

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Johana Čapková

Prevence syndromu vyhoření u učitelů základních škol
Prevention of Burnout Syndrome in Primary School Teachers

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2023

Vedoucí práce:

PhDr. Olga Běhouňková, Ph.D.

Prohlašuji,

že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně, řádně v ní cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

Datum

.....

Podpis autorky

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí práce, PhDr. Olze Běhounkové, Ph.D. za ochotu a inspirativní vedení mé práce. A dále všem učitelům, kteří se zúčastnili empirického šetření.

Abstrakt

Cílem práce je identifikovat možnosti prevence syndromu vyhoření u učitelů základních škol. Nejprve je vymezen syndrom vyhoření, jeho příčiny, stádia, projevy a důsledky. Poté je charakterizován syndrom vyhoření u učitelů základních škol. Postihnuta je profese učitele a nejčastější stresory a rizikové faktory, které tuto profesi ve vztahu k syndromu vyhoření ovlivňují. Pozornost je věnována problematice prevence syndromu vyhoření u učitelů základních škol, a to z hlediska technik prevence a preventivních vzdělávacích programů. Součástí práce je kvantitativní empirické šetření, jehož cílem je zjistit osobní zkušenost učitelů základních škol s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření. Respondenty šetření jsou učitelé pěti základních škol ve Středočeském kraji. Velikost vzorku je sto dvacet šest respondentů.

Klíčová slova

vyhoření, stres, prevence, vzdělávací program, vyčerpání, pracovní kariéra, pracovní podmínky, učitelé

Abstract

The aim of this thesis is to identify the possibilities of prevention of the occupational burnout among primary school teachers. First, the thesis provides definition of the occupational burnout, its causes, stages, manifestations, and consequences. Subsequently, it describes the occupational burnout among primary school teachers. This part introduces the teaching profession and the most common stressors and risk factors that affect this profession in relation to the occupational burnout. Next, attention is paid to the issue of prevention of the occupational burnout among primary school teachers in terms of prevention techniques and preventive educational programs. Part of the thesis is quantitative empirical research, the aim of which is to find out the personal experience of primary school teachers with prevention techniques and educational programs aimed at preventing occupational burnout. The survey respondents are teachers of five primary schools in the Central Bohemia region. The sample size is one hundred twenty-six respondents.

Keywords:

burnout, stress, prevention, educational program, exhaustion, work career, working conditions, teachers

Obsah

| | | |
|-----|---|----|
| 0 | Úvod | 7 |
| 1 | Syndrom vyhoření | 9 |
| 1.1 | Vymezení pojmu syndrom vyhoření | 9 |
| 1.2 | Příčiny syndromu vyhoření | 10 |
| 1.3 | Fáze procesu syndromu vyhoření | 12 |
| 1.4 | Projevy a důsledky syndromu vyhoření | 15 |
| 1.5 | Prevence syndromu vyhoření | 17 |
| 2 | Syndrom vyhoření u učitelů základních škol | 19 |
| 2.1 | Profese učitele | 19 |
| 2.1 | Stresory v práci učitele | 21 |
| 2.2 | Rizikové faktory podporující syndrom vyhoření u učitelů | 22 |
| 3 | Prevence syndromu vyhoření u učitelů základních škol | 24 |
| 3.1 | Preventivní techniky proti syndromu vyhoření | 24 |
| 3.2 | Vzdělávací programy zaměřené na prevenci syndromu vyhoření | 26 |
| 4 | Empirické šetření – Osobní zkušenost učitelů základních škol s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření | 30 |
| 4.1 | Metodika šetření a výběr respondentů | 32 |
| 4.2 | Výsledky šetření a jejich interpretace | 32 |
| 4.3 | Testování hypotéz | 43 |
| 5 | Diskuse | 44 |
| 6 | Závěr | 47 |
| 7 | Soubor bibliografických citací | 49 |
| 8 | Přílohy | 52 |

0 Úvod

Syndrom vyhoření je téma, o kterém se v poslední době stále více diskutuje, neboť roste počet pracujících lidí na celém světě, u kterých se objevuje. V České republice jim trpí přibližně pětina populace. Z relevantních výzkumů vyplývá, že syndrom vyhoření nejvíce postihuje pracovníky v pomáhajících profesích, kteří se zaměřují na pomoc druhým. Mezi příčiny jeho vzniku lze zařadit špatné nastavení vlastních hranic, které jedinci překračují, ať už z hlediska času, povinností, nebo velké potřeby pomáhat ostatním lidem. Riziko syndromu vyhoření vznikající následkem působení dlouhodobého stresu se nesmí podceňovat, jelikož pracovník se syndromem vyhoření bývá rizikem pro sebe, ale i pro klienty a všechny, se kterými přichází do styku.

Bakalářská práce je zaměřena na oblast školství, konkrétně na profesi učitele na základních školách. Z dostupných výzkumů vyplývá, že lidé, kteří vykonávají profesi učitele, jsou ohroženi nadměrným stresem, který ohrožuje učitele samotného, kvalitu jeho výkonu, ale i studijní výsledky žáků, na které působí. Proto je velice důležité věnovat pozornost prevenci a poskytovat učitelům nástroje, jak syndromu vyhoření předcházet.

Cílem bakalářské práce je identifikovat možnosti prevence syndromu vyhoření u učitelů základních škol. Práce je rozdělena do čtyř kapitol a obsahuje jednu přílohu.

První kapitola je věnována problematice syndromu vyhoření a jeho příčinám. Vymezeny jsou jednotlivé fáze syndromu vyhoření, jeho projevy a důsledky, a také jeho prevenci z hlediska teorie. Nejúčinnějším řešením, jak předejít syndromu vyhoření je včasná prevence. Důležitá je informovanost a sebereflexe, aby učitel měl dostatek informací o syndromu vyhoření a zároveň měl k dispozici techniky a strategie, jak postupovat, aby u něj k syndromu vyhoření nedošlo. První kapitola vychází především z Peška a Praška (2016), Čapka, Příkazské a Šmejkal (2021) a Honzáka (2018).

Druhá kapitola popisuje projevy syndromu vyhoření u učitelů základních škol. Zaměřena je na profesi učitele, nejčastější stresory a rizikové faktory, které tuto profesi ve vztahu k syndromu vyhoření ovlivňují. Vychází především z Křivohlavého (1998) a Vorlíčka, Kollerové, Janošové a Jungwirthové (2022).

Třetí kapitola je věnována prevenci a preventivním vzdělávacím programům, které obsahují návody a techniky, jak syndromu vyhoření předcházet. Vychází především ze Smetáčkové, Štecha a kolektivu (2020).

Obsahem čtvrté kapitoly je kvantitativní šetření, jehož cílem je zjistit osobní zkušenost učitelů základních škol s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření. Pro účely šetření je využit dotazník MBI, který měří, nakolik učitelé u sebe syndrom vyhoření pociťují. Tento dotazník vytvořila Maslach s Jacksonem. Skládá se ze tří kategorií, které zahrnují emoční vyčerpání, depersonalizaci a osobní úspěch. Dále dotazník obsahuje vlastní otázky s cílem zjistit, co učitelé o syndromu vyhoření vědí, jaké techniky k prevenci syndromu vyhoření využívají a jaká je jejich zkušenost se vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření. V kapitole Diskuse jsou výsledky kvalitativního šetření komparovány s výsledky vědeckých studií a článků analyzující stejné jevy.

1 Syndrom vyhoření

1.1 Vymezení pojmu syndrom vyhoření

Syndrom vyhoření zkoumají odborníci již od 70. let 20. století. Během tohoto zkoumání vzniklo mnoho definic a pohledů na syndrom vyhoření. Konsensus panuje v tom, že se jedná o „*psychický stav, který je definován jako vyčerpání a snížený pracovní výkon v důsledku intenzivního dlouhodobého stresu.*“ (Pešek a Praško, 2016, s. 16)

Křivohlavý uvádí definici Pinese a Aronsona, kteří se ve své definici zaměřují na oblast prožívání v souvislosti s emocemi a tvrdí, že syndrom vyhoření „*...je formálně definován a subjektivně prožíván jako stav tělesného, citového (emocionálního) a duševního (mentálního) vyčerpání, způsobeného dlouhodobým pobýváním v situacích, které jsou emocionálně mimořádně náročné. Tato emocionální náročnost je nejčastěji způsobena spojením velkého očekávání s chronickými situačními stresy.*“ (Křivohlavý, 1998, s. 10)

Ptáček a kolektiv se ve své definici zaměřují na stresory a jejich důsledky: „*Syndrom vyhoření je obvykle definován jako prolongovaná odpověď na chronické emocionální a personální stresory spojené s pracovní činností, charakteristické dimenzemi vyčerpání, cynismu a neefektivity...Syndrom vyhoření lze tedy označit jako 'psychologický syndrom', který označuje presymptomatický varovný stav, který v případě neefektivního řešení může přecházet v rozvoj některých duševních poruch - zvl. z okruhu neurotických poruch a poruch nálad.*“ (Ptáček a kol., 2018, s. 114)

Čapek ještě k syndromu vyhoření dodává, že se vyskytuje zejména u pomáhajících profesí, kde se člověk často setkává s lidmi a je závislý na tom, jak ho druzí hodnotí. Syndrom vyhoření vychází především z psychických symptomů, ale částečně i fyzických a sociálních. Jeho hlavní součástí „*je emoční a kognitivní vyčerpání a celková únava.*“ (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 10)

Mezi pomáhající profese můžeme zařadit „*lékaře a další zdravotní pracovníky, učitele, sociální pracovníky, psychology a psychoterapeuty, policisty, právníky, poradce, úředníky, duchovní a řádové sestry.*“ (Kebza a Šolcová, 2003, s. 8)

Termín syndrom vyhoření poprvé použil psychiatr Freudenberger, který pracoval na klinice pro drogově závislé a pojmenoval tak pracovníky, u kterých se projevoval úbytek motivace, zoufalství, bezmocnost a další příznaky v době minimálně jednoho roku (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 9).

Z tohoto pohledu na syndrom vyhoření vychází americká psycholožka Christina Maslach s Jacksonem, kteří popisují syndrom vyhoření jako „*emocionální vyčerpání, depersonalizaci a snížený osobní výkon. Dochází k němu tam, kde lidé pracují s lidmi, tj. tam, kde se lidé věnují potřebným lidem.*“ (Křivohlavý, 1998, s. 50) Tato dvojice také vytvořila dosud nejpoužívanější dotazník Maslach Burnout Inventory, který u jedinců posuzuje, nakolik se u nich vyskytuje syndrom vyhoření. „*MBI obsahuje 22 položek, které jsou rozděleny na tři kategorie mapující emoční vyčerpání (EE), depersonalizaci (DP) a osobní úspěch (PA). Otázky v dotazníku jsou rozděleny na bodové škále 0-6, přičemž 0 – nikdy, 1- několikrát za rok nebo méně, 2- jednou měsíčně nebo méně, 3 – několikrát za měsíc, 4 – jednou týdně, 5 – několikrát týdně, 6 – každý den. Celkové vyhodnocení dotazníku spočívá v součtu všech bodových hodnocení v jednotlivých sub-škálách. V každé kategorii lze získat jiný počet bodů. U emocionální vyčerpání se dělí na nízké – 0-16 bodů, mírné – 17-26 bodů, vysoké vyhoření – 27 a více. U depersonalizace se dělí na nízké – 0-6, mírné – 7-12, vysoké vyhoření – 13 a více. U osobního uspokojení se dělí na vysoký – 39 a více, mírný – 38-32, vyhoření – 31-0.*“ (Židková, 2013, neuvedeno)

Syndromem vyhoření se dále zabývali Shirom a Malamed. Ti rozvíjeli Hobfollovu teorii zachování zdrojů, kterou zkoumali pomocí Shiron-Melamed Burnout Mesuare (SMBM). Vyhoření v tomto případě vzniká na základě dlouhodobého vydávání energie, která se jedinci nevrací. Syndrom vyhoření má podle nich tři složky, a to fyzickou, kognitivní a emoční. Fyzická složka se projevuje vyčerpáním a nevolností při vstupu do práce, kognitivní způsobuje obtíže s koncentrací pozornosti a emoční necitlivostí k potřebám druhých ((Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 42).

Syndrom vyhoření je České republice dle mezinárodní klasifikace nemocí pod kódem Z73.0 klasifikován jako samostatná medicínská diagnóza jako stav životního vyčerpání (MKN 10, nedatováno, nestránkováno).

1.2 Příčiny syndromu vyhoření

Rosedman a Friedman zkoumali vliv osobnosti na syndrom vyhoření a vytvořili koncept chování, jež je rozdělen na typ osob A a typ osob B. Osobnost náchylnou k propuknutí syndromu vyhoření nazvali osobnost typu A. Tato osobnost se vyznačuje jako zodpovědná, soutěživá, netrpělivá, se sklony k agresivitě (Zormanová, 2018, nestránkováno). Oproti osobnosti typu B je tato osobnost perfekcionistická, nedokáže relaxovat a při odpočívání zažívá pocity viny (Šucha, 2013, s. 70).

Rotter v rámci zkoumání osobnosti člověka formuloval teorii místa kontroly (locus of control), která rozděluje jedince s vnitřním místem kontroly a na ty s místem kontroly mimo sebe. Lidé, kteří mají místo kontroly uvnitř sebe jsou přesvědčeni, že jsou sami schopni mít kontrolu nad událostmi, které se jim dějí, mohou je ovládat a vlastním úsilím do nich zasahovat. Lidé s vnějším místem kontroly jsou přesvědčeni, že vnější události zcela ovládají jejich život a oni jsou pouze ve vleku událostí a nemohou s tím nic udělat (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 157).

Hrecinski a Grzegorewska dále příčiny syndromu vyhoření uvádějí ve spojitosti s profesí pedagoga. V první řadě sem patří konflikt rolí, se kterým se učitel neumí vyrovnat, a to má také za následek emocionální vyčerpání a depersonalizaci. K tomu patří také nejasnost rolí, která vzniká chybějícími kritérii, podle kterých by se hodnotila kvalita práce učitelů. Další oblastí je špatná atmosféra ve třídě, která se může projevit agresivitou žáků a hlukem. Patří sem i velký počet žáků ve třídě nebo špatné mezilidské vztahy na pracovišti. V oblasti profesního růstu jsou možnosti velice ohraničené a k syndromu vyhoření může docházet i díky nízkému platu (Zormanová, 2018, nestránkováno).

K dalším příčinám lze zařadit rutinu, kterou jedinec není ochoten změnit, a která „*může mít negativní dopad na jeho zdraví.*“ (Zormanová, 2018, nestránkováno) Může se také potýkat s neustálým kritizováním svého výkonu, a může u něj docházet k pocitu, že nikdo nedocení jeho úsilí. Další příčinou je nedostatečná finanční odměna v práci a náročné pracovní podmínky, které zahrnují velké množství pracovních úkolů. U žen může docházet k vysokému přetížení způsobeného kombinací domácích a pracovních povinností, a péčí o děti (Zormanová, 2018, nestránkováno).

Příkazská člení příčiny syndromu vyhoření na vnější a vnitřní. Vnitřní příčiny vycházejí přímo z osobnostních rysů jednotlivce. Jako vnější příčiny podle ní nejvíce člověka ovlivňují „*zaměstnání, organizace práce a rodina.*“ (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 121) Zaměstnání a organizace práce jsou vnější faktory působící na psychiku člověka. Záleží zde na individualitě člověka a jeho vnímání. Klíčová je náplň práce, a na kolik je člověkem vnímána jako stresující. Jako rizikové je vnímáno dlouhodobé a neustálé jednání s lidmi, nadměrné množství úkolů způsobené nedostatkem personálu, nedostatečné finanční ohodnocení a nedostatek odborných zkušeností. Za pracovní podmínky je odpovědné vedení (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 121).

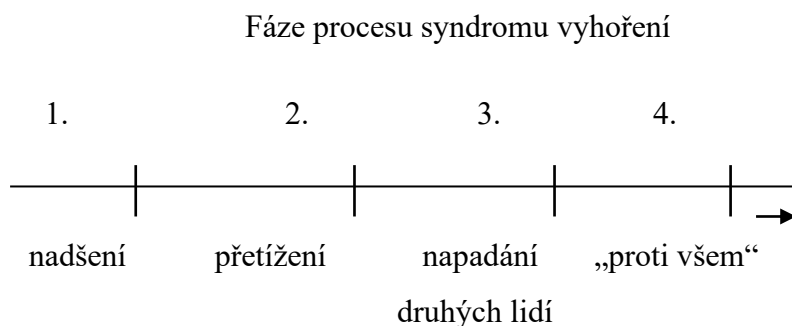
Životní pohodu člověka významně ovlivňuje spokojenost v osobním životě a v rodině. Je zde důležitá hierarchie, vymezení kompetencí a rolí. Mezi nejčastější faktory, které negativně ovlivňují člověka, jsou nevyhovující bytové podmínky a nedostatek financí. Dále zde hrají významnou roli dlouhodobá zátěž členů rodiny spočívající ve vážném onemocnění a partnerské konflikty a problémy (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 122).

Posledním z vnějších faktorů je společnost. Celkové nastavení v současné společnosti vede člověka k tomu, že chce dosahovat pořád vyšších cílů a snaží se o dosažení stále rychlejšího tempa. To může vést k překračování svých limitů a hranic. Z dlouhodobého hlediska se člověk cítí přepracovaně a přichází o svůj energetický potenciál (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 125).

1.3 Fáze procesu syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření vzniká pozvolně během dlouhého časového období a u každého jedince probíhá individuálně. Existuje mnoho modelů, které jednotlivé fáze demonstrují. Těmito modely syndromu vyhoření se zabývali například Maslach, Freudenberg a Noth, Golembiewski, Munzenride a Stevenson, Leagle a James (Křivohlavý, 1998, s. 63). U nás se procesem syndromu vyhoření zabývají především Pešek a Praško.

Maslach popisuje fáze syndromu vyhoření na čtyřfázovém modelu, který rozděluje na: „1. Idealistické nadšení a přetěžování., 2. Emocionální a fyzické vyčerpání., 3. Dehumanizace druhých lidí jako obrany před vyhořením a 4. Terminální stadium: stavění se proti všem a proti všemu a objevení se syndromu burnout v celé jeho pestrosti („sesypání se" a vyhoření všech zdrojů energie).“ (Křivohlavý, 1998, s. 61)



(Křivohlavý, 1998, s. 61)

Honzák naopak v publikaci *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření* uvádí rozvinutější dvanáctifázový model vzniku syndromu vyhoření podle Freudenbergera a Northa (Honzák, 2015, s. 28–30).

1. Nejprve nastává nutkavá snaha prosadit sebe sama vycházející z nepřiměřených ambicí. Člověk se snaží vyniknout v zaměstnání, a jeho ambice mohou dosahovat až nezdravé míry.
2. Následně člověk začíná pracovat intenzivněji. Je s tím spojeno překračování hranic. Jedinec se snaží všechno dělat sám, aby působil nenahraditelně.
3. V návaznosti na nasazení v práci jedinec začíná přehlížet druhé, ať už se jedná o rodinu nebo přátele, jelikož mu berou energii, kterou by mohl věnovat práci.
4. Po této fázi se může objevit vnitřní krize, jelikož jedinec zjistí, že něco není v pořádku a přitom neumí rozpoznat zdroj problému. Zde začínají přicházet první tělesné příznaky.
5. V této fázi se jedinec snaží vyhnout konfliktům, které by mohly nastat. Stále popírá své potřeby a veškerou zbylou energii věnuje práci, nezbývá mu prostor na zájmy, přátele.
6. Přichází fáze popření problémů, kdy jedinec ztrácí toleranci k ostatním, vyhýbá se sociálním kontaktům, které ho značně zatěžují. Je zde patrný nárůst agresivity. Vinu vidí v časové tísní, která může za jeho problémy. Neuvědomuje si, že čas ovlivňuje právě on a problém je v jeho přístupu.
7. Tato fáze se vyznačuje naprostou izolací. Jedinec většinou vyhledává alternativní řešení v podobě alkoholu a prášků na uklidnění. Objevují se zde pocity ztráty smyslu a beznaděje.
8. V této fázi jsou již viditelné změny pro všechny okolo. Změnu chování u jedince nelze přehlédnout.
9. Dále dochází k depersonalizaci, kdy jedinec si sám sebe přestává uvědomovat a život vnímá mechanicky jako sérii po sobě následujících funkcí.
10. Následně se jedinec snaží svou prázdnotu překonat zběsilými aktivitami. Můžou tam patřit sex, alkohol, přejídání atd.
11. V předposlední fázi se objevuje deprese. Člověk má pocit beznaděje a vyčerpání. Ve svém životě nevidí smysl. A to vše je ještě doprovázeno dalšími fyzickými a psychickými symptomy.
12. Nakonec přichází vyhoření. Jedná se o celkový emoční, psychický a fyzický kolaps, kdy by jedinec měl vyhledat lékaře. Pokud je člověk ve stavu deprese, tak v některých

případech může dojít až k sebevraždě, nicméně většina jedinců postižených syndromem vyhoření se o sebevraždu nepokusí.

Modely syndromu vyhoření se také zabývali Pešek a Praško a v publikaci *Syndrom vyhoření – Jak se prací a pomáhání druhým nezničit* uvádí model pěti fází. První je fáze nadšení. Člověk je do své práce opravdu ponořen, a jde do všeho naplno. Tato fáze je také typická pro jedincovo nerealistické očekávání, že může pomoci všem a idealizuje si své schopnosti, že je lepší než ostatní. Následuje druhá fáze, fáze stagnace, kdy si již jedinec plně uvědomuje, že skutečnost a jeho očekávání se zásadně liší. Začíná ho opouštět nadšení z práce, a jeho pozornost je směřována na mimopracovní sféru. Třetí fáze začíná frustrací, kdy si jedinec už ve své práci není ničím jistý. Setkává se s problémovými a zátěžovými situacemi, začíná uvažovat o vhodnosti jeho povolání a také se dostávají pochybnosti o jeho kompetencích a schopnosti vykonávat danou činnost. Pro tuto fázi jsou typické i problémy v mezilidských vztazích. Čtvrtá fáze je fáze apatie, která nastává v důsledku obranné reakce. Jedinec má nechuť k práci a snaží se dělat, jen to nejnnutnější. Vyznačuje se také nízkým sebevědomím a jeho obranyschopnost je snižena. Začínají se u něj projevovat psychosomatické problémy. Trpí nespavostí, pocity úzkosti, a je mnohem náchylnější k běžným nemocem. Poslední pátá fáze je syndrom vyhoření, který se projevuje úplným emočním vyčerpáním. V jeho důsledku jedinec mění svou pracovní pozici v organizaci nebo firmu opouští. Aby se s touto situací vyrovnal musí jedinec změnit své postoje a způsob života. K tomu může pomoci absolvování podstoupit psychoterapii, která mu pomůže nově nahlížet na svůj život a vrátit se ke svému zaměstnání (Pešek a Praško, 2016, s. 19). Dále uvádějí tabulku s typickými myšlenkami, které pociťují lidé zasažení jednou z fází syndromu vyhoření.

Tabulka 1: Fáze rozvoje syndromu vyhoření a jejich typické myšlenky

| FÁZE | TYPICKÉ MYŠLENKY |
|----------------------|--|
| Idealistické nadšení | Jdu do toho na plný plyn, těším se na skvělou seberealizaci. Těm lidem je třeba pomáhat. Chápu je a musím jim pomáhat co nejvíce. |
| Stagnace | Proč bych se měl honit? Beztak to nějak dopadne. Těch požadavků je moc a člověk část musí ignorovat. Hlavně si udělat práci na pohodu. |
| Frustrace | Klienti si vymýšlejí, manipulují a zneužívají mé dobroty. Nějak mě to tady všechno štve. |
| Apatie | Nestojí to za nic, ale nějak to vydržím. Hlavně přežít. |
| Syndrom vyhoření | Už to nejde vydržet, mám toho po krk. Už bych odsud vypadl. Kašlu na to. Vedení je šílené a klienti také, štvou mě. Ať mi všichni vlezou na záda. Měl bych s tím a se sebou něco dělat, ale popravdě se mi nechce. Ono to nějak vyhnije! |

Zdroj: Pešek a Praško 2016, s. 19

1.4 Projevy a důsledky syndromu vyhoření

Podle Študentové může syndrom vyhoření nastat ve třech rovinách, které jsou „*rovina duševní, rovina sociální a rovina tělesná.*” (Študentová, 2016, s. 5) V rovině duševní má dotýčný pocit smutku, beznaděje. Tento stav doprovází také stavy úzkosti a paniky, v některých případech může docházet i k myšlenkám sebevražedným. U sociální roviny se konkrétní jedinec vyčleňuje z kolektivu a celkově ze společnosti. Takový pracovník ztrácí empatii a vlídnost, kterou nahrazuje chladností až cynismem. S tím jsou také spojeny častější konflikty, díky kterým se sociální izolace ještě rozšiřuje. V poslední tělesné rovině dochází u pracovníka k nízké výkonnosti a celkovému vyčerpání. Trpí bolestmi pohybového aparátu,

bolestmi hlavy a také má poruchy spánku, což vede k nedostatečnému odpočinku a po probuzení se cítí stále unavený (Študentová, 2016, s. 5).

Šmejkal rozlišuje příznaky syndromu vyhoření na tělesné, emocionální, mentální a příznaky v oblasti chování. Mezi tělesné signály patří „*bolesti hlavy, tiky kolem očí a ve tváři, bledá pokožka v obličejí skřípání zubů, stažené čelisti, bušení srdce, vysoký krevní tlak, mělký zrychlený dech, zpocené dlaně, kousání si nehtů, zaťaté prsty, bubnování prsty, neklidné nohy, svalové napětí, bolest žaludku, potíže se zažíváním – zácpa, průjem, nechut' k jídlu, pocit na zvracení, poruchy spánku, vyčerpání a nižší imunita.*“ (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 65)

V emocionální rovině zažívá jedinec „*strach, úzkost, deprese, apatie, frustraci, nechut', odpor, naštvanost, podrážděnost, nepřátelství, nemluvnost, bezmoc, beznaděj, potlačovaný pláč, otupělost, sklíčenost, netrpělivost, citové výlevy a rozkolísanost.*“ (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 65)

V mentální oblasti se jedinec nedokáže soustředit a udržet pozornost, je roztěkaný, má zamlžené myšlení, ztrácí přehled mezi souvislostmi a má omezenou paměť. Jeho myšlení je spíše stereotypní a nepřichází s novými nápady. V hovorech navazuje na odpovědi bez souvislosti, a díky pocitu nedostatku uznání se stahuje do sebe, kde si vytváří svůj svět fantazie (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 65).

V oblasti chování se jedinec snaží vykonávat všechny věci najednou, což vede v budoucnu ke snížení výkonnosti a vyhybání se činností. V důsledku toho ztrácí nadšení a chuť pracovat, odmítá odpovědnost a vnímá negativně sebe, druhé lidi, práci a svůj život. Též u něho dochází k velkému zrychlení a zpomalení v konání a vyjadřování. Projevuje se u něj popudlivost a agrese vůči druhým. Jedinec začne obviňovat lidi kolem sebe, je kritický a vyvolává konflikty. V návaznosti na to omezuje kontakt s lidmi a uzavírá se do sebe. Může ho také doprovázet nepřírozenost hlasu projevující se v jeho přiškrcenosti nebo nepříjemnou hlasitostí (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 65).

Tři dimenze uvedené v dotazníku MBI postihují zároveň důsledky syndromu vyhoření. Jedná se o „*EE – emocionální vyčerpání (hlavní faktor syndromu burnout), DP – depersonalizace (druhý člověk přestává být postiženému člověkem v plném slova smyslu), PA – snížení pracovního výkonu (efektivity pracovní činnosti).*“ (Křivohlavý, 1998, s. 63)

Tyto tři dimenze jsou současně procesem toho, jak k syndromu vyhoření dochází. Proces syndromu vyhoření začíná emocionálním vyčerpáním, kdy okolí klade vysoké

požadavky na daného jedince. S vysokou vyčerpaností je spojena depersonalizace, kdy jedinec usiluje o to nevnímat druhé a izolovat se. Tyto dimenze ovlivní výkonnost, přičemž dochází ke snížení efektivity práce (Křivohlavý, 1998, s. 63).

Dalšími důsledky syndromu vyhoření z hlediska zdravotních problémů jsou podle ZZMV chronická únava, nespavost, nechut' k jídlu a úzkost.

Chronická únava se ve svých začátcích projevuje nedostatkem energie a únavou, kdy v posledních fázích se jedinec cítí fyzicky a emocionálně vyčerpaný a může mít pocit strachu z budoucnosti.

Dalším důsledkem bývá nespavost. Z počátku má jedinec problém usnout pouze v jednom nebo dvou dnech v týdnu, v pozdější fázi se únava stupňuje podle míry vyčerpanosti. S tím souvisí také zhoršená koncentrace a pozornost. Ze začátku jedinec zapomíná pouze pár věcí, nicméně se může déle dostat do bodu, kdy nedokáže ve své práci pokračovat a začne se skládat. V tělesné oblasti se syndrom vyhoření objevuje v podobě bolesti na hrudi, závratěmi a bolestmi hlavy, které se mohou stupňovat.

V důsledku těchto příznaků bývá člověk náchylnější k nemocem a začíná ztrácet chuť k jídlu. Imunitní systém je velmi oslabený a není schopen reagovat na viry a infekce. U jídla začne jedinec postupně vynechávat chody a v závěrečné fázi může dojít k výraznému úbytku váhy a úplné ztrátě chuti k jídlu.

Poslední známkou psychického vyčerpání je úzkost. Nejprve se jedinec cítí smutně, občas mívá pocity beznaděje, které se mohou rozvinout do pocitu bezcennosti. Na konci v poslední fázi je jedinec ve velké úzkosti, která mu zabraňuje fungovat v běžném denním režimu, a může se dostat do stavu těžké deprese, kterou provází sebevražedné myšlenky (ZZMV, nedatováno, nestránkováno).

1.5 Prevence syndromu vyhoření

Prevenci lze chápat jako souhrn určitých opatření, díky kterým předcházíme nežádoucím jevům. Můžeme ji také vymezit jako „*soubor intervencí, jejichž cílem je zamezit či snížit výskyt a šíření rizikům.*“ (NUV, nestránkováno) Dle rizikového chování lze prevenci dělit na primární, sekundární a terciární, podle fáze, ve které se nacházíme (Machová, 2009, s. 13).

Cílem primární prevence je snížit vznik rizik, které mohou vést k syndromu vyhoření a snažit se je eliminovat. Primární prevence se zaměřuje na celou populaci a usiluje o změny, aby lidé byli dostatečně informovaní a věděli, jak tomuto jevu předcházet. Informovanost je zprostředkována pomocí projektů, školního vzdělávání a médií (Machová, 2009, s. 13). Jsou zde také důležité preventivní techniky, které pomáhají předcházet a zabraňovat syndromu vyhoření.

V sekundární prevenci je klíčová časná diagnostika a léčba syndromu vyhoření. V této fázi usilujeme u vyvarování se, aby přímo k syndromu vyhoření došlo, popřípadě vyhnout se závažným komplikacím (Machová, 2009, s. 13). Patří sem vzdělávací programy a návštěvy psychologa.

Terciární prevence se zaměřuje na jedince, kteří jsou již postižení syndromem vyhoření, a snaží se zlepšit jejich stávající stav. V této prevenci se uplatňuje lékařská a psychologická pomoc nebo také supervize. *„Její cílem je tedy omezit na nejnižší míru následky syndromu vyhoření a jeho pracovní i sociální důsledky, a co nejdéle udržet kvalitu života.“* (Machová, 2009, s. 13)

Kelnarová uvádí, že u prevence syndromu vyhoření je *“velmi důležitá osvěta a informovanost především v těch profesích, které kladou velké nároky nejen po stránce psychické, fyzické, ale i emocionální. Informovaný člověk může sám na sobě pozorovat některé příznaky, a buď si bude schopen pomoci sám, nebo navštíví odborníka...Důležité je, aby se na prevenci podílel nejen každý zaměstnanec pracující na rizikovém pracovišti, ale především zaměstnavatel. Prevence by se neměla omezovat jen na pouhou informovanost, ale hlavně na práce s celým pracovním týmem.“* (Kelnarová a Matějková, 2014, s. 67)

Jedním z klíčových faktorů u prevence syndromu vyhoření je sebereflexe, která je součástí osobnostního rozvoje. Jedná se o rozvoj osobnosti a sebeřízení, na kterém člověk pracuje během celého svého života. Každé sebepoznávání začíná tím, že si člověk uvědomí svůj současný stav. Teprve potom přemýšlí, kam by se chtěl posunout a klade si cíle, na jakou úroveň chce jednotlivé schopnosti rozvinout. Sebereflexe znamená, že člověk nahlédne do svého nitra, uvědomí si, jaké má vlastnosti, a to kladné i záporné. Pokud člověk pozná sám sebe, může se daleko lépe orientovat v sobě, chápe svoje motivy a pohnutky a dokáže předvídat své chování (Andršová, 2012, s. 20).

Kromě sebereflexe a osobnostního rozvoje, které patří mezi interní postupy prevence jsou důležité i externí postupy prevence, které spočívají v sociální opoře. Tato opora zahrnuje

radu a zkušenosti spolupracovníků, kteří mají již se syndromem vyhoření zkušenosti, buď sami u sebe, nebo zprostředkovaně od dalších lidí.

Interní a externí postupy prevence může člověk do velké míry sám ovlivnit. Daleko méně už může ovlivnit prevenci na pracovišti, kterou ovlivňuje především zaměstnavatel. Na pracovišti jsou důležité vztahy s kolegy, aby byly přátelské a nekonfliktní. Dále je důležité ohodnocení za práci a to nejen finanční, ale i uznání ze strany nadřízeného, který podává zpětnou vazbu, jak je s pracovníkem spokojen. Podklady pro zpětnou vazbu řídicímu pracovníkovi dodává kontrolní systém. Ten by měl odhalit každou chybu a zabránit tak nenapravitelným škodám. Pro pracovníky je důležité časové schéma pro jednotlivé úkoly a systém přestávek, aby zaměstnanci nebyli přetěžováni a v důsledku toho neklesala jejich výkonnost a nedělali chyby na základě únavy. Aby pracovníci nebyli unavení, slouží nabídka různých aktivit k tomu, aby se odreagovali. Jedná se o činnosti během kterých si mají zaměstnanci psychicky odpočinout. K tomu slouží vybavené místnosti, kde si mohou zacvičit, posilovat nebo relaxovat. Prevenci na pracovišti ovlivňuje především supervize, při které pracovníci sdílejí, s čím nejsou spokojeni a co je třeba řešit (Kelnarová a Matějková, 2014, s. 67).

Podle výzkumu *Strategie pro řešení stresu v profesní skupině učitelů* se u této profese nejčastěji používají následující způsoby překonání stresu, aby u nich nedocházelo k syndromu vyhoření. „95,3 % učitelů hledá způsob, jak by svou práci mohli udělat pro ně zajímavější. 86,8 % učitelů se dívají na problém objektivně. 86,8 % respondentů si povídají s přáteli, kteří jim nejvíce rozumí. 85,5 % respondentů si svou práci přeorganizují. 84,7 % se začnou problémem zabývat hned od samého začátku.” (Grzegorzewska, 2006, s. 117)

2 Syndrom vyhoření u učitelů základních škol

2.1 Profese učitele

Podle Webera zahrnuje typická profese čtyři znaky v podobě teoretické přípravy, speciálních poznatků, ideálu služby a autonomie. Teoretická příprava v sobě zahrnuje činnosti, které jsou založeny na dlouholetém teoretickém vzdělávání. K výkonu profese je nutné úplné vysokoškolské vzdělání a důležité je i následné vzdělávání se. Speciální poznatky vychází z vědeckých poznatků, ale obsahují i tabu témata, která jsou důležitá pro společnost. Jedná se o otázky zdraví, života a smrti, právní otázky, duševní a duchovní oblast (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 78). Důležitý je také ideál služby, tedy poslání učitelů. Svým působením uspokojují potřeby společnosti, nejde tedy jen o způsob obživy. Poslední je autonomie. Neexistuje komora učitelů, nicméně se objevují opakované požadavky, aby byla vytvořena (tamtéž, 2020, s. 78–79).

Průcha definuje profesi jako „*povolání spojené s určitou kvalifikací nebo odbornými znalostmi a dovednostmi, většinou vykonávané na základě zákonného oprávnění.*“ (Průcha, 2002, s. 19) Všechny tyto náležitosti profese učitele naplňuje. Bohužel jsou s touto profesí spojeny vysoké nároky. Profese učitele patří k náročným povoláním, v níž zaměstnanci čelí vysoké zátěži, která je ovlivněna nepříznivými vnějšími podmínkami k vykonávání učitelské profese u nás. Jedná se o podmínky, které učitelé sami nemohou ovlivnit. Učitele zatěžuje nejasná školská politika, nízké finanční ohodnocení, mnoho administrativních činností, díky nimž jsou zahlceni (Vorlíček a kol., 2022, s. 1).

Náročnost toho, co se učitel musí během své kariéry naučit a zvládat lze vidět i na koncepčním a vývojovém modelu profesionalizace učitelů. Ten je rozdělen na tři části, které obsahují kompetence, standard a kvalitu. První část kompetencí představuje receptivní koncept v podobě vzdělávání a profesní dráhy. Druhá část standardů ukazuje normativní koncept, který zahrnuje vstup do profese, tvorbu dokumentů a akreditace vzdělávacích programů. Třetí a poslední část je kvalita v podobě evaluačního konceptu. Ten zajišťuje kvalifikovanost sboru, sebereflexi a rozvoj a výkon. Dohromady tyto části tvoří kompetentního, profesionálního a kvalitního učitele (viz příloha B).

Jiným pohled, jak vysoce náročné je učitelské povolání ukazuje Suchánková, která uvádí kompetence učitelů podle standardů, podle nichž se hodnotí kvalita učitelské práce. Tyto standardy jsou definovány v sedmi oblastech. Prvním standardem je individualizace, kdy učitel se snaží vyjít vstříc individuálním potřebám a potenciálu každého žáka. Druhou oblastí je učební prostředí, kdy se učitel snaží vytvořit atmosféru, která motivuje žáky k tomu, aby

vypracovali náročné úkoly sami i ve skupině. Třetí oblastí je spolupráce s rodinou, kdy učitel se zaměřuje, aby rodina byla partnerem a ve škole i v rodině zajistil vhodné podmínky pro rozvoj žáka. Čtvrtou oblastí jsou techniky smysluplného učení, kdy učitel se snaží podpořit žáky k porozumění obsahu učiva. Pátou oblastí je plánování a evaluace, kdy učitel vytváří plány, které musí být v souladu s národními standardy a zároveň individuálními potřebami žáků. Přitom sleduje a posuzuje pokrok každého z žáků. Šestou oblastí je osobní rozvoj v profesi. Ten spočívá v tom, že učitel evaluuje a dále pracuje na zvyšování kvality a efektivity své činnosti. Spolu s kolegy zlepšuje programy a metody zaměřené na žáky a jejich rodiny. Sedmou a poslední oblastí je sociální inkluze, kdy učitel má dávat být pro žáky vzorem a zastávat hodnoty a chování posilující lidská práva a inkluzi, včetně ochrany práv všech menšin (Suchánková, 2007, s. 15).

Průcha rozděluje vývoj učitelské profese na pět etap. *“Jedná se o volbu učitelské profese, profesní start, profesní adaptaci, profesní stabilizaci a profesní vyhasínání.”* (Průcha, 2002, s. 23) Ze začátku se jedinec rozhoduje pro výkon a studium učitelské profese. Má motivaci ke studiu učitelství a vnitřní zápal. Následuje profesní start, kdy jedinec začíná svou kariéru na škole a snaží se teoretické poznatky, které se naučil, převést do praxe. Další fáze je profesní adaptace, která zahrnuje první roky ve výkonu učitelského povolání, v návaznosti na ní se jedinec v další fázi profesně stabilizuje a stává se z něj zkušený učitel. V poslední fázi u jedince dochází k profesnímu vyhasínání, je nejzkušenější. Jedinec ztrácí chuť k učení, a klesá jeho profesionální ambice, nicméně toto neplatí u všech učitelů. Někteří naopak stále rozvíjí svou kreativitu, a věnují povolání veškerou energii (Průcha, 2002, s. 23–24).

Učitel ve vzdělávacím procesu, zastává několik rolí, které mohou být v konfliktu. Čapek ve své knize *Učitel a syndrom vyhoření* popisuje učitele jako člověka, na kterého jsou kladeny vysoké nároky společnosti. Podle nich by měl zvládat naučit děti různého intelektu a osobnostního nastavení vědomostem, připravit je na život, pomáhat jim v krizových chvílích, ale i suplovat rodičovské kompetence. Zároveň by si měl doplňovat vyšší kvalifikaci a orientovat se dobře v rodinném zázemí jeho žáků. Učitel tak zastává, jak roli vzdělávací, tak i výchovnou. Ve vzdělávací roli žáky informuje, předává, motivuje, podněcuje a inspiruje. V roli výchovné je důležitá empatie, naslouchání, podpora, ale zároveň učitel musí být také kontrolující a trestající (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 134).

2.2 Stresory v práci učitele

„*Stres je definován jako stav zatížení organismu, ke kterému dochází vlivem různých stresorů.*” (Pešek a Praško, 2016, s. 12) Stresory jsou spouštěčem reakce, která dostává tělo do pohotovostního stavu. V případě neúspěchu těchto řešení nastává v organismu stav deprese a útlumu (Pešek a Praško, 2016, s. 12).

Selye popisuje fáze průběhu stresu, které vedou k vyhoření na GAS – General Adaption Syndrom. Ten rozdělil na tři fáze, kdy „*I. První fáze – působení stresoru, II. Druhá fáze – zvýšená rezistence (obranyschopnost organismu), III. Třetí fáze – vyčerpání rezerv sil a obranných možností. Do této fáze stresu se obvykle zařazuje průběh syndromu burnout (vyhoření).*“ (Křivohlavý, 1998, s. 60)

Faktory a příčiny stresu se mohou odehrávat na několika úrovních, jedná se o „*stresory týkající se postavení učitelské profese ve společnosti, stresory týkající se zvládnání výuky v žákovsky heterogenních třídách a stresory týkající se vztahů s dětmi, rodiči a kolegy.*” (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 51)

Mezi znaky stresových situací patří podle Vágnerové „*pocit neovlivnitelnosti situace, pocit nepředvídatelnosti vzniku stresové situace, pocit neovládnutelnosti stresové situace a nepříjemný tlak okolností vyžadujících příliš mnoho změn.*” (Jeklová a Reitmayerová, 2006, s. 8)

Z výzkumu Holečka z roku 2001 vyplývá, že učitelé za hlavní stresory považují „*pracovní přetížení, vedení školy nadřízenými orgány, problémové žáky, neuspokojenou potřebu seberealizace-frustrace, problémoví rodiče, nevyhovující pracovní prostředí školy, problémoví kolegové.*” (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 51)

V roce 2022 byl realizován výzkum *Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a vyhořením*. Výzkumu se zúčastnilo 594 učitelů z 6. až 9. tříd ze 118 škol. Výzkum probíhal online formou s cílem zjistit, co vnímají učitelé jako nejdůležitější problémy ve škole. Na prvním místě byly „*problematické vztahy s žáky, rodiči 31 %, dále nevhodné chování žáků (29 %), nefungující politika (27 %), nedostatek motivace žáků (23 %), nedocnění vzdělání (22 %), administrativní přetížení (22 %), nesprávná výchova (17 %), špatně zvládnutá inkluze (13 %) a nepříznivé kolegiální klima (8 %).*” (Vorlíček et al., 2022, s. 7)

2.3 Rizikové faktory podporující syndrom vyhoření u učitelů

Křivohlavý ve své knize *Jak neztratit nadšení* popisuje okolnosti, díky kterým mohou být lidé náchylnější k syndromu vyhoření. Jedná se o „*zátěž a přetížení, frustraci, negativní vztahy mezi lidmi, přílišná emocionální zátěž a vliv prostředí, pracovních podmínek a organizace práce.*“ (Křivohlavý, 1998, s. 26)

Čapek, Příkazská a Šmejkal popisují tři cesty vedoucí k vyhoření. Při první cestě dochází ke střetu ideálů, který přichází po počátečním nadšení z práce a zvýšeném pracovním nasazení. Pokud chybí i podpora pracovního kolektivu, rodiny a přátel, stupňuje se stres a upadá nadšení pro práci. Další cestou je workoholismus, kdy člověk má neustálou potřebu pracovat a obětuje ji všechen čas a energii, která se postupně vytrácí. Třetí cestou je teror příležitostí. Ten se vyznačuje nadšením člověka využít každou příležitost, až se zahltní natolik, že není schopen všechny započaté činnosti dokončit. Ačkoliv je vyčerpan, nemá pak pocit z dobře odvedené práce (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2021, s. 120).

Pešek a Praško se snažili u příčin syndromu vyhoření zavést systém a vytvořili následující tabulku, v níž uvádějí tři skupiny rizikových faktorů (viz příloha C). Vycházejí přitom z Kebzy, Šolcové, Miroona a Stocka, kteří uvádějí, že „*syndrom vyhoření vzniká souhrou rizikových faktorů.*“ (Pešek a Praško, 2016, s. 18) První sloupec se zaměřuje na osobnost člověka. Patří sem „*osobnost typu A, perfekcionismus, anankastické rysy, výrazně narušené emoční potřeby v dětství, stresující myšlenkové postoje, nízké sebevědomí, vysoká míra empatie, nadměrná očekávání a nadšení při zahájení práce, nadměrná potřeba soutěživosti, konflikt hodnot, tendence potlačovat emoce, neschopnost relaxace, nízká míra asertivity, nadměrná potřeba zalíbit se druhým, netkavé podléhání „teroru příležitostí“, neschopnost racionálního plánování času a nízká míra sebereflexe.*“ (Pešek a Praško, 2016, s. 18)

Faktory v druhém sloupci náleží do pracovní sféry a zahrnují „*nedostatečnou společenskou prestiž povolání, požadavky na vysoký výkon, nadměrné množství práce, nízkou míru samostatnosti, nedostatek podpory a ocenění od kolegů a nadřízených, nedostatek zážitků úspěchu, nedostatečnou finanční odměnu, špatnou organizaci práce, nespravedlivé poměry, jednotvárnost nebo nesmyslnost pracovní náplně, obtížné klienty, absenci kvalitní supervize, není profesní perspektiva, není využita kvalifikace, žádný vliv na uskutečnění změny v organizaci, špatné fyzikální parametry pracoviště.*“ (Pešek a Praško, 2016, s. 18)

Faktory v třetím sloupci spadají do sféry mimopracovního života. Řadí se sem „absence partnera, nechápavý partner, konfliktní partnerství, příliš ctižádostivý partner, soutěžení partnerů, nedostatek hlubších přátelských vztahů, nedostatek koníčků a zájmů, nedostatek tělesného pohybu, špatné stravování, vysoké skóre těžkých životních událostí, špatné existenční podmínky (bydlení, finance).“ (Pešek a Praško, 2016, s. 18)

3 Prevence syndromu vyhoření u učitelů základních škol

Syndrom vyhoření je dlouhodobý proces, kterému je třeba předcházet a využívat všechny dostupné techniky a možnosti, aby k němu nedocházelo. V této práci se budu zabývat nabídkou preventivních vzdělávacích programů, které se týkají druhého stupně prevence, tedy sekundární prevencí.

3.1 Preventivní techniky proti syndromu vyhoření

Preventivních technik v současné době existuje velké množství, ať už v písemné nebo digitální formě. Důležité je si uvědomit, že se jedná o celkový komplex, který pokrývá, jak fyzickou kondici člověka, tak i duševní.

Smetáčková uvádí duševní techniky prevence zaměřené na kognici. Pomocí sebereflexe jde nahlédnout na chování a motivy jednotlivého člověka a lze ji také trénovat. Sebereflexi si může dělat každý sám individuálně, ale cenné může být i sdílení pohledu na sebe sama pod vedením ve skupině.

První technika je založená na stanovení plusů a minusů, které práce přináší. Člověk se má zamyslet nad jednotlivými činnostmi a vlastními energetickými příjmy a výdaji, která člověku činnosti přináší. U činnostech, které znamenají výrazné výdaje, je potřeba se zamyslet, zda by se jim šlo vyhnout nebo je dělat jinak, aby neznamenal energetický výdaj.

Druhá technika spočívá ve zmapování vývoje úrovně stresu v čase během pracovního roku. Člověk si má vytvořit graf, kde zaznamená svoji hodnotu energie v jednotlivých časových obdobích. V exponovaných obdobích se pak má člověk zamyslet, jak se před stresem více chránit.

Třetí technika spočívá v tom, že si člověk určí své slepé skvrny. Slepou skvrnou se míní způsob chování, na které je člověk u svých žáků nejvíce citlivý, vzbuzuje u něho výrazné emoce, a proto ho může značně stresovat. Postupuje se tak, že si člověk vytvoří představu nejhoršího žáka, kterého si sám navrhne, a popíše si, proč mu vadí.

Čtvrtá technika mapuje profesní kariéru a člověk si má uvědomit v jaké fázi kariéry je. Má si uvědomit, jak dlouho pracujete v příslušné oblasti a v jaké fázi se nachází. Pomůže mu to formulovat realističtější představy a nastavení zdravých hranic. Cílem je odpovědět si na následující otázky: Kde jsem? Kam jdu? Co plánuji? Co potřebuji?

Pátá technika je zaměřená na pracovní inventuru. Člověk si má zmapovat vlastní pracovní aktivity v zaměstnání. Úkolem je nakreslit si koláčový graf, a doplnit do něj všechny aktivity a časový úsek, jak dlouho mu aktivita trvá. Cílem je zjistit na kolik se liší realita od ideální představy využití času.

Šestá technika spočívá ve vytvoření obrázku kufru na náradí, do kterého si člověk napíše pět pracovních nástrojů pro zvládnání stresu. Těmito nástroji jsou šroubovák, vodováha, pila, kladivo a baterka. Šroubovák slouží k analýze problému. Vodováha pomáhá udržet životní rovnováhu. Pila umožňuje rozdělit celek na menší části. Kladivo představuje ventil energie i rozbití celku na části. Baterka pomáhá vnést světlo do našeho problému, a získat více informací. Úkolem je určit si, jaké aktivity a postupy fungují v životě jako nástroj v boji proti stresu (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 197).

Šolcová se narodil od Smetáčkové zaměřuje, jak na duševní, tak i na fyzickou kondici. Uvádí sedm způsobů, jak zvládat stres. Základem je stanovit si důležitost pořadí. Pokud si stanovíme, co je pro nás nejdůležitější, zjistíme, že věci na nejnižší úrovni jsou pro nás zbytečné plýtvání energie. Také je potřeba naučit se vypnout. Pro dlouhodobé udržení balancu je potřeba umět trávit odpočinkově svoje volno, ať už formou výletu nebo se věnovat koníčkům.

Důležitý je pohyb nebo cvičení. Díky pohybu se snižují negativní účinky stresu a dlouhodobě klesá tlak a srdeční frekvence. Opakovaně se vyhýbat stresu. Základem je udělat si inventuru opakovaných nepříjemných situací a jejich zredukování, najít způsoby, jak se do takových situací nedostávat. Důležitá je také správná výživa. Díky vyvážené výživě získáváme lepší pocit a sebevědomí. Pokud málo jíme nebo se stravuje dlouhodobě nezdravě, cítíme podrážděnost a můžeme mít problémy. Dále pěstování aktuálních vztahů s přáteli a navazování nových přátelství. Přátelé nám dodávají podporu, porozumění, ale také zpětnou vazbu. Zpětná vazba nám pomáhá odstraňovat nevhodné způsoby chování a tím se vyhýbat zbytečným konfliktům, které nás stresují. Poslední je relaxace. Díky relaxaci získáváme pocit pohody a snižují se u nás nepříjemné pocity. Důležité je relaxovat pravidelně. Ze začátku stačí pár minut a postupně můžeme přidávat (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 206).

3.2 Vzdělávací programy zaměřené na prevenci syndromu vyhoření

V současné době je na trhu v České republice pestrá nabídka vzdělávacích programů zaměřených na prevenci syndromu vyhoření. Tato práce představuje čtyři organizace, které se těmito programy zabývají. Jedná se o Nevypusť duši, Vzdělávací institut středočeského kraje, Národní pedagogický institut a Pedagogickou fakultu Univerzity Karlovy.

NEVYPUSŤ DUŠI

Tématu prevence syndromu vyhoření ve svých programech věnuje nezisková organizace Nevypusť duši, která nabízí vzdělávací kurzy pro středoškoláky, vysokoškoláky a učitele v oblastech duševního zdraví. Tato organizace vznikla v roce 2016, s cílem zvýšit míru informovanosti o duševním zdraví a zbořit o něm falešné představy. Nevypusť duši pořádá programy Duševní zdravověda pro vyučující a Stres a syndrom vyhoření.

Webinář Stres a syndrom vyhoření mapuje typické stresory, které jsou spojovány s učitelskou profesí. Program se zaměřuje na prevenci syndromu vyhoření, jak hledat vnitřní i vnější zdroje. Je zde kladen důraz na interaktivitu a sdílení dobré praxe mezi účastníky navzájem. Díky vzdělávacímu programu získají účastníci aktivity, které pomohou jim a jejich žákům ve třídě. Tento webinář je vyhrazený pro učitele základních a středních škol, maximální možná kapacita je 25 učitelů. Program trvá dvě hodiny. Cena není na stránkách uvedena.

Duševní zdravověda pro vyučující je dvoudenní akreditovaný program pro učitele základních škol. Tento program je rozdělen na dvě části s měsíční pauzou. V první části se učitelé učí, jak pracovat s vlastním duševním zdravím a zdravím svých žáků. Během pauzy mají učitelé prostor, aby naučené techniky a aktivity využívali v praxi. Ve druhé části, která se koná o měsíc později, mají učitelé možnost zreflektovat, jak se jim dařilo aktivity plnit pod vedením zkušených lektorů. Maximální kapacita programu je 20 učitelů a program trvá šest hodin. Cena na stránkách není uvedena. (Nevypusť duši, nedatováno, nestránkováno)

VZDĚLÁVACÍ INSTITUT STŘEDOČESKÉHO KRAJE

Vzdělávací institut středočeského kraje (VISK) je „*příspěvkovou organizací zřízenou Středočeským krajem za účelem poskytováním veřejně prospěšné činnosti v oblasti vzdělávání dospělých...Poskytuje další profesní vzdělávání pedagogických pracovníků - DVPP:*

vzdělávací programy pro a všechny kategorie pedagogických pracovníků a všechny typy škol a školských zařízení...Vzdělávací institut Středočeského kraje organizuje programy Prevence syndromu vyhoření ve školním prostředí a Práce s emocemi a se stresem pro učitele.” (Visk, nedatováno, nestránkováno)

Program Prevence syndromu vyhoření ve školním prostředí postihuje rizika ohrožující pedagogické pracovníky při výkonu jejich povolání. Cílem programu je zvýšení odolnosti učitelů, jejich psychická stabilita a vyrovnanost. Program se skládá ze čtyř částí, která zahrnují teoretické poznatky o syndromu vyhoření, stresory ve školství, prevenci, jak syndromu vyhoření předcházet a možnosti supervize a dalšího vzdělávání. Tento program je koncipován na osm hodin a skupinová cena je 21500 Kč.

Program Práce s emocemi a se stresem pro učitele probíhá formou semináře. Tento seminář má za úkol učitelé seznámit s třípatrovým modelem fungování mozku a naučit je, jak s tímto modelem pracovat každý den při zvládání emocí a stresu. Dále si učitelé osvojí čtyři kroky ke zvládnutí emocí, které na tento model navazují. Díky semináři zjistí, jak jsou vztek, smutek a strach v životě prospěšní a zároveň si vyzkouší několik relaxačních technik, které mohou využívat v běžném životě. Tento seminář je akreditován MŠMT a trvá osm hodin. Cena kurzu je 1 500 Kč/na osobu. (VISK, nedatováno, nestránkováno)

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT

Národní pedagogický institut je spravován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). *„Zajišťuje přenos vzdělávacích informací z centrální koncepční úrovně do školské praxe v regionech. Vytváří rámcové vzdělávací programy pro předškolní, základní, základní umělecké a střední vzdělávání. Stará se metodickou podporu škol a pedagogů a cílené vzdělávání pedagogických pracovníků...NPI pořádá pro učitele programy Syndrom vyhoření v pedagogické profesi a Kurz vnitřní sebeobrany – psychohygienu v praxi.” (NPI, nedatováno, nestránkováno)*

Vzdělávací program Syndrom vyhoření v pedagogické profesi je v nabídce formou webináře, zahrnuje teorii i praktické rady a strategie, jak syndromu vyhoření předejít. Cílem programu je v teoretické části seznámit účastníky se základními termíny týkající se syndromu vyhoření, hlavními stresory v učitelství, copingovými strategiemi a prevencí syndromu vyhoření. Praktická část zahrnuje konkrétní techniky, jak syndromu vyhoření předcházet, které popsala ve své knize Irena Smetáčková. Tento kurz trvá 8 hodin a jeho cena je 1450 Kč.

Kurz vnitřní sebeobrany – psychohygienu v praxi se zaměřuje na efektivní metody a nástroje využívané pro jednotlivce z pohledu psychohygieny a osobního rozvoje. Tento kurz je podložen nejnovějšími studiemi z oblasti psychologie a neurověd. Kromě osvojení metod a prohloubení dovedností zaměřujících se na vnitřní sebeobranu si zvýší i odolnost vůči stresu. Kurz obsahuje teoretické poznatky v oblasti stresu, relaxační techniky, wellbeing, posílení imunity a překonání nespavosti, techniky osobnostního rozvoje a koučinku, modelové situace, sdílení zkušeností a reflexi výsledků procvičení. Maximální kapacita je dvanáct účastníků a tento kurz je zdarma. (NPI, nedatováno, nestránkováno)

PEDAGOGICKÁ FAKULTA UNIVERZITY KARLOVY

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy se zaměřuje na oblast managementu vzdělávání a vzdělávání dospělých s orientací na vedoucí pracovníky ve školství. Cílem pracoviště je také reflektovat vývojové trendy ve vzdělávacím systému. Katedra poskytuje semestrální kurz zaměřený na syndrom vyhoření. Cílem kurzu je účastníky seznámit se stresem a stresory ve školství, relaxačními technikami, všímavostí, imaginativními technikami, zvládnutím úzkostí a paniky a se syndromem vyhoření. V závěru si účastníci vyzkouší prostřednictvím standardizovaného dotazníku zjistit vlastní míru ohrožení syndromem vyhoření. Tento kurz trvá osm hodin a je akreditován MŠMT. Výstupem je osvědčení o absolvování vzdělávacího programu. (UK, nedatováno, nestránkováno)

4 Empirické šetření – Osobní zkušenost učitelů základních škol s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření je České republice dle mezinárodní klasifikace nemocí pod kódem Z73.0 klasifikován jako samostatná medicínská diagnóza jako stav životního vyčerpání (MKN 10, nedatováno, nestránkováno).

Syndrom vyhoření lze diagnostikovat více metodami. Obvykle se používá psychologický rozhovor, který bývá doplněn psychologickými testy, mapujícími projevy deprese. Pro výzkumné účely se nejčastěji používají dotazníky.

Mezi neznámější a nepoužívanější dotazník patří Maslach Burnout Inventory (dále MBI), který je využit v rámci tohoto empirického šetření. Dotazník MBI patří mezi celosvětově nejvíce využívaný, je propracovaný a postihuje syndrom vyhoření ve třech dimenzích. Jeho limitou je, že dosud neexistuje jeho standardizovaná verze pro českou populaci.

Syndromu vyhoření pomáhají předcházet techniky prevence a preventivní programy. Tyto programy týkající se prevence propuknutí syndromu vyhoření jsou v nabídce mnoha organizací působících v České republice. Pro účely bakalářské práce byly vybrány čtyři z těchto organizací. Kritériem výběru byla široká nabídka vzdělávacích programů, které poskytují a jejich dobrá veřejná dostupnost. Do šetření byly zařazeny organizace Nevypust' duši, Vzdělávací institut středočeského kraje (VISK), Národní pedagogický institut (NPI) a Katedra andragogiky a managementu vzdělávání na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy (viz 3.2).

Cílem empirického šetření je zjistit osobní zkušenost učitelů základních škol s metodami prevence a vzdělávacími preventivními programy zaměřenými na syndrom vyhoření. Pro účely bakalářské práce byla zvolena kvantitativní metoda sběru dat formou dotazníku.

Na základě poznatků z teoretického rámce bakalářské práce byly stanoveny následující statistické hypotézy:

Hypotéza 1:

H0: Ve své práci učitelé považují za nejvíce zatěžující problematické vztahy s rodiči a nevhodné chování žáků.

H1: Ve své práci učitelé nepovažují za nejvíce zatěžující problematické vztahy s rodiči a nevhodné chování žáků.

Hypotéza 1 byla stanovena na základě výsledků výzkumu *Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a vyhořením*, který vytvořili Vorlíček, Kollerová, Janošová a Jungwirthová. Tento výzkum byl realizován v roce 2022 a zkoumal, s jakými stresory se učitelé setkávají ve škole a jestli tyto stresory souvisí s individuálními charakteristikami učitele a jeho vyhořením.

Hypotéza 2:

H0: Učitelé základních škol znají definici pojmu syndrom vyhoření.

H2: Učitelé základních škol neznají definici pojmu syndrom vyhoření.

Hypotéza 2 byla stanovena na základě výzkumu Smetáčkové, Štecha a kolektivu v publikaci *Učitelské vyhoření*. Výzkum uskutečnila Katedra psychologie na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy a jeho cílem bylo zjistit, velikost výskytu syndromu vyhoření u učitelů základních škol v České republice.

Hypotéza 3:

H0: Méně než polovina učitelů základních škol se u sebe setkala se syndromem vyhoření.

H3: Více než polovina učitelů základních škol se u sebe setkala se syndromem vyhoření.

Hypotéza 3 byla také stanovena na základě výzkumu Smetáčkové, Štecha a kolektivu. Výzkum byl realizován v roce 2016–2017. Kniha vznikla, aby pomohla učitelům představit syndrom vyhoření jako riziko jejich povolání, ale zároveň ukázala možnosti, jak odolávat syndromu vyhoření či zabránit jeho vytvoření.

4.1 Metodika šetření a výběr respondentů

Empirické šetření bylo realizováno v květnu roku 2023 na deseti základních školách ve Středočeském kraji. Výběr základních škol byl vázán na získání souhlasu od ředitelů a ochotu učitelů se šetření zúčastnit. Po získání jejich souhlasu jim byl anonymně rozeslán online dotazník v Google forms.

Dotazník, který je součástí přílohy práce (viz Příloha A) se skládal ze tří částí. První část zjišťovala demografické údaje, které se zaměřovaly na pohlaví, věk, délku pedagogické praxe, jestli je jejich práce učitele jejich jediným příjmem a na jaké základní škole pracují. Druhá část dotazníku obsahovala test Maslach Burnout Inventory (MBI), který zjišťoval míru vyhoření u respondentů šetření „*ve třech dimenzích, kterými jsou stupeň emocionálního vyčerpání, depersonalizace a osobní uspokojení.*“ (Židková, 2013, nestránkováno) Třetí část dotazníku tvořily pro účely kvantitativního šetření formulované otázky zaměřené na osobní zkušenost učitelů s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření.

Původním záměrem bylo analyzovat učitele působící na základních školách pouze v okolí města Nymburk, nicméně kvůli nízké účasti bylo šetření rozšířeno o město Příbram a její okolí. První kontakt se školami proběhl v dubnu 2023. Komunikace probíhala prostřednictvím e-mailu, do kterého byl vložen odkaz na dotazník v Google forms. Ze čtyř škol odpovědělo téměř třicet respondentů.

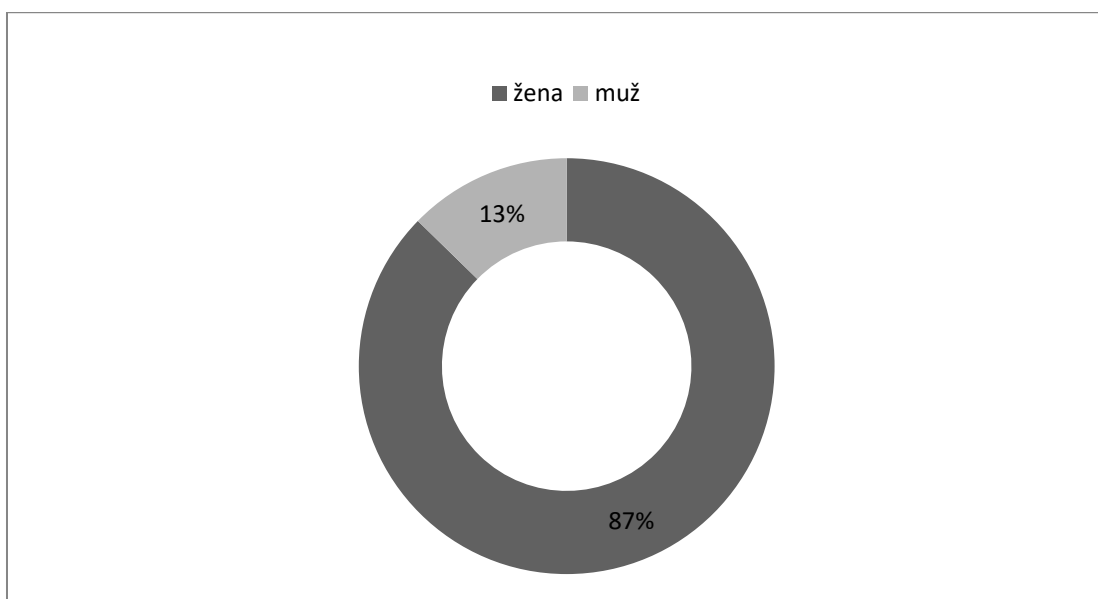
Z tohoto důvodu byl e-mail s online dotazníkem poslán dalším sedmi základním školám ve městě Příbram a jeho okolí. Z nich neodpověděla pouze jedna. Na konci května bylo dosaženo vysoké návratnosti. Empirického šetření se celkem zúčastnilo 126 učitelů z deseti základních škol ve Středočeském kraji, které se nacházejí v městech Byšice, Dobříš, Loučeň, Mladá Boleslav, Nymburk a Příbram.

4.2 Výsledky šetření a jejich interpretace

Data, která se dotazníky podařilo získat, byla v závěrečné fázi pro jejich interpretaci analyzována a srovnána.

První část dotazníku se dotazovala na demografické údaje o respondentech šetření. Otázka č. 1 zjišťovala pohlaví respondentů. Dotazník vyplnilo celkem 126 respondentů, z nichž 110 (87 %) tvořily učitelky, učitelů bylo 16 (13 %). Zastoupení mužů a žen v tomto vzorku zrcadlí celkový počet zastoupení učitelů a učitelek na základních školách v České republice, které činí ženy 84 % a muži 16 % (ČSÚ, 2022).

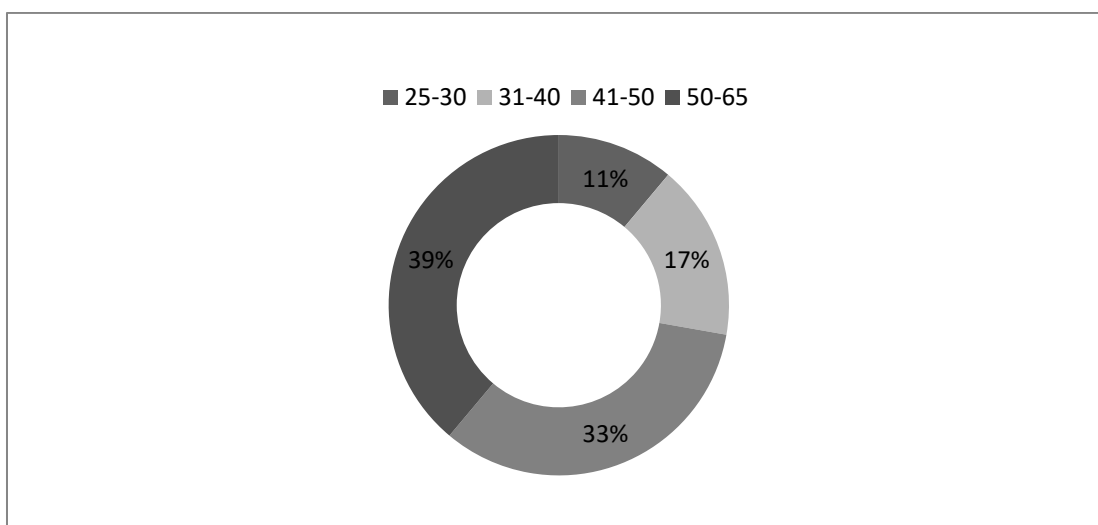
Graf 1 Složení respondentů podle pohlaví



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 2 zjišťovala věk respondentů. Celkem 14 (11 %) respondentů tvořilo věkovou kategorii 25–30 let. Věk 31–40 let označilo 21 (17 %) respondentů. Věkovou kategorii 41–50 označilo 42 (33 %) respondentů a celkem 49 (39 %) respondentů označilo věkovou kategorii 50–65 let. Nejvíce respondentů na vybraných školách se nachází ve věkové kategorii 50–65 let. Vzorek respondentů v souboru zrcadlí zastoupení jednotlivých věkových kategorií učitelů v České republice, kde největší zastoupení 50 % má věková kategorie 30–49 let (ČSÚ, 2022, nestránkováno).

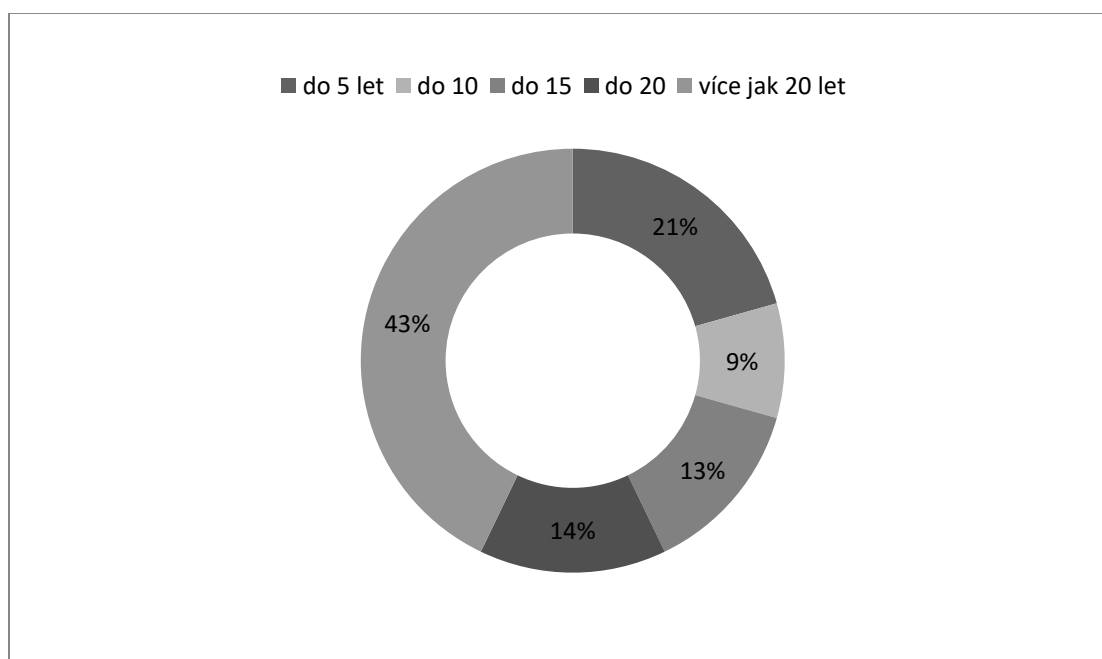
Graf 2 Složení respondentů podle věku



Zdroj: vlastní zpracování

Klíčovou roli v učitelské profesi hraje délka pedagogické praxe, po jakou učitelé vykonávají své povolání. Otázka č. 3 byla zaměřena na zjištění délky pedagogické praxe respondentů. Nejvíce 54 (43 %) respondentů v dotazníku uvedlo více jak 20 let a nejméně respondentů 11 (9 %) vybralo odpověď délka pedagogické praxe do 10 let. Délku praxe do pěti let označilo celkem 26 (21 %) respondentů, délku praxe do 15 let označilo 17 (13 %) respondentů a délku praxe do 20 let označilo 18 (14 %) respondentů.

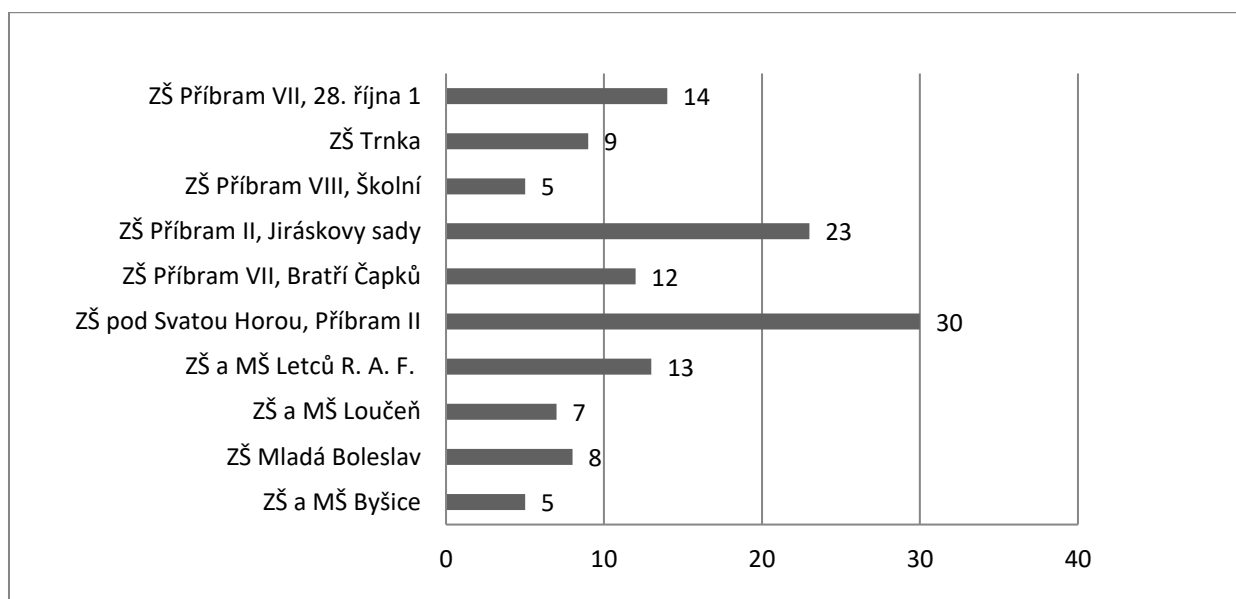
Graf 3 Složení respondentů podle délky pedagogické praxe



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 4 zjišťovala místo výkonu práce respondentů. Vzorek respondentů tvořili učitelé z deseti základních škol ve městech Byšice, Dobříš, Loučeň, Mladá Boleslav, Nymburk a Příbram (5 škol). Největší zastoupení měla Základní škola pod Svatou Horou, kde na dotazník odpovědělo 30 (24 %) učitelů. Naopak nejméně učitelů odpovědělo na Základní a Mateřské škole v Byšicích a Základní škole v Příbrami VII, Školní v počtu 5 (4 %).

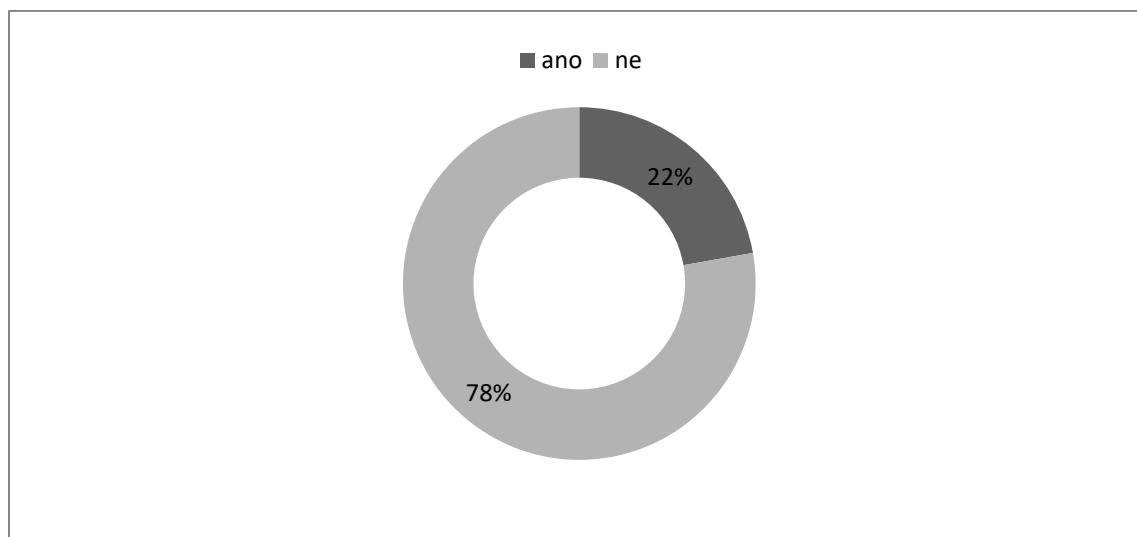
Graf 4 Počet respondentů podle místa výkonu práce



Zdroj: vlastní zpracování

U otázky č. 5 „Je zdrojem Vašich příjmů i jiná práce, než je profese učitele?“ odpověděla většinová část respondentů v počtu 98 (78 %) ne. Pouze 28 (22 %) odpovědělo, že kromě učení na školách mají i příjmy z jiné profese.

Graf 5 Složení respondentů podle zdrojů příjmu



Zdroj: vlastní zpracování

Druhá část dotazníku zjišťovala, nakolik jsou respondenti šetření ohroženi syndromem vyhoření v oblasti „emocionálního vyčerpání, v oblasti depersonalizace a v oblasti osobního uspokojení“ (Židková, 2013, nestránkováno) podle MBI dotazníku a jeho stupnice.

Tabulka 1: Bodové rozdělení podle Maslach Burnout Inventory

| MBI dotazník | nízké | mírné | vysoké |
|-----------------------|-------|-------|----------------------|
| Emocionální vyčerpání | 0–16 | 17–26 | 27 a více (vyhoření) |
| Depersonalizace | 0–6 | 7–12 | 13 a více (vyhoření) |
| Osobní uspokojení | 39 | 38–32 | 31-0 (vyhoření) |

Zdroj: Židková, 2013, nestránkováno

Otázky č. 1, 2, 3, 5, 8, 13, 14, 16 a 20 v MBI dotazníku zjišťovaly míru emocionálního vyčerpání u respondentů. V šetření vyšel v průměru u učitelů mírný stupeň emocionálního vyčerpání. I když výsledky jsou blíže spíše k nízkému stupni emocionálního vyčerpání. Průměrná hodnota uváděná pro MBI u emocionálního vyčerpání činí 19. U tohoto vzorku je tedy srovnatelná.

Tabulka 2: Míra emocionálního vyčerpání MBI dotazníku

| | | |
|----|--|-------------|
| 1 | Práce mě citově vysává. | 2,48 |
| 2 | Na konci pracovního dne se cítím vyčerpaně. | 3,42 |
| 3 | Cítím se unavený/á, když se ráno probudím a musím čelit dalšímu dni v práci. | 2,25 |
| 6 | Celodenní práce s lidmi je pro mě skutečně namáhavá. | 2,21 |
| 8 | Cítím se být vyhořelý/á ze své práce. | 1,46 |
| 13 | Cítím se být frustrovaný/á svou prací. | 1,46 |
| 14 | Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mě to vyčerpává. | 2,74 |
| 16 | Práce s lidmi mi přináší silný stres. | 1,54 |
| 20 | Mám pocit, že jsem na konci svých sil. | 1,28 |
| | Celkem | 18,8 |

Zdroj: Maslach, Jackson a Leiter, 1996, nestránkováno

Otázky č. 5, 10, 11, 15, 22 zjišťovaly míru depersonalizace u respondentů. U depersonalizace vyšlo v průměru u učitelů, že mají nízký stupeň depersonalizace. Průměrná hodnota uvedená pro MBI u depersonalizace je 6,6. U vzorku respondentů je tedy průměrná hodnota téměř poloviční, takže u depersonalizace jsou na tom respondenti vzorku téměř dvakrát lépe.

Tabulka 3: Míra depersonalizace MBI dotazníku

| | | |
|----|--|-------------|
| 5 | Mám pocit, že někdy s žáky jednám jako s neosobními věcmi. | 0,57 |
| 10 | Od té doby, co vykonávám svou práci jsem méně citlivý/á k lidem | 0,66 |
| 11 | Mám strach, že výkon mé práce mě činí citově chladným/ou. | 0,49 |
| 15 | V současnosti mě moc nezajímá, co se děje s některými mými žáky. | 0,69 |
| 22 | Cítím, že mi žáci přiřítají některé své problémy. | 1,01 |
| | Celkem | 3,42 |

Zdroj: Maslach, Jackson a Leiter, 1996, nestránkováno

Otázky č. 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21 zjišťovaly míru osobního uspokojení u respondentů. U osobního uspokojení vyšel v průměru u učitelů mírný stupeň osobního uspokojení. Průměrná hodnota uváděná pro MBI u osobního uspokojení je 36,8. U tohoto vzorku je průměrná hodnota téměř o 2 body nižší, což znamená, že respondenti ve vzorku jsou na tom s osobním uspokojením hůře.

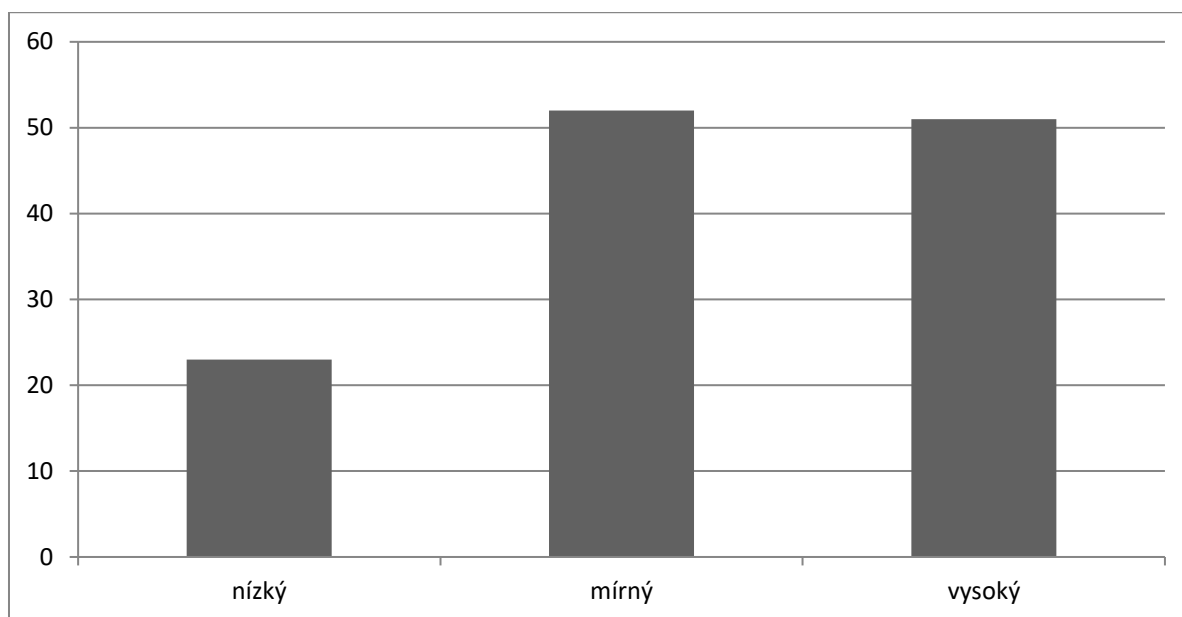
Tabulka 4: Míra osobního uspokojení MBI dotazníku

| | | |
|----|---|--------------|
| 4 | Velmi dobře rozumím pocitům svých žáků. | 4,84 |
| 7 | sem schopen/a velmi účinně vyřešit problémy svých žáků. | 4,34 |
| 9 | Cítím, že má práce má pozitivní dopad na životy ostatních lidí. | 4,13 |
| 12 | Mám stále hodně energie. | 3,87 |
| 17 | Dovedu u svých žáků vyvolat uvolněnou atmosféru. | 4,92 |
| 18 | Cítím se svěží a povzbuzený/á, když pracuji se svými žáky. | 4,32 |
| 19 | Ve své práci jsem byl/a úspěšný/á a vykonal/a hodně dobrého. | 4,57 |
| 21 | Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně. | 4,08 |
| | Celkem | 35,07 |

Zdroj: Maslach, Jackson a Leiter, 1996, nestránkováno

Po výpočtu skóre v jednotlivých oblastech u každého z respondentů vyplynulo, že nejméně v jedné ze tří oblastí dosáhli respondenti vysokého stupně, který odpovídá tomu, že u nich nastal syndrom vyhoření. Vysoký stupeň syndromu vyhoření vyšel u 52 (40,5 %) respondentů ze 126. Mírného stupně, který znamená, že u respondentů může dojít k syndromu vyhoření, dosáhlo 51 z nich (41,3 %). Nízkého stupně, který znamená, že jsou syndromem vyhoření minimálně zasaženi dosáhlo pouze 23 (18,3 %) respondentů. Z toho vyplývá, že téměř 82 % respondentů (mírný a vysoký stupeň) se nějakým způsobem potýká se syndromem vyhoření.

Graf 6 Syndrom vyhoření u jednotlivých respondentů

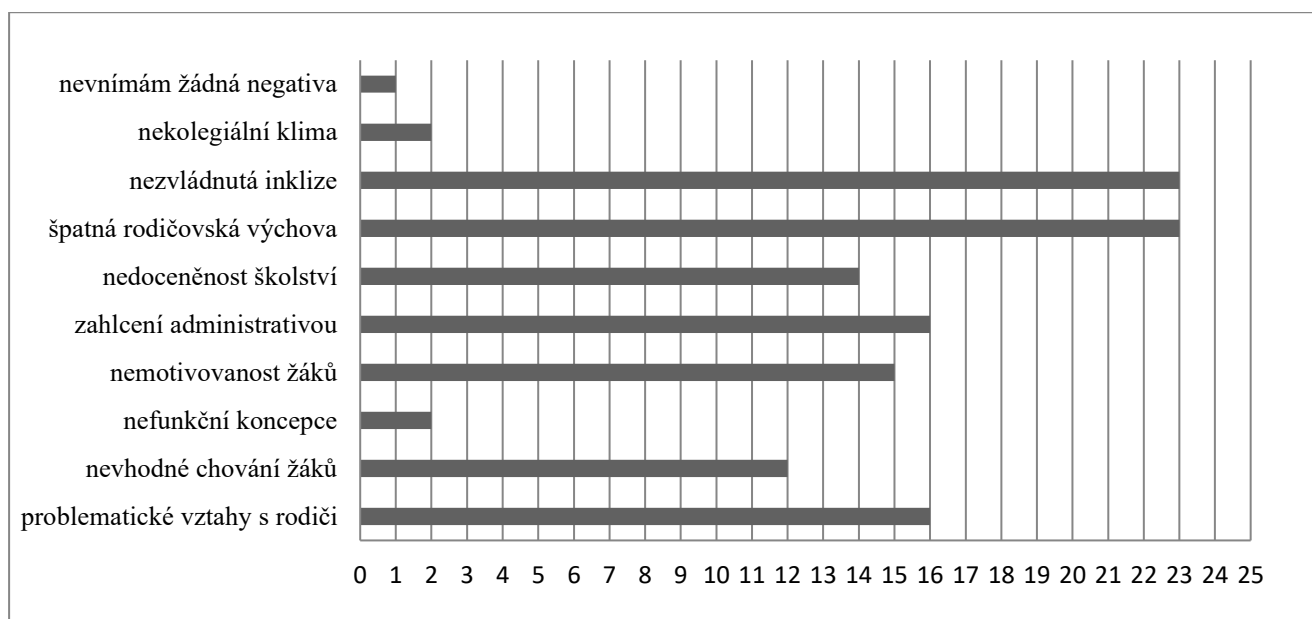


Zdroj: vlastní zpracování

Třetí část dotazníku tvořily autorkou formulované otázky zaměřené na osobní zkušenost učitelů základních škol s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření.

Otázka č. 1 „Co považujete za nejvíce zatěžující ve své práci učitele?“ vycházela z výzkumu *Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a vyhořením*, kterým jsem se inspirovala pro výběr odpovědí. Pomocí tematické analýzy byly identifikovány stresory, které jsem využila ve vlastním dotazníku. Nejvíce převažovaly odpovědi nezvládnutá inkluze a špatná rodičovská výchova.

Graf 7 Nejvíce zatěžující stresory v práci učitele podle respondentů

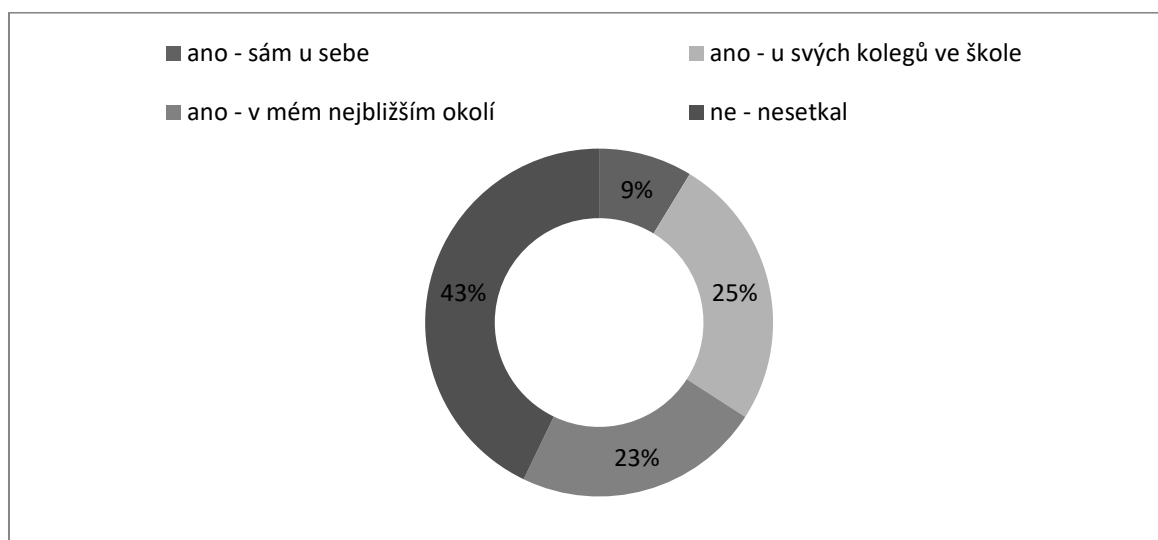


Zdroj: vlastní zpracování

Pro analýzu povědomí učitelů o syndromu vyhoření byla formulována otevřená otázka č. 2 „*Co si představujete pod pojmem syndrom vyhoření?*“ Většina respondentů uvedla, že se jedná o projevy, které obsahuje následující definice: „*Jde o psychický stav, který je definován jako vyčerpání a snížený pracovní výkon v důsledku intenzivního dlouhodobého stresu.*“ (Pešek a Praško, 2016, s. 15) Z odpovědí tedy vyplynulo, že učitelé mají vysoké povědomí, co syndrom vyhoření je, přičemž všichni kromě jednoho respondenta uvedli adekvátní odpověď související s definicí.

Otázka č. 3 „*Setkal/a jste se někdy se syndromem vyhoření?*“ zkoumala, jestli se respondenti považují za ohrožené syndromem vyhoření. Z odpovědí u mého vzorku učitelů vyplynulo, že se u sebe setkalo se syndromem vyhoření 11 (9 %) učitelů.

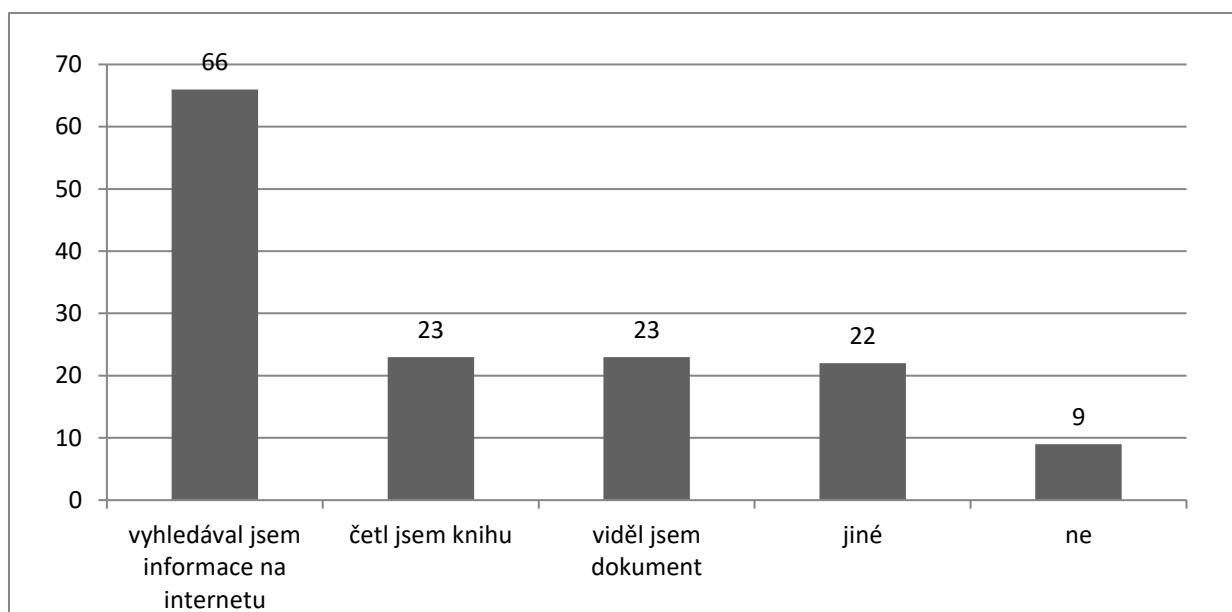
Graf 8 Zkušenost respondentů se syndromem vyhoření



Zdroj: vlastní zpracování

Další otázky v mém dotazníku zjišťovaly informace o vzdělávání učitelů v oblasti prevence syndromu vyhoření. Na otázku č. 4 „*V jakých zdrojích jste vyhledal/a informace o syndromu vyhoření?*“ odpovědělo 117 (93 %) respondentů, že vyhledávalo informace spojené se syndromem vyhoření, přičemž nejvíce z nich 66 (52 %) respondentů hledalo informace na internetu. Pouze 9 (7 %) z nich informace dosud nehledalo.

Graf 9 Zájem respondentů o informace spojené se syndromem vyhoření



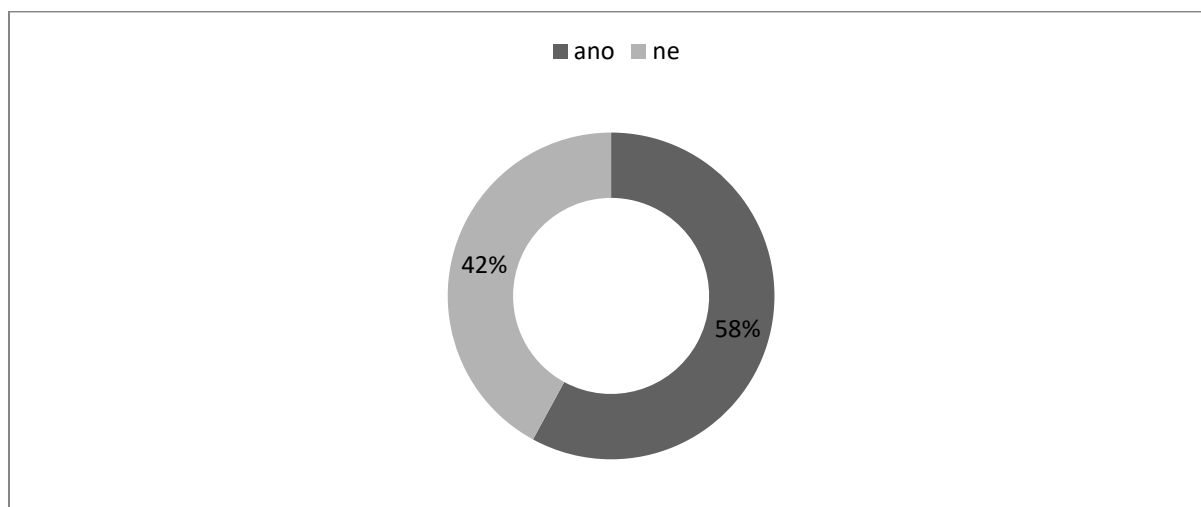
Zdroj: vlastní zpracování

U otázky č. 5, „*Setkal/a jste se v tomto školním roce s nabídkou vzdělávacího programu zaměřeného na syndrom vyhoření? (můžete zaškrtnout více odpovědí)*“ odpovědělo 74 % respondentů, že se již setkali s nabídkou kurzu syndromu vyhoření a tudíž 26 % se s nabídkou nesetkalo. Nejvíce respondentů, kteří se s nabídkou setkali, uvedlo, že to bylo v nabídce kurzů 68 (54 %) respondentů. 24 (19 %) respondentů se setkalo s nabídkou kurzu na pracovišti od vedení školy a 18 (14 %) respondentů se přímo zúčastnilo vzdělávacího kurzu.

Dále mě zajímalo, jestli se respondenti zúčastnili konkrétního programu zaměřeného na prevenci syndromu vyhoření a co bylo jeho obsahem. Otázka č. 6 „*Pokud jste se zúčastnil/a vzdělávacího programu zaměřeného na prevenci syndromu vyhoření, napište jakého. A co bylo jeho obsahem?*“ Pouze 18 (14 %) respondentů uvedlo, že se zúčastnilo vzdělávacího kurzu. Jejich obsah se většinou týkal testování podle dotazníku, prevence proti syndromu vyhoření, zvládání stresu a práce s prioritami. Sedmnáct z nich vnímalo programy pozitivně, jeden ne. V odpovědi uvedl „*Ne, nemám moc dobrý náhled na účinnost těchto kurzů, protože nejsem ovečka a snažím se poradit si se situací sama a díky své rodině a výbornému řediteli.*“

Otázka č. 7 „*Měl/a byste v budoucnu zájem o účast na vzdělávacím programu zaměřeného na prevenci syndromu vyhoření?*“ zjišťovala budoucí zájem respondentů o vzdělávací programy. Těch se sice nezúčastnilo mnoho respondentů 18 (14 %), nicméně přes polovinu respondentů 73 (58 %) uvedlo, že by měli v budoucnu zájem zúčastnit se vzdělávacího programu zaměřeného na syndrom vyhoření. 53 (42 %) respondentů odpovědělo, že by se kurzu zúčastnit nechtělo.

Graf 10 Zájem respondentů o účast na vzdělávacím programu zaměřeného na prevenci syndromu vyhoření



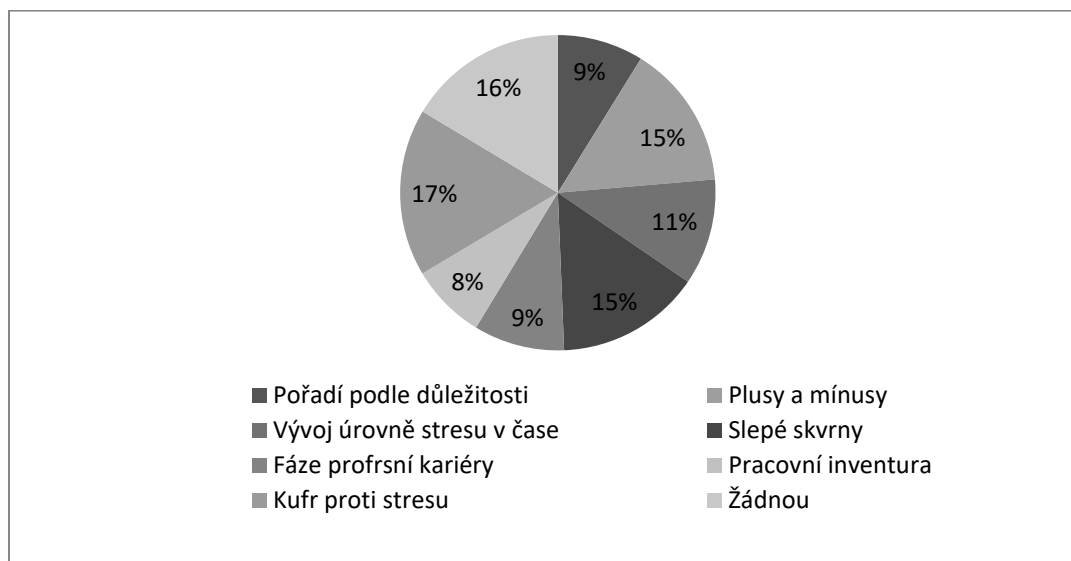
Zdroj: vlastní zpracování

Kromě vzdělávacích programů zaměřených na prevenci syndromu vyhoření jsem se v dotazníku zajímala, jestli respondenti znají techniky prevence a jestli je v praxi využívají, aby syndromu vyhoření předcházeli. Techniky jsem vybrala z knihy Učitelské vyhoření podle Smetáčkové. U otázky č. 8. „Zaškrtněte, které z uvedených technik prevence syndromu vyhoření znáte.“ 93 (74 %) respondentů uvedlo, že znalo některou z technik prevence syndromu vyhoření. Nejvíce respondentů 70 (56 %) projevilo zájem o techniku prevence syndromu vyhoření Plusy a mínusy. Dále Pořadí podle důležitosti 54 (43 %) respondentů, Fáze profesní kariéry 32 (25 %) respondentů, Pracovní inventura 24 (19 %) respondentů, Vývoj úrovně stresu v čase 15 (12 %) respondentů a 8 respondentů (6 %) projevilo zájem o techniku Slepé skvrny.

Na otázku č. 9 „Které techniky prevence syndromu vyhoření již využíváte?“ odpověděla většina respondentů 107 (85 %), že už nějakou z technik prevence syndromu vyhoření sama využívá a pouze 19 (15 %) nevyužívá žádnou. Nejvíce respondenti využívají techniky Plusy a mínusy a Pořadí podle důležitosti.

V poslední otázce č. 10 „Z nabídky technik prevence syndromu vyhoření, prosím, vyberte jednu, která Vás nejvíce zaujala a se kterou byste se chtěl/a více seznámit a vyzkoušet si ji“ jsem se respondentů dotazovala, která technika je z nabízených nejvíce zaujala a se kterou by se chtěli blíže seznámit a vyzkoušet ji. Většina respondentů 105 (83 %) má zájem se s nějakou technikou seznámit. Největší zájem mají respondenti o techniky Slepé skvrny 19 (15 %) a Kufr proti stresu 22 (17 %).

Graf 11 Zájem respondentů o techniky prevence syndromu vyhoření



Zdroj: vlastní zpracování

4.3 Testování hypotéz

Hypotéza 1:

H0: Ve své práci učitelé považují za nejvíce zatěžující problematické vztahy s rodiči a nevhodné chování žáků.

H1: Ve své práci učitelé nepovažují za nejvíce zatěžující problematické vztahy s rodiči a nevhodné chování žáků.

Tato hypotéza vycházela z výzkumu *Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a vyhořením* od Vorlíčka, Kollerové, Janošové a Jungwirthové, kde z výsledků vyšlo, že učitelé považují za nejvíce zatěžující ve své práci problematické vztahy s rodiči a nevhodné chování žáků. Podle mého výzkumu respondenti ale považovali za nejvíce zatěžující špatnou rodičovskou výchovu a nezvládnutou inkluzi. Hypotéza se tedy nepotvrdila.

Hypotéza 2:

H0: Učitelé základních škol znají definici pojmu syndromu vyhoření.

H2: Učitelé základních škol neznají definici pojmu syndromu vyhoření.

Hypotéza 2 byla stanovena na základě výzkumu Smetáčkové, Štecha a kolektivu v knize Učitelské vyhoření. Zatímco před covidem ve výzkumu Smetáčkové v roce 2020 si 9 % respondentů nebylo jistých významem pojmu syndrom vyhoření, v mém výzkumu si nebyl jistý pouze jeden respondent. Je vidět, že během období koronaviru vzrostl zájem učitelů o informace spojené se syndromem vyhoření. Hypotéza byla potvrzena.

Hypotéza 3:

H0: Méně než polovina učitelů základních škol se u sebe setkala se syndromem vyhoření.

H3: Více než polovina učitelů základních škol se u sebe setkala se syndromem vyhoření.

Hypotéza 3 byla také stanovena na základě výzkumu Smetáčkové, Štecha a kolektivu, kde 48 % respondentů uvedlo, že se cítilo ohroženo syndromem vyhoření. Podle mého výzkumu se se syndromem vyhoření u sebe vědomě setkalo 9 % respondentů, ale podle výsledků MBI vyplývá, že téměř 82 % respondentů se nějakým způsobem potýká se syndromem vyhoření. Z toho vyplývá, že syndromem vyhoření je zasaženo 5–9 krát více respondentů než těch, kteří si toho jsou reálně vědomi. Výsledky ale nejde porovnat, protože každý z výzkumů zjišťoval míru syndromu vyhoření jinou metodou. Hypotézu nelze potvrdit, ani vyvrátit.

5 Diskuse

Cílem empirického šetření bylo zjistit osobní zkušenost učitelů základních škol s metodami prevence a vzdělávacími preventivními programy zaměřenými na syndrom vyhoření. Dílčím cílem bylo zjistit nejvíce zátěžové stresory v učitelské profesi, zmapovat povědomí respondentů o syndromu vyhoření a jejich vlastní zkušenost se syndromem vyhoření a s technikami jeho prevence.

Hlavním zdrojem pro zjištění míry ohrožení syndromem vyhoření byl dotazník Maslach Burnout Inventory (MBI). Z výstupů šetření z dotazníku MBI vyplynulo, že „většina učitelů pociťuje mírný stupeň vyhoření v oblasti emocionálního vyčerpání a v oblasti osobního uspokojení a nízký stupeň vyhoření v oblasti depersonalizace, jak uvádí také Židková. (Židková, 2013, nestránkováno) Dle výzkumu Smetáčkové, Štecha a kolektivu z roku 2018 se se syndromem vyhoření setkala téměř polovina učitelů. Podobný výsledek potvrzuje také výzkum ČMKOS publikovaný v roce 2021, který uvádí, že *“více než pro polovinu učitelů základních škol je práce zdrojem dlouhodobého stresu vedoucímu k vyhoření.”* (ČMKOS, 2021, nestránkováno) Z realizovaného šetření práce vyplynulo, že syndromem vyhoření jsou postiženy 82 % respondentů, což převyšuje výstupy výše uvedených výzkumů. Limitem tohoto šetření však je, že jeho vzorek není reprezentativní a výstup nelze tudíž generalizovat na cílovou skupinu a dále, že dotazník MBI není dosud v České republice standardizovaný a nemá české normy.

V oblasti nejvíce zatěžujících stresorů v učitelské profesi šetření čerpalo z výzkumu Vorlíčka a kolektivu z roku 2022 *Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a vyhořením*, který zkoumal stresory u učitelů na základních školách a zda tyto stresory souvisí s individuálními charakteristikami učitelů a jejich vyhořením. V jejich výzkumu byly mezi hlavní stresory zařazeny *„problematické vztahy s rodiči, nevhodné chování žáků a nefunkční koncepce.“* (Vorlíček a kol., 2022, s. 7) Z výsledků realizovaného šetření byly respondenty za nejvíce pociťované stresory uvedeny špatná rodičovská výchova a nezvládnutá inkluze. Učitelé základních škol stále intenzivněji řeší problém s přibývajícím množstvím žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a zároveň se zhoršujícími se podmínkami stanovenými ministerstvem školství ohledně inkluze spočívající v nárůstu počtu žáků ve třídě a snížení počtu asistentů na jednoho ve třídě.

Dalším zkoumaným problémem bylo zjistit, kolik učitelů se již setkalo s problematikou syndromu vyhoření. Smetáčková, Štech a kolektiv ve své knize *Učitelské vyhoření* uvádějí, že část vyučujících vykazujících časté projevy vyhoření neuvedla, že se cítí být ohrožena syndromem vyhoření. Podle tohoto výzkumu učitelé zřejmě nemají povědomí o tom, co pojem syndrom vyhoření znamená nebo se jejich pohled neshoduje s tím, jak je definován. Z realizovaného šetření práce vyplynulo, že se v otázce povědomí o syndromu vyhoření situace za poslední tři roky výrazně změnila k lepšímu. Zatímco před pandemií covidu ve výzkumu Smetáčkové v roce 2020 si téměř 9 % respondentů nebyla jistá významem pojmu syndrom vyhoření, tomto šetření si nebyl jistý pouze jeden respondent.

Podle mého názoru byly na učitele během pandemie covidu kladeny nové vysoké nároky spojené s online a kombinovanou výukou, přičemž pro ně bylo náročné vyučovat a zároveň se vyrovnávat se zatěžující situací. V tomto kontextu se začalo více mluvit o stresu a s ním spojeným syndromem vyhoření. To vedlo ke zvýšené pozornosti učitelů směrem k problematice syndromu vyhoření, celkově k většímu množství informací o něm a k získání lepšího přehledu. Díky větší informovanosti a technikám prevence mohou učitelé syndromu vyhoření předcházet a více o sebe pečovat.

Z výzkumu Smetáčkové, Štecha a kolektivu vycházela i další otázka související s nevědomím učitelů o tom, že se setkali se syndromem vyhoření. Výzkum *Syndrom vyhoření a životní styl učitelů českých základních škol*, který byl uveřejněn v časopise Česká a slovenská Psychiatrie v roce 2018, měl za cíl „zjistit míru vyhoření u učitelů základních škol a identifikovat hlavní zdroje vyhoření a jejich souvislost s životním stylem.“ (Ptáček a kol. 2018, s. 199–204) V tomto výzkumu uvedlo 18 % učitelů odpověď rozhodně ano na otázku „Cítíte se být ohroženi syndromem vyhoření?“ Respondenti mého šetření se syndromem vyhoření setkali dokonce v o polovinu méně případů. Podle dotazníku MBI se se syndromem vyhoření potýká přes 82 % respondentů, ale pouze 9 % si je toho reálně vědoma, zatímco ostatní si toto ohrožení nepřipouští.

Poslední analyzovanou oblastí v šetření byly vzdělávací programy zaměřené na prevenci syndromu vyhoření u učitelů a zjišťováno bylo, zda se o ně zajímají či zda se nějakého programu zúčastnili. Většina respondentů uvedla, že se žádného vzdělávacího programu nezúčastnila, i když o programech měla povědomí z nabídky kurzů pro školy. Pouze polovina respondentů uvedla, že by měla v budoucnu zájem se takového kurzu zúčastnit. Nabízí se tedy otázka, proč učitelé nemají větší zájem o vzdělávací kurzy, které by

jim mohly v oblasti prevence pomoci, což by mohlo mít pozitivní dopad i na jejich osobní život. Domnívám se, že důvodem nezájmu je především pracovní přetížení, kdy učitelé nemají kapacitu účastnit se dalšího vzdělávání nebo má téma syndromu vyhoření pro vedení školy nízkou prioritu, a proto neorganizuje kurzy na toto téma v rámci dalšího vzdělávání učitelů. Důvodem k zamyšlení by mohla být také dostupnost a informovanost o nabídce vzdělávacích programů, která učitele dostatečně nezaujme či se k nim vůbec nedostane.

Mezi limity této práce patří reprezentativnost vzorku kvantitativního šetření, jelikož zahrnuje pouze Středočeský kraj. Dále jsem nezjistila, z jakých konkrétních důvodů nemají učitelé o vzdělávání týkající se problematiky syndromu vyhoření zájem. Pro budoucí zkoumání bych proto doporučila zaměřit šetření na motivaci učitelů k dalšímu vzdělávání v této oblasti s cílem zjistit konkrétní důvody, proč mají učitelé malý zájem o vzdělávací kurzy v oblasti prevence syndromu vyhoření. Šetření by mohlo být věnováno především na nevhodně cílený marketing, pracovní vytíženost učitelů a malý prostor pro seberozvoj a jejich další vzdělávání, nebo na malou prioritu organizovat tyto programy pro učitele managementem.

Inspirativní přístup vedení organizace k prevenci syndromu vyhoření lze uvést na příkladu České spořitelny. V tomto roce zde na toto téma proběhl výzkum s velmi překvapivými výsledky, kterého se zúčastnilo více než tři tisíce zaměstnanců. Zaměstnanci České spořitelny vykazují výrazně méně příznaků vyhoření (8,7 %) oproti českým učitelům (19,4 %) a lékařům (34 %). Výsledky výzkumu ukazují, že jedním z klíčových faktorů, který snižuje riziko syndromu vyhoření, je schopnost naučit se odpočívat. Česká spořitelna se snaží vytvářet prostředí pro zaměstnance, kde mají prostor pro osobní rozvoj a odpočinek, také pomoc při problémech s prací. Ještě před pandemií Česká spořitelna zavedla oproti standardní dovolené 12 dní navíc ročně na osobní rozvoj a odpočinek a spustila bezplatnou a anonymní linku psychologické a právní pomoci. *„Ukázalo se, že to jsou klíčové nástroje, které zaměstnancům pomáhají udržet rovnováhu mezi prací, odpočinkem, osobním rozvojem a rodinou. A myslím, že to byla jedna z největších investic, kterou jsme jako Spořitelna v posledních letech udělali.“* (Salomon, 2023, nestránkováno)

Kdyby management škol stejně jako management České spořitelny více investoval do rozvoje učitelů, prevence a nástrojů, které by jim práci mohly ulehčit, mohla by se jejich spokojenost zvýšit a počet ohrožených syndromem vyhoření snížit.

6 Závěr

Profese učitele na základní škole je v posledních letech velmi stresující, a to zejména v souvislosti se změnami v oblasti vyučování, které jsou spojeny s inkluzí a zvýšenými nároky na učitele. V posledních letech bylo realizováno několik výzkumů zacílených na syndrom vyhoření u učitelů. Z těchto výzkumů vyplynulo, že polovina učitelů se potýká se syndromem vyhoření a potvrdilo důležitost preventivních opatření. Proto jsem se ve své bakalářské práci zaměřila na oblast prevence syndromu vyhoření u učitelů základních škol.

Cílem bakalářské práce bylo identifikovat možnosti prevence syndromu vyhoření u učitelů základních škol. Teoretický rámec práce byl zaměřen na problematiku syndromu vyhoření, jeho příčiny, stádia, projevy a důsledky. Charakterizovány byly projevy syndromu vyhoření u učitelů základních škol, profese učitele, nejčastější stresory a rizikové faktory, které tuto profesi ve vztahu k syndromu vyhoření ovlivňují. Rovněž prevence a preventivní vzdělávací programy, které obsahují návody a techniky, jak syndromu vyhoření předcházet.

V teoretickém rámci jsem se nejdříve věnovala problematice syndromu vyhoření, charakterizovala jsem pojmem syndrom vyhoření, a jak jej definovali odborníci a odborné prameny. Blíže jsem se zabývala příčinami syndromu vyhoření a jeho fázemi, přičemž jsem vycházela zejména z Maslach, Freudembergera, Peška a Praška. Následně jsem popisovala projevy a důsledky syndromu vyhoření, které souvisely s MBI dotazníkem, který byl použit v empirickém šetření. Klíčovým tématem této práce byla oblast prevence syndromu vyhoření.

Druhá kapitola byla zaměřena na profesí učitele, zejména z hlediska její náročnosti a standardů, které musí učitel působící na základní školy splňovat. Popsány byly stresory v práci učitele a rizikové faktory podporující syndrom vyhoření u této profese.

Třetí kapitola mapovala techniky prevence a vzdělávací programy zaměřené na předcházení syndromu vyhoření u učitelů. Uvedeny byly techniky podle Smetáčkové a Šolcové. Pro vzdělávací programy zaměřené na problematiku syndromu vyhoření byly vybrány instituce Nevypusť duši, Vzdělávací institut středočeského kraje (VISK), Národní pedagogický institut (NPI) a Katedra andragogiky a managementu vzdělávání na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy.

Cílem kvantitativního šetření bylo zjistit osobní zkušenost učitelů základních škol s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření. Dílčí hypotézy zkoumaly, co považují učitelé za nejvíce zatěžující stresory, jestli znají

definici pojmu syndromu vyhoření a jestli se setkali se syndromem vyhoření. Pro dosažení tohoto cíle byl zvolen dotazník, který byl strukturován do tří částí. Nejprve byly zjišťovány demografické údaje o respondentech šetření. Dále byl využit dotazník MBI, který zkoumal míru vyhoření u jednotlivých respondentů. Třetí část dotazníku tvořily doplňující otázky, kde bylo zjišťováno povědomí respondentů o syndromu vyhoření, jejich účast a zájem o preventivní vzdělávací programy a využívání metod prevence.

Výsledky dotazníkového šetření ukázaly, že většina respondentů se se syndromem vyhoření potýká, ačkoli ve vědomé rovině jej potvrdilo pouze minimum respondentů. Mnoho učitelů postižených syndromem vyhoření si závažnost tohoto stavu reálně neuvědomuje. Proto je třeba klást ještě větší důraz na oblast prevence a sebereflexe s cílem syndromu vyhoření předcházet.

Z realizovaného šetření dále vyplynulo, že většina respondentů se nezúčastnila vzdělávacího programu zaměřeného na jeho prevenci a jen polovina z nich by měla v budoucnu zájem se takového kurzu zúčastnit. Učitelé sice dostávají nabídku vzdělávacích programů zprostředkovanou školami, nicméně vysoké nároky na povolání učitele a jejich pracovní vytíženost, často spojená s nedostatkem času na odpočinek a mentální hygienu, je od dalšího vzdělávání odrazuje. Za nejvíce zatěžující stresory pro výkon povolání učitele respondenti označili špatnou rodičovskou výchovu a nezvládnutou inkluzi.

Většina učitelů v rámci dotazníkového šetření potvrdila, že využívá alespoň některé z metod prevence, které jim pomáhají předcházet syndromu vyhoření. Pokud by byli učitelé dle mého názoru ze strany vedení školy více podporováni a motivováni lépe harmonizovat svůj pracovní a osobní život, tedy naučili se pravidelně odpočívat a měli prostor pro osobní rozvoj, mělo by to pozitivní dopad na kvalitu a efektivitu jejich práce se žáky. Za velice důležitou byla respondenty posuzována možnost odborné pomoci při zátěži a náročných podmínkách jejich práce. Ve školách by k tomu mohli využít školní psychology, nebo externí poradce, se kterými by škola spolupracovala.

7 Soubor bibliografických citací

ANDRŠOVÁ, Alena. *Psychologie a komunikace pro záchranáře v praxi*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4119-2.

ČAPEK, Robert, Irena PŘÍKAZSKÁ a Jiří ŠMEJKAL. *Učitel a syndrom vyhoření*. Praha: Raabe, 2021. ISBN 978-80-7496-472-5.

ČMKOS. *Stres a syndrom vyhoření – Chcete-li ušetřit, vsadte na zdraví zaměstnanců 4*. [online]. Českomoravská konfederace odborových svazů, 2021 [vid. 2022-12-06]. Dostupné z: <https://www.cmkos.cz/cs/obsah/219/stres-syndrom-vyhoreni-chcete-li-usetrit-vsadte-na-zdravi-za/328863>

ČSÚ. *Zaostřeno na ženy a muže 2022*. [online]. Český statistický úřad, 2022 [vid. 2022-12-06]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/164109064/30000222.pdf/aa11b900-b0b6-42ed-b23c-85d17bcd8060?version=1.6>.

GRZEGOROVSKÁ, Maria. *Stres w zawodzie nauczyciela. Specyfika, uwarunkowania i nastepstwa*. Krakov: Univerzita Jagellonskiego, 2006, ISBN 978-83-233-2006-7.

HONZÁK, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. Praha: Albatros Media a. s., 2018. ISBN 9788076010659.

JEKLOVÁ, Marta a Eva REITMAYEROVÁ. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-74-1.

KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření* [online]. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003 [vid. 2022-12-06]. ISBN 80-7071-231-7. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/40299353_Syndrom_vyhoreni_informace_pro_lekare_psychology_a_dalsi_zajemce_o_teoreticke_zdroje_diagnosticke_a_intervencni_moznosti_tohoto_syndromu.

KAMV. *Prevence syndromu vyhoření pro pedagogické pracovníky* [online]. KAMV: Praha, 2020, [vid. 2022-12-06]. Dostupné z: <https://kamv.cz/course/prevence-syndromu-vyhoreni-pro-pedagogicke-pracovniky>.

KELNAROVÁ, Jarmila a Eva MATĚJKOVÁ. *Psychologie 2. díl. Pro studenty zdravotnických oborů*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-3600-6.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-551-3.

MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ a kol. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-271-0993-7.

MASLACH, Christina, Susan JACKSON a Michael LEITER. *Maslach Burnout Inventors manual*. [online]. Washington: Consulting Psychologists Press, 1996 [vid. 2022-12-06]. Dostupné z: <https://mondiahealth.co.za/wp-content/uploads/2021/06/Maslach-Burnout-Inventory-MBI.pdf>.

MKN. *Syndrom vyhoření*. [online]. Mezinárodní soustava klasifikací, 2023, Z73.0 [vid. 2022-12-06]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/Z73.0>

NEVYPUSŤ DUŠI. *Programy pro učitele/ky* [online]. Praha: Nevypusť duši, z. s. [vid. 2022-12-06]. Dostupné z: <https://nevypustdusi.cz/vypis-programu/?program=ucitele>.

NPI. *Vzdělávací programy* [online]. Národní pedagogický institut Praha [vid. 2022-12-06]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/vzdelavani/15-vzdelavaci-programy/10711-syndrom-vyhoreni-v-pedagogicke-profesi-zs-stredisko-volneho-casu>.

PEŠEK, Roman a Ján PRAŠKO. *Syndrom vyhoření – jak se prací a pomáháním druhým nezničit. Pohledem kognitivně behaviorální terapie*. Praha: PASPARTA Publishing, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-88163-00-8.

PREISS, Mirriam. *Burnout kommt nicht nur von Stress: Warum wir wirklich ausbrennen - und wie wir zu uns selbst zurückfinden*. Mnichov: Südwest Verlag, 2013. ISBN 978-3-442-17797-4.

PRŮCHA, Jan. *Učitel - Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

PTÁČEK, Radek, VŇUKOVÁ Martina, RABOCH Jiří, SMETÁČKOVÁ Irena, HERSA Pavel a ŠVANDOVÁ Lucie. Syndrom vyhoření a životní styl učitelů českých základních škol. *Česká a slovenská psychiatrie*, 2018. **114(5)**. Dostupné z: <http://www.cspychiatr.cz/detail.php?stat=1229Syndrom>.

SALOMON, Tomáš. *Srovnání klinicky významného vyhoření u různých populací*. [online].
twitter: Česká spořitelna, 2023. [vid. 2022-12-06]. Dostupné z:
https://twitter.com/TSalomon_Sporka/status/1656588063454142464.

SMETÁČKOVÁ, Irena, Stanislav ŠTECH, Ida VIKTOROVÁ, Veronika MARTANOVÁ,
Anna PÁCHOVÁ a Veronika FRANCOVÁ. *Učitelské vyhoření: proč vzniká a jak se proti
němu bránit*. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1668-1.

SUCHÁNKOVÁ, Květa. Profesní standard a jeho role ve zkvalitňování učitelské profese.
Orbis scholae. 2007, 1(3), s. 18, ISSN 1802-4637.

ŠTUDENTOVÁ, Kateřina. *Burnout neboli syndrom vyhoření*. Praha: Maxdorf s. r. o., 2016.
ISBN 978-80-7345-520-0.

ŠUCHA, Matúš. *Dopravní psychologie v praxi*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4113-
0.

UK. *Univerzita Karlova* [online]. Praha: Univerzita Karlova, ©2023 [vid. 2023-07-
11]. Dostupné z: <https://pedf.cuni.cz/PEDF-1.html>.

VISK. *Vzdělávání pedagogů* [online]. Vzdělávací institut středočeského kraje: Praha, [vid.
2022-12-06]. Dostupné z: [https://visk.cz/seminare/2964-prevence-syndromu-vyhoreni-ve-
skolnim-prostredi](https://visk.cz/seminare/2964-prevence-syndromu-vyhoreni-ve-skolnim-prostredi).

VORLÍČEK, Radek, Lenka KOLLEROVÁ, Pavlína JANOŠOVÁ a Rút JUNGWIRTHOVÁ.
Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a
vyhořením. *Československá psychologie*. 2022, 66(1), s. 1–16. ISSN 1804-6436.

ZORMANOVÁ, Lucie. Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků. *Metodický portál:
Články* [online]. 2018, [vid. 2022-12-06]. ISSN 1802-4785. Dostupné z:
[https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/21761/SYNDROM-VYHORENI-U-PEDAGOGICKYCH-
PRACOVNIKU.html](https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/21761/SYNDROM-VYHORENI-U-PEDAGOGICKYCH-PRACOVNIKU.html).

ZZMV. *Syndrom vyhoření* [online]. Zdravotnické zařízení ministerstva vnitra: Praha, [vid.
2022-12-06]. Dostupné z: <https://www.zzmv.cz/syndrom-vyhoreni>.

ŽÍDKOVÁ, Zdenka. *Zdeňka Židková PSVZ* [online]. Webnode, ©2013 [vid. 2023-07-10].
Dostupné z: <https://zdenka-zidkova-psvz.webnode.cz/>.

8 Přílohy

Příloha A: Přepis elektronické verze dotazníku použitého pro empirické šetření

Osobní zkušenost učitelů základních škol s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření

Dobrý den,

jmenuji se Johana Čapková a jsem studentkou Katedry Andragogika a personální řízení na Filozofické fakultě Karlovy Univerzity. Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí empirického šetření mé bakalářské práce. Dotazník je rozdělen do tří částí a jeho vyplnění trvá zhruba 15 minut. Cílem šetření je zjistit zkušenost učitelů základních škol s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření.

Předem Vám děkuji za Vaše odpovědi a Váš čas.

Johana Čapková

I. DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE

1. Vaše pohlaví

- Žena
- Muž

2. Váš věk

- 25–30
- 31–40
- 41–50
- 50–65

3. Délka Vaší pedagogické praxe

- do 5 let

- do 10 let
- do 15 let
- do 20 let
- více jak 20 let

4. Na které základní škole působíte?

- Základní škola a Mateřská škola Byšice
- Základní škola Mladá Boleslav
- Základní škola a Mateřská škola Loučeň
- Základní škola a Mateřská škola Letců R.A.F. Nymburk
- Základní škola pod Svatou Horou, Příbram II
- Základní škola, Příbram VII, Bratři Čapků
- Základní škola, Příbram II, Jiráskovy sady
- Základní škola, Příbram VIII, Školní
- Základní škola Trnka
- Základní škola Dolní Hbity
- Základní škola, Příbram VII, 28. října 1

5. Je zdrojem Vašich příjmů i jiná práce, než je profese učitele?

- Ano
- Ne

II. MASLACH BURNOUT INVENTORY DOTAZNÍK

- 1. Práce mě citově vysává.**
- 2. Na konci pracovního dne se cítím vyčerpaně.**
- 3. Cítím se unavený, když se ráno probudím a musím čelit dalšímu dni v práci.**
- 4. Velmi dobře rozumím pocitům svých žáků**
- 5. Mám pocit, že někdy s žáky jednám 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 se být vyhořelí ze své práce.**
- 9. Cítím, že má práce má pozitivní dopad na životy ostatních lidí.**
- 10. Od té doby, co vykonávám svou práci, jsem méně citlivý k lidem.**

11. Mám strach, že výkon mé práce mě činí citově tvrdým.
12. Mám stále hodně energie.
13. Cítím se být frustrován svou prací.
14. Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mě to vyčerpává.
15. V současnosti mě moc nezajímá, co se děje s některými mými žáky.
16. Práce s lidmi mi přináší silný stres.
17. Dovedu u svých žáků vyvolat uvolněnou atmosféru.
18. Cítím se svěží a povzbuzený, když pracuji se svými žáky.
19. Ve své práci jsem byl/a úspěšný a udělal/a hodně dobrého.
20. Mám pocit, že jsem na konci svých sil.
21. Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.
22. Cítím, že mi žáci vyčítají některé své problémy.

III. OSOBNÍ ZKUŠENOST UČITELŮ ZÁKLADNÍCH ŠKOL S TECHNIKAMI PREVENCE A VZDĚLÁVACÍMI PROGRAMY ZAMĚŘENÝMI NA PREVENCI SYNDROMU VYHOŘENÍ

1. Co považujete za nejvíce zatěžující ve své práci učitele?

- Problematické vztahy s rodiči
- Nevhodné chování žáků
- Nefunkční koncepce
- Nemotivovanost žáků
- Zahlcení administrativou
- Nedoceněnou školství
- Špatná rodičovská výchova
- Nevládnutá inkluze
- Nekolegiální klima
- Jiné...

2. Co si představujete pod pojmem syndrom vyhoření? Uveďte:

3. Setkal/a jste se někdy se syndromem vyhoření?

- Ano – sám/a u sebe
- Ano – u svých kolegů ve škole

- Ne – neseťkal/a

4. V jakých zdrojích jste vyhledal/a informace o syndromu vyhoření?

- Četl/a jsem knihu
- Viděl/a jsem dokument
- Zjistil/a jsem si informace na internetu
- Jiné (uved'te)

5. Setkal/a jste se v tomto školním roce s nabídkou vzdělávacího programu zaměřeného na syndrom vyhoření? (můžete zaškrtnout více odpovědí)

- Ano – v nabídce kurzů
- Ano – přímo jsem oblast prevence syndromu vyhoření vyhledával/a, aby u mě k vyhoření nedošlo
- Ano – setkal/a jsem se s nabídkou kurzu na pracovišti od vedení školy
- Ano – hledal/a jsem kurz s konkrétními technikami, jak se vyrovnat se syndromem vyhoření
- Ano – zúčastnil/a jsem se kurzu
- Ne – neseťkal/a

6. Pokud jste se zúčastnil/a vzdělávacího programu zaměřeného na prevenci syndromu vyhoření, napište jakého. A co bylo jeho obsahem?

7. Měl/a byste v budoucnu zájem o účast na vzdělávacím programu zaměřeného na prevenci syndromu vyhoření?

- Ano
- Ne

8. Zaškrtněte, které z uvedených technik prevence syndromu vyhoření znáte:

- Pořadí podle důležitosti (*Stanovte si pořadí podle důležitosti u všech aktivit, které děláte. Pokud to uděláte, zjistíte, že položky s velmi malou důležitostí mohou znamenat zbytečné plýtvání energií.*)

- Plusy a mínusy (*Stanovte si plusy a mínusy, které vám práce přináší. Zamyslete se nad jednotlivými činnostmi a vlastními energetickými příjmy a výdaji, která vám činnosti přináší. U činností, které znamenají výrazné výdaje, se zamyslete, zda by se šlo jim vyhnout nebo je dělat jinak, aby neznamenal energetický výdaj.*)
- Vývoj úrovně stresu v čase (*Zmapujte si vývoj úrovně stresu v čase během pracovního roku. Vytvořte si graf, kde zaznamenáte svoji hodnotu energie v jednotlivých časových obdobích. V exponovaných obdobích se pak zkuste před stresem více chránit.*)
- Slepé skvrny (*Určete si své slepé skvrny. Je to způsob chování, na které jste u žáků nejvíce citlivý, vzbuzuje u vás výrazné emoce, a proto vás může značně stresovat. Postupujte tak, že si vytvoříte představu nejhoršího žáka, kterého si sami navrhnete a popíšete si, proč vám vadí.*)
- Fáze profesní kariéry (*Pokuste si uvědomit, v jaké fázi profesní kariéry jste. Uvědomte si, jak dlouho pracujete v příslušné oblasti (například školství, zdravotnictví, sociální péče atd.) a v jaké fázi se nacházíte. Pomůže vám to formulovat realističtější představy a nastavování zdravých hranic. Cílem je odpovědět si na následující otázky: Kde jsem? Kam jdu? Co plánuji? Co potřebuji?)*
- Pracovní inventura (*Udělejte si pracovní inventuru. Zmapujte si vlastní pracovní aktivity v zaměstnání. Cílem je nakreslit si koláčový graf a doplnit do něj všechny aktivity a časový úsek, jak dlouho aktivita trvá.*)
- Kufřík proti stresu (*Vytvořte si obrázek kufříku na nářadí, a do něj si napište pět pracovních nástrojů pro zvládnutí stresu: šroubovák, vodováha, pila, kladivo a baterka. Šroubovák slouží k analýze problému, vodováha pomáhá udržet životní rovnováhu, pila umožňuje rozdělit celek na menší části, kladivo představuje ventil energie i rozbití celku na části a baterka pomáhá vnést světlo do našeho problému, a získat více informací. Pokuste se určit, jaké aktivity a postupy fungují ve vašem životě jako nástroj v boji proti stresu.*)
- Žádnou

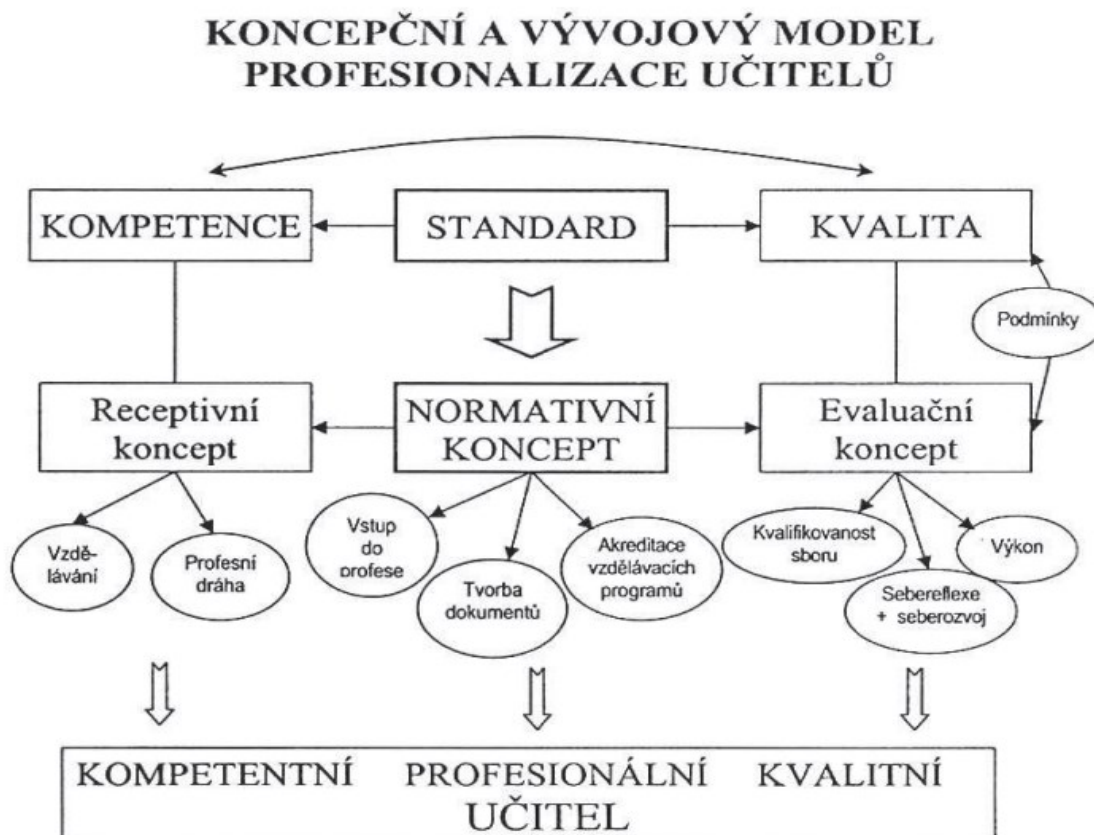
9. Které techniky prevence syndromu vyhoření již využíváte?

10. Z nabídky technik prevence syndromu vyhoření, prosím, vyberte jednu, která

Vás nejvíce zaujala a se kterou byste se chtěl/a více seznámit a vyzkoušet si ji:

- Pořadí podle důležitosti
- Plusy a mínusy
- Vývoj úrovně stresu v čase
- Slepé skvrny
- Fáze profesní kariéry
- Pracovní inventura
- Kufr proti stresu
- Žádnou

Příloha B: Konceptní a vývojový model profesionalizace učitelů



Zdroj: Suchánková, 2007, s. 18

Příloha C: Rizikové faktory syndromu vyhoření

| RIZIKOVÉ FAKTORY | | |
|---|--|---|
| Osobnost | Pracovní sféra | Mimopracovní sféra |
| Osobnost typu A | Nedostatečná společenská prestiž povolání | Absence partnera |
| Perfekcionismus | Požadavky na vysoký výkon | Nechápavý partner |
| Anankastické rysy | Nadměrné množství práce | Konfliktní partnerství |
| Výrazně narušené emoční potřeby v dětství | Nízká míra samostatnosti | Příliš ctižádostivý partner |
| Stresující myšlenkové postoje | Nedostatek podpory a ocenění od kolegů a nadřízených | Soutěžení partnerů |
| Nízké sebevědomí | Nedostatek zážitků úspěchu | Nedostatek hlubších přátelských vztahů |
| Vysoká míra empatie | Nedostatečná finanční odměna | Nedostatek koníčků a zájmů Nedostatek tělesného pohybu |
| Nadměrná očekávání a nadšení při zahájení práce | Špatná organizace práce | Špatné stravování |
| Nadměrná potřeba soutěživosti | Nespravedlivé poměry | Vysoké skóre těžkých životních událostí |
| Konflikt hodnot | Jednotvárnost nebo nesmyslnost pracovní náplně | Špatné existenční podmínky (bydlení, finance) |
| Tendence potlačovat emoce | Obtížní klienti | |

| | | |
|---|--|--|
| Neschopnost relaxace | Absence kvalitní supervize | |
| Nízká míra asertivity | Není profesní perspektiva | |
| Nadměrná potřeba zalíbit se druhým | Absence dalšího vzdělávání | |
| Nutkavé podléhání „teroru příležitostí“ | Není profesní perspektiva | |
| Neschopnost racionálního plánování času | Není využita kvalifikace | |
| Nízká míra sebereflexe | Žádný vliv na uskutečnění změny v organizaci | |
| | Špatné fyzikální parametry pracoviště | |

Zdroj: Pešek a Praško, 2016, s. 18