje můj partner / partnerka, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S ochotou pomoci, kterou mi projevuje můj partner / partnerka, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

VZTAH K VLASTNÍM DĚTEM (Vyplňte pouze pokud máte vlastní děti)	① velmi nespokojen(a)	② nespokojen(a)	③ spíše nespokojen(a)	④ ani spokojen(a) ani nespokojen(a)	⑤ spíše spokojen(a)	⑥ spokojen(a)	⑦ velmi spokojen(a)
Když myslím na to, jak s dětmi vzájemně vycházíme, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Když myslím na úspěchy svých dětí ve škole a zaměstnání, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Když myslím na to, kolik radosti mám ze svých dětí, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Když myslím na námahu a výdaje, které mě mé děti stály, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S vlivem, který mám na své děti, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S uznáním, kterého se mi od mých dětí dostává, jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S našimi společnými aktivitami jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

VLASTNÍ OSOBA	① velmi nespokojen(a)	② nespokojen(a)	③ spíše nespokojen(a)	④ ani spokojen(a) ani nespokojen(a)	⑤ spíše spokojen(a)	⑥ spokojen(a)	⑦ velmi spokojen(a)
---------------	--------------------------	--------------------	--------------------------	--	------------------------	------------------	------------------------

Se standardem svého bytu jsem...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
----------------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

Odpovězte, prosím, na následující otázky tak, že zaškrtnete te hodící se odpověď.

Pohlaví: muž žena Věk:.....let

Dosažené vzdělání:

- nedokončené základní vzdělání
- základní
- vyučen bez maturity
- vyučen s maturitou
- ukončené středoškolské vzdělání
- ukončené vysokoškolské vzdělání

Rodinný stav:

- ženatý /vdaná
- svobodný(á)
- vdovec / vdova
- rozvedený(á)

Domácnost:

- žiji sám / sama
- žiji s partnerem / partnerkou

Jste zaměstnaný(á)?

- ano
- ano, ve vlastní firmě
- v domácnosti

- anebo jste:

- žák / žákyně
- student / studentka
- v učení
- v důchodu
- nezaměstnaný(á)