

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra Speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Syndrom vyhoření a učitelé základní školy
Burnout syndrome and primary school teachers

Monika Lopata

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Vanda Hájková, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: B SPPG2

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Syndrom vyhoření a učitelé základní školy potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 13.4.2024

Poděkování

Děkuji doc. PaedDr. Vandě Hájkové, Ph.D. za odborné vedení, pomoc, trpělivost, vstřícnost a užitečné rady, které obohatily bakalářskou práci. Mé poděkování patří i rodině, která mě podporovala a pomáhala zvládnout studium.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se věnuje syndromu vyhoření. První teoretická část obsahuje hlavní pojmy jako definice, druhy, fáze, příčiny a projevy syndromu vyhoření. Druhý úsek teoretické části zahrnuje termíny jako učitel, speciální pedagog a syndrom vyhoření, učitelský stres a stresory, výskyt vyhoření v jiných zemích, příčiny vyhoření u učitelů a prevenci, diagnostiku a léčbu. Třetí teoretická část práce se zabývá metodami relaxace jako prevencí před vyhořením a protistresovými radami.

Část praktická se věnuje dotazníkovému šetření Maslach Burnout Inventory (MBI), varianta pro pedagogy MBI-ES. Cílem bylo zjistit či vyhořením jsou ohroženi více učitelé základních škol s 1. stupněm nebo škol s 1. i 2. stupněm. Jako vedlejší cíl bylo porovnání výsledků mezi muži a ženami jednotlivých škol. Výsledky jsou takové, že učitelky z velkých škol byly ohroženy emočním vyčerpáním a pracovním výkonem, učitelé velkých škol jen v rovině depersonalizace. Pedagogové škol s 1. stupněm základního vzdělání nevykazovali vyhoření ani v jedné z rovin. Je patrné, že učitelé z škol do 5. ročníku se umí se stresem vypořádat lépe než na větších školách. Praktická část zahrnuje i doporučení pro pedagogy.

KLÍČOVÁ SLOVA

syndrom vyhoření, prevence, učitel, speciální pedagog, základní škola

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with burnout syndrome. The first theoretical part contains the main concepts such as definitions, types, phases, causes and manifestations of burnout syndrome. The second section of the theoretical part includes terms such as teacher, special education teacher and burnout syndrome, teacher stress and stressors, the occurrence of burnout in other countries, the causes of burnout in teachers and prevention, diagnosis and treatment. The third theoretical part of the thesis deals with relaxation methods such as burnout prevention and anti-stress advice.

The practical part is devoted to the questionnaire survey Maslach Burnout Inventory (MBI), variant for MBI-ES teachers. The aim was to find out whether teachers of primary schools with 1st level or schools with 1st and 2nd level are more at risk of burnout. As a secondary objective, the results between men and women of individual schools were compared. The results are that teachers from large schools were at risk of emotional exhaustion and work performance, teachers of large schools only at the level of depersonalization.

Teachers from primary schools did not show burnout in any area. It is evident that teachers from schools up to the 5th grade are better at dealing with stress than those in larger schools. The practical part also includes recommendations for educators.

KEYWORDS

Burnout syndrome, prevention, teacher, special education teacher, primary school

Obsah

Úvod	7
1 Syndrom vyhoření	9
1.1 Vymezení syndromu vyhoření.....	10
1.2 Druhy syndromu vyhoření (SV).....	11
1.3 Fáze vyhoření	12
1.4 Příčiny syndromu vyhoření (SV).....	14
1.5 Syndrom vyhoření speciálně pedagogickým pohledem	15
1.6 Projevy syndromu vyhoření (SV).....	16
2 Pedagog a speciální pedagog	18
2.1 Pedagog	18
2.2 Speciální pedagog a jeho činnost	18
2.3 Syndrom vyhoření u pedagogů.....	19
2.4 Stres v učitelské profesi.....	20
2.5 Učitelské stresory	21
2.6 Výskyt syndromu vyhoření pedagogů v jiných zemích	21
2.7 Příčiny vyhoření u pedagogů.....	22
2.8 Prevence, diagnostika, léčba.....	22
3 Metody relaxace a rozvoje pedagogů	28
3.1 Techniky v rámci profese jako prevence syndromu vyhoření.....	28
3.2 Relaxace a relaxační cvičení.....	30
3.3 Protistresové typy	33
4 Praktická část.....	35
4.1 Seznámení s výzkumem a jeho cíl.....	35
4.2 Výzkumné otázky	36

4.3	Příprava šetření	36
4.4	Specifikace metody sběru dat	36
4.5	Bodování dotazníkového šetření	37
4.6	Výzkumný soubor	38
4.7	Výsledky dotazníkového šetření.....	38
4.8	Zhodnocení výzkumných otázek	49
4.9	Doporučení	50
4.10	Vyhodnocení šetření – diskuze.....	52
	Závěr.....	56
	Seznam použité literatury	58
	Přílohy	62

Úvod

Syndrom vyhoření se zejména v posledních letech dostává do popředí zájmu, rozšiřuje se osvěta týkající se tohoto syndromu. Nejdříve se měřil hlavně u zdravotnického personálu, postupem času se začalo zjišťovat, že tímto syndromem trpí čím dál častěji lidé pracující v pomáhajících profesích. Práce je zaměřena konkrétně na pedagogy základních škol.

Pedagogové obecně jsou vystavováni zvyšujícím se stresovým situacím, mezi které patří hlavně neustále se měnící požadavky, velký počet žáků ve třídách, špatné postoje a chování žáků, větší množství dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Samozřejmě svůj podíl má i covid nebo probíhající válka.

Práce se zabývá pedagogy, kteří pracují buď na základní škole se všemi ročníky až do devátého, anebo v prvostupňových školách, tedy těch, které vzdělávají pouze žáky prvního až pátého ročníku. I na těchto školách v rámci inkluzivního vzdělávání musí pracovat s dětmi se specifickými poruchami učení, se speciálními vzdělávacími potřebami, se znevýhodněním, či s žáky nadanými nebo spolupracovat s asistenty pedagoga. Všechny tyto faktory mohou být stresory, které přispívají k riziku syndromu vyhoření. Přece jen pedagogové na rozdíl od speciálních pedagogů nemají dostatek metodických znalostí pracovat s těmito žáky.

Cílem práce je zjistit, zda se aktuálně objevuje u učitelů základních škol, případně v jaké míře. Zjistit, zda využívají pedagogové některou z preventivních technik nebo co konkrétně dělají, aby předešli syndromu vyhoření.

Důvod, proč byli vybráni právě pedagogové, je ten, že i oni sami plní práci speciálního pedagoga, aniž by speciální pedagogiku studovali. Učitelé by měli se speciálními pedagogy úzce spolupracovat za účelem správného nastavení podmínek pro žáka, který je potřebuje. Zároveň závěrečná práce zkoumající syndrom vyhoření speciálního pedagoga na běžné škole již existuje. Z toho důvodu se autorka zabývá vyhodnocením vyhoření u pedagogů, neboť je důležité pro speciálního pedagoga vědět, zda je pedagog v tomto směru bez rizika či naopak.

První kapitola teoretické části práce obsahuje základní informace o syndromu vyhoření. Upřesnění definice, druhy a fáze vyhoření, příčiny, syndrom vyhoření ze speciálně

pedagogického pohledu a projevy vyhoření. Druhá část teoretického úseku je zaměřena konkrétně na učitele, speciální pedagogy. Popisuje stresory v učitelské profesi, příčiny vyhoření v tomto oboru. Třetí část teoretického úseku zahrnuje popis vybraných technik vedoucích k prevenci syndromu vyhoření, které by mohli učitelé využívat. Součástí je několik relaxačních technik, protože umění relaxovat hraje velkou roli v prevenci.

Praktická část obsahuje vyhodnocení dotazníkového šetření. Dotazník je rozdělen na dvě části. První je sociodemografický dotazník, sloužící pro sběr základních údajů o pedagogovi. Druhá část dotazníku je standardizovaný MBI (Maslach Burnout Inventory) dotazník na syndrom vyhoření, využitý k vyhodnocení vyhoření u pedagogů. Součástí praktické části je doporučení pro pedagogy.

1 Syndrom vyhoření

„Syndrom vyhasnutí je nerovnováha mezi výdejem a příjmem energie, respektivě jejím vytvářením. Zjednodušeně by se dalo říct, že se jedná o nepoměr mezi dáváním a braním, takže vyhořelý člověk v podstatě více vydával, než následně dostával zpět“ (Stock, 2010, s. 87).

Dle mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10) syndrom vyhoření není samostatnou diagnózou, ale je uveden mezi faktory ovlivňující zdravotní stav. Jde o kategorii Z 73.0 – „vyhasnutí (vyhoření)“, definováno jako „stav životního vyčerpání“ (Pešek, Praško, 2016).

Stále přibývá lidí, kteří mají pocit, že už dále nedokáží zvládat nesnadné situace v běžném životě, mezi které patří i pracovní podmínky. To může v některých případech umocňovat strach. Nejčastějšími následky jsou únava, celkové vyčerpání a snížená výkonnost (Stock, 2010).

V dnešní době je pojem „syndrom vyhoření“ běžně nadužíván, či zcela popírán. Pro mnoho odborníků především z oblasti biologie nebo lékařů, tento jev neexistuje. Přesto dle výzkumu vnímá více než 90% českých lékařů svou profesi jako stresující, 70% se cítí vyhořením ohroženo. Dle zahraničního průzkumu je až 40% vyhořelých z řad učitelů (Ptáček a kol., 2013).

V ostatních společenských sférách začíná být tento pojem až znehodnocován. Fráze „mám depresi“ nebo „jsem vyhořelý“ jsou již součástí běžné mluvy, a zpravidla tak vyjadřují pouze, že se „necítí ve své kůži“ (Ptáček, 2013).

Přibližně 20 – 30% profesionálů pracujících s lidmi se v životě setká se syndromem vyhoření. Vzniká především u lidí, kteří jsou v pravidelném kontaktu s jinými lidmi (Pešek, Praško, 2016).

1.1 Vymezení syndromu vyhoření

Od 70. let 20. století se lékaři a psychologové zabírají a zajímají o stavy celkového vyčerpání neboli o syndrom vyhoření. Zřídka se užívají výrazy jako syndrom vyhaslosti nebo vypálení. Anglický překlad „burn-out“ znamená „dohořet“, „vyhasnout“ či „vyhořet“. Burnout syndrom poprvé použil americký psycholog Herbert J. Freudenberger (Pešek a Praško, 2016).

Existuje řada definic akcentujících různé pohledy. Například Freudenberger definoval vyhoření tak, že znamená vyčerpat se z duševních i fyzických sil, unavit se nadměrnou snahou dosáhnout nerealistických nároků, které si na sebe klade člověk sám, nebo se snaží dostát hodnotám společnosti (Ptáček, Raboch, Kebza a kol., 2013).

Nejvíce citovanou autorkou v současné době je Christina Maslach. I její definice se s dobou mění. V roce 1981 byl patrný důraz na skutečnost, že syndrom vyhoření se vyskytuje především u profesí pro, které je typický kontakt s lidmi. Ve své dřívější definici uvádí, že u burnoutu jde o psychologický syndrom emočního vyčerpání a ztrátu důvěry v osobní výkonnost. Může se projevit u lidí, kteří pracují s lidmi (Ptáček, Raboch, Kebza a kol., 2013).

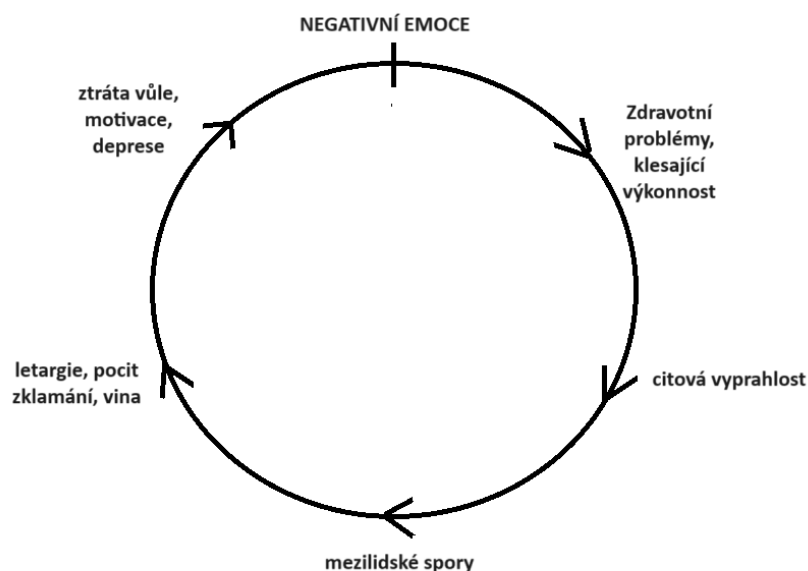
O 20 let později zdůrazňuje fakt, že jde o odpověď na stres (třebaže sociálně podmíněný). Vyhoření je charakterizováno jako přetrvávající odpověď na emocionální, chronické i personální stresory propojené s pracovní činností, pro které je typické vyčerpání, neefektivita a cynismus (Ptáček, Raboch, Kebza a kol., 2013).

V čem se však všechny definice shodují je, že se jedná o stav dlouhodobého vyčerpání, který se projevuje ve třech rovinách. A to v rovině fyzické, emoční a kognitivní.¹

Důsledkem obecně nadměrné pracovní zátěže a chronického stresu je syndrom vyhoření. Může na něj navazovat řada dalších potíží psychických, somatických, v oblasti pracovního výkonu a sociálního působení. Hlavním znakem je chronický stres způsobený pracovní činností, kdy je povolání charakteristické vysokými nároky na

¹ více v subkapitole 1.6 Projevy syndromu vyhoření

výkon, bez možnosti úlevy a závažnými následky v případě omylu (Ptáček, Raboch, Kebza a kol., 2013).



Obrázek č.1 cyklus syndromu vyhoření (Bártová, 2011)

1.2 Druhy syndromu vyhoření (SV)

Lze rozlišit chronický a akutní syndrom vyhoření. Z důvodu nadměrné pracovní zátěže, ke které dochází v krátkém časovém úseku (změna pracovních podmínek, změny v pracovním rytmu, nový náročný úkol) vzniká akutní syndrom vyhoření.

Chronický syndrom vyhoření vzniká po opakovaném, dlouhotrvajícím působení stresorů. Má pět stádií a konečným stavem je vlastní vyhoření v psychické, sociální a tělesné rovině (Švamberk Šauerová, 2018).

Farber rozlišoval tři typy syndromu vyhoření. A to „worn- out“ burnout, „classic“ burnout, „underchallenged“ burnout.

E. Vondorová popsala příklady učitelů, kterých se jednotlivé typy týkaly. První typ je worn-out burnout (opotřebovaný, unavený). Tímto vyhořením trpí učitelé, kteří se snaží získat zpět, co investovali do své práce. Mají sklony minimalizovat úspěch a

maximalizovat neúspěch a výhledově nevidí budoucnost lepší, než jak se jeví současnost. Tito učitelé často vyhledávají mezi kolegy takové, kteří jim potvrzují, že tato profese je nepříjemná a stresující, že studenti jsou nevděční a stále vyrušují a vedení není spolehlivé a prosazuje své názory (Čapek, Příkazská, Šmejkal, 2018).

Druhý typ je classic burnout. Učitelé se liší od těch prvního typu tím, že si nedokáží připustit porážku a na neúspěch reagují ještě větším pracovním nasazením a navyšujícím se investováním sebe sama, dokud je to možné a než se dostaví naprosté vyčerpání. Může být těžké zmírnit jejich nasazení, protože pro ně neexistují žádné překážky, které by se nedaly překonat. Neústupně si drží vysokou hladinu sebeúcty, mnohdy riskují své zdraví a ignorují svůj osobní život v honbě za úspěchem. Dosahují částečných úspěchů, ale chtějí všechno (Čapek, Příkazská, Šmejkal, 2018).

Posledním typem je underchallenged burnout. Učitelé tohoto typu nejsou nadměrně vyčerpáni ani poháněni, ale necítí se uspokojeni jednotvárností a nedostatečnou stimulací v každodenních úkolech. Učitelé cítí, že už nejsou schopni nadšení pro vyučování malé násobilky na nižším stupni či vysvětlovat občanskou válku na vyšším stupni. Prožívání učitelů není tak kritické a stres se dostavuje v menší míře (Čapek, Příkazská, Šmejkal, 2018)

Ale všechny typy vyhoření mají společné, že pedagogové pocítují nedostatečně uspokojivou odměnu za to, co do své práce investují. Jedná se většinou o učitele nejschopnější a kreativní. Mnozí pedagogové kolísají mezi popsányými kategoriemi, ale někteří náležejí k jedné konkrétní.

(Čapek, Příkazská, Šmejkal, 2018).

1.3 Fáze vyhoření

Vyhoření je chápáno jako dlouhodobý proces, z toho důvodu ho většina autorů popisuje ve fázích. Obvykle se uvádí model složený z pěti fází nazvaných idealistické nadšení, stagnace, apatie, frustrace a syndrom vyhoření (Pešek, Praško, 2016).

Postižený může stádia vyhoření absolvovat postupně, do určité míry je však možné některé z nich i přeskočit. Samotná stádia netrvají stejně dlouho a vždy záleží na jedinci (Stock, 2010).

Dle Edelwiche a Brodskyho (1980) probíhá syndrom vyhoření v těchto pěti fázích. První stádium je idealistické nadšení. Člověk začínající v práci je plný nadšení a velkých (nerealistických) očekávání, ochotně pracuje nad rámec svých povinností, práce ho naplňuje, se svým povoláním se ztotožňuje a zanedbává činnosti ve svém volném čase (Švamberk Šauerová, 2018).

Druhé stádium se nazývá stagnace. Prvotní nadšení opadá, pracovník se již trochu zorientoval a zjistil, že má své limity a ne všechny iluze půjdou naplnit. Začíná se poohlížet po jiných než jen profesních záležitostech, bere v potaz osobní potřeby (Švamberk Šauerová, 2018).

Ve třetím stádiu frustrace se pracovník setkává s nespolupracujícími lidmi, byrokratickými či technickými otázkami, z toho důvodu se začíná zajímat o otázky smyslu své práce a efektivity. Mohou vzniknout rozepře s nadřízenými i počínající fyzické a emocionální problémy (Švamberk Šauerová, 2018).

Čtvrté stádium zvané apatie se dostaví po dlouhodobější frustraci, když pracovník nemá vliv na frustrující situace. Člověk vnímá své zaměstnání pouze jako zdroj obživy, činí pouze to, co musí, odmítá jakékoli novinky, hovory se spolupracovníky i práci přesčas. Cítí se být obtěžován klienty (Švamberk Šauerová, 2018).

Poslední fází je vyhoření. Jedná se o období emociálního vyčerpání, pocit ztráty sebe a smyslu (Švamberk Šauerová, 2018).

Christina Maslach uvádí fáze pouze čtyři a to: 1. Idealismus, 2. Emoční a fyzické vyčerpání, 3. Dehumanizace ostatních jako obranný mechanismus, 4. Negativismus a nezájem (Křivohlavý, 1998).

1.4 Příčiny syndromu vyhoření (SV)

K hlavním vnějším příčinám vyhoření řadíme chronický nebo těžko snesitelný stres. Mezi další symptomy vnějších příčin patří i nedostatek sociální podpory, vysoké nároky ve vztahu k nízkým pravomocím či nízká autonomie v zaměstnání (Ptáček, Raboch, Kebza a kol., 2013).

Prvotně převládala představa, že rozhodujícím rysem pracovní činnosti, který může vést k burnout syndromu, je hlavně práce s lidmi. V současné době můžeme tuto základní charakteristiku doplnit o požadavky na vysoký, trvalý a nekolísající výkon, s žádnou nebo minimální možností úlevy, vysazení, odchylek a s vážnými důsledky v případě omylů a chyb (Ptáček, Raboch, Kebza a kol., 2013).

Jedinec má pocit, že není v jeho silách požadavky splnit. Zároveň má dojem, že úsilí vkládané do vykonané práce je nepřiměřené nízkému výsledku, vede ke vzniku SV. Následky selhání se objevují ve vztahu k sobě i zaměstnání. Vztah k práci se mění na negativní. Pracovní výkon se zhoršuje, často se mění vztah k žákům ve smyslu negativních postojů a pocitů (Ptáček, Raboch, Kebza a kol., 2013).

Psychický stav je popisován pocitem emocionálního vyčerpání, ztrátou zájmu na dalším osobním růstu, odosobněním, snížením osobního úsilí. Objevuje se úzkost, negativismus, deprese, citová otupělost, lhostejnost. Vztah k sobě je popisován jako snížené sebevědomí, negativní mínění o sobě, především jde-li o profesní kompetenci (Ptáček, Raboch, Kebza a kol., 2013).

Pro vyhoření je charakteristický pocit pracovního neúspěchu, přesvědčení, že osoba ztratila svoje schopnosti vyvíjet se a fungovat ve svém povolání. Nápadné je utlumení empatie, ztráta pozitivních vztahů k lidem, kterým má být poskytována nějaká služba, nebo je s nimi v kontaktu a na jejich hodnocení závisí efektivita jeho jednání. Tyto osoby vnímá jako objekty, utvářející vnější prostředí (Ptáček, Raboch, Kebza a kol., 2013).

U syndromu vyhoření nebyl prokázán genetický základ. Souvisí spíše s chronickým stresujícím prostředím v povolání než s osobnostními rysy osoby nebo demografickými faktory (Ptáček, Raboch, Kebza a kol., 2013).

1.5 Syndrom vyhoření speciálně pedagogickým pohledem

Syndrom vyhoření je dnes často zmiňovaným problémem u pracovníků pomáhajících profesí a pedagogických profesionálů, včetně speciálních pedagogů. S postupem inkluzivního vzdělávání se minority dříve vzdělané v tzv. speciálních školách vzdělávají v heterogenních třídách škol hlavního vzdělávacího proudu. Přináší to často zvýšenou zátěž pro pedagogické pracovníky i školní speciální pedagogy, která může delším trváním vyústit až v problém pracovního vyhoření.

Možnosti prevence syndromu vyhoření u pomáhajících profesionálů sledovala Štěpánková (2009) na vzorku deseti pedagogických pracovníků, kteří učí v heterogenních třídách. Výzkumné nálezy autorky přinášejí řadu významných zjištění pro inkluzivní speciální pedagogiku. Nejčastějším předmětem zátěže dotazovaných profesionálů ve výchově a vzdělávání dětí je zajištění bezpečnosti dětí, kvůli čemuž musí být při své práci neustále ve střehu. Respondenti v tomto výzkumu také potvrdili, že zátěží je i samotné postižení žáků provázené rušivým chováním. Je pak obtížné přizpůsobit výuku tak, aby vyhovovala všem žákům s ohledem na míru a formu jejich postižení. Za zátěž dotázaní považují také to, že do školy přichází stále více dětí, které nemají smyslové postižení, ale jsou znevýhodněny hyperaktivitou, trpí poruchami chování apod.

Speciální pedagogiku jako obor, který věnuje pozornost syndromu vyhoření u svých profesionálů, zviditelnila také Dvořáková (2013) ve své práci Riziko syndromu vyhoření u vybraných speciálních pedagogů pracujících s žáky s mentálním či kombinovaným postižením, která upozorňuje na stále se zvyšující riziko syndromu u speciálních pedagogů v důsledku narůstající dokumentace a administrativních úloh při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, v jejichž tvorbě tito profesionálové nevidí smysl.

Speciálně pedagogické hledisko zastává v poslední době také Maršík (2020), který ve své práci zdůrazňuje, že speciální pedagogové, kteří pracují v emocionálně silně zatěžujícím prostředí vykazují vyšší stupeň ohrožení syndromem vyhoření, současně jsou jím ale ohroženi také běžní učitelé, kteří mají ve třídě žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, což přináší zvýšené nároky na přípravu výuky. Nárokům

inkluzivního vzdělávání kladeným na pedagogické pracovníky věnují svou pozornost také média, jsou jim zasvěceny odborné kurzy v přípravě běžných i speciálních pedagogů. I přes značnou popularitu tématu však mnohdy chybí přesnější vymezení rizika pracovního vyhoření u pedagogických profesionálů a pracovníků v pomáhajících profesích, možnosti jeho prevence a intervence.

Syndrom vyhoření ve speciálně pedagogické praxi řešila Kořínková (2007), která v práci zdůrazňuje rizikový faktor vzniku vyhoření, konkrétně problémové žáky. Vzdělávání žáků s poruchami emocí i chování považují pedagogové za jednu z velmi obtížných činností. Podle Kořínkové (2007) žáci s poruchami chování mají malou motivaci a projevují se charakteristickým porušováním norem. Studie zjistila, že vysokou profesní zátěž speciálních pracovníků představoval pocit vyčerpání ve všech věkových kategoriích. V poslední řadě se prokázalo u respondentů pracovní vyčerpání, které narůstalo s délkou praxe.

Vyhoření u speciálních pedagogů je důležité téma, které se týká jejich psychického stavu a profesního vytížení. Speciální pracovníci vykazují náchylnost k vyhoření kvůli náročnému prostředí, komplexním potřebám svých žáků i opěťovanému nedostatku podpory. Dle Studničkové (2022) speciální pedagogy neohrožuje syndrom vyhoření v emoční rovině. Významné zjištění diplomové práce je, že nižší míru vyhoření vykazují pedagogové působící na školách speciálních. Zároveň jsou učitelé pracující na školách speciálních dostatečně informováni o fenoménu vyhoření a pečují o své duševní zdraví.

1.6 Projevy syndromu vyhoření (SV)

U lidí projevující se vyhoření často vnímají pouze tělesné symptomy emocí, ne samotné emoce. Patří sem psychosomatické nemoci jako žaludeční vředy, vysoký krevní tlak, kožní onemocnění, bolest zad a hlavy, a jiné (Pešek, Praško, 2016).

SV má kumulativní vývoj. Začíná zaměnitelnými, malými příznaky, které, když se neřeší, přerůstají v trvalé a hluboké potíže, jež ovlivňují všechny sféry života postiženého jedince. Typické je velké množství příznaků. Samotné symptomy jsou

pouze jednou etapou procesu, na jehož konci je rizikový stav, vyhoření. Až nahromadění symptomů po delší dobu směřuje k vyhoření (Švamberk Šauerová, 2018).

Příznaky se projevují v psychické, tělesné a sociální rovině. V psychické oblasti se setkáváme s celkovým vyčerpáním, s pocity smutku, beznaděje či se ztrátou motivace. Mohou se objevit nepřátelské agresivní reakce nebo ztráta chuti do života. Klesá koncentrace pozornosti, zhoršuje se paměť a snižuje se kreativita. Dochází k výraznému úbytku motivace. Někteří znalci upozorňují na možný vznik anhedonie². K symptomům můžeme také řadit prožívání úzkosti a strachu, osamělost, hněv, beznaděj či deprese (Švamberk Šauerová, 2018).

Na úrovni tělesné se setkáváme s celkovou únavou organismu, apatií, poruchami spánku, začínající únavou. Dostávají se poruchy vitálních funkcí, přijímání potravy, změna hmotnosti, zvýšený krevního tlaku. Potvrdilo se, že ženy na mentální stres reagují zvýšenou tepovou frekvencí. Projevují se bolesti a potíže ze srdcem, s dýcháním, trávicí problémy. Nespecifickými symptomy mohou být bolesti svalů, hlavy, zvýšená nemocnost, uchýlení se k závislosti na návykových látkách. Dále se můžeme setkat s poklesem energie, chronickou únavou, v neposlední řadě s nechutenstvím (Švamberk Šauerová, 2018).

V sociálních vztazích dochází k výraznému útlumu sociability, úbytku empatie, omezení kontaktů a celkové nechuti k pracovní činnosti. Z hlediska práce nacházíme ztrátu zájmu o povolání, projevující se odcizením ve vztahu k lidem. V projevech se setkáváme s netaktností, cynismem, ironií. Člověk má neadekvátní postoj i mimo práci, zvyšují se spory v rodině. V interpersonálních vztazích se cítí unaveně, reaguje podrážděně a nároky okolí se mu zdají nepřiměřené. Na konec zaujímá negativní postoj k sobě samému (Švamberk Šauerová, 2018).

Křivohlavý (2009) odlišuje symptomy vyhoření na subjektivní (např. velká únava, problém s koncentrací, nízké sebevědomí) a objektivní (např. měsíce trvající snížená výkonost, dobře zjištělná okolím, špatný výkon je měřitelný vybranými testovými metodami).

² Neschopnost radovat se ze života (Dosedělová, 2017, online)

2 Pedagog a speciální pedagog

2.1 Pedagog

J. Průcha (2002) definuje učitele jako hlavního zprostředkovatele soustavně srovnaných a upravených poznatků z nejrůznějších oborů vědních ve škole a současně je vedle rodičů třetím hlavním činitelem při výchově (Řehulka, 2016).

Charakteristiku pedagogovy osobnosti zahrnuje jeho hodnotová orientace, dovednosti, jeho všeobecné i odborné vzdělání a v poslední řadě učitelovy osobnostní rysy a povaha (Muni, 2009, online).

Zodpovědnost učitele spočívá v tom, že se stává vzorem společnosti pro žáky. Člověk v této profesi má možnost ovlivňovat, poznávat a formovat druhé. Pedagog by měl na sobě stále pracovat, pečovat o rozvoj své osobnosti a zvládat obtížnost své profese. Caselmannova typologie dělí učitele na padaitropy – orientovaný na žáka a logotropy – orientovaný na vzdělávací předmět (Řehulka, 2016).

Dle Andersona a Burnse neexistuje všeobecná definice dobrého či výkonného pedagoga. Učitelé jsou rozdílní ve spoustě profesních, ale i osobních charakteristik, přitom jen nějaké mají bezprostřední vliv na účinnost vyučování (stanoviska, hodnoty, motivace). Vystižení povahových rysů pedagoga má nepřímý vliv na prospěch žáků. Učitelé se rozvíjí dle několika předvídatelných a kvalitativních stádií - od začátečníka po experta (Pedagogická fakulta Ujep, online).

2.2 Speciální pedagog a jeho činnost

Speciální pedagog je také pedagogický pracovník jako učitel na základní škole. Podle zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících je pedagogickým pracovníkem ten, kdo vykonává přímou výchovnou, vyučovací, speciálně pedagogickou nebo pedagogicko - psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného (Zákony pro lidi, online).

Školní speciální pedagog má na starosti děti se specifickými vzdělávacími potřebami, rodiče, ale i učitele. S učiteli řeší naléhavé krizové intervence se žáky, se kterými poté

pracuje individuálně, a soustavně pomáhá při nápravě zlepšení prospěchu nebo jejich chování (NUV, 2022, online).

Speciální pedagog vykonává mnoho činností. V oblasti diagnostiky a depistáže například spolupracuje při zápisu do 1. třídy, hledá žáky s možným rizikem vzniku speciálních vzdělávacích potřeb a jejich zařazení do vhodného programu (preventivního, intervenčního či stimulačního). Dále nachází žáky se speciálními vzdělávacími potřebami s následným zařazením do speciálně pedagogické péče. Speciální pedagog vymezuje zásadní problémy žáků, stanovuje plán pedagogické podpory v rámci školy i mimo ni, provádí diagnostiku speciálních vzdělávacích potřeb dítěte. Také vykonává diagnostiku etopedickou a speciálně pedagogickou při výchovných problémech. V neposlední řadě tvoří screeniny, ankety či dotazníky (Podpora společného vzdělání v pedagogické praxi, online).

V konzultační, poradenské a intervenční práci má speciální pedagog za úkol intervenční podporu při uskutečnění plánu pedagogické podpory a speciálně pedagogickou péči (dlouhodobou i krátkodobou) o skupiny žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Dále má na starost preventivní intervenční programy, individuální konzultace s pedagogickými pracovníky a rodiči. Komunikuje s pracovníky školských poradenských zařízení (Podpora společenského vzdělání v pedagogické praxi, online).

Z metodické, koordinační a vzdělávací činnosti se zabývá metodickou pomocí třídním učitelům při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Kooperuje s pedagogickými pracovníky školy, kteří zajišťují poradenskou činnost. Spolupracuje se školským poradenským pracovištěm, koordinuje a metodicky vede asistenty pedagogy ve škole. V neposlední řadě koná besedy hlavně se zákonnými zástupci (Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi, online).

2.3 Syndrom vyhoření u pedagogů

Učitelství je zařazeno mezi pomáhající profese, kde dochází ke stálému kontaktu se žáky a studenty, za které se nese profesionální odpovědnost. Tradičně je učitelství označováno za profesi, kde jsou lidé silně vystaveni dlouhodobému stresu, jenž často přechází až do

syndromu vyhoření. Naproti tomu dle kategorizace profesí v České republice platné od roku 2000 se učitelství řadí do kategorie 2, sem patří takové profese, v nichž nejsou hygienické limity překračovány, proto lze jen ojediněle očekávat nepříznivý dopad na zdraví. Zde je nesoulad mezi tím, co říká zákon o veřejném zdraví, a tím, o čem hovoří výzkumy. Dle výzkumu syndromem vyhoření trpí až desítky procent pedagogů (Švamberk Šauerová, 2018).

Výzkumy zabývající se klíčovými faktory pro vznik učitelského vyhoření považují tyto pracovní podmínky: nedostatek času, žákovská nekázeň (malý respekt ke škole), nedostatek spolupráce a podpory od kolegů a vedení, nesystematická politická opatření, chabé finanční ohodnocení, kritika školství v médiích či rozpor mezi vzdělávacími hodnotami, cíli a reálnými možnostmi (Smetáčková, Štěch a kol., 2020).

2.4 Stres v učitelské profesi

Stres bývá popisován jako obecný adaptační syndrom. Vzniká ve chvíli, kdy míra intenzity zatížení je vyšší než schopnosti člověka zvládnout situaci. Stres může vznikat i na základě nedostatku podnětů. Zatížení prožívá každý člověk, může souviset s existenčními, zdravotními, partnerskými, finančními a dalšími problémy (Janderková, 2019).

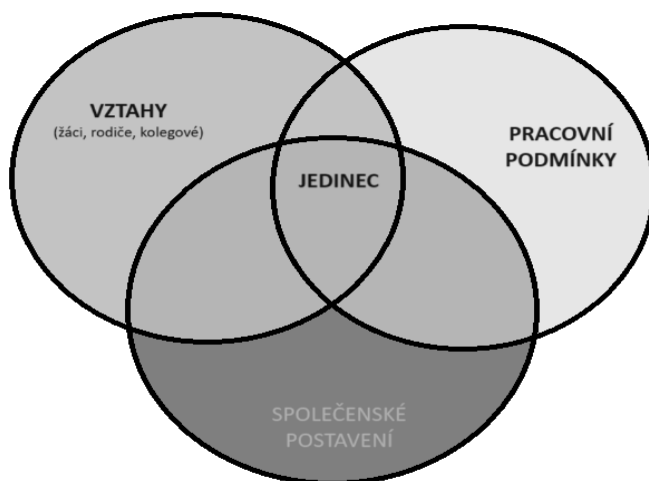
Ačkoli je stres individuální, většina jedinců se shoduje, že na ně jako stresující a zátěžové mají vliv podobné události a situace. Značná míra stresu je spojena s charakterem pracovních podmínek. V učitelství je to konkrétně to, že se jedná o individualizovanou profesi vykonávanou v hlučném prostředí bez možnosti oddechu 5-6 hodin, s vysokou odpovědností, a omezenou satisfakcí v podobně společenského, ale i finančního ocenění (Smetáčková, Štěch a kol., 2020).

Mezi praktické kroky zvládnání stresu patří vytváření si pořadí významnosti věcí. Druhým krokem je vyhnout se stresu. Poté se naučit „vypnout“. Důležité je věnovat se nějakým pohybovým aktivitám. Pátým krokem je budovat své vztahy s jinými lidmi, navazovat nová přátelství. Samozřejmě dbát na správnou stravu. A posledním krokem je naučit se relaxovat (Pages, Pedagogická fakulta UK, online).

2.5 Učitelské stresory

Pedagogické stresory lze rozdělit do tří typů. Stresory jsou jevy, způsobující stres. Prvním typem jsou stresory vztahující se ke vztahům s dětmi, rodiči a kolegy. Druhé jsou stresory zvládnutí výuky v žákovsky různorodých třídách. Poslední skupinou jsou stresory vztahující se na postavení pedagogické profese ve světě (Smetáčková, Štěch a kol., 2020).

Dr. Seyle považuje za stresor vše, co na nás a náš organismus klade konkrétní nároky, na co musíme nějak reagovat nebo se přizpůsobit. Rozděluje stresory do dvou hlavních skupin: emocionální a fyzikální. Mezi fyzikální řadí různé jedy, návykové látky, ale i znečištění ovzduší, katastrofy, přírodní změny, střídání ročních období a podobně. Emocionální jsou například strach z budoucnosti, obavy, úzkost, neúspěšnost, nedostačující zázemí v rodině, narušené intrapersonální vztahy (Bártová, 2011).



Obrázek č. 2 skupiny stresorů v zaměstnání pedagoga (Švamberk Šauerová, 2018)

2.6 Výskyt syndromu vyhoření pedagogů v jiných zemích

Syndrom vyhoření u vyučujících je zkoumán přibližně tři dekády. Vznikly stovky studií, dle nichž se objevuje syndrom u 5 - 40 % pedagogů. Například ve Finsku a Nizozemsku je míra vyhoření nižší ve vzdělávacích systémech, vyznačující se vysokou kvalitou

vzdělání, významem na pedagogickou profesionalitu, prestiží učitelství a podporu kolegů. I v těchto zemích práce učitele patří k náročným profesím, kde míra stresu je vyšší než v jiných profesích. Ve Finsku byla ověřena vyšší míra vyhoření u učitelů v porovnání s úředníky nebo pracovníky v sociálních službách (Smetáčková, Štěch a kol., 2020).

Rozsáhlé americké studie srovnávající míru stresu v 26 profesích a zaměřené na tři oblasti, a to psychický well-being³, pracovní spokojenost a fyzické zdraví. Odpovídalo 25 000 osob a ukázalo se, že učitelství je na druhém nejhorším místě v oblasti well-beingu a fyzického zdraví, na šestém nejhorším umístění v oblasti pracovní spokojenosti (Smetáčková, Štěch a kol., 2020).

2.7 Příčiny vyhoření u pedagogů

Mezi příčiny učitelského vyhoření patří zejména konflikt s novou generací žáků neboť je jejich výchova a vzdělávání náročné, obtížné. Dalším faktorem jsou rodiče, kteří se snaží svoji odpovědnost předat na školu. Rodiče jsou převážně kritičtí a negativně naladěni ve vztahu ke škole. Učitelé neberou pedagogický tým jako sociální skupinu, možné neshody s vedením školy a konflikty, či napětí v učitelském sboru jsou dalšími příčinami syndromu vyhoření. Patří mezi ně i stoupající věk učitelů, kteří jsou méně přizpůsobeni a nižší stresovou odolnost. Díky negativnímu názoru na učitelské povolání jsou pedagogové nuceni k obraně a odůvodňování společenského postavení. Také samozřejmě zvyšování počtů žáků ve třídách, odstranění podpůrných opatření či programů, méně odborníků v pracovním společenství nebo omezení vzdělávacích projektů (Bártová, 2011).

2.8 Prevence, diagnostika, léčba

Prokázalo se, že prevence je účinnější a úspornější než léčba, jak už symptomů nebo pokročilejší nemoci. Osvěta o syndromu vyhoření se jak v České republice, tak v zahraničí rozšiřuje k cestě pochopení. Vědci různých oborů se snaží prokázat účinky

³ Dle Světové zdravotnické organizace WHO jde o obraz celkového duševního zdraví (uzis.cz, online)

uskutečňovaných preventivních programů. Dochází k představování výsledků nejrůznějších programů. Příkladem je program mindfulness pro mírnění projevů vyhoření i u pedagogů. Vědecký výzkum mapuje úspěch 25 programů uskutečněných s osobami i celými institucemi publikovanými mezi roky 1995 a 2007 tvrdí, že 80% programů mají účinek omezený v omezení symptomů syndromu vyhoření (Smetáčková, Štěch kol., 2020).

Program mindfulness

Jedná se o vědeckou studii. Jon Kabat-Zinn tvrdí, že mindfulness představuje okamžik za okamžikem, bez vyhodnocení. Pozornost se vyvíjí tak, aby se pláněm zpozoroval současný okamžik. Jde o snahu tuto koncentraci udržet, jak nejlépe umíme. Jeho zásluhou získáváme spojení se svým životem takovým, „jaký je“.

Tato metoda zvyšuje možnost odolat stresu lépe než relaxační nebo afirmační techniky. Napomáhá lépe zvládat stres. Rozšiřuje neuroplasticitu mozku – lepší způsobilost učit se, paměť. Vylepšuje zdraví (kardiovaskulární systém), snižuje tlak, hmotnost, dopomáhá k lepšímu stravovacím zvykům a přispívá ke snížení úzkostí, depresí. Za 8 týdnů trénování levý prefrontální cortex⁴ ovládá individuálně vnímané štěstí, vyznačuje se větší aktivitou. Dále se podílí na formování osobních kvalit jako tolerance, sebekřijetí, trpělivost, zvědavost a podporuje vztahy s druhými (Bemindful, 2024, online).

Prevence trojnožka

Pro stabilitu trojnožky je třeba třech nohou (obrázek č.3 trojnožka v příloze). Pokud se jedna oddělá, trojnožka bude stále stát, ale nebude už tak pevná. Jestliže odebereme další nohu, stolička se rozvrátí. Stolička jste vy. A její nohy jsou práce, vztahy a zájmy s odpočinkem.

První noha – práce, co jde udělat v pracovní rovině, aby nedošlo k vyhoření.

Zásada číslo jedna: mít na paměti pořad to je „jen“ práce. Dále komunikace. Lepší méně příjemný rozhovor, než si křivdy nechávat pro sebe, dokud nedojde k výbuchu. Pokud

⁴ Je oblast mozku, jenž se nachází v přední části frontálních laloků za očima (evesta.cz, online)

se něco nepovede, nic se neděje, povedou se ostatní věci. Stanovení dosažitelného cíle. Dělat malinké přestávky. Zvednout se od stolu a koncentrovat se na něco jiného. Najít si útočiště - místo na schování, uklidnění se. Angažovat se s mírou. Koncentrovat se na jednu věc. Poslední zásadou je velké úkoly rozčlenit na menší, uskutečnitelné části (Nevyhasni, 2024, online).

Druhou nohou jsou vztahy. Sem řadíme následující principy. V první řadě mluvit o svých citech. Být oporou pro rodinu, kolegy či přátele. Nezapomenout nechat si pomoci nebo se nechat pochválit. Společně překonat špatné chvíle. Čas od času se na někoho jen tak usmát. Říkat ne, člověk se tím nestává horším. Umět si říct o pomoc, protože ve dvou se to lépe táhne. Neusilovat o to někoho změnit, měnit lze jen stanovisko k nim. Následující princip je se obklopovat lidmi s pozitivní energií, kteří nás nabíjejí. Lepší mít jednoho skutečného přítele, než mnoho špatných. Konečným principem této skupiny je vyhnout se toxickým osobám a vztahům (Nevyhasni, 2024, online).

Třetí noha se zabývá zájmy s odpočinkem. K této části se vztahují následující kroky. Doplnovat energii svými zájmy. Vymezit si čas na své aktivity, optimálně každý den. Je prokázáno, že 10 minut pohybu denně má účinek. Dalším krokem je odpočinek, není zdravé ze sebe vydávat všechnu energii. Důležitý je i spánek. Nepoužívat hodinu před spaním mobilní telefon, počítač a vyvětrat. K závěrečnému kroku patří, pokud někoho něco trápí, napsat to (Nevyhasni, 2024, online).

Diagnostika

Rozeznat vyhoření lze několika způsoby. Například při odborné psychologické prohlídce má vysokou hodnotu rozhovor, pozorování či hodnocení detailního vyšetření. Významné jsou dotazníkové techniky. Rozlišujeme jednodimenziální, to jsou takové, co se zaměřují na jednu hlavní dimenzi vyhoření nebo multidimenziální, ty vyhodnocují syndrom vyhoření více dimenzemi. Existují i dotazníky samoobslužné, jež není třeba vyhodnocovat s odborníkem, dotazovaný si zjistí orientační výsledek sám. Samozřejmě existují i speciální odborné dotazníky, které může vyhodnotit jen psycholog nebo osoba

školená k práci s konkrétní příručkou a jeho výkladem. Při diagnostice lze využít například Logotest, dotazník životní spokojenosti a jiné (Švamberk Šauerová, 2018).

Diagnostika se provádí za pomoci těchto dotazníkových (testových) metod:

Maslach Burnout Inventory (MBI)

Tato varianta dotazníku se užívá nejčastěji. Poprvé byl uveden v roce 1981. Autorkami jsou Christine Maslach a Susan E. Jackdonová. Vyhoření je zde vymezeno ve třech dimenzích. První je emoční vyčerpání, druhá depersonalizace a třetí složkou je snížení osobní výkonnosti. Byl vytvořen faktorovou syntézou položek, jež byly shromážděny ve spojitosti s poznatky o syndromu vyhoření. Dotazník byl vyvinut k nalezení míry vyhoření u pomáhajících profesí (Švamberk Šauerová, 2018).

V roce 1986 byla specificky vytvořena varianta Maslach burnout Inventory- Educators Survey (MBI-ES) pro užití u pedagogů. Má tři stejné hlavní škály jako MBI- HSS. Jelikož byl tento dotazník použit v šetření, více o něm bude uvedeno v praktické části bakalářské práce (Švamberk Šauerová, 2018).

Burnout Measure

Jde o přetvořenou verzi dotazníku The Tedium Scale a Tedium Measure od autorky Pinesové (1981). Tato metoda se nejvíce používá k vyšetření míry vyhoření. Je jednodimenziální, přesto autorka přihlíží ke třem hlavním složkám vyhoření – psychickou, fyzickou, emoční, ale pracuje pouze s jedním výsledkem. Dotazník obsahuje 21 údajů, které se hodnotí na sedmibodové škále. V rozmezí od 1 (nikdy) do 7 (vždy). Existuje i krátká verze obsahující deset otázek, ty byly zvoleny na základě teoretické analýzy. Bodování na sedmibodové škále 1 (nikdy) až po 7 vždy (Švamberk Šauerová, 2018).

Copenhagen Burnout Inventory (CBI)

Novější vědecký postup v diagnostice. Tento nástroj vyvinuli v Kodani. Rozhodující pozorovanou hodnotou je vyčerpání. Neobsahuje depersonalizaci a nízkou pracovní výkonnost. Autoři diferencují pracovní, osobní vyhoření a vyhoření směřující ke klientovi (Švamberk Šauerová, 2018).

Heidelberger Burnout Test (BOT)

Test prověřuje úroveň vyhoření u pedagogů, byl vyvinut v Německu. Skládá se z dvaceti charakteristik oblastí života týkajících se pracovních poměrů pedagogů a zaměstnanců škol, ale i třeba zálib a koníčků. Jednotlivé oblasti zahrnují pět postojů, úkolem je označit, který je jim nejbliž. Stanoviska mají svůj grafický symbol, díky němuž se vypočítá BOQ (Burnout Quotient), kdy se sečte každá hodnota odpovědi a vydělí se celkovým součtem, tedy dvaceti. Porovnává pět stádií: idealismus (skóre do 1,4), realismus (rozmezí 1,5-2,4), stagnaci (rozmezí 2,5-3,4), frustraci (rozmezí 3,5-4,4) a poslední stádium je apatie (nad 4,5). Apatie = syndrom vyhoření. Varianta tohoto testu není v české verzi (Švamberg Šauerová, 2018).

Shirom- Melamed Burnout Measure (SMBM)

Vyplývá z dvoufaktorového vzoru syndromu vyhoření. Prvním činitelem je fyzická únava, druhým činitelem je kognitivní a emoční lhostejnost. Obsahuje tři subškály – fyzickou únavu, kognitivní opotřebenost a emocionální vyčerpání. Má 14 položek hodnotících na sedmibodové škále. Napojuje se na dotazník – Botelis. Tvůrci vycházejí z toho, že energetickou zásobu má každý člověk a jejich individuální koncepty jsou vzájemně propojeny nebo jsou si blízké. Tyto zdroje vytváří ucelený komplex, který se nekryje s jinými koncepty humánních studií (sebepojetí, bezohlednost, sebeúcta). Vyhoření se odlišuje od stresu a copingových strategií. Dotazník je navržen tak, aby odrážel skomírající energetické zdroje na pracovišti, bez ohledu na zaměstnání (Švamberg Šauerová, 2018).

Autory **Inventáře projevů syndromu vyhoření** jsou Tamara a Jiří Tošnerovi (2002), dotazník je k dispozici na metodickém portálu RVP. Zásady jsou obdobné jako u ostatních dotazníků, liší se grafická podoba a číselná řada. Hodnotí se 24 tvrzení na stupnici 0 - 4, zatímco 0 - nikdy, 1 - zřídka, 2 - někdy, 3 - často, 4 - vždy. Jednotlivá tvrzení v sobě zahrnují úroveň rozumovou, tělesnou, sociální a emoční. Sklony ke stresu a syndromu vyhoření se zjistí součtem těchto úrovní. Test je orientační, nikoli hodnotící. Vysoké skóre tedy nemusí dokazovat vyhoření, prezentuje pouze informace pro určitou osobu (Švamberg Šauerová, 2018).

Orientační dotazník je vhodný k individuálnímu vyplnění. Výhoda je, že uznává vyhoření jako proces, ne jako okamžitý neměnný stav. Tvoří ho 24 položek, odpovídá se „ano-ne“. Při vyhodnocení je rozhodující počet „ano“ (Švamberk Šauerová, 2018).

Pro diagnostiku lze využít i jiných doplňkových metod, například rozhovor, anamnestický dotazník, pozorování nebo Lüscherův test barev, ten je již přístupný v knižní podobě a mohou si jej vyzkoušet a zhodnotit i učitelé (Švamberk Šauerová, 2018).

Léčba

V případě, že člověk nezačne včas řešit vyhoření, může vést ke vzniku depresí, úzkostných stavů, ale i ke ztrátě sebevědomí a závislosti na návykových látkách. Z počátku je důležité, aby si osoba uvědomila, že něco není dobře, případně kontaktovala odborníka (psychologa či psychiatra). V léčbě se užívají především psychologické i psychoterapeutické přístupy. Ty se pokouší změnit pacientovo stanovisko k zaměstnání. Při léčbě se například užívá: existenciální psychoterapie, kognitivně - behaviorální, transformační systematická terapie nebo logoterapie V. E. Frankla (Kubešová, 2019, online).

V průběhu terapie by se měl pacient spolu s lékařem koncentrovat nejen na eliminaci akutních potíží a symptomů, ale také zapracovat na dosažení reálného postoje k profesi, životu. Ohledně dané pracovní pozice je dobré popřemýšlet o změně zaměstnání. Pomocť by mohla i dlouhá dovolená (Kubešová, 2019, online).

Lidé mohou vyhořet i v osobním životě, respektive v rodinných vztazích. Může se to týkat osob pečujících o nemohoucího, dlouhodobě nemocného nebo vychovávající problémové dítě, mohou se ještě přidat problémy v práci. Syndrom vyhoření se může vyvinout u osob pracujících na částečný úvazek. Sice je jejich zaměstnání časově méně náročné, to však nemusí představovat snížení zatížení. Většinou to bývá tak, že musí zvládnout stejné množství práce jako u plného úvazku, ale za kratší dobu. Syndromem vyhoření mohou být postiženi i nezaměstnaní. Větší riziko hrozí, pokud působí v profesní i soukromé sféře několik stresorů najednou (Stock, 2010)

3 Metody relaxace a rozvoje pedagogů

Na základě vyhodnocení dotazníkového šetření se navrhnou existující techniky, které by mohly pomoci v prevenci syndromu vyhoření. Je poměrně náročné zvolit konkrétní metody. Z výzkumu je patrné, že drtivá většina relaxuje v podobě nějaké pohybové aktivity nebo jiných činností. Proto v této práci budou zvoleny techniky jednoduché a rychlé, bez větší fyzické zátěže. V první části autorka uvede několik technik přispívajících k pracovnímu rozvoji a poté se bude věnovat relaxaci.

3.1 Techniky v rámci profese jako prevence syndromu vyhoření

V dnešní době existuje mnoho možností sebezkušenostního vzdělávání u pedagogů, ale v praxi se můžeme setkat s neochotou získávat nové zkušenosti. Učitelé bývají neochotní se zapojovat do takto zaměřených kurzů. Samozřejmě jsou i učitelé, kteří mají o takové vzdělávání zájem a zapojují se, ale v malém počtu. Základem sebezkušenostního vzdělávání pedagogů je jejich přístup k novému pojetí vzdělávání a směřování k pozitivnímu rozvoji. Zdrojem sebepoznání je zkušenost, která pomáhá zbavovat se neefektivních metod zvládnání situací. Sebezkušenostní studium lze využít například v kurzech individuálního rozvoje k získávání osobních kompetencí, hlavně komunikačních – užití koučinku a sebekoučinku nebo v teambuildingových činnostech (Švamberk Šauerová 2018).

Balintovské skupiny jsou významné pro podporu učitelů pracujících s dětmi s různorodými potížemi, zahrnují i děti s poruchami aktivity. Jedná se o skupinovou metodu řešení potíží. Zpočátku sloužily pro řešení vztahových potíží lékařů a sester s pacienty. Prvotní podoba skupiny lze snadno využít i pro jiné profese pracující s lidmi. Podmínkou jejich uskutečnění je bezpečné klima, kdy zúčastnění ochotně předloží obtížnou situaci, poslouchají druhé a podívají se na danou okolnost i z nové perspektivy. Cílem není nalezení konečného či ideálního řešení problémových vztahů, ale snížit emocionální zátěž týkající se daného případu (Řízení školy, 2020, online).

Tyto skupiny mívají 8-10 členů, jednoho nebo dva vedoucí. Jsou otevřené, čili nejde o stejnou uzavřenou komunitu. Členové se pravidelně mění. Na začátku setkání všichni

účastníci zhodnotí předešlé setkání všemi účastníky. Důraz se klade na zpětnou vazbu skupiny, ale i na reflexi toho, kdo představil danou kazuistiku. Po skupinové zpětné vazbě přichází na řadu autogenní trénink, který navozuje pocit klidu před zahájením další skupinové práce. Po zahájení a zpětné vazbě následují další etapy, a to prezentace, kdy hlavní aktér seznámí účastníky se svým problémem (ve vztahu s určitou osobou). Druhou etapou jsou otázky – členové dávají aktérovi otázky a ten na ně odpovídá dle sebe. Cílem je přesnější pochopení situace. Následuje fantazie, kdy aktér naslouchá a skupina verbalizuje jejich mínění, city a dojmy z řešeného problému. Poslední etapa je, co bych dělal já, aktér poslouchá, zbylí členové sdělují své návrhy a varianty zvládnutí problému. (Švamberk Šauerová, 2018).

Je nezbytné, aby v průběhu učitel vnímal, které z jeho vlastních postojů, zážitků a chování mu brání efektivněji pomoci žákovi (Švamberk Šauerová, 2018).

Kazuistické semináře představují příklady z praxe, se kterými mají učitelé zkušenost. Cílem je předávat praktické znalosti, stanoviska a konkrétní metody, jež se osvědčily při práci s žáky s určitým postižením. Kazuistické semináře vede zkušený metodik. Mohou být využívány v rámci preventivních postupů, kdy se učitel na konkrétních případech učí řešit určitý problém při řešení určitého problému, aniž by se s ním sám setkal. Smyslem seminářů je i seznámení se s příklady dobré praxe (Švamberk Šauerová, 2018).

Další metodou je **Counselling**, který patří k nejmladším. Je to postupné utváření pracovních způsobilostí pracovníků. Prakticky jde o konzultování určité překážky a současně dochází k vzájemnému působení konzultujícího a konzultanta. Touto metodou dochází k tvorbě pracovních možností vycházejících z konzultací, porad a ovlivňování. Nejpodstatnější užití je v nalézání nových možných řešení potíží, jednání, při rozmanitém plánování i při zavádění významných změn (Švamberk Šauerová, 2018).

Mentoring je jedna z účinných technik, díky němuž lze dosáhnout bohatších praktických znalostí, hlavně u začínajících pedagogů. Správně by si mentora měl vybrat sám učitel, když mentora zvolí vedení, nebude to mít dostačující efektivnost. Oba pedagogové si předávají znalosti, informace a doporučení pro zlepšení pracovního výkonu (Švamberk Šauerová, 2018).

Mentorem bývá většinou starší pracovník, který je zkušenější, pracuje ve školství delší dobu, má zkušenosti s řešením jistých problémů. Jen se nesmí u tohoto pracovníka objevovat žádná fáze syndromu vyhoření. Dobrý mentor sdílí své úspěchy i neúspěchy. Umí naslouchat, dávat zpětné vazby, předávat zkušenosti. Mentor je pro učitele vzor (Asociace mentoringu, online).

Focusing je metoda, kterou vytvořil E.T. Gendlin (psychoterapeut) a užívá se v psychohygieně i psychoterapii. Zásady vycházejí z uvědomění si fyzického ohniska (tzv. focusu) prožití, poté dochází k pochopení významu a k přeměně prožívání. Tato technika je založená na umožnění vnímání určitého prožitku, dospění k jeho pojmenování, což může představovat změny. Focusing umožňuje pedagogovi zpracovat své prožitky s kolegy, žáky či rodiči (Švamberk Šauerová, 2018).

Poslední zmíněnou metodou je **videotrénink** interakcí. Hlavním principem tréninku je zaznamenat proces interakcí na video. Cílovou skupinu představují pedagogové hrající různé role v určitých situacích. Účelem je podpora rozvoje sdělovacích dovedností. Záznam může být pořízen jen se souhlasem zúčastněných. Ve vzdělávacím procesu může nastat problém, pokud se této metodě brání pedagogové i rodiče. S materiálem pořízeným při interakci se pracuje hlavně pozitivně. Rozebírá se záznam, kdy se lektor koncentruje na pozitivní okamžiky vzájemného působení. Tyto okamžiky podporuje pozitivním ohodnocením. Hodnotí, kdy byla reakce správná, vybírá případy, v nichž je interakce přiměřená, v příjemné atmosféře. Poté se učitel pokouší uplatňovat zdůrazněné výchovné postupy. Videotrénink též slouží jako metoda rozvoje sebereflexe (Švamberk Šauerová, 2018).

3.2 Relaxace a relaxační cvičení

„Umění odpočívat je součástí umění pracovat.“

John Steinbeck (Hennig, Keller, 2016, s. 87)

Příčinou syndromu vyhoření bývá hlavně neschopnost odpočívat. Na základě nadměrných požadavků a chronického přetížení převládá v řízení organismu sympatikus, spouštějící část vegetativního nervového systému. Výsledkem je nervozita, vyčerpání, neklid, poruchy soustředění, podrážděnost a vyšší sklon k nemocem (Hennig, Keller, 1996).

Pravidelným prováděním relaxačních cviků a technik je možné předcházet stresu a udržovat organismus v rovnováze mezi uvolněním a napětím. Pomocí relaxačních cvičení se můžeme naučit nejen ovládat rovnovážný stav, ale i řídit soustředění. Relaxace nevyžaduje nezbytný odborný přístup. Uvolnění organismu můžeme docílit i pravidelným zařazováním přestávek, poslechem hudby či krátkých cvičení (Hennig, Keller, 1996).

Dle amerického psychiatra Wilhelma Reicha se stresové tlaky nehromadí náhodně, ale jsou seskupovány to takzvaných tělesných pruhů. Definoval jich sedm a označil je dle jednotlivých tělesných orgánů. Jsou to zóny očí, úst, krku, srdce, bránice, pánve a břicha. V těchto oblastech se hromadí stres, omezuje energetické toky v těle a poté vede k psychickým i somatickým problémům. Každý máme dominantní nejméně jednu zónu. Stres prožitý a zapsaný z ostatních sfér se časem zmírní a zanikne. Ale „zranitelná zóna“ ho uchovává a blokuje proudění energie, což může vést k následujícím zdravotním problémům. Je doporučováno zóny „čistit“, a to právě relaxací (Janderková, 2019).

Relaxační cvičení

Autorka uvede několik relaxačních cviků, které do své denní rutiny může zařadit každý. Z důvodu nedostatku času jsou cviky časově nenáročné a jednoduché.

Důležitou zásadou při relaxaci je správné dýchání. Jsou dvě metody dýchání. První je dýchání žeberní neboli hrudní – při nádechu dochází k rozšiřování hrudníku, žebra se rozevřou do stran. Ramena se můžou pozvednout a vzduchem se začne plnit část hrudníku. Druhou metodou je dýchání bránicové neboli břišní. Při nádechu se ramena uvolní. Žebra se nerozevřou do stran, břicho se vypoukne. U nádechu pocítujeme za břišními svaly rozšíření, v oblasti žaludku. Běžně využíváme obě možnosti dýchání, jedná se o dýchání tzv. smíšeným způsobem (Janderková, 2019).

Brániční dýchání

Jednu ruku položíme na srdce, druhou na břicho. Následuje nádech nosem a necháme naplnit břicho vzduchem. Stále je jedna ruka na srdci, druhá na břiše. Sledujeme, jak se ruka na břiše zvedá, kdežto ta na srdci zůstává na místě. Při výdechu zatáhneme pupík k páteři a vnímáme ruku na břiše jdoucí dolů do původní pozice. Na začátku opakujeme třikrát až pětkrát (Tým rehabilitace, 2017, online).

Progresivní uvolňování svalů

Cílem metody je uvolnit vědomě ovládané svaly. Jedná se o jednoduše zvládatelné odlehčovací postupy, jež vypracoval americký lékař E. Jacobson. Účinnost se zakládá na tom, že krátce a silně napnuté svaly se rychle unaví. Člověk v nich poté pociťuje tlak a teplo. Pokud tuto metodu využíváme postupně na každý svalový úsek, pak se zvolna celé tělo dostane do stavu úplného uvolnění. Postupné uvolňování svalů se hodí k odstranění stresu. Krátké cviky lze užít k obnovení rovnováhy organismu v průběhu dne (Hennig, Keller, 1996).

Cvičení jsou jednoduchá, doporučuje se je provádět v sedě. Nejvhodnější je sedět vzpřímeně, hlavu lehce naklonit vpřed, nohy mírně od sebe, předloktí s lehce pokrčenými lokty opřít o stehna. Ruce volně visí mezi stehny. Jednotlivé části těla nejdříve na 5-10 sekund napneme a poté přibližně 30 sekund necháme volně.

Cvičení provádíme postupně, nejdříve pravou ruku sevřeme v pěst, následně levou. Poté natáhneme pravou paži a levou. Ramena zdvihneme co nejvíce nahoru. Šíje, krk – bradu tiskneme k prsní kosti, pak zdvihneme obočí, srašíme čelo. Dále pevně zavřeme oči, stiskneme rty, hluboký nádech, zadržíme dech a zvolna vydechneme. Potom vyhrbíme záda, břicho stáhneme dovnitř, kolena tiskneme pevně k sobě. Pravou nohu napneme a pravé chodidlo zatížíme, opakujeme na levé noze. Posledním cvikem je natažení pravé nohy, obrátit dovnitř, prsty ohnout. Celé zopakovat na levé noze (Hennig, Keller, 1996).

K zvládnutí stresu můžeme využít i **reflexní masáž ucha**. Masáž uskutečňujeme sami, postupným mnutím částí levého a posléze i pravého ucha (Bártová, 2011).

Relaxace obličejových svalů: S nádechem obličejové svaly vypnout, jestliže je to možné všechny i s jazykem, šklebit se. Po chvíli povolit. Měl by být usměvavý výraz, protože se snížilo napětí (Janderková, 2019).

Relax rukou a paží: To, jak klidné jsou naše ruce, informuje okolí o našem psychickém rozpoložení, napětí. Opřít obě paže třeba o stůl. Pomalu dávat tlak do jedné z paží. Postupuje se od konečků prstů až po ramena. Nadechnout se (doba napětí), následně s výdechem dochází k vypnutí všech prožívaných tenzí. Soustředit se na pocíťování příjemných pocitů zátěže a tepla rukou, paží. Opakujeme na druhé ruce (Janderková, 2019).

Dalším cvikem je **uvolnění břišní a pánevní zóny:** S nádechem dojde k aktivaci bederních, břišních, pánevních i stehenních svalů. Sečkáme v pocitu napětí, s výdechem ucítíme relaxační vlnu. Optimální je cvik opakovat několikrát za sebou (Janderková, 2019).

Relaxovat lze i při hudbě. Výzkumy dokazují, že nejvhodnější stav relaxace jsou schopné navodit hlavně pomalé věty z klasické kompozice barokní hudby. Obzvlášť vhodné se jeví pomalé skladby od Bacha, Vivaldiho, Corelliho, Telemanna nebo Händla, jejich věty mají okolo 60 dob za minutu. Ty navozují v mozku tzv. alfa-stav, který pocíťujeme jako velmi uvolňující. Mozkové vlny se projevují v alfa-stavu osmi až dvanácti poklesy za vteřinu a jsou patrné na EEG. Ten tvoří střed mezi hektickou předrážděností a nedostatkem podnětů. Pomalé věty působí na mozkové vlny, mohou za to, že se srdeční činnost, dech a puls přizpůsobují konkrétnímu rytmu hudby (Hennig, Keller, 1996).

Relaxační cvičení s hudbou trvá přibližně 5-10 minut. V prvním kroku zaujmout pohodlnou pozici. Druhým krokem je zavření očí. A v třetím kroku se zaměřit na hudbu, nechat se jí unášet.

K odpočinku s hudbou lze použít nejen klasickou hudbu, ale i moderní.

3.3 Protistresové typy

Snížení velmi vysokých ideálů. Kladením vysokých nároků na sebe i druhé dochází k nebezpečí vystavování se zklamání. Měli bychom přijmout skutečnost, že lidé chybují a nejsou dokonalí. Dalším typem je nesnažit se být odpovědný za všechny a všechno.

Naučit se říkat NE. Jestliže člověk pociťuje, že je toho na něj moc, je v pořádku říct ne. Určit si priority – koncentrovat se jen na důležité věci. Protistresová možnost je i rozčlenit si práci rovnoměrně. Je-li to možné, neodkládat práci nebo úkoly. Nehnat se z činnosti na činnost, ale začlenit krátké, uvolňovací cvičení (př: dechové). Dávat najevo své pocity takovým způsobem, kterým se nedotkneme někoho jiného. Najít si důvěrníka, kterému můžeme věřit a svěřovat se (Hennig, Keller, 1996).

Pokud si člověk neví rady, měl by být schopen požádat o pomoc kolegy. Důležitým typem je i pozitivní myšlení. Dobře se připravovat na vyučování, aby se předešlo výukovým problémům. Při řešení kázeňských konfliktů se nenechat strhnout impulsivním chováním. Žákovo chování posuzovat konstruktivně. Významné je i věnování se aktivitám, které osobu naplňují a baví ji, naučit se využívat relaxačních technik. Neustále se učit novým věcem a vzdělávat se. Nezbytné je také stravovat se zdravě, sportovat a dostatečně spát (Hennig, Keller, 1996).

4 Praktická část

Praktická část bakalářské práce se věnuje situaci týkající se syndromu vyhoření u vybraných dotazovaných pedagogů ze základních škol.

4.1 Seznámení s výzkumem a jeho cíl

Existuje několik výzkumů na syndrom vyhoření u učitelů základních, středních nebo speciálních škol. Studií zabývajících se touto problematikou je velké množství. Výzkum se týká syndromu vyhoření u učitelů všech typů základních škol (do 9. ročníku i do 5. ročníku). Nabízí se otázka, zda opravdu jsou pedagogové vyhořením tolik ohroženi.

Předpokládejme, že budou vyhořením spíše trpět učitelé základních škol s devíti ročníky, protože se jedná o větší školy, kde je více žáků. Ale nemusí tomu tak být, protože ani na školách pouze s prvním stupněm není vyhoření vyloučeno. Sice se jedná o menší školy s menším počtem žáků, ale převážně se nachází na vesnicích, což může být do určité míry problémem neboť na vesnicích nejsou takové možnosti výletů, změna trasy procházek, kulturního vyžití a musí se za zábavou většinou cestovat, a to je časově náročné.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, zda se u respondentů objevuje syndrom vyhoření a v jaké míře. Cílem bude i srovnání, zda jsou vystaveni vyhoření spíše učitelé základní školy s devátým ročníkem nebo učitelé na školách do pátého ročníku. Dále se bude zkoumat, zda pedagogové využívají nějaké preventivní techniky. Měření bude probíhat za pomoci standardizovaného dotazníku Maslach Burnout Inventory - ES. Bodování jednotlivých rovin je vhodným návodem ke zdárné prevenci, případně léčby vyhoření.

Vedle hlavního cíle bude výzkum porovnávat frekvenci syndromu vyhoření u žen a mužů. Porovná jejich skóre v jednotlivých dimenzích. Určité studie uvádějí, že se vyhoření u žen objevuje především v rovině emočního vyčerpání, u mužů je to v rovině depersonalizace.

4.2 Výzkumné otázky

O1: Syndrom vyhoření se bude nejspíše vyskytovat u učitelek v rovině emočního vyčerpání.

O2: Na školách s pěti ročníky budou učitelé vykazovat syndrom vyhoření alespoň v jedné z posuzovaných dimenzí.

O3: U učitelů s praxí více jak 10 let se syndrom vyhoření projevuje v rovině emočního vyčerpání a depersonalizace.

4.3 Příprava šetření

Dotazníkové šetření bude zadáno elektronickou formou. Výhodou je, rychlost zadání a možnost oslovit větší množství škol po republice, nevýhodou pak menší návratnost dotazníků. Elektronickou podobu jsem si zvolila i z důvodu menší časové náročnosti. Dotazník je zpracován tak, aby vyplnění bylo co nejrychlejší.

Dotazník je určen pro učitele základních škol, a to jak do devátého ročníku, tak i z malotřídních škol. Nejdříve jsem si vyhledala školy, které by bylo možné oslovit. Poté jsem si z webových stránek škol zjistila přibližný počet pedagogů na dané škole, aby byl počet oslovených z obou typů škol trochu vyvážený. Škol s prvním stupněm je mnohem méně. V dalším kroku jsem prostřednictvím emailu oslovila ředitele vybraných škol a požádala je o vyplnění dotazníku jejich pedagogy.

4.4 Specifikace metody sběru dat

V empirické části výzkumu je volen kvantitativní výzkumný design, a to v podobě dotazníku, který byl vytvořen za pomoci webové stránky survio.cz a online cestou nabídnut dotazovaným. Jednalo se o dotazník zcela anonymní, skládal se ze dvou částí.

První část obsahovala sociodemografické údaje, mezi které bylo zahrnuto trávení volného času a jak často se věnují volnočasovým aktivitám. Druhou část tvořil standardizovaný MBI - ES (Maslach Burnout Inventory) dotazník, který se využívá jak

v České republice, tak i zahraničí. Vyplnění a vyhodnocení není časově náročné, je dostupný na internetu, může si ho zkusit vyplnit kdokoli.

Autorkami Maslach Burnout Inventory jsou Maslach a Jackson. Dotazník shromažďuje a měří skóre stanovující míru vyhoření ve třech dimenzích. Posuzuje se u každé dimenze míru vyhoření (nízká, mírná, vysoká). Vyhodnocení přímo neukazuje na to, zda daný člověk má syndrom vyhoření nebo ne (Maslach, 1982).

MBI - ES dotazník tvoří 22 otázek. Ty jsou rozděleny do tří oblastí, ve kterých se syndrom vyhoření prokazuje. První emoční vyčerpání (devět otázek), druhá depersonalizace (pět otázek) a poslední hodnotí osobní uspokojení v práci (osm otázek). Otázky se prolínají a z dotazníku není znatelné, které se čeho týkají. Na jednotlivé otázky je možno odpovědět od nuly do sedmi na Likertově škále (Honzák, 2013). Dotazovaný hodnotí ztotožnění se s daným tvrzením. Tvrzení jsou v přítomném čase a ich – formě. Znění tvrzení je jak pozitivní, tak negativní.

4.5 Bodování dotazníkového šetření

Maslach Burnout Inventory (MBI - ES) se hodnotí na základě součtu bodů každé roviny. Boduje se na základě posouzení ztotožnění se s tvrzením pomocí Likertovy škály. Dotazovaný zaznamenává intenzitu konkrétního pocitu. Lze získat od 0 do 7 bodů u každé odpovědi, kdy 0 znamená „nikdy“ a odpověď 7 „velmi silně“ či „stále“ (Honzák, 2013).

Každá rovina se posuzuje dle počtu získaných bodů, bodové rozhraní se liší. Ani počet otázek zkoumajících samostatné roviny není stejný. U syndromu vyhoření se zjišťuje hodnota míry jeho vyhoření. Míra vyhoření se rozděluje do tří stupňů- nízký, mírný a vysoký. U vyhoření v nízké úrovni respondent obdrží v rovinách emočního vyčerpání a depersonalizace nejméně bodů, naopak u vysokého stupně nejvíce. V rovině pracovní spokojenosti se hodnotí opačně. Čím více dotazovaný nabyde bodů, tím je míra vyhoření menší.

Emoční vyčerpání má bodové rozmezí 0 - 16 pro nízký stupeň vyhoření, 17 - 26 bodů pro mírný stupeň, 27 a více bodů pro vysoký stupeň neboli syndrom vyhoření. U

depersonalizace je bodování pro nízký stupeň 0 - 6 bodů, mírný 7 - 12 bodů a vysoký 13 a více bodů. Pro poslední oblast pracovní spokojenost platí u nízkého stupně 39 a více bodů, mírného v rozmezí 38 - 32 bodů a syndromu vyhoření 31-0 bodů.

4.6 Výzkumný soubor

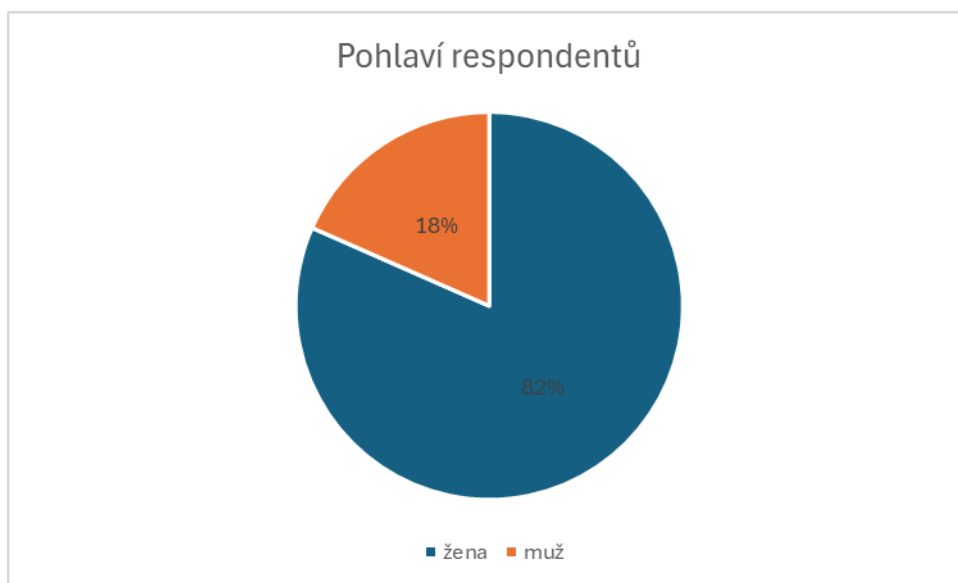
Výzkumný soubor tvoří padesát učitelů základních škol do deváté třídy a padesát učitelů základních škol do páté třídy. Byly osloveny čtyři základní školy s 1. i 2. stupněm a dvanáct základních škol s 1. stupněm z celé České republiky. Z důvodu menšího množství vyučujících na školách s pěti ročníky je těchto škol více, aby se dosáhlo požadovaného vzorku respondentů. Škol bylo osloveno více, protože bylo potřeba naplnit počet dotazovaných, kdyby nebyli ochotni účastnit se výzkumného šetření. Osloveno bylo více než 200 učitelů. Ovšem návratnost byla nízká. Výzkum nerozlišuje mezi učiteli prvního a druhého stupně.

Dotazníky byly záměrně poslány přibližně v polovině roku, protože měření míry syndromu vyhoření bude s větší pravděpodobností validní v pololetí. Pedagogové nebudou ovlivňováni vidinou konce školního roku. Navíc bude každý učitel na dané škole působit minimálně jedno pololetí.

4.7 Výsledky dotazníkového šetření

Na dotazník odpovědělo celkem 98 učitelů. Z hlediska zadání dotazníkového výzkumu byl soubor dotazovaných náhodný, tím pádem z různých pohledů nevyvážený. Je patrné, že zájem o vyplnění dotazníku nebyl velký. Autorka školy oslovovala opakovaně, přitom dotazníky byly odeslány do většího počtu škol.

Jako první bude vyhodnocena sociodemografická část výzkumného šetření a následně MBI - ES – Maslach Burnout Inventory. Pro lepší přehled autorka zpracovala data do tabulek a grafu.



Graf č. 1 Pohlaví respondentů

Je patrné, že převažují ženy 82% nad muži 18%. Tento výsledek se dal očekávat. Ve školství pracuje více žen než mužů. Muži ve školství chybí, neustále se řeší, že by jich v pedagogické praxi mělo být více. Od práce pedagoga pány odrazuje především nízké platové ohodnocení, možná nedostatečnost motivace k této profesi. Ženy mohou být syndromem vyhoření více ohroženy i z toho důvodu, že se nachází pod tlakem, jak v práci tak osobním životě.

Věk respondentů	Počet	%
20-30 let	14	14%
31-40 let	20	20%
41-50 let	25	26%
51-60 let	23	23%
víc jak 60 let	16	16%
celkem	98	100%

Tabulka č. 1 Věk respondentů

Dalším sledovaným aspektem je věk dotazovaných. Například Dr. med. Mirriam Prieß (2015) uvádí, že syndrom vyhoření se objevuje zejména kolem čtyřicátého roku, kdy dochází k opakujícím se konfliktům s vnitřním světem. V tom vnějším je již jedinec zajištěn, ve vnitřním doopravdy nežije. Významnější než věk bude spíše zájem o práci

ve školství i to, zda je práce naplňuje nebo ji berou jako povinnost. Věkové kategorie jsou celkem vyrovnané převažuje rozmezí 41-50 let, . Nepotvrdilo se, že by jedinci v tomto věkovém rozmezí byli ohroženi vyhořením. To se objevilo nejvíce ve věkové kategorii 31-40 let a to v rovině emočního vyčerpání a osobní výkonnosti.

Rodinný stav	Počet	%
vdaná/ženatý	63	64%
žijící s partnerem	21	21%
rozvedená/ý	5	5%
nezadaná/ý	3	3%
vdova/vdovec	6	6%
celkem	98	100%

Tabulka č. 2 Rodinný stav dotazovaných

Dotazník obsahoval otázku i na rodinný stav. Převládá stav vdaná/ženatý 64%, následují žijící s partnerkou/partnerem 21%, vdova/vdovec 6%, rozvedená/ý 5% a poslední nezadaná/ý 3%. Tato otázka byla položena, protože osobní rovina je taktéž významná při hrozícím syndromu vyhoření. Ať už chceme nebo ne osobní problémy se často prolínají do pracovní sféry. Málokdo tyto dvě roviny umí oddělit.

Práce s asistentem pedagoga	Počet	%
Ano	68	69%
Ne	30	31%
celkem	98	100%

Tabulka č. 3 Spolupráce s asistentem pedagoga

Následující tabulka ukazuje, zda pedagog pracuje s asistentem pedagoga. Tato otázka byla zařazena, protože i spolupráce s asistentem může být zdrojem stresu. Učitelé mohou mít pocit, že jsou asistentem sledováni nebo hodnoceni. Nemusí jim být příjemná přítomnost někoho dalšího nebo neumí spolupracovat. To může způsobovat pedagogům stresy, které by mohly přispívat k vyhoření. S asistentem pedagoga spolupracuje 69% ku 31%, kteří asistenta při vyučování nemají. Přitom správné fungování spolupráce může být velkým přínosem pro obě strany. Z výsledků je patrné,

že učitelé pracující s asistentem nejsou vystavováni většímu riziku vyhoření, a to buď v žádné z posuzovaných rovin nebo jen v depersonalizaci.

Délka praxe	Počet	%
1-4 roky	33	34%
5-10 let	15	15%
11-15 let	8	8%
16-26 let	11	11%
víc jak 26 let	31	32%
celkem	98	100%

Tabulka č. 4 Délka praxe ve školství

Dalším sledovaným faktorem byla délka praxe. Mohlo by se zdát, že čím delší praxe, tím větší šance na vyhoření. Ale více než délka praxe rozhoduje, jestli se pedagogové dále osobně i profesně rozvíjí, učí se novým postupům a metodám. Poněvadž pokud učitel v těchto směrech stagnuje, může to vést ke stereotypům, jejich postupy se mohou ukazovat jako neefektivní a pak opět může přicházet na scénu stres, příčina vyhoření. Nejvíce pedagogů má praxi 1-4 roky 34%, poté s praxí delší jak 26 let 32%, 5-10 let 15%, 16-26 let 11% a nejméně s praxí 11-15 let praxe 8%. Učitelé s 1-4 roky praxe jsou z 61% - 20 respondentů z velkých základních škol (s 9. ročníky) a 39% - 13 respondentů ze škol s 5. ročníky. U druhé nejpočetnější skupiny s více jak 26 lety praxe je většina pedagogů ze škol s 1. stupněm základního vzdělávání 81% - 25 respondentů a 19% - 6 respondentů ze škol s 1. i 2. stupněm. Nepotvrdilo se, že by dotazování s delší praxí dosahovali většího rizika vyhoření. Délka praxe byla u posuzování ve všech dimenzích vyvážená.

Typ školy	Počet	%
Základní škola do 9. ročníku	50	51%
Základní škola do 5. ročníku	48	49%
celkem	98	100%

Tabulka č. 5 Typ školy, na které dotazování působí

Typ školy byl do průzkumu zahrnut, aby bylo možné určit, zda jsou ohroženi syndromem vyhoření více pedagogové pracující na základních školách s 1. i 2. stupněm nebo na školách pouze s 1. stupněm. Předpokládalo se, že většina učitelů bude působit na školách s devíti ročníky, konkrétně 51%. Avšak je hojně zastoupení i respondentů z škol s 1. stupněm základního vzdělání 49%.

volnočasové aktivity	počet	%
jóga	8	8%
kultura	9	9%
čtení	10	10%
malování	3	3%
procházky	9	9%
kutilství	3	3%
turistika	7	7%
zahrada	8	8%
sporty	25	26%
koně	7	7%
tanec	1	1%
hudba	4	4%
kynologie	2	2%
hraní her	2	2%
celkem	98	100%

Tabulka č. 6 Volnočasové aktivity dotazovaných

Otázky, zda se respondenti věnují volnočasovým aktivitám a jak často, jsou důležité neboť volnočasové aktivity přispívají k udržování duševního zdraví. Člověk musí mít čas sám na sebe, aby se mohl rozvíjet. Pokud se pedagog necítí dobře, nebude v dobrém rozpoložení ani jeho třída. Naladění učitele hodně ovlivňuje jeho práci a přístup k žákům, ale i kolegům. Většina lidí bere volnočasové aktivity jako chvíli, kdy

relaxují a nemyslí na práci. Umění relaxace je jedna z důležitých složek prevence syndromu vyhoření.

Z tabulky je patrné, že respondenti se věnují hlavně pohybovým aktivitám jako sportování 26%, procházkám 9%, józe 8%, turistice 7%, práci na zahradě 8%, jízdě na koni 7% a tanci 1%. V oblíbě je také čtení 10%, kultura 9% či věnování se koním 7%. Objevují se i volnočasové aktivity uměleckého směru jako hudba 4% a malování 3%. V menším zastoupením jsou kutilství 3%, kynologie 2% a hraní her. Většina aktivit probíhá venku či v přírodě, což je kladný faktor.

Čas na volnočasové aktivity	Počet	%
1-2 hodiny	16	16%
3-4 hodiny	31	32%
5-6 hodin	19	19%
víc ja 6 hodin	30	31%
nemám zájmy	2	2%
celkem	98	100%

Tabulka č. 7 Čas věnovaný volnočasovým aktivitám

Z hlediska času, který pedagogové věnují pohybovým činnostem, je největší zastoupení 3 - 4 hodiny 32%, víc jak 6 hodin 31%, 5 - 6 hodin 19% a 1 - 2 hodiny 16%. To je nečekané, protože hodně lidí říká, že kvůli nedostatku času nemohou například sportovat. Dle výzkumu se neprokázalo, že by volnočasové aktivity ovlivňovaly míru syndromu vyhoření. Jsou pouze dva respondenti, co nemají zájmy, ostatní se věnují určité aktivitě. Vyhoření se prokázalo u většiny, alespoň v jedné dimenzi. Buď se nejedná o pravdivou informaci nebo si respondenti čas strávený pohybem přibarvují. Našli se i ti, co nemají žádné zájmy 2%.

Maslach Burnout Inventory (MBI)

V tomto dotazníku se vyhodnocují jednotlivé dimenze: emoční vyčerpání, depersonalizace a osobní uspokojení. Autorka hodnotí pouze jednotlivé škály, srovnává pouze mezi typy škol.

Bodování

Emocionální vyčerpání se týká otázek č. 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20

Nízké: 0-16 bodů

Mírné: 17-27 bodů

Vysoké (syndrom vyhoření): 27 a více bodů

Depersonalizace se týká otázek č. 5, 10, 11, 15, 22

Nízká: 0-6 bodů

Mírná: 7-12 bodů

Vysoká (syndrom vyhoření): 13 a více bodů

Osobní uspokojení se týká otázek č. 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21

Vysoké: 39 a více bodů

Mírné: 38-32 bodů

Nízké (syndrom vyhoření): 31-0 a méně bodů

Emocionální vyčerpání

ZŠ do 9. ročníku	ženy	%	muži	%2
nízký stupeň	12	32%	7	58%
mírný stupeň	8	21%	2	17%
vysoký stupeň	18	47%	3	25%
celkem	38	100%	12	100%

Tabulka č. 8 Vyhoření v rovině emočního vyčerpání u učitelů základních škol s 1. i 2. stupněm

ZŠ do 5. ročníku	ženy	%	muži	%2
nízký stupeň	19	45%	4	67%
mírný stupeň	8	19%	0	0%
vysoký stupeň	15	36%	2	33%
celkem	42	100%	6	100%

Tabulka č. 9 Vyhoření v rovině emočního vyčerpání u učitelů základních škol s 1. stupněm

Z hlediska citového vyčerpání jsou ženy více postiženy než muži. U žen pracujících na základní škole s devíti ročníky bylo vyhodnoceno, že nízkým stupněm vyhoření je ovlivněno 32%, mírným 21% a vysokým 47% respondentek. U žen působících ve školách s pěti ročníky jsou tyto výsledky: nízký stupeň vyhoření 45%, mírný 19% a vysoký 36%. Je překvapující, jaké rozdíly jsou ve výsledcích mezi školami.

Z výsledků zkoumání je zřejmé, že učitelky pracující na devítileté základní škole se cítí být emočně vyčerpanější než ženy ze škol s 1. stupněm základního vzdělání. Učitelky pracujících ve školách s 1. i 2. stupněm čelí větší skupině žáků, nevyváženosti třídy, větší pravděpodobnosti spolupráce s asistentem nebo speciálním pedagogem. Všechny tyto aspekty mohou vést ke strachu, například ze selhání nebo k větší únavě.

Na venkovských školách učitelky pracují v menších kolektivech, v klidnějším prostředí, častěji nemusí spolupracovat s asistentem, požadavky na ně nejsou tak náročné a stresující, mají více možností pobytu v přírodě. To mohou být důvody, proč se respondentky ze škol s pěti ročníky necítí tak emočně vyčerpané. Například pozice speciálního pedagoga se rozšiřuje až v posledních letech, to znamená, že nemusejí vzájemně spolupracovat.

U mužů působících na školách s devíti ročníky je vyhodnocen nízký stupeň vyhoření u 58%, mírný 17% a vysoký 25%. Muži z malotřídních škol byli vyhodnoceni následovně, nízká úroveň 67%, mírná 0% a vysoká 33%. V obou variantách muži syndromem vyhoření v dimenzi emočního vyčerpání nejsou ohroženi. Znamená to, že na tuto situaci nemá vliv typ školy.

Emocionálním vyčerpáním se ukázala být nejvíce ohrožena věková kategorie 31-40 let. Učitelé v tomto věku čelí více generačním rozdílům, se kterými se musí vyrovnávat a kterým je nutné přizpůsobovat.

43 respondentů, tedy 63 %, spolupracovalo s asistentem pedagoga a současně deklarují v dimenzi emocionálního vyčerpání vyhoření. Opravdu se zdají být touhle spoluprací vyčerpanější. Jednalo se převážně o respondenty s délkou praxe 16-26 let. Vyšší míru vyčerpání prokázali ti dotazovaní, jenž byli v rodinném stavu – ženatý/ vdaná. Zřejmě se cítí být pod větším tlakem, tady může být spojitost v plnění rolí. Zajímavý je fakt, že osoby, které trpí vyčerpáním v této dimenzi, se aktivně věnují volnočasovým aktivitám. Přitom pohybové aktivity výrazně přispívají k prevenci vyhoření.

Depersonalizace

ZŠ do 9. ročníku	ženy	%	muži	%2
nízký stupeň	20	53%	4	33%
mírný stupeň	10	26%	2	17%
vysoký stupeň	8	21%	6	50%
celkem	38	100%	12	100%

Tabulka č. 10 Vyhoření v rovině odosobnění u učitelů pracujících na základní škole do 9. ročníku

ZŠ do 5. ročníku	ženy	%	muži	%2
nízký stupeň	20	48%	3	50%
mírný stupeň	10	24%	2	33%
vysoký stupeň	12	29%	1	17%
celkem	42	100%	6	100%

Tabulka č. 11 Vyhoření v rovině odosobnění u učitelů pracujících na základní škole do 5. ročníku

Vyhodnocení druhé dimenze ukazuje, jak jsou z obou typů škol učitelky odolné vůči odosobnění. Z toho vyplývá, že dokáží dostatečně zpracovávat náročné situace, dobře regenerují a věnují se relaxaci. Potvrdilo se, že učitelky jsou dle výzkumu aktivní, snaží

se alespoň 1 - 2 hodin týdně věnovat nějaké volnočasové aktivitě, což znamená relaxace a věnování se sobě samým. Zajímavé bylo zjištění, že depersonalizaci ženy netrpí, protože se dalo očekávat vyhoření v oblasti odosobnění alespoň u učitelek velkých škol, kde vyšlo vyhoření v rovině emočního vyčerpání, neboť by vyčerpanost měla vést k depersonalizaci.

U mužů pracujících na základní škole s 1. i 2. stupněm výsledek upozorňuje na 50% vyhoření v této oblasti. Ale na základních školách s pěti ročníky ne. Obecně jsou pedagogové ze škol s 1. stupněm ztotožnění s tím, kým jsou, kdežto u učitelů ze škol s devíti ročníky to nemusí být tak jednoznačné. Těchto 6 mužů se pohybovalo ve věku 20-30 let, může se jednat o začínající učitele, kteří měli nějaké představy o pedagogické profesi, ale skutečnost může být pro ně jiná. To mohlo vést k pocitu, že jsou odkloněni od své existence, tápou, potřebují najít sebe nebo je to jen reakce na stres kupříkladu z nového zaměstnání.

Z výsledků je patrné, že v základních školách 1. i 2. stupně se u žen možnost vyhoření v oblasti depersonalizace objevuje v nízkém stupni 53%, mírném 26% a vysokém 21%. Muži jsou vyhodnoceni následovně: v nízkém stupni 33%, mírném 17% a vysokém stupni 50%. Může to být dáno tím, že touží více po uznání, ocenění a je pro ně kladná zpětná vazba důležitá. Situace, kdy tomu tak není, mohou vést k postupnému vyhoření.

Na pětiletých školách bylo bodové skóre vyhoření následující: učitelky dosahovaly v nízké úrovni 48%, v mírné 24% a vysoké 29%. Muži v nízkém stupni 50%, mírném 33%, vysokém 17%. Muži i ženy nejsou v tomto případě syndromem vyhoření ohroženi. Je možné, že v menších školách muže více chválí, docenují, více si jich považují.

Pokud se podíváme na výsledky z obecného pohledu sociodemografického dotazníku, bylo zjištěno následující. Vyhoření v této oblasti se opět týkalo věku 20-30 let, většina mladých lidí obecně teprve nachází sebe samu v jakékoli sféře (osobní, profesní život), takže nemusejí mít ještě zcela vybudované sebevědomí, což může vést k pochybnostem o sobě. Pak dochází k přenosu nejistot do profesní sféry.

Zastoupení v rodinném stavu bylo – žijící s partnerkou/ partnerem, ženatý/vdaná.

Výsledky u této otázky jsou vyrovnané.

Sebevědomí mohou učitelé ztrácet i tím, jak s nimi jednají nadřízení, starší kolegové, ale i žáci. A je jedno kolik jim je let, nebo jak velkou mají praxi.

Osobní uspokojení

ZŠ do 9. ročníku	ženy	%	muži	%2
vysoký stupeň	12	32%	9	75%
mírný stupeň	13	34%	1	8%
nízký stupeň	13	34%	2	17%
celkem	38	100%	12	100%

Tabulka č. 12 Vyhoření v rovině osobní spokojenosti dotazovaných působících na základní škole do 9. ročníku

ZŠ do 5. ročníku	ženy	%	muži	%2
vysoký stupeň	26	62%	5	83%
mírný stupeň	8	19%	0	0%
nízký stupeň	8	19%	1	17%
celkem	42	100%	6	100%

Tabulka č. 13 Vyhoření v rovině osobní spokojenosti dotazovaných působících na základní škole do 5. ročníku

U učitelek základní školy do 9. ročníku jsou všechny úrovně osobního výkonu vyrovnané. Přece jen převládá úroveň mírná a nízká, která znamená syndrom vyhoření. Naproti tomu učitelky škol do 5. ročníku se v drtivé většině cítí být se sebou spokojené. Předpokládá se tedy zdravá sebedůvěra. Tady může být působící faktor prostředí. Přece jen ve městě lidé mají pocit, že musí chodit jako ze škatulky, protože je každý hodnotí. Na vesnici je to mírnější. Více působí příroda, která podporuje duševní zdraví. Ve městech je vše spíše uspěchané, hlučné a kladou se na učitele vysoké nároky, což může vést ke stresu, ten zase k duševnímu neklidu. Výsledek této dimenze je jednoznačný.

V základních školách do 9. ročníku vyšlo bodové skóre u žen následovně: ve vysokém stupni 32%, v mírném 34% a v nízkém 34%. V této dimenzi znamená nízký stupeň, syndrom vyhoření. Mírná a nízká úroveň je vyrovnaná. Učitelkám nejspíše chybí sebedůvěra. U mužů je skóre ve vysokém stupni 75%, mírném 8% a nízkém 17%. Mužům pravděpodobně sebedůvěra nechybí.

V základních školách do 5. ročníku byly ženy vyhodnoceny takto: na vysoké úrovni 62%, mírné 19% a nízké 19%. Opět se shodují úroveň mírná s nízkou. Ovšem převládá vysoká, což neznamená vyhoření. Učitelky v tomto typu školy jsou sebejistější než ve větších školách. U mužů test prokázal tyto výsledky: vysoká úroveň 83%, mírná 0% a nízká 17%. Opět se cítí sebejistěji. Možná si jich v těchto školách více váží a podle toho k nim přistupují. Dalším faktorem proč mohou být pedagogové na malotřídních školách sebedůvěrnější je, že učitelů je nedostatek. Tím pádem k nim vedení škol přistupuje lépe, neboť následné hledání nových kolegů může být složitější i z hlediska dopravního spojení. Najít pedagoga na menší typ školy je složitější.

Respondenti vykazující nízký stupeň (syndrom vyhoření) osobní spokojenosti byli nejčastěji ve věku 20-30 let a naopak vysoký stupeň udávají respondenti od 31 let. Co se praxe týče, nízkým stupněm se projevovali respondenti s délkou praxe 11-15 let. Z toho vyplývá, že pedagogové ohrožení touto oblastí trpí nedostatečnou energií pro překonání těžkostí či stresových situací. Neváží si sami sebe. U těchto osob můžeme sledovat nízkou míru zdravé sebedůvěry a sebehodnocení.

4.8 Zhodnocení výzkumných otázek

O1: Syndrom vyhoření se bude nejspíše vyskytovat u učitelek v rovině emočního vyčerpání.

Na základě šetření je první **odpověď na otázku potvrzena**. Z výzkumného vzorku 80 žen bylo zjištěno emoční vyčerpání u 33 žen, tedy u 41%.

O2: Na malotřídních školách budou učitelé vykazovat syndrom vyhoření alespoň v jedné z posuzovaných dimenzí.

I když dle výsledků se u mužů či žen z velké části alespoň v jedné dimenzi syndrom vyhoření objevoval, po vyhodnocení dat z součtu obou pohlaví se syndrom vyhoření neobjevuje ani v jedné dimenzi. Emoční vyčerpání v nízké úrovni 43%, mírné 18%, vysoké 39%. Depersonalizace nízká úroveň 48%, mírná 24% a vysoká 28%. Osobní uspokojení: ve vysoké úrovni 53%, mírné 22% a nízké 24%. **Odpověď na otázku nepotvrzena.**

O3: U učitelů s praxí více jak 10 let se bude syndrom vyhoření projevovat v dimenzi emočního vyčerpání a depersonalizaci.

Třetí odpověď byla částečně nepotvrzena. Pedagogové s praxí víc jak 10 let nejčastěji dosahovali vyhoření v rovinách osobní spokojenosti 13% a emočního vyčerpání 25%. A nejméně v rovině odosobnění 10%. Dokonce 13% respondentů s praxí delší deseti let vyhoření nehrozilo ani z jedné z rovin.

4.9 Doporučení

Šetřením se zjistilo, že se respondenti volnočasovým aktivitám věnují hojně. Překvapující bylo kolik času si na ně vyhradí. Lidé totiž rádi tvrdí, že kvůli nedostatku času nevykonávají žádné aktivity. V závěru autorka doporučí několik metod, které by mohly být zařazeny do běžného života každého.

Respondenti výzkumu jsou aktivními co se pohybu týče. Mnohé aktivity jsou orientované na zmírnění stresu. Samozřejmě existuje celá řada činností zaměřujících se na zmírnění stresu. Pohyb je totiž dostupná a účinná prevence proti vyhoření.

První doporučení zní, vyměnit dopravní prostředky za chůzi nebo kolo. Respondenti jsou dle výsledků aktivní a tato možnost by je mohla zaujmout. Je důležité pohybové aktivity zařadit do každodenního života. Vyhradit si aspoň pár minut.

Pohyb je důležitější než se zdá. Dopomáhá udržet lidské tělo, ale i mysl v dobrém fyzickém i duševním stavu. Navíc je pro tělo přirozený, přináší zdravotní benefity. Zlepšuje náladu, pozitivně působí na paměť a soustředění. Napomůže k lepšímu, kvalitnějšímu spánku. V neposlední řadě lidé, kteří se hýbou méně trpí obezitou a s ní spojenými zdravotními komplikacemi. Člověk nemusí sportovat na profesionální úrovni,

aby byl zdravější, naopak stačí jakýkoliv pohyb. Pohybové aktivity slouží jako i jako forma relaxace.

Česká studie potvrzuje, že dodržování pravidel zdravého způsobu života se ukázalo jako jeden z protektivních faktorů. Jedinci, vykazují i nižší míru ohrožení vyhoření. Další protektivní faktor je uváděn dlouhý a kvalitní spánek. Určité zájmy mohou mít na výkon pedagogické profese a spokojenost s ní podstatný vliv (Ptáček, Vňuková, Raboch, Smetáčková, Švandová, online). Bakalářská práce se shoduje s touto studií, protože respondenti, kteří nevykazovali ani v jedné z rovin vyhoření, byli pohybově aktivními.

Relaxace nemusí být pouze aktivní, ale i pasivní. **Doporučení autorky** meditace za poslechu klidné, meditační hudby či jen samotný poslech hudby. Významné je především uvolnění svalů a zklidnění mysli. Aby byla meditace opravdu účinná, je vhodnější vyhledat odborníka, alespoň ze začátku.

Práce s dechem je taktéž velmi významná. Dechová cvičení pomáhají ke zklidnění těla i psychiky. Člověk má více elánu, cítí se celkově lépe. Relaxace v podobě dechového cvičení je účinná proti stresu, uklidňuje mysl a navozuje pocit vnitřního klidu. Benefitem dechového cvičení je, že trvá jen pár minut.

Dalším doporučením je zařazení dechových cvičení do své denní rutiny. Nejsou časově náročná a lze je vykonávat prakticky kdekoli. Některá konkrétní cvičení autorka uváděla v kapitole 3.2 Relaxace a relaxační cvičení.

Obecné doporučení autorky je dělat pravidelné detoxy od elektroniky. Začít pár hodinami, pak třeba i celý víkend bez mobilního telefonu. A nepoužívat elektroniku alespoň hodinu před spánkem. Toto doporučení je zahrnuto, protože v české studii (Ptáček, Vňuková, Raboch, Smetáčková, Švandová, online) je uváděn dlouhý a kvalitní spánek jako ochranný faktor proti vyhoření.

V případě, že jedinec prožívá stres kvůli práci ve smyslu, že se cítí být k ničemu nebo bezradný. Pak by si měl v první řadě položit otázku, co by mohl udělat lépe, aby nedocházelo k tomuto pocitu. Určitě by bylo přínosné sebehodnocení. Mohlo by pomoci k tomu, aby si jedinec uvědomil své chyby, protože chybami se člověk učí a jen díky

nim se člověk posouvá dál. Také by bylo vhodné nevystavovat se přehnaným nárokům, které nelze splnit. Neobviňovat se, když se něco nepodaří podle představ.

Z výzkumu je patrné, že jsou respondenti pohybově aktivní. Přesto byly doporučeny další aktivity, protože právě pohyb je nejlepší prevencí syndromu vyhoření.

4.10 Vyhodnocení šetření – diskuze

Ze získaných odpovědí anonymního dotazníku byly zjištěny a zhodnoceny hodnoty jednotlivých dimenzí, díky nimž se určila míra ohrožení syndromem vyhoření u vybraných pedagogů.

Největší zastoupení bylo z řad žen. Převažovala věková kategorie 41-50 let. Délka praxe byla nejvíce do 4 let, to znamená začínající pedagogové.

Respondentů působících na základní škole do devátého ročníku mírně převažoval počet dotazovaných ze škol do 5. ročníku. Učitelé pracující na devítiletých základních školách jsou vystaveni stresům v podobě velkého počtu žáků ve třídách, pracují se žáky s různými úrovněmi vzdělání, spolupracují s asistenty, musí se vypořádat s vysokými pracovními nároky, z důvodu velkého počtu kolegů se mohou objevovat vztahové problémy. U malotřídních škol to mohou být stresy jako smíšené ročníky v jedné třídě nebo například hrozící stereotyp z důvodu horší dostupnosti kulturních příležitostí (divadlo, knihovna). I v tomto případě mohou hrozit narušené vztahy s kolegy neboť tady může být zase problém v tom, že se na vesnicích lidé více znají.

V české studii více než polovina učitelů uvedla, že se cítí syndromem vyhoření ohroženi a čelí dlouhodobému stresu (Ptáček, Vňuková, Raboch, Smetáčková, Švandová, online). Tento výzkum nemůže určit míru vyhoření jako celku, protože MBI dotazník hodnotí jednotlivé subškály. Abychom mohli mluvit o vyhoření jako celku, bereme v potaz vyhoření prokázané alespoň ve dvou rovinách.

Ukázalo se, že mírou vyhoření byly více ohroženi pedagogové ze základních škol s 1. i 2. stupněm a to ve dvou dimenzích. Možná by měli uvažovat o změně svého přístupu, najít si možnosti pomoci. Buď navštívit odborníka, vzít si delší dovolenou nebo si zkusit relaxační cvičení. Když by nepomohlo ani to, pak už zbývá jen zkusit změnit místo

působení. U respondentů ze škol s 1. stupněm se neprokázalo vyhoření ani v jedné z dimenzí. Zjevně jsou tito učitelé více odolní vůči stresu, dokáží se s ním vypořádat a možná mají dobré pracovní zázemí. Je pravdou dle vyhodnocení, že na malotřídních školách pracují převážně pedagogové s velkou pedagogickou praxí, což může být důvodem jejich odolnosti. Na druhou stranu se musí vzdělávat a učit novým praktikám ve vyučování, protože s dobou by mohly být jejich metody zastaralé a neefektivní.

Co se týká délky praxe největší zastoupení bylo do 4 let těsně následovalo délkou praxe větší 26 let. Stres u osob s kratší praxí může být v podobě strachu ze začlenění do pracovního kolektivu, ze žáků nebo obavy, že nezvládnou svoje povinnosti. Přece jen být učitelem je velká zodpovědnost a ne každý je k tomuto povolání předurčen. V tomto případě se nyní rozmáhá trend, kdy začínající učitel je po křídly zkušeného pedagoga, který mu se vším pomáhá a stává se jeho oporou.

Naopak u respondentů s praxí delší 26 let může být problémem například vyčerpání nebo digitalizace. Starší jedinci se neradi učí novým věcem týkajících se hlavně počítačů nebo se přizpůsobovat novým technikám, aby šli takzvaně s dobou, vyučování bylo efektivní. Nicméně se mohou navzájem doplňovat, zkušenější poučí nezkušené, ale jen za předpokladu, že si poradit nechají a budou naslouchat.

Většina pedagogů spolupracuje s asistentem pedagoga. Pro některé může být tato spolupráce stresující. Někteří učitelé mohou brát asistenta jako „vetřelce“, který je pozoruje, hodnotí nebo kritizuje za zády. Nemusí si uvědomovat, že asistent je tam od toho, aby jim aspoň trochu ulevil. Nicméně jsou i učitelé, kteří mají výborný vztah s asistentem a vzájemně se doplňují. Na školách by se mělo více pracovat na budování vztahů asistent-učitel, aby pozice asistenta byla smysluplná. S tímto problémem může dopomoci právě speciální pedagog, který může vést jak asistenta, tak učitele v tom, jak pracovat s žáky vyžadující podpůrná opatření. Pro speciálního pedagoga je užitečné vědět, jestli není daný učitel ohrožen vyhořením, od toho by se měl odvíjet průběh spolupráce.

V MBI (Maslach Burnout Inventory) byly vyhodnoceny všechny tři dimenze - emoční vyčerpání, depersonalizace a pracovní spokojenost. V první rovině se ukázalo vyhoření u žen učitelek pracujících na základní škole do 9. ročníku, ale u mužů z tohoto typu škol

ne. Z pětiletých škol pedagogové vyhořením v této dimenzi ohrožení nejsou. Patrně na větší škole jsou učitelky vůči stresu méně odolné a emočně je to více vyčerpává. Muži jsou celkově co se týče emocí odolnější. Ve spoustě situací si drží odstup, nadhled bývají takzvaně nad věcí. Ženy mohou mít tendence věci více řešit, analyzovat a berou si je osobněji.

V druhé rovině se syndrom vyhoření objevil u pedagogů – mužů pracujících na základní škole do 9. ročníku. Opět v případě škol do 5. ročníku se vyhoření nepotvrdilo. V poslední dimenzi osobní výkonnosti se vyhoření potvrdilo pouze u žen učitelek ze základních škol do devátého ročníku. Ve výsledku jsou pedagogové ve vysoké míře syndromem vyhoření ohrožení. Při individuálním zkoumání odpovědí jen šest respondentů neprokazovalo vyhoření ani jedné z rovin. Ostatní minimálně v jedné i dvou dimenzích. Ve všech třech byl syndrom vyhoření prokázán u dotazovaných.

Pro porovnání, z výsledků dotazníkového šetření diplomové práce z roku 2020, která se věnovala speciálním pedagogům, je patrné následující: citová rovina se jeví tak, že ženy byly více ohroženy vyhořením než muži. U osobního uspokojení ani depersonalizace nehrozilo riziko syndromu vyhoření. To naznačuje, že se ve výsledcích speciální pedagogové shodují s učiteli v oblasti emocionálního vyčerpání. V našem šetření je objevilo riziko i v depersonalizaci, a to hlavně u mužů (Studničková, 2020, online).

Zajímavé je, že podle zahraniční studie učitelé byli náchylnější na vyhoření emocionálního vyčerpání. V dimenzi depersonalizace a osobního uspokojení nikoli. Shoda je v dimenzi emočního vyčerpání, kdy se prokázalo že je ohrožující i u našich pedagogů. Studie navrhuje zajímavá řešení, programy na zlepšení výukového prostředí, dokonce i pokus předcházet syndromu vyhoření (Vercambre, Brosselin, Gilbert, Nerrieve, Kovess-Masféry, 2009, online).

K tomuto výsledku přispívají i fakta, že vláda neustále mění podmínky, učitelé se musí pořád přizpůsobovat, učit se. Většina nařízení zabírají učitelům spoustu času, úsilí. Nepřispívá ani fakt, že rodiče žáků mají většinou negativní přístup ke škole i k samotným pedagogům. S rodiči komunikují i speciální pedagogové, kteří tento negativismus mohou taktéž pocítovat. Přitom velmi důležitá je spolupráce.

Největší zátěží pro učitele a speciální pedagogy byla covidová pandemie. Učitelé byli vystaveni stresu ve formě neověřené online výuky a separace. Učitelům i žákům chyběl především kontakt. Dalším stresem mohlo být, že museli pracovat online i s inkludovanými žáky. Případné konzultace se speciálním pedagogem byly pouze online, tudíž účinnost nemusela být optimální. Stejně tak práce speciálního pedagoga v rámci individuálních hodin speciálně pedagogické péče mohla být náročnější. Nicméně důsledky mohou přetrvávat do dnes.

Všichni pedagogové i ti speciální by se měli více zabývat prevencí jak v osobním, tak profesním životě. Toto téma je podceňované, většina z nich má pocit, že vše zvládnou sami. Své problémy se bojí řešit, stydí se za ně, berou jako své selhání. Nechtějí, aby byli někým odsuzováni, proto si snaží pomoci sami, ale ne vždy se to povede. Nechají si pomoci až ve chvíli, kdy už to je zlé.

Volnočasovým aktivitám se věnují pedagogové hojně, což je skvělé. V dnešní době je důležité mít nějaké koníčky, u kterých může člověk vypnout a soustředit se jen na sebe. Navíc je to jakási forma relaxace. Nejčastěji se věnují sportovním aktivitám (běh, kolo, různá cvičení, turistika, cyklistika, plavání, tai chi, jóga, jízda na koni, tanec). Respondenti uváděli i jiné pohybové činnosti, jako práce na zahradě a procházky. Jiní se věnují dalším aktivitám jako je kutilství, čtení knih, hudba, malování, hraní her, kultura. Všechny aktivity jsou přínosem pro tělesný i duševní vývoj. Hrají důležitou roli v životě každého, jsou jakousi relaxací a odpočinkem po pracovních povinnostech. Mohou zabraňovat psychosomatickým problémům a předcházet syndromu vyhoření.

V pohybových aktivitách mohou být zaměstnanci podporováni i zaměstnavatelem, v tomto případě školou. Ta může hradit tyto aktivity, např. masáže, ale i studium nebo na ně přispívat. Záleží na konkrétní škole a jejím nastavení.

Limity této práce jsou především v nízkém počtu dotazovaných, kteří se účastnili šetření a malý počet respondentů mužského pohlaví. Dalším omezením je, že MBI dotazník sice vyhodnocuje jednotlivé dimenze, ale chybí jednotný výsledek, který by fungoval jako jednoznačný závěr.

Závěr

Bakalářská práce se věnovala syndromu vyhoření u učitelů základní školy. Obecně jsou pedagogové vyhořením více ohroženi. Tato profese je specifická tím, že je učitel v každodenním kontaktu s kolegy, žáky, ale i rodiči. Neustále musí s někým komunikovat či řešit, jsou stále zapojeni do interakce. V podstatě se učí jak efektivně pracovat s inkludovaným žákem, dítětem nadaným nebo spolupracovat s asistentem pedagoga. Navíc by měli spolupracovat se speciálním pedagogem, aby dokázali žákům se specifickými potřebami efektivně pomoci a vytvořili jim bezpečné prostředí. Témata jako učitel nebo speciální pedagog jsou velmi úzce spjatá. Autorka vybrala pedagogy z toho důvodu, že se pohybuje v této sféře více. Například by bylo zajímavé věnovat se tématu „Efektivnost spolupráce speciálního pedagoga s učiteli na základní škole“.

Teoretická část se zabývala vymezením, druhy, fázemi, příčinami a projevy, prevencí, diagnostikou a léčbou syndromu vyhoření. Na straně druhé i přímo učitelem a syndromem vyhoření, učitelskými stresy a stresory, příčinami vyhoření u učitelů, ale i výskytem vyhoření v této profesi v zahraničí. V poslední fázi se popisují vybraná uvolňovací cvičení účinná jako prevence proti vyhoření. Součástí kapitoly jsou i rady a doporučení zabraňující stresu

Praktická část práce se zabývá samotným dotazníkovým šetřením a jeho vyhodnocením. Cíl výzkumu se podařilo splnit, bylo zjištěno, na kterém z typů škol jsou pedagogové více vystaveni vyhoření.

Syndrom vyhoření se v posledních několika letech dostal do popředí zájmu a nejedná se jen o stres vyvolaný problémy v zaměstnání. Vyhořením je člověk ohrožen i v soukromém životě. V dnešní době lidé čelí různým stresům, jako byl covid nebo probíhající válka. Zvyšuje se počet osob trpících depresemi, úzkostmi nebo strachem. Proto by měl každý o sebe pečovat a vědět jak, na to. Když by lidé tolik nespěchali a zastavili se, naučili by se mít rádi sami sebe, zjistili by, že život není jen stres, materiální zajištění či prestiž, ale něco mnohem víc.

Osvěta o syndromu vyhoření by se měla šířit a my, lidé, bychom se měli učit, jak si život zlepšit. Velkou výhodou je, že testy na zjištění jsou k dispozici, může si je zkusit kdokoli a zjistit, jak si vede, případně podniknout kroky pro nápravu nebo si říct o pomoc.

Pedagogové dle výsledků jsou ohroženi syndromem vyhoření z více příčin. Hlavně při přihlédnutí k pohlaví, bylo zjištěno, že v každé z rovin bylo riziko vyhoření zastoupeno buď ženami, nebo muži. Samozřejmě byli i tací, co naopak ani v jedné dimenzi nevykazovali ohrožení vyhořením, ale jde o opravdu malý počet. Kdežto výsledky posuzované jako celek ukázaly, že by riziko vyhoření nebylo v žádné z dimenzí. Například pokud je pro pedagogy náročná práce s asistentem nebo žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, právě speciální pedagog jim může pomoci, aby výuka byla snazší a účinná. Speciální pedagog může být obrovským přínosem pro učitele.

Pedagogové by mohli více dbát o svůj rozvoj, sebevědomí a bránit se strachu. Měli by být více ochotni se neustále obohacovat o nové zkušenosti, postupy, více uvolnění, zapojit humor do výuky, být kreativní, aby nedocházelo ke stereotypům.

Například vyzkoušet výuku venku, pokud počasí dovolí. Není třeba se něčeho bát, protože chybovat je lidské a nebýt chyb na nic bychom nepřišli, z ničeho se nepoučili, ale hlavně bychom se nikam v životě neposouvali ať už profesně nebo soukromě.

Všechna doporučení a relaxační cviky či techniky jsou využitelné i pro speciální pedagogy, protože je tato pozice spjatá s pozicí pedagoga. S tím rozdílem, že speciální pedagog nemá na starost celou třídu, ale ani to se nevyklučuje.

Seznam použité literatury

- BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. Prostějov: Computer Media s.r.o. 1. 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.
- ČAPEK, R., PŘÍKAZSKÁ, I., ŠMEJKAL, J. *Učitel a syndrom vyhoření*. Praha: Dr. Josef Raabe s.r.o. 2018. ISBN 978-80-7496-392-6.
- DVOŘÁKOVÁ, A. *Riziko syndromu vyhoření u vybraných speciálních pedagogů pracujících s žáky s mentálním či kombinovaným postižením*. Bakalářská práce. 2013. Vedoucí práce: Jaroslava Hanušová. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky.
- HENNIG, C., KELLER G. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsob překonání stresu z povolání*. Praha: Portál. 1. 1996. ISBN 80-7178-093-6.
- HONZÁK, R. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. Praha: Vyšehrad. 4. 2013. ISBN 978-80-7601-668-2.
- JANDERKOVÁ, D. *Rozvoj učitele a péče o sebe*. Praha: Dr. Josef Raabe s.r.o. 2019. ISBN 978-80-7496-437-4.
- KOŘÍNKOVÁ, K. *Syndrom vyhoření ve speciálně pedagogické praxi*. Diplomová práce. 2007. Vedoucí práce: Pavel Mühlpachr. Brno: Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky.
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada. 1998. ISBN 80-7169-551-3.
- MARŠÍK, P. *Syndrom vyhoření u učitelů základní školy*. Diplomová práce. 2020. Vedoucí práce: Michal Zvírovský. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky.
- MASLACH, CH. *Burnout: The cost of caring*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall. 1982. ISBN 978-01-309-1246-7.
- PEŠEK, R., PRAŠKO, J. *Syndrom vyhoření – jak se prací a pomáháním druhým nezničit*. Praha: Pasparta Publishing, s.r.o. 2016. ISBN 978-80-88163-00-8.

PRIEß, M. Jak zvládnout syndrom vyhoření. Praha: Grada Publishing, a.s. 1. 2015. ISBN 978-80-247-5394-2.

PTÁČEK, R., RABOCH J., KEBZA V. A KOL. *Burnout syndrom jako mezioborový jev*. Praha: Grada Publishing, a.s. 1. 2013. ISBN: 978-80-247-5114-6.

ŘEHULKA, E. *Zdraví- učitelé- škola*. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8254-0.

SMETÁČKOVÁ, I., ŠTĚCH S. A KOL. Učitelské vyhoření. Praha: Portál, s.r.o. 2020. ISBN 978-80-262-1668-1.

STOCK, CH. Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout. Praha: Grada Publishing, a.s. 1. 2010. ISBN 978-80-247- 3553-5.

STUDNIČKOVÁ, V. *Syndrom vyhoření u speciálních pedagogů se zaměřením na psychopedii*. 2022. Vedoucí práce: Oldřich Müller. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Ústav speciálně pedagogických studií.

ŠTĚPÁNKOVÁ, P. *Možnosti prevence syndromu vyhoření u pomáhajících profesionálů pracujících s dětmi*. Bakalářská práce. 2009. Vedoucí práce: Daniela Vodáčková. Praha : Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra sociální práce.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada Publishing, a.s. 1. 2018. ISBN 978-80-271-0470-3.

Internetové zdroje:

(2020). *Řešení problémových situací pomocí balintovských skupin*. Online. Dostupné na: [Řešení problémových situací pomocí balintovských skupin \(rizeniskoly.cz\)](https://www.rizeniskoly.cz). [citováno 2024-03-18].

15 TOP technik zvládnání stresu, které fungují (podrobný průvodce). Online. Dostupné na: [15 TOP technik zvládnání stresu, které fungují \(podrobný průvodce\) | Rehabilitace.info](https://www.rehabilitace.info) [citováno 2024-03-18].

DOSEDĚLOVÁ, A. (2017). *Anhedonie*. Online. Dostupné na: [Anhedonie \(uzdravim.cz\)](https://uzdravim.cz) [citováno 2024-04-09].

Kolegiální sdílení v učitelství. Online. Dostupné na: [Výzkum učitelského vyhoření | Katedra Psychologie PedF UK \(cuni.cz\)](https://www.cuni.cz) [citováno 2024-03-25].

KUBEŠOVÁ, B. (2019). *Syndrom vyhoření trápí stále více mladých lidí. Jak se mu účinně bránit?* Online. Dostupné na: [Syndrom vyhoření – příznaky, léčba a prevence - Zdraví.euro.cz](https://www.zdravi.euro.cz) [citováno 2024-03-25].

Metoda mindfulness. Online. Dostupné na: [Metoda: Co je to mindfulness. Vědecky podložený přístup zvládání stresu. \(bemindful.cz\)](https://www.bemindful.cz) [citováno 2024-03-28].

O mentoringu. Online. Dostupné na: [O mentoringu | Česká asociace mentoringu](https://www.mentoringu.cz)

POSPÍŠIL, R. *Pedagog- požadavky, kompetence*. Online. Dostupné na: [Úvod do pedagogiky | Pedagogická fakulta \(muni.cz\)](https://www.muni.cz) [citováno 2024-03-30].

Prefrontální cortex. Online. Dostupné na: [Prefrontální cortex | Everesta](https://www.everesta.cz) [citováno 2024-04-09].

Prevence syndromu vyhoření. Online. Dostupné na: [Prevence syndromu vyhoření - Nevyhasni](https://www.nevyhasni.cz) [citováno 2024-03-30].

Promoting well-being. Online. Dostupné na: [Promoting well-being \(who.int\)](https://www.who.int) [citováno 2024-04-09].

Školní speciální pedagog. Online. Dostupné na: [NPI ČR | Inkluze v praxi - Školní speciální pedagog](https://www.npi.cz) [citováno 2024-04-09].

Školní speciální pedagog. Online. Dostupné na: [NPI ČR | Inkluze v praxi - Školní speciální pedagog](https://www.npi.cz) [citováno 2024-04-09].

Školní speciální pedagog. Online. Dostupné na: [Školní speciální pedagog, Národní pedagogický institut České republiky \(dříve Národní ústav pro vzdělávání\) \(npi.cz\)](https://www.npi.cz) [citováno 2024-04-09].

VERCAMBRE, M., BROSELIN, P., GILBERT, F., NERRIERE, E., KOVESHMASFÉTY, V. (2009). *Individual and contextual covariates of burnout: a cross-*

sectional nationwide study of French teachers. Online. Dostupné na: [Individual and contextual covariates of burnout: a cross-sectional nationwide study of French teachers | BMC Public Health | Full Text \(biomedcentral.com\)](#) [citováno 2024-03-31].

Základy učitelské profese. Online. Dostupné na: [Pedeutologie.pdf \(ujep.cz\)](#) [citováno 2024-03-31].

ZORMANOVÁ, L. (2018). *Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků*. Online. Dostupné na: [Odborný článek: Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků \(rvp.cz\)](#) [citováno 2024-03-31].

Zákony:

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v aktuálním znění k 1. 1. 2021, Online. Dostupné na: [27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných \(zakonyprolidi.cz\)](#) [citováno 2024-04-09].

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v aktuálním znění k 1. 1. 2024 – 30.9. 2025, Online. Dostupné na: [561/2004 Sb. Školský zákon \(zakonyprolidi.cz\)](#) [citováno 2024-04-09].

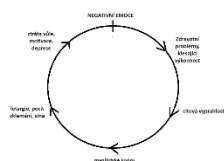
Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v aktuálním znění k 1.1.2024, Online. Dostupné na: [563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících \(zakonyprolidi.cz\)](#) [citováno 2024-04-09].

Přílohy

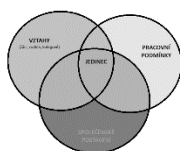
Příloha č.1

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 cyklus syndromu vyhoření (Bártová, 2011)



Obrázek č. 2 skupiny stresorů v zaměstnání (Švamberk Šauerová, 2018)



Obrázek č. 3 trojnožka (Nevyhasni, online)



Příloha č. 2

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Věk respondentů

Věk respondentů	Počet	%
20-30 let	14	14%
31-40 let	20	20%
41-50 let	25	26%
51-60 let	23	23%
víc jak 60 let	16	16%
celkem	98	100%

Tabulka č. 2 Rodinný stav dotazovaných

Rodinný stav	Počet	%
vdaná/ženatý	63	64%
žijící s partnerem	21	21%
rozvedená/ý	5	5%
nezadaná/ý	3	3%
vdova/vdovec	6	6%
celkem	98	100%

Tabulka č. 3 Spolupráce s asistentem pedagoga

Práce s asistentem pedagoga	Počet	%
Ano	68	69%
Ne	30	31%
celkem	98	100%

Tabulka č. 4 Délka praxe ve školství

Délka praxe	Počet	%
1-4 roky	33	34%
5-10 let	15	15%
11-15 let	8	8%
16-26 let	11	11%
víc jak 26 let	31	32%
celkem	98	100%

Tabulka č. 5 Typ školy, na které dotazovaní působí

Typ školy	Počet	%
Základní škola do 9. ročníku	50	51%
Základní škola do 5. ročníku	48	49%
celkem	98	100%

Tabulka č. 6 Volnočasové aktivity dotazovaných

volnočasové aktivity	počet	%
jóga	8	8%
kultura	9	9%
čtení	10	10%
malování	3	3%
procházky	9	9%
kutilství	3	3%
turistika	7	7%
zahrada	8	8%
sparty	25	26%
koně	7	7%
tanec	1	1%
hudba	4	4%
kynologie	2	2%
hraní her	2	2%
celkem	98	100%

Tabulka č. 7 Čas věnovaný volnočasovým aktivitám

Čas na volnočasové aktivity	Počet	%
1-2 hodiny	16	16%
3-4 hodiny	31	32%
5-6 hodin	19	19%
víc ja 6 hodin	30	31%
nemám zájmy	2	2%
celkem	98	100%

Tabulka č. 8 Vyhoření v rovině emočního vyčerpání u učitelů základní školy s 1. i 2. stupněm

ZŠ do 9. ročníku	ženy	%	muži	%2
nízký stupeň	12	32%	7	58%
mírný stupeň	8	21%	2	17%
vysoký stupeň	18	47%	3	25%
celkem	38	100%	12	100%

Tabulka č. 9 Vyhoření v rovině emočního vyčerpání u učitelů základní školy s 1. stupněm

ZŠ do 5. ročníku	ženy	%	muži	%2
nízký stupeň	19	45%	4	67%
mírný stupeň	8	19%	0	0%
vysoký stupeň	15	36%	2	33%
celkem	42	100%	6	100%

Tabulka č. 10 Vyhoření v rovině odosobnění u učitelů pracujících na základní škole do 9. ročníku

ZŠ do 9. ročníku	ženy	%	muži	%2
nízký stupeň	20	53%	4	33%
mírný stupeň	10	26%	2	17%
vysoký stupeň	8	21%	6	50%
celkem	38	100%	12	100%

Tabulka č. 11 Vyhoření v rovině odosobnění u učitelů pracujících základní škole do 5. ročníku

ZŠ do 5. ročníku	ženy	%	muži	%2
nízký stupeň	20	48%	3	50%
mírný stupeň	10	24%	2	33%
vysoký stupeň	12	29%	1	17%
celkem	42	100%	6	100%

Tabulka č. 12 Vyhoření v rovině osobní výkonnosti dotazovaných působících na základní škole do 9. ročníku

ZŠ do 9. ročníku	ženy	%	muži	%2
vysoký stupeň	12	32%	9	75%
mírný stupeň	13	34%	1	8%
nízký stupeň	13	34%	2	17%
celkem	38	100%	12	100%

Tabulka č. 13 Vyhoření v rovině osobní výkonnosti dotazovaných pracujících na základní škole do 5. ročníku

ZŠ do 5. ročníku	ženy	%	muži	%2
vysoký stupeň	26	62%	5	83%
mírný stupeň	8	19%	0	0%
nízký stupeň	8	19%	1	17%
celkem	42	100%	6	100%

Příloha č. 3

Sociodemografický dotazník

1. Uveďte pohlaví
2. Uveďte rodinný stav
3. Uveďte kolik je vám let
4. Uveďte délku Vaší praxe ve školství
5. Na jaké základní škole pracujete?
6. Spolupracujete s asistentem pedagoga?
7. Kolik hodin týdně se věnujete volnočasovým aktivitám?
8. Jestliže se věnujete volnočasovým aktivitám, jaké to jsou?

Příloha č.4

MBI – Maslach Burnout Inventory V dotazníku označte do vyznačených políček u každého tvrzení číslo, označující podle níže uvedeného klíče sílu pocitů, které obvykle prožíváte. V dotazníku bylo slovo klient/pacient nahrazen slovem žáci. Jednalo se o dotazník pro učitele.

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

- 1 Práce mě 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 žáků
- 5 Mám pocit, že někdy s žáky jedním jako s neosobními věcmi
- 6 Celodenní práce s lidmi je pro mě skutečně namáhavá
- 7 Jsem schopen velmi účinně vyřešit problémy svých žáků
- 8 Cítím „vyhoření“, vyčerpání ze své práce
- 9 Mám pocit, že lidi při své práci pozitivně ovlivňuji a nalaďuji
- 10 Od té doby, co vykonávám svou profesi, stal/a jsem se méně citlivým k lidem
- 11 Mám strach, že výkon mé práce mě 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 mě dnes moc nezajímá, co se děje s mými žáky
- 16 Práce s lidmi mi přináší silný stres
- 17 Dovedu u svých žáků vyvolat uvolněnou atmosféru
- 18 Cítím se svěží a povzbuzený/á, když pracuji se svými žáky
- 19 Za roky své práce jsem byl/a úspěšný/á 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 žáci mi přičítají některé své problémy