

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.

V Praze dne 4. 1. 2024

.....

podpis autorky

Poděkování

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

Abstrakt

Cílem bakalářské 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 šetření, jehož cílem je zjistit míru rizika ohrožení syndromem vyhoření u učitelů základních škol. Respondenty šetření je sto dvacet šest učitelů působících na jedenácti základních školách ve Středočeském kraji.

Klíčová slova

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

Abstract

The aim of the bachelor's thesis is to identify the possibilities of prevention of the occupational burnout among primary school teachers. 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 determine the level of risk of the occupational burnout among primary school teachers. The survey respondents of the are one hundred and twenty-six teachers who work in eleven primary schools in the Central Bohemia Region.

Keywords

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

Obsah

0	Úvod.....	7
1	Syndrom vyhoření	9
1.1	Vymezení syndromu vyhoření.....	9
1.2	Příčiny syndromu vyhoření	10
1.3	Fáze procesu syndromu vyhoření	11
1.4	Projevy a důsledky syndromu vyhoření	15
1.5	Prevence syndromu vyhoření	17
1.6	Diagnostika syndromu vyhoření.....	18
2	Syndrom vyhoření u učitelů základních škol	20
2.1	Profese učitele.....	20
2.2	Stresory v práci učitele	22
3	Prevence syndromu vyhoření u učitelů základních škol	25
3.1	Preventivní techniky proti syndromu vyhoření	25
3.2	Vzdělávací programy zaměřené na prevenci syndromu vyhoření.....	26
4	Empirické šetření – Míra rizika ohrožení syndromem vyhoření u učitelů základních škol..	30
4.1	Cíl empirického šetření.....	30
4.2	Metodika šetření a výběr respondentů.....	32
4.3	Výsledky šetření a jejich interpretace	32
4.4	Testování výzkumných otázek	49
5	Diskuse	53
6	Závěr.....	56
7	Soupis bibliografických citací.....	58
8	Přílohy	62

0 Úvod

V poslední době se stále více diskutuje o tématu syndromu vyhoření, jelikož roste počet pracujících lidí na celém světě, u kterých se tento syndrom objevuje. Během koronavirové pandemie navíc došlo k nárůstu problémů s duševním zdravím mnoha lidí a zároveň k výraznému zvýšení míry stresu. Pandemie však nebyla jediným původcem tohoto trendu, duševní zdraví pracujících osob, a to i v České republice, bylo ohroženo již před ní. Jedním z příkladů je tisková konference Psychiatrické kliniky 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy a Všeobecné fakultní nemocnice v Praze v roce 2018, kde zaznělo, že syndromem vyhoření trpí každý pátý Čech. Mezi nejvíce ohrožené skupiny byli na této konferenci zařazeni vrcholoví manažeři, lékaři, zdravotníci, policisté, soudci a učitelé (IROZHLAS, 2018, nestránkováno). Shodné pro tyto skupiny pracovníků je, že jde o profese spojené s vyšší odpovědností a vysokou mírou kontaktu s lidmi. Tato bakalářská práce se zabývá tématem syndromu vyhoření ryze u učitelské profese.

Podle MSKN (Mezinárodní statistické klasifikace nemocí) je v České republice syndrom vyhoření klasifikován pod kódem Z73.0 jako samostatná medicínská diagnóza a jako stav životního vyčerpání (MKN 10, nestránkováno). Ústav zdravotnických informací a statistiky provedl aktualizaci českého překladu a s účinností od 1. 1. 2020 vešla v platnost již její desátá revize (MKN 10, nestránkováno).

Riziko syndromu vyhoření vznikající následkem působení dlouhodobého stresu by nemělo být podceňováno, jelikož pracovník, u nějž je diagnostikován, bývá rizikem nejen pro sebe, ale i pro osoby, se kterými přichází do styku. Mezi příčiny vzniku syndromu vyhoření lze zařadit špatné nastavení vlastních hranic, které jedinci překračují, ať už z hlediska organizace času, povinností nebo velké potřeby pomáhat ostatním lidem.

Bakalářská práce je zaměřena na oblast školství. Učitelé patří k jedné z nejohroženějších profesí syndromem vyhoření. Z dostupných výzkumů *Syndrom vyhoření a životní styl učitelů českých základních škol* (Ptáček a kol., 2018, s. 203) a *Stresory učitelů základních a středních škol v české republice* (Kohoutek a Řehulka, 2011, s. 110) vyplývá, že učitelé jsou vystaveni nadměrnému stresu, který ohrožuje nejen je a kvalitu jejich výkonu, ale i studijní výsledky žáků, na které učitel edukačně působí. Proto je velice důležité poskytovat učitelům nástroje, jak syndromu vyhoření předcházet, a především věnovat pozornost oblasti prevence.

Cílem práce je identifikovat možnosti prevence syndromu vyhoření u učitelů základních škol. Pozornost je věnována technikám prevence a vzdělávací programy zaměřené na prevenci syndromu vyhoření.

Práce je rozdělena do čtyř kapitol a obsahuje tři přílohy. První kapitola je věnována problematice syndromu vyhoření a jeho příčinám. Vymezeny jsou jednotlivé fáze syndromu vyhoření, jeho projevy a důsledky, a také jeho prevence z hlediska teorie. Nejúčinnějším řešením, jak předejít syndromu vyhoření, je včasná prevence. Důležitá je informovanost a sebereflexe, aby měl učitel 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 knih Peška a Praška (2016), Čapka a kol. (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 knihy Křivohlavého (1998) a výzkumu Vorlíčka a kol. (2022).

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

Obsahem čtvrté kapitoly je kvantitativní šetření, jehož cílem je zjistit míru rizika ohrožení syndromem vyhoření u učitelů základních škol. Pro účely šetření je využit dotazník MBI vytvořený Maslach a Jacksonem. MBI dotazník měří, nakolik u sebe učitelé syndrom vyhoření pociťují. Skládá se ze tří kategorií, které zahrnují míru emočního vyčerpání, depersonalizace a osobního úspěchu. Empirické šetření zahrnuje čtyři výzkumné otázky, které zjišťují, zdali učitelé základních škol adekvátně rozumí pojmu syndrom vyhoření, zda se většina učitelů základních škol u sebe setkala se syndromem vyhoření, co považují učitelé základních škol za největší zdroj stresu ve své práci a jestli se většina učitelů základních škol zúčastnila vzdělávacího programu zaměřeného na prevenci syndromu vyhoření. Součástí práce je také kapitola Diskuse.

1 Syndrom vyhoření

1.1 Vymezení syndromu 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 ve své knize definici Pinese a Aronsona, kteří se 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)

Na syndrom vyhoření lze nahlížet z pohledu jeho stresorů a důsledků. „*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. 200)

Čapek ještě ve své knize 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 a kol., 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 Freudenberg, 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 a kol., 2021, s. 9).

Z výše uvedeného pohledu na syndrom vyhoření vychází i americká psycholožka Maslach s jejím kolegou 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 (viz kapitola 1.6), který u jedinců posuzuje, nakolik intenzivně se u nich vyskytuje syndrom vyhoření.

Syndromem vyhoření se dále zabývali Shirom a Malamed. Ti rozvíjeli Hobfollovu teorii zachování zdrojů, kterou zkoumali pomocí Shiron-Melamed Burnout Measure (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, pozorností a emoční složka, která se projevuje necitlivostí k potřebám druhých (Smetáčková a kol., 2020, s. 42).

1.2 Příčiny syndromu vyhoření

Rosedman a Friedman zkoumali vliv osobnosti na syndrom vyhoření a vytvořili koncept chování, jež je rozdělen na dva typy osob – A a 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). Tato teorie rozděluje jedince na dvě skupiny, kde v jedné skupině jsou jedinci, kteří mají vnitřní místo kontroly, a v druhé ti kteří mají místo kontroly mimo sebe. Lidé s místem 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 a kol., 2020, s. 157).

Na příčiny syndromu vyhoření lze pohlížet ve spojitosti s profesí učitele. 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 projevovat agresivitou žáků a hlukem. Patří sem i velký počet žáků ve třídě nebo

špatné mezilidské vztahy na pracovišti. V oblasti profesního růstu jsou navíc možnosti velice ohraničené a k syndromu vyhoření může docházet i kvůli 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.*“ (tamtéž, nestránkováno) Jedinec se také může potýkat s neustálým kritizováním svého výkonu, a může u něj docházet k pocitu, že nikdo nedocení jeho úsilí. V práci také mohou nastávat náročné pracovní podmínky, obsahující velké množství různých úkolů. U žen může docházet k vysokému přetížení způsobeného kombinací domácích a pracovních povinností a péčí o děti a práci s nimi (tamtéž, nestránkováno).

Příkazská ve své knize člení příčiny syndromu vyhoření na vnější a vnitřní. Uvádí, že vnitřní příčiny vycházejí přímo z osobnostních rysů jednotlivce. Jako vnější příčiny podle ní nejvíce člověka ovlivňují „*zaměstnání, organizace práce a rodina.*“ (Čapek a kol., 2021, s. 121) Zaměstnání a organizace práce jsou vnější faktory působící na psychiku člověka. Záleží zde na individualitě člověka a jeho vnímání. Klíčová je převážně náplň práce, a to, na kolik je člověkem vnímána jako stresující. Jako rizikové je pro syndrom vyhoření 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 (tamtéž, 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 podmínky z hlediska bydlení a nedostatek financí. Dále zde hrají významnou roli dlouhodobá zátěž členů rodiny spočívající ve vážném onemocnění a partnerské konflikty a problémy (tamtéž, s. 122).

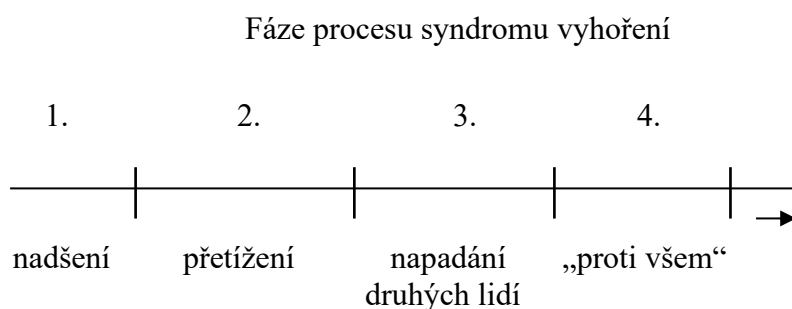
Posledním z vnějších faktorů je společnost. Celkové nastavení v současné společnosti vede člověka k tomu, že chce dosahovat pořád vyšších cílů a snaží se o dosažení stále rychlejšího tempa. To může vést k překračování svých limitů a hranic. Z dlouhodobého hlediska se člověk cítí přepracovaně a přichází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

1.3 Fáze procesu syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření vzniká pozvolna 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, Freudemberger a Noth,

Golembiewski, Munzenride a Stevenson, Leagle a James. V České republice se procesem syndromu vyhoření zabývají především Pešek a Praško.

Maslach popisuje fáze syndromu vyhoření na čtyřfázovém modelu (Graf 1), který rozděljuje 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)



Graf 1: Fáze syndromu vyhoření podle Maslach (Křivohlavý, 1998, s. 61)

Honzák uvádí v jeho publikaci rozvinutější dvanáctifázový model vzniku syndromu vyhoření podle Freudembergera a Northa (Honzák, 2018, 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 své blízké, 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, ale zároveň neumí rozpoznat zdroj problému. V tuto chvíli 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 a nezbývá mu prostor na zájmy a přátele.

6. Přichází fáze popření problémů, kdy jedinec ztrácí toleranci k ostatním a vyhýbá se sociálním kontaktům, které ho značně zatěžují. Je zde patrný nárůst agresivity. Vinu vidí v časové tísní, o které se domnívá, že může za jeho problémy a neuvědomuje si, že čas ovlivňuje právě on a problém je tedy v přístupu k práci.
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, mezi které mohou patřit například sex, alkohol, přejídání atd.
11. V předposlední fázi se objevuje deprese. Člověk má pocit beznaděje a vyčerpání. Ve svém životě nevidí smysl. To vše je 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, může v některých případech dojít i k pokusu o sebevraždu.

Tvorbou modelu syndromu vyhoření se také zabývali Pešek a Praško a ve své publikaci *Syndrom vyhoření – Jak se prací a pomáhání druhým nezničit* uvádí model pěti fází (Pešek a Praško, 2016, s. 19).

1. První je fáze nadšení. Člověk je do své práce 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.
2. 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.
3. Třetí fáze začíná frustrací, kdy si jedinec už ve své práci není ničím jistý. Setkává se s problémovými a zátěžovými situacemi a začíná uvažovat o vhodnosti jeho povolání.

Také se dostávají pochybnosti o jeho kompetencích a schopnosti vykonávat danou činnost. Pro tuto fázi jsou typické i problémy v mezilidských vztazích.

4. 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 snížena. Začínají se u něj projevovat psychosomatické problémy. Trpí nespavostí, pocity úzkosti, a je mnohem náchylnější k běžným nemocem.
5. Poslední, pátá fáze je syndrom vyhoření, který se projevuje úplným emočním vyčerpáním. V jeho důsledku jedinec mění svou pracovní pozici nebo ji opouští. Aby se s touto situací vyrovnal, musí jedinec změnit své postoje a způsob života. K tomu může pomoci absolvování psychoterapie, díky níž by měl být schopen nově nahlížet na svůj život a vrátit se ke svému zaměstnání

Dále Pešek a Praško charakterizují typické myšlenky, které pociťují lidé zasažení jednou z fází syndromu vyhoření (viz Tabulka 1).

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.*” V rovině duševní má dotyčný pocit smutku a beznaděje. Tento stav doprovází také stavy úzkosti a paniky, v některých případech může docházet i k sebevražedným myšlenkám. U sociální roviny se konkrétní jedinec vyčleňuje z kolektivu a celkově ze společnosti. Takový pracovník ztrácí empatii a vlídnost, kterou nahrazuje chladnost až cynismus. 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 v publikaci *Učitel a syndrom vyhoření* 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 nižší imunita.*“ (Čapek a kol., 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.*“ (tamtéž, 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 (tamtéž, s. 65).

V oblasti chování se jedinec snaží vykonávat všechny věci najednou, což vede v budoucnu ke snížení výkonnosti a vyhýbání 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 ve vykonávání činností 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 změna hlasu projevující se jeho přiškrčeností nebo nepříjemnou hlasitostí (tamtéž, 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 následně ovlivňují výkonnost, kdy dochází ke snížení pracovního výkonu (tamtéž, s. 63).

ZZMV na svých stránkách uvádí důsledky syndromu vyhoření z hlediska zdravotních problémů, jedná se o chronickou únavu, nespavost, nechut' k jídlu a úzkost. Chronická únava se ve svých začátcích projevuje nedostatkem energie a únavou, kdy se jedince v posledních fázích před propuknutím syndromu vyhoření cítí fyzicky a emocionálně vyčerpán a může mít pocit strachu z budoucnosti (ZZMV nedatováno, nestránkováno).

Dalším důsledkem bývá nespavost. Z počátku má jedinec problém usnout pouze v jednom nebo dvou dnech v týdnu, v pozdější fázi se nespavost stupňuje podle míry vyčerpanosti. S tím následně souvisí také zhoršená koncentrace a pozornost. Ze začátku jedinec zapomíná pouze pár věcí, může se ale 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 (tamtéž, nestránkováno).

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 ztrátě chuti k jídlu (tamtéž, nestránkováno).

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 (tamtéž, 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, která 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 může být zprostředkována pomocí projektů, školního vzdělávání nebo médií (tamtéž, s. 13). Jsou zde také důležité preventivní techniky, které pomáhají předcházet a zabraňovat syndromu vyhoření.

V sekundární prevenci je klíčová včasná diagnostika a léčba syndromu vyhoření. V této fázi usilujeme o to, aby nedošlo přímo k syndromu vyhoření, popřípadě k jeho závažnějším komplikacím (tamtéž, s. 13). Součástí sekundární prevence jsou například vzdělávací programy nebo 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. „*Jejím cílem je tedy omezit na nejnižší míru následky syndromu vyhoření a jeho pracovní i sociální důsledky, a co nejdéle udržet kvalitu života.*” (tamtéž, s. 13)

Kelnarová a Matějková 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 práci s celým pracovním týmem.*” (Kelnarová a Matějková, 2014, s. 67)

Kelnarová a Matějková prevenci dělí na interní postupy, kam patří sebereflexe a osobnostní rozvoj, a dále na externí postupy, které spočívají v sociální opoře. Tato opora zahrnuje rady a zkušenosti spolupracovníků, kteří mají již se syndromem vyhoření osobní, nebo zprostředkované zkušenosti (tamtéž, s. 67).

Interní a externí postupy prevence může člověk do velké míry ovlivnit sám, zatímco na prevenci na pracovišti má vliv především zaměstnavatel. Klíčové jsou především přátelské a

nekonfliktní vztahy s kolegy a ohodnocení práce – jak finanční, tak i uznání ze strany nadřízeného, který podává zpětnou vazbu se spokojeností s pracovníkem. Pro pracovníky je důležité časové schéma pro jednotlivé úkoly a přestávky, aby zaměstnanci nebyli přetěžováni, a v důsledku toho neklesala jejich výkonnost. Aby pracovníci nebyli unavení, je vhodné mít na pracovišti nabídku různých aktivit sloužících k odreagování. K tomu slouží vybavené místnosti, kde si mohou zaměstnanci zacvičit, nebo relaxovat. Prevenci na pracovišti může ovlivňovat především supervize, při které pracovníci sdílejí, s čím nejsou spokojeni a co je třeba řešit (tamtéž, s. 67).

Podle výzkumu Grzegorzewské *Strategie pro řešení stresu v profesní skupině učitelů* se u této profese nejčastěji používají následující způsoby překonání stresu, pro prevenci 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)

1.6 Diagnostika syndromu vyhoření

V současné době se používá řada nástrojů, které slouží k diagnostice syndromu vyhoření. Mezi nejběžnější metody patří dotazník. Mezi nejvíce využívané dotazníky se řadí Maslach Burnout Inventory (MBI), Burnout Measure (BM), Copenhagen Burnout Inventory (CBI) a Shirom-Melamed Burnout Inventory (SMBM). V empirickém šetření práce je použit Maslach Burnout Inventory dotazník. Jedná se o nejznámější a nejvyužívanější dotazník k zjišťování syndromu vyhoření. MBI dotazník vytvořila americká psychologka Maslach a rozdělila ho do tří dimenzí:

1. Emocionální vyčerpání,
2. Depersonalizace,
3. Osobní uspokojení (Jochmannová a kol., 2021, s. 97).

MBI dotazník obsahuje 22 otázek, přičemž 9 otázek se zabývá emocionálním vyčerpáním, 5 otázek depersonalizací a 8 otázek osobním uspokojením. Tento dotazník lze hodnotit ve dvou stupnicích, jedna se zaměřuje na četnost pocitů a druhá na jejich sílu. Pro tuto práci byla zvolena stupnice četnosti pocitů s bodovým hodnocením 0–6, které je uvedeno v tabulce č. 2 (tamtéž, s. 98).

Tabulka 2: Stupnice četnosti pocitů

Četnost pocitů						
Nikdy	Několikrát za rok nebo méně	Jednou měsíčně nebo méně	Několikrát za měsíc	Jednou týdně	Několikrát týdně	Každý den
0	1	2	3	4	5	6

Zdroj: HEALTH LINKS, 2022, s. 1

Všechny dimenze mají tři stupně z hlediska intenzity prožívání a vyhodnocují se zvlášť. Jedná se o stupeň nízký, mírný a vysoký. U prvních dvou dimenzí, a to „*u emocionálního vyčerpání a depersonalizace, představují vysoké hodnoty MBI dotazníku vysoký stupeň vyhoření. U osobního uspokojení představují vyhoření naopak nízké hodnoty.*“ (Židková, 2013, nestránkováno)

Prezentované členění je nutno chápat pouze jako orientační, protože tento dotazník není v České republice standardizován a absentují jednotné normy.

2 Syndrom vyhoření u učitelů základních škol

2.1 Profese učitele

Podle Webera zahrnuje typická profese čtyři znaky – teoretickou přípravu, speciální poznatky, ideál služby a autonomii. Teoretická příprava v sobě zahrnuje činnosti, které jsou založeny na dlouholetém teoretickém, obvykle vysokoškolském vzdělávání. Při výkonu profese je také důležité vzdělávat se průběžně celý život. Speciální poznatky vychází z vědeckých výzkumů a obsahují i témata, která jsou důležitá pro společnost, ale zároveň nejsou nutně součástí vysokoškolského vzdělání. Může se jednat například o otázky života a smrti nebo duchovní oblast (Smetáčková a kol., 2020, s. 78). Důležitý je také ideál služby, tedy poslání učitelů, jelikož svým působením uspokojují potřeby společnosti a nejde tedy jen o způsob obživy. Posledním znakem je autonomie. Učitel má možnost rozhodovat, jaké informace bude žákům předávat a jakou formu k tomu použije (tamtéž, 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 učitel naplňuje, bohužel jsou ale s touto profesí spojeny vysoké nároky. Profese učitele patří k náročným povoláním, kde zaměstnanci často čelí vysoké zátěži, která je ovlivněna nepříznivými vnějšími podmínkami k vykonávání této profese. Jedná se o podmínky, které učitelé sami nemohou přímo ovlivnit a patří mezi ně nejasná školská politika, nízké finanční ohodnocení a mnoho administrativních činností (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, rozvoj a výkon. Dohromady tyto části tvoří kompetentního, profesionálního a kvalitního učitele (viz příloha B).

Jiný pohled na to, 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 následujících sedmi oblastech.

1. Individualizace, kdy se učitel snaží jednotlivě přistupovat ke schopnostem každého žáka.
2. Prostředí pro výuku, kdy se učitel pokouší vytvořit atmosféru, která motivuje žáky k tomu, aby vypracovali náročné úkoly sami i ve skupině.
3. Spolupráce s rodinou, kdy se učitel zaměřuje na to, aby rodina byla partnerem a ve škole i v rodině zajistil vhodné podmínky pro rozvoj žáka.
4. Techniky smysluplného učení, kdy se učitel snaží podpořit žáky k porozumění obsahu učiva.
5. 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.
6. 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.
7. Sociální inkluze, kdy má být učitel 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 studium a následné vykonávání 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. Učitel se začíná profesně adaptovat, což zahrnuje první roky výkonu profese. Následně se jedinec začne profesně stabilizovat a stává se z něj zkušený učitel. V poslední etapě u jedince dochází k profesnímu vyhasínání. Učitel je v tuto chvíli nejzkušenější, ale v některých případech dojde k postupné ztrátě chuti k učení a k poklesu profesionální ambice. Často ale učitelé naopak stále rozvíjejí svou kreativitu a věnují povolání veškerou energii (tamtéž, 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 kterých 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, motivuje, podněcuje a inspiruje. V roli výchovné je důležitá empatie, naslouchání, podpora, ale zároveň učitel musí být také kontrolující a trestající (Čapek a kol., 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 (tamtéž, s. 12).

Stres vzniká v mnoha různých oblastech, jak ukazují v posledních letech české i zahraniční studie. Mezinárodní výzkum *Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers* rozlišil šest hlavních stresorů „*nedostatečné finanční ohodnocení a nízká prestiž povolání, konflikt rolí a profesní dilemata, časový tlak, problematické chování žáků, vztahy s nadřízenými, příliš početné třídy.*“ (Brackett a kol., 2010, s. 415)

V České republice bylo z výzkumu Holečka z roku 2001 identifikováno u učitelů základních škol sedm stresorů. Z výzkumu vyplývá, že učitelé za hlavní stresory považují „*pracovní přetížení, vedení školy nadřízenými orgány, problémové žáky, neuspokojenou potřebu seberealizace-frustrace, problémové rodiče, nevyhovující pracovní prostředí školy, problémoví kolegové.*” (Smetáčková kol., 2020, s. 51)

Z tohoto výčtu lze identifikovat tři skupiny stresorů – „*vztahy s dětmi, rodiči a kolegy, konkrétní pracovní podmínky a postavení učitelské profese ve společnosti.*“ (Smetáčková a kol., 2017, s. 62) V roce 2019 vyšel výzkum *Odlišné světy učitelů a rodičů: interakce s rodiči jako zdroj stresu učitele*, který uskutečnila Pedagogická fakulta univerzity Karlovi. Cílem výzkumu bylo „*popsat, jaké faktory uváděli učitelé základních škol jako zdroje stresu v oblasti kontaktu s rodiči.*“ (Pavlas Martanová a Konůpková, 2019, s. 223) Výzkumu se zúčastnilo dvanáct základních škol a hlavním stresorem zde byl uveden termín „*Rodič – prudič, který je koncentrátem učitelského stresu.*“ (tamtéž, s. 223)

Selye popisuje fáze průběhu stresu, které vedou k vyhoření na GAS – General Adaption Syndrom. Ten rozdělil na tři fáze „*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 a kol., 2020, s. 51)

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

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 (16 %), dále nevhodné chování žáků (15 %), nefungující politika (14 %), nedostatek motivace žáků (12 %), nedocnění vzdělání (11,5 %), administrativní přetížení (11,5 %), nesprávná výchova (9 %), špatně zvládnutá inkluze (7 %) a nepříznivé kolegiální klima (4 %).*“ (Vorlíček a kol., 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 podpora pracovního kolektivu, rodiny a přátel, stupňuje se stres a upadá nadšení pro práci. Další cestou je workoholismus, kdy člověk obětuje práci všechn 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 a kol., 2021, s. 120).

Pešek a Praško se snažili u příčin syndromu vyhoření zavést systém a vytvořili 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, nutkavé podléhání „teroru příležitostí“, neschopnost racionálního plánování času a nízká míra sebereflexe.*“ (tamtéž, 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.*“ (tamtéž, 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).*“ (tamtéž, 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. Součástí této práce je nabídka preventivních vzdělávacích programů, které se týkají sekundární prevence.

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 a kolektiv v knize *Učitelské vyhoření* uvádí níže popsané duševní techniky prevence zaměřené na kognici, které jsou i součástí dotazníku k empirickému šetření, uvedeném v příloze A této bakalářské práce.

První technika je založená na stanovení plusů a mínusů, které profese učitele přináší. Člověk se má zamyslet nad jednotlivými činnostmi a vlastními energetickými příjmy a výdaji. U činností s vyšším energetickým výdajem je potřeba promyslet jejich úpravu nebo vyřazení. 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 a jak by s ním pracoval. Čtvrtá technika mapuje profesní kariéru. Člověk si má uvědomit, v jaké fázi kariéry je, jak dlouho pracuje v příslušné oblasti a v jaké fázi se nachází, což mu pomůže 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 nářadí, do kterého si člověk napíše pět pracovních nástrojů pro zvládnutí 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 (2020, s. 192–196).

Šolcová v knize *Učitelské vyhoření* se na rozdíl od Smetáčkové a kolektivu zaměřuje jak na duševní, tak i na fyzickou kondici. Uvádí následujících sedm způsobů, jak zvládat stres.

1. 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.

2. Dalším způsobem je schopnost naučit se vypnout. Pro dlouhodobé udržení balancu je potřeba umět trávit svůj volný čas odpočinkem, ať už ve formě výletu nebo věnování se koníčkům.

3. Důležitý je pohyb nebo cvičení. Díky pohybu se snižují negativní účinky stresu a dlouhodobě klesá tlak a srdeční frekvence.

4. Dalším bodem je vyhýbání se stresu, kdy shrnutím opakovaných nepříjemných situací a jejich zredukováním, je možné najít způsob, jak se do takových situací nedostávat.

5. Důležitá je správná výživa. Díky vyvážené výživě získáváme lepší pocit a sebevědomí. Pokud málo jíme nebo se stravuje dlouhodobě nezdravě, cítíme podrážděnost a můžeme mít problémy.

6. Další způsob je 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.

7. Posledním bodem je relaxace, díky níž získáváme větší pocit pohody. Důležité je umět pravidelně odpočívat, ze začátku stačí pár minut a postupně můžeme přidávat čas pro relaxaci (Smetáčková 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. Programům se věnují státní i soukromé organizace. Tato bakalářská práce představuje čtyři organizace a jejich nabídku programů. Jedná se o Nevypusť duši, Vzdělávací institut středočeského kraje, Národní pedagogický institut a Pedagogickou fakultu Univerzity Karlovy. Tyto organizace byly vybrány, protože svými vzdělávacími programy mohou učitelům pomoci v prevenci proti syndromu vyhoření.

Učitelé mají několik možností, jak se o těchto programech dozvědět. Většina základních škol tyto programy nabízí v rámci nabídky pro učitele, nebo si je učitelé mohou sami najít na internetových stránkách. Vzdělávací programy zaměřené na prevenci syndromu vyhoření mají podobný obsah. Všechny se shodují v tématech: Co je stres a jak se mu bránit? Co jsou copingové strategie a jak je využívat? Co znamená pojem syndrom vyhoření? Jaké jsou varovné signály syndromu vyhoření, než nastane?

Cílem těchto vzdělávacích programů je edukovat učitele nejen v rámci teorie, ale také praxe. Tyto programy jsou zaměřeny na prevenci syndromu vyhoření a poskytují doporučení, jak mu předcházet, či rady, jak s ním pracovat.

Nezisková organizace *Nevypust' duši* se ve svých vzdělávacích programech v oblastech duševního zdraví zaměřuje na středoškoláky, vysokoškoláky a učitele. Tato organizace vznikla v roce 2016 a má za cíl zvyšovat míru informovanosti o duševním zdraví. Vhodné programy týkající se syndromu vyhoření, které organizace *Nevypust' duši* pořádá, jsou *Duševní zdravotní péče pro vyučující* a *Stres a syndrom vyhoření* (*Nevypust' duši*, nedatováno, nestránkováno). Webinář *Stres a syndrom vyhoření* mapuje typické stresory, které jsou spojovány s učitelskou profesí. Program se zaměřuje na prevenci syndromu vyhoření a jak hledat vnitřní i vnější zdroje. Je zde kladen důraz na interaktivitu a sdílení dobré praxe mezi účastníky navzájem. Díky vzdělávacímu programu mají účastníci možnost naučit se aktivity, které mohou jim i jejich žákům pomoci předcházet některým psychickým zátěžím a syndromu vyhoření. Tento webinář je vyhrazený pro učitele základních a středních škol, maximální možná kapacita je 25 učitelů. Program trvá dvě hodiny. Cena není na webových stránkách uvedena (*Nevypust' duši*, nedatováno, nestránkováno). *Duševní zdravotní péče 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. Měsíc později se koná druhá část, kdy 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 (*Nevypust' duši*, nedatováno, nestránkováno).

Vzdělávací institut středočeského kraje (VISK) je „*příspěvkovou organizací zřízenou Středočeským krajem za účelem poskytování veřejně prospěšné činnosti v oblasti vzdělávání dospělých...Poskytuje další profesní vzdělávání pedagogických pracovníků - DVPP: vzdělávací programy pro 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 a jejich psychické stability a vyrovnanosti. Program se skládá ze čtyř částí, které 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 21 500 Kč (Visk, nedatováno, nestránkováno). Program *Práce s emocemi a se stresem pro učitele* probíhá formou semináře. Tento seminář má za úkol učitele seznámit s třípatrovým modelem fungování mozku a naučit je, jak s tímto modelem každý den při zvládnutí emocí a stresu pracovat. 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 prospěšné, 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 za osobu (VISK, nedatováno, nestránkováno).

Národní pedagogický institut České republiky je spravován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) a „*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, který zahrnuje teorii i praktické rady a strategie, jak syndromu vyhoření předejít. Cílem programu je seznámit v teoretické části účastníky se základními termíny a prevencí týkajícími se syndromu vyhoření, hlavními stresory v učitelství, copingovými strategiemi. Praktická část zahrnuje konkrétní techniky, jak syndromu vyhoření předcházet, které popsala ve své knize Smetáčková, Štech a kolektiv. Tento kurz trvá 8 hodin a jeho cena je 1450 Kč za osobu (NPI, nedatováno, nestránkováno). *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 se účastníci učí, jak zvyšovat i odolnost vůči stresu. Kurz obsahuje teoretické poznatky v oblasti stresu, relaxační techniky, wellbeing, posílení imunity, překonání

nespavosti, techniky osobnostního rozvoje a koučinku, modelové situace, sdílení zkušeností a reflexi výsledků procvičení. Maximální kapacita je 12 účastníků a tento kurz je zdarma (NPI, nedatováno, nestránkováno).

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 (UK, nedatováno, nestránkováno). Katedra poskytuje semestrální kurz *Prevence syndromu vyhoření pro pedagogické pracovníky*, který má dva cíle. V teoretické rovině ukazuje účastníkům příčiny a znaky vyhoření. V praktické části pak navádí účastníky, pomocí technik sebepoznání a prevence, zpět do stavu rovnováhy, odbouráváním stresorů vedoucích k vyhoření (UK, nedatováno, nestránkováno). Účastníci mají možnost se během kurzu 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 – Míra rizika ohrožení syndromem vyhoření u učitelů základních škol

Empirické šetření bakalářské práce je zaměřeno na analýzu rizik vedoucích k syndromu vyhoření v učitelské profesi. Kapitola obsahuje cíl kvantitativního šetření, formulaci hypotéz, použité metody, představení respondentů dotazníkového šetření a výsledky, společně se zhodnocením hypotéz.

4.1 Cíl empirického šetření

Cílem empirického šetření je zjistit míru rizika ohrožení syndromem vyhoření u učitelů základních škol. V této práci bylo čerpáno zejména z odborných publikací odborníků na problematiku syndromu vyhoření, ale také z již realizovaných šetření analyzujících syndrom vyhoření, převážně z Krivohlavého (1998), Vorlíčka a kol. (2022) a Smetáčkové a kol. (2020).

Na základě poznatků z teoretického rámce bakalářské práce byly formulovány výzkumné otázky nikoli hypotézy. Hypotézy by měly být založeny na četnosti výskytu, což by vzhledem k zacílení dotazníku nebylo možné a jejich zdůvodnění by nebylo přesvědčivé.

Pro dosažení cíle empirického šetření byly formulovány čtyři výzkumné otázky, které vycházejí z teoretického rámce a na nichž budou v rámci empirického šetření hledány odpovědi.

VO 1: Rozumí pojmu syndrom vyhoření učitelé základních škol adekvátně?

Výzkumná otázka 1 byla stanovena na základě výzkumu Smetáčkové a kol. v publikaci *Učitelské vyhoření* (Smetáčková a kolektiv, 2020, s. 49). Jedná se o největší výzkum syndromu vyhoření mezi českými vyučujícími, který byl realizován v letech 2016–2017 katedrou psychologie na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Kniha využívá výsledků výzkumu s cílem informovat učitele o problematice syndromu vyhoření a jeho rizicích souvisejících zejména s profesní náročností jejich práce. Z tohoto výzkumu vyplynulo, že učitelé správně nerozumí pojmu syndrom vyhoření. VO 1 zjišťuje, zda je s odstupem času od tohoto výzkumu realizovaného v letech 2016–2017 orientace učitelů v tématu syndromu vyhoření vyšší.

VO 2: Setkala se u sebe většina učitelů základních škol se syndromem vyhoření?

Výzkumná otázka 2 byla stanovena také na základě výzkumu Smetáčkové a kol., který byl realizován v letech 2016–2017 (Smetáčková a kol., 2020, s. 15). Dílčím cílem jejich výzkumu bylo zjistit velikost výskytu syndromu vyhoření u učitelů základních škol v České republice. Kniha vznikla, aby učitele informovala o syndromu vyhoření jako riziku jejich povolání a aby zároveň ukázala možnosti, jak syndromu vyhoření odolávat, nebo zabránit jeho vytvoření. VO2 zjišťuje, zda se během pandemie a následujících let setkala se se syndromem vyhoření výrazně více, či výrazně méně učitelů.

VO 3: Považují učitelé základních škol za největší faktor zdroje stresu ve své práci problematické vztahy s rodiči?

Výzkumná otázka 3 byla stanovena na základě výsledků dvou výzkumů. Prvním z nich je výzkum *Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a vyhořením* realizovaný v roce 2022, který zkoumal výskyt stresorů u učitelů při práci ve škole a zda tyto stresory souvisí s individuálními charakteristikami učitelů a jejich vyhořením. (Vorlíček a kol., 2022, s. 7). Druhý výzkum *Odlíšné světy učitelů a rodičů: interakce s rodiči jako zdroj stresu učitele se „snaží popsat, jaké faktory identifikovali učitelé základních škol jako zdroj stresu v kontaktu s rodiči.“* (Pavlas Martanová a Konůpková, 2019, s. 223) Cílem VO3 je určit, zda učitelé za největší faktor stresu považují problematické vztahy s rodiči nebo se jejich zdroje stresu změnily.

VO 4: Zúčastnila se většina učitelů vzdělávacího programu zaměřeného na prevenci syndromu vyhoření?

Výzkumná otázka 4 je vztažena k účasti učitelů na dalším vzdělávání v oblasti prevence vzniku syndromu vyhoření. Hypotéza vychází z aktuální nabídky vzdělávacích programů, týkajících se syndromu vyhoření, na internetových stránkách státních i nestátních institucí v České republice. Nabídka vzdělávacích programů je postižena v subkapitole 3.2 Vzdělávací programy zaměřené na prevenci syndromu vyhoření. VO4 zjišťuje, zda se většina učitelů účastní či neúčastní vzdělávacích programů zaměřených na prevenci syndromu vyhoření.

4.2 Metodika šetření a výběr respondentů

Pro účely bakalářské práce bylo zvoleno kvantitativní šetření. Dotazníkové šetření proběhlo v dubnu a květnu roku 2023. Výběr základních škol byl vázán na získání souhlasu od ředitelů oslovených škol a ochotu jejich učitelů se šetření zúčastnit. Po získání jejich souhlasu jim byl rozeslán anonymní a dobrovolný online dotazník v Google Forms.

Prvotním záměrem bylo oslovit učitele působící na základních školách pouze v okolí města Nymburk, nicméně kvůli nízké návratnosti dotazníků bylo šetření rozšířeno o město Příbram a její okolí. První kontakt se školami proběhl v dubnu 2023. Komunikace probíhala prostřednictvím e-mailu s odkazem na online dotazník. Ze čtyř škol (Základní škola a Mateřská škola Byšice, Základní škola Mladá Boleslav, Základní škola a Mateřská škola Loučeň a Základní škola a Mateřská škola Letců R.A.F. Nymburk) odpovědělo necelých 30 % respondentů. Poté byl e-mail s online dotazníkem poslán dalším sedmi základním školám ve městě Příbram a jeho okolí, z nichž pouze jedna škola neodpověděla. Empirického šetření se zúčastnilo celkem sto dvacet šest učitelů z deseti základních škol působících ve Středočeském kraji se sídlem v Byšici, Dobříši, Loučni, Mladé Boleslavi, Nymburce a Příbrami.

Dotazník, který byl respondentům šetření zaslán, je součástí přílohy A. Dotazník je rozdělen do tří bloků a celkem se skládá z 37 otázek. První blok dotazníku tvoří pět otázek s cílem zjistit demografické údaje o respondentech, konkrétně pohlaví, věk, délku pedagogické praxe, na jaké základní škole pracují a zda je pedagogická činnost jejich jediným příjmem. Druhý blok dotazníku se skládá z 22 otázek, které jsou rozděleny do tří dimenzí, jak je popsáno v teoretickém rámci (viz kapitola 1.1) a zvolena je stupnice četnosti pocitů se škálou 0–6 (viz kapitola 1.6). Třetí blok dotazníku tvoří deset pro účely kvantitativního šetření formulovaných otázek zaměřených na osobní zkušenost učitelů s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření.

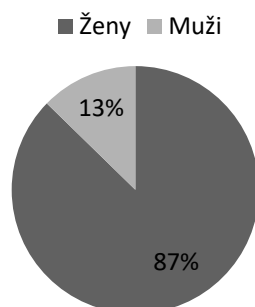
4.3 Výsledky šetření a jejich interpretace

Data získaná z online dotazníkového šetření byla v závěrečné fázi empirického šetření analyzována.

Otázky v prvním bloku online dotazníku zjišťovaly demografické údaje o respondentech šetření. Otázka č. 1 se dotazovala na pohlaví respondentů. Dotazník vyplnilo celkem 126 respondentů, z nichž 110 (87 %) tvořily ženy, mužů bylo 16 (13 %). Toto zastoupení je vizualizováno v grafu 2. Zastoupení mužů a žen v tomto šetření je podobné

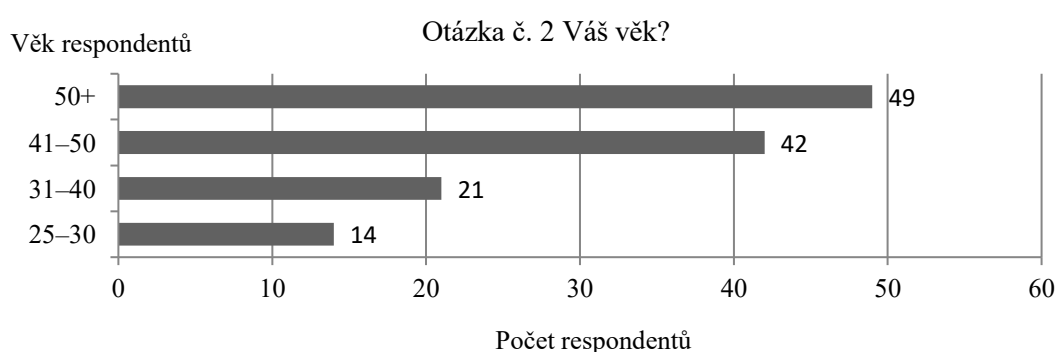
průměrnému zastoupení učitelů a učitelek na základních školách v České republice, kde ženy tvoří 84 % a muži tvoří pouhých 16 % (ČSÚ, 2022, nestránkováno).

Otázka č. 1 Vaše pohlaví?



Graf 2: Složení respondentů podle pohlaví (vlastní zpracování)

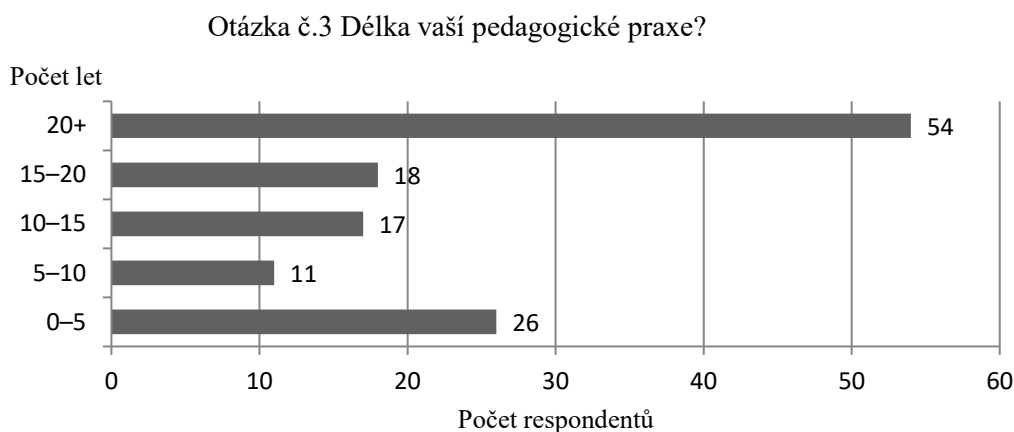
Otázka č. 2 zkoumala věk respondentů a výstup z ní je prezentován v grafu 3. Z celkem 126 respondentů spadalo 14 (11 %) do věkové kategorie 25–30 let. Věk 31–40 let uvedlo 21 (17 %) respondentů. Věkovou kategorií 41–50 označilo 42 (33 %) respondentů a celkem 49 (39 %) respondentů označilo věkovou kategorií 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 3: Složení respondentů podle věku (vlastní zpracování)

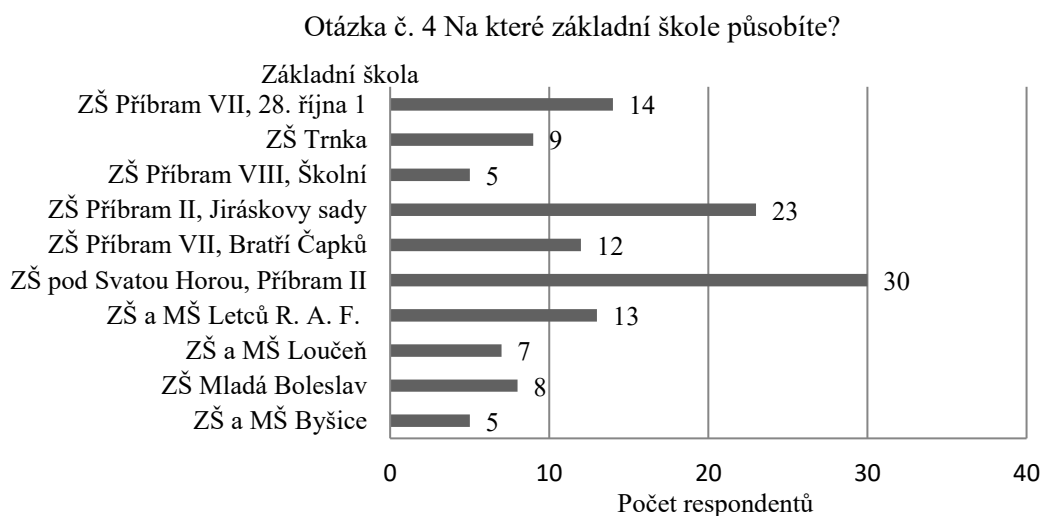
Jednou z klíčových rolí v učitelské profesi je délka pedagogické praxe, po jakou učitelé vykonávají své povolání, a kterou zjišťovala otázka č. 3. V grafu 4 je znázorněno, že nejvíce respondentů 54 (43 %) v dotazníku uvedlo, že má za sebou více než 20 let praxe, odpověď 15–

20 let označilo 18 (14 %) respondentů, délku praxe mezi 10-15 lety označilo 17 (13 %), 11 (9 %) spadá do délky pedagogické praxe mezi 5-10 lety a odpověď 0-5 let označilo celkem 26 (21 %) respondentů.



Graf 4: Složení respondentů podle délky pedagogické praxe (vlastní zpracování)

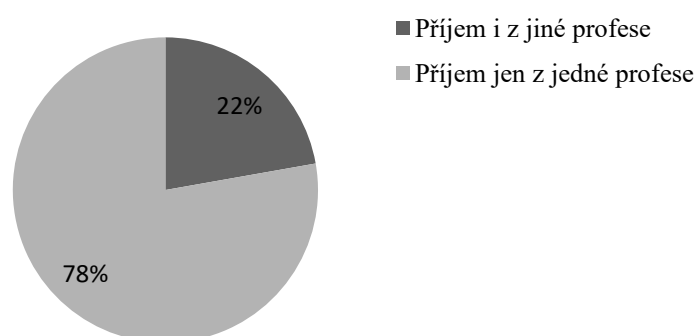
Otázka č. 4 byla zaměřena na zjištění pracoviště respondentů šetření. Z jejich odpovědí vyplynulo, že největší zastoupení měla Základní škola pod Svatou Horou v Příbrami, kde na dotazník odpovědělo 30 učitelů, což je 24 % celkového počtu respondentů. Nejmenší počet učitelů, v počtu 5 osob, se šetření zúčastnilo na Základní a Mateřské škole v Byšicích a se stejným zastoupením pak i na Základní škole v Příbrami VII.



Graf 5: Počet respondentů podle místa výkonu práce (vlastní zpracování)

Na otázku č. 5 „*Je zdrojem Vašich příjmů i jiná práce, než je profese učitele?*“ odpověděla většina respondentů v počtu 98 (78 %) záporně. Pouze 28 (22 %) odpovědělo, že kromě učení na školách mají i příjmy z jiné profese. Tato otázka hledala spojitost mezi nízkým platem učitelů a příjmy z dalšího pracovního úvazku, který může být faktorem stresu a vyvolávat pocit frustrace. Tento stav může z dlouhodobého hlediska vést k riziku syndromu vyhoření. Z výsledků šetření vyplynulo, že pro většinu učitelů je možné finančně zajišťovat sebe, popřípadě i svou rodinu.

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



Graf 6: Složení respondentů podle zdrojů příjmu (vlastní zpracování)

Druhý blok otázek v online dotazníku obsahuje MBI dotazník, který zjišťoval míru ohrožení syndromem „*vyhoření ve třech dimenzích, které jsou emocionální vyčerpání, depersonalizace a osobní uspokojení.*“ (Židková, 2013, nestránkováno) Pro výzkumnou část této práce byla zvolena níže uvedená stupnice četnosti pocitů, která je uvedena na škále 0–6, přičemž u každé hodnoty je popsána její charakteristika (viz kapitola 1.6).

Otázky MBI dotazníku uvedené v tabulce 3 zjišťovaly míru emocionálního vyčerpání u respondentů.

Otázka č. 1 „*Práce mě citově vysává*“ měla průměr 2,49. Tento výsledek budou ovlivňovat celkové nároky na učitele ze strany vedení, rodičů a žáků. V rámci učitelské profese je nutné zvládat předávat žákům učivo, v kombinaci s výchovnou rolí učitele. Navíc je nutné v rámci této profese komunikovat s rodiči, plánovat školní akce, angažovat se v rámci učitelského sboru a plnit cíle od vedení školy, což může způsobovat vyšší emoční zátěž.

Vyšší průměr o hodnotě 3,43 vycházel u otázky č. 2 „*Na konci pracovního dne se cítím vyčerpaně*“. Z knihy *Učitelské vyhoření* vyplývá, že se učitelé často cítí vyčerpaně z důvodu vysokých nároků a počtu hodin, které jsou na ně kladené. Vzhledem k tomu, že jde o práci, kdy se musí dotyčný aktivně účastnit výuky a zároveň komunikovat s velkým počtem osob v průběhu dne, dochází ke zvýšené míře fyzického a psychického vyčerpání. Z dlouhodobého hlediska ale může být přidanou hodnotou pocit naplnění, jelikož učitel často vidí posun ve znalostech studentů.

Otázka č. 3 „*Cítím se unavený/á, když se ráno probudím a musím čelit dalšímu dni v práci*“ měla oproti předchozím otázkám nižší průměr, a to 2,25. Únava je často ovlivněna očekávanou náročností následujícího dne, která ovlivňuje kvalitu spánku. Pokud je učitel přetížen, může docházet k celkovému vyčerpání, kdy se únava projevuje hned po probuzení.

U otázky č. 6 „*Celodenní práce s lidmi je pro mě skutečně namáhavá.*“ vyšel průměr odpovědí respondentů 2,21. Je zajímavé, že tato otázka měla o něco nižší průměr než otázka č. 2. „*Na konci pracovního dne se cítím vyčerpaně.*“ Je pravděpodobné, že učitelé se cítí nejvíce vyčerpaně na konci pracovního dne, kdy mají čas se zastavit a dolehne na ně únava.

U otázek č. 8 „*Cítím se být vyhořelý/á ze své práce.*“ a č. 13 „*Cítím se být frustrovaný/á svou prací.*“ vyšel stejný průměr, a to 1,47. Frustrace je často vnímána jako jeden z prvků syndromu vyhoření. Průměr u otázky č. 8 vyšel relativně nízko, z čehož lze vyvodit, že většina učitelů v rámci výzkumu nemá příliš časté pocity frustrace.

Průměr odpovědí u otázky č. 14 „*Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mě to vyčerpává.*“ má hodnotu 2,74. Učitelé jsou často na svou práci velmi zaměřeni a zapomínají respektovat vlastní hranice, což je často prvek vyskytující se u pomáhajících profesí. Vyčerpání může zasahovat jak do pracovního dne, tak i do osobního života.

Otázka č. 16 „*Práce s lidmi mi přináší silný stres.*“ měla průměr 1,55. Učitelskou profesi si obvykle vybírají spíše jedinci, kteří rádi pracují a komunikují s lidmi. Z empirického šetření plyne, že více zatěžujícím stresovým faktorem je pro učitele spíše stres spojený s povinnostmi okolo výuky, než že by je vysilovala komunikace s žáky.

Nejnižší průměr o hodnotě 1,28, z otázek týkajících se emocionálního vyčerpání měla otázka č. 20 „*Mám pocit, že jsem na konci svých sil.*“ Z tohoto výsledku je možné vyhodnotit, že učitelům i přes některé náročnější aspekty jejich práce pořád zbývá dostatečná kapacita na další aktivity.

Tabulka 3: Míra emocionálního vyčerpání MBI dotazníku

Číslo otázky	Škála emocionálního vyčerpání	Průměr	Směrodatná odchylka
1	Práce mě citově vysává.	2,49	1,63
2	Na konci pracovního dne se cítím vyčerpaně.	3,43	1,44
3	Cítím se unavený/á, když se ráno probudím a musím čelit dalšímu dni v práci.	2,25	1,63
6	Celodenní práce s lidmi je pro mě skutečně namáhavá.	2,21	1,47
8	Cítím se být vyhořelý/á ze své práce.	1,47	1,35
13	Cítím se být frustrovaný/á svou prací.	1,47	1,31
14	Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mě to vyčerpává.	2,74	1,69
16	Práce s lidmi mi přináší silný stres.	1,55	1,29
20	Mám pocit, že jsem na konci svých sil.	1,28	1,31

Zdroj: Maslach, Jackson a Leiter, 1996, nestránkováno

Celkově nutno konstatovat, že hodnoty jsou celkem nízké a nepoukazují na závažnější potíže. Je dobré podívat se i na směrodatné odchylky. Nejvyšší míra proměnlivosti, variability v odpovědích je v položkách 1, 3 a 14.

Tabulka 4 představuje škály bodového hodnocení intenzity emocionálního vyčerpání, které se rozlišuje na tři stupně.

Tabulka 4: Výsledky vyhodnocení škály emocionálního vyčerpání

Emocionální vyčerpání	Rozmezí součtu hodnot
Nízké	0–17
Mírné	18–29
Vysoké	30 a více (vyhoření)

Zdroj: HEALTH LINKS, 2022, s. 2

Z výsledků empirického šetření uvedených v tabulce 5 vyplývá, že v rámci intenzity emocionálního vyčerpání se nejvíce respondentů (50,8 %) nachází v nízkém stupni. Třetina respondentů (33,3 %) se nachází v mírném stupni a prokazují tedy pouze některé známky vyhoření. Nejméně respondentů (15,9 %) se nachází ve vysokém stupni, který značí syndrom vyhoření. Riziko vyhoření je pouze u těchto 16 %.

Tabulka 5: Dosažené skóre ve škále Emocionálního vyčerpání:

Stupnice emocionálního vyčerpání	Absolutní četnost	Relativní četnost
0–17	64	50,8 %
18–29	42	33,3 %
30 a více (vyhoření)	20	15,9 %
Celkem	126	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázky prezentované v tabulce 6 zjišťovaly míru depersonalizace u účastníků empirického šetření.

Otázka č. 5 „*Mám pocit, že někdy s žáky jedním jako s neosobními věcmi.*“ zjišťovala pohled učitelů základních škol na jejich přístup k žákům. Výsledný průměr 0,57 z odpovědí této otázky ukazuje, že nedochází k častým problémům s odosobněním učitelů od žáků.

S průměrem 0,66 vyšla otázka č. 10 „*Od té doby, co vykonávám svou práci, jsem méně citlivý/á k lidem.*“ Učitelská profese se řadí mezi profese, kdy se jedinec většinu pracovního času věnuje lidem. Získané výsledky ukazují, že citlivost vůči lidem bude s praxí spíše narůstat. Svým obsahem je velmi podobná otázka č. 11. „*Mám strach, že výkon mé práce mě činí citově chladným/ou.*“, u které vyšel o něco nižší průměr odpovědí s hodnotou 0,49.

Otázka č. 15 „*V současnosti mě moc nezajímá, co se děje s některými mými žáky.*“ měla průměr 0,70. Z uvedených odpovědí vyplývá, že učitelé mají zájem o své žáky a tvoří si k nim citovou vazbu.

Nejvyšší průměr 1,02 měla otázka č. 22 „Cítím, že mi žáci přičítají některé své problémy.“ Nicméně i tak je tento průměr nízký a nemělo by často docházet k přehnanému pocitu zodpovědnosti za žáky.

Tabulka 6: Míra depersonalizace MBI dotazníku

Číslo otázky	Škála depersonalizace	Průměr	Směrodatná odchylka
5	Mám pocit, že někdy s žáky jedním jako s neosobními věcmi.	0,57	1,00
10	Od té doby, co vykonávám svou práci, jsem méně citlivý/á k lidem	0,66	1,21
11	Mám strach, že výkon mé práce mě činí citově chladným/ou.	0,49	1,00
15	V současnosti mě moc nezajímá, co se děje s některými mými žáky.	0,70	1,29
22	Cítím, že mi žáci přičítají některé své problémy.	1,02	1,20

Zdroj: Maslach, Jackson a Leiter, 1996, nestránkováno

Lze poukázat na to, že nejen průměry jsou zcela nízké a ani náznakem nepoukazují na vyhoření, ale rovněž směrodatní odchylky mají nízké hodnoty, a tedy respondenti odpovídali podstatě stejně.

Tabulka 7 prezentuje škálu bodového hodnocení v oblasti depersonalizace. Respondenti se opět dělí do tří skupin rozdělných na nízký, mírný a vysoký stupeň depersonalizace.

Tabulka 7: Výsledky vyhodnocení škály depersonalizace

Depersonalizace	Rozmezí součtu hodnot
Nízké	0–5
Mírné	6–11
Vysoké	12 a více (vyhoření)

Zdroj: HEALTH LINKS, 2022, s. 2

Z výsledků empirického šetření uvedených v tabulce 8 vyplývá, že nejvíce respondentů (79,4 %) se nachází v nízkém stupni depersonalizace. Dvacet respondentů (15,8 %) se nachází v mírném stupni a prokazují některé známky syndromu vyhoření. Nejméně respondentů (4,8 %) se nachází ve vysokém stupni, kdy tito jedinci trpí syndromem vyhoření.

Tabulka 8: Dosažené skóre ve škále Depersonalizace:

Stupnice depersonalizace	Absolutní četnost	Relativní četnost
0–5	100	79,4 %
6–11	20	15,8 %
12 a více (vyhoření)	6	4,8 %
Celkem	126	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázky týkající se míry osobního uspokojení jsou uvedeny v tabulce 8. Vysoké hodnocení u těchto otázek je oproti těm předchozím hodnoceno kladně.

Otázka č. 4 „*Velmi dobře rozumím pocitům svých žáků.*“ měla u osobního uspokojení druhý nejvyšší průměr 4,84. Tento výsledek potvrzuje, že učitelé mají o své žáky zájem a snaží se jim porozumět.

K otázce č. 4 se pojí i otázka č. 7 „*Jsem schopen/a velmi účinně vyřešit problémy svých žáků.*“, kde vyšel průměr 4,34, což značí, že učitelé žákům věnují svou pozornost a snaží se jim, často úspěšně, pomáhat s jejich problémy.

Průměr 4,13 vyšel z odpovědi otázky č. 9 „*Cítím, že má práce má pozitivní dopad na životy ostatních lidí.*“ Z tohoto výsledku vyplývá, že učitelé jsou schopni ocenit svůj přínos a vnímat, že mohou mít dobrý vliv na své žáky.

Otázka č. 12 „*Mám stále hodně energie.*“ vychází s průměrnou hodnotou 3,87. Učitelé mají sice energii na žáky a učení, nicméně jim tuto energii berou vysoké nároky a další povinnosti týkající se jejich profese.

Nejvyšší průměr 4,93 vyšel u otázky č. 17 „Dovedu u svých žáků vyvolat uvolněnou atmosféru.“ Učitelé dobře znají své žáky, a tudíž nemají problém u nich navodit uvolněnou atmosféru. Zároveň učitelům může dobrá atmosféra a přátelské vztahy s žáky přinášet povzbuzení a energii, jak vychází v otázce č. 18 „Cítím se svěží a povzbuzený/á, když pracuji se svými žáky.“, kde se průměrná hodnota vychází 4,33.

Druhý nejvyšší průměr 4,58 měla otázka č. 19 „Ve své práci jsem byl/a úspěšný/á a vykonal/a hodně dobrého.“ Z tohoto výsledku vyplývá, že učitelé mají dostatečnou sebereflexi, aby si uvědomovali, co se jim v práci povedlo, což jim následně umožňuje vnímat svou práci pozitivněji. S tím se pojí otázka č. 21 „Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.“, jelikož při pozitivním náhledu učitelé nejsou zasaženi takovým stresem, že by se u nich objevovalo impulzivní chování.

Tabulka 9: Míra osobního uspokojení MBI dotazníku

Číslo otázky	Škála osobního uspokojení	Průměr	směrodatná odchylka
4	Velmi dobře rozumím pocitům svých žáků.	4,84	1,21
7	Jsem schopen/a velmi účinně vyřešit problémy svých žáků.	4,34	1,39
9	Cítím, že má práce má pozitivní dopad na životy ostatních lidí.	4,13	1,54
12	Mám stále hodně energie.	3,87	1,47
17	Dovedu u svých žáků vyvolat uvolněnou atmosféru.	4,93	1,07
18	Cítím se svěží a povzbuzený/á, když pracuji se svými žáky.	4,33	1,23
19	Ve své práci jsem byl/a úspěšný/á a vykonal/a hodně dobrého.	4,58	1,04
21	Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.	4,09	1,64

Zdroj: Maslach, Jackson a Leiter, 1996, nestránkováno

Poměrně vysoké hodnoty průměrů prokazují, že učitelé u sebe nepozorují symptomy syndromu vyhoření. Podle hodnot směrodatných odchylek je zřejmé, že se učitelky/učitelé jen málo ve svých odpovědích liší. Průměry sedmibodové škály (0 až 6) jsou nad středem stupnice (nad 3).

Tabulka 10 představuje bodové hodnocení škály osobního uspokojení respondentů dotazovaných v rámci empirického šetření. Hodnocení je opět rozděleno na nízký, mírný a vysoký stupeň, přičemž v nízkém stupni se nachází osoby s vyšším bodovým hodnocením.

Tabulka 10: Výsledky vyhodnocení škály osobního uspokojení

Stupeň osobního uspokojení	Rozmezí součtu hodnot
Nízké	40 a více
Mírné	34–39
Vysoké	33 a méně (vyhoření)

Zdroj: HEALTH LINKS, 2022, s. 2

Z výsledků části týkající se osobního uspokojení uvedených v tabulce 10 vyplývá, že nejméně respondentů 39 (35,7 %) se nachází v nízkém stupni osobního uspokojení. V mírném stupni, kdy se syndrom vyhoření projevuje v některých aspektech života, se nachází 42 (33,3 %) respondentů. To může být spojeno s náročností práce v kontrastu s finančním ohodnocením a dalšími okolnostmi. Nejvíce respondentů 45 (35,7 %) se nachází ve vysokém stupni, který značí, že v oblasti osobního uspokojení tito jedinci trpí syndromem vyhoření.

Tabulka 11: Dosažené skóre ve škále Osobního uspokojení:

Stupnice osobního uspokojení	Absolutní četnost	Relativní četnost
40 a více	39	31,0 %
34–39	42	33,3 %
33 a méně (vyhoření)	45	35,7 %
Celkem	126	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

V tabulce 12 je uvedeno, kolik osob na základě výsledků MBI dotazníku trpí syndromem vyhoření minimálně v jedné z výše uvedených dimenzí, což vyvrací výzkumnou otázku 2: *Setkala se u sebe většina učitelů základních škol se syndromem vyhoření?*, jelikož počet respondentů vyhořelých alespoň v jedné z dimenzí je 57 (45,2 %).

Tabulka 12: Celkový počet osob, u kterých došlo k vyhoření:

Počet dimenzí vyhoření	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vyhořelý ve třech dimenzích	2	1,6 %
Vyhořelý ve dvou dimenzích	10	8,9 %
Vyhořelý v jedné dimenzi	45	35,7
Celkem vyhořelých alespoň v jedné dimenzi	57	45,2 %

Zdroj: vlastní zpracování

V tabulce 13 jsou uvedeny celkové výsledky MBI dotazníku podle stupňů syndromu vyhoření. Pouze 20 (15,9 %) respondentů skórovalo v nízkém stupni a není tedy zasaženo žádným příznakem syndromu vyhoření. 49 (38 %) respondentů se nachází v mírném stupni, který značí, že se respondent setkal alespoň s některými příznaky syndromu vyhoření, ale přímo jim netrpí. Ve vysokém stupni se podle výsledků empirického šetření nacházelo 57 (45,2 %) učitelů. Tato hodnota značí, že se dotýčný potýká se syndromem vyhoření minimálně v jedné ze tří dimenzí týkajících se emocionálního vyčerpání, depersonalizace a osobního uspokojení.

Tabulka 13: Výsledky MBI dotazníku podle stupňů

Stupeň	Počet respondentů	%
Nízký stupeň	20	15,9
Mírný stupeň	49	38,9
Vysoký stupeň	57	45,2
Celkem	126	100

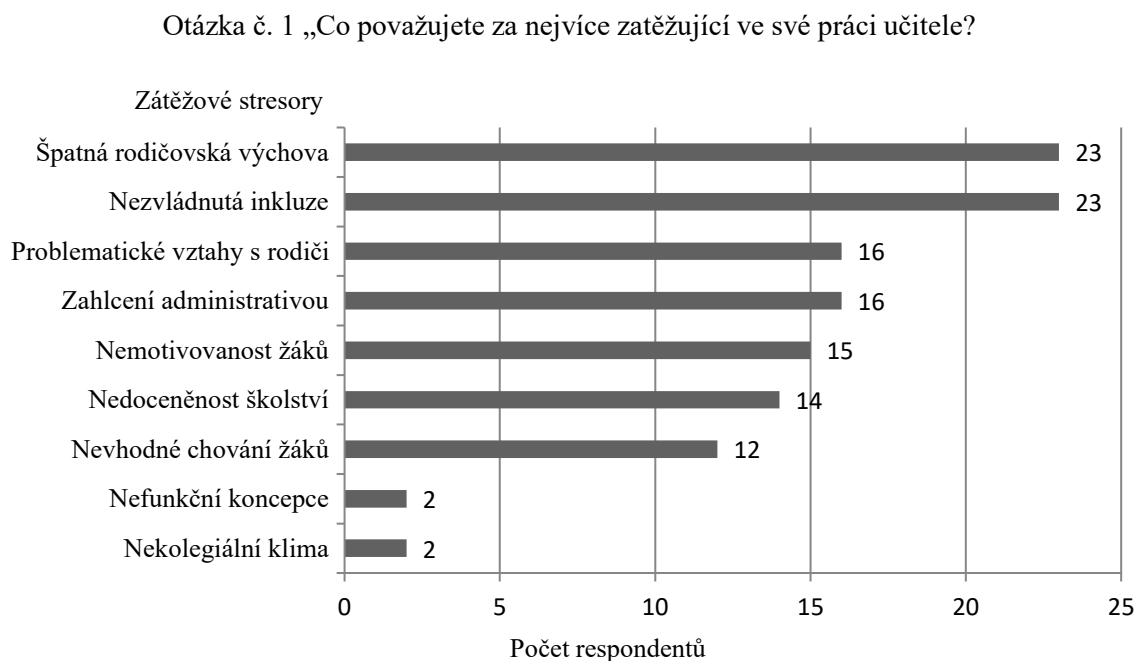
Zdroj: vlastní zpracování

Dotazník klade velké nároky na osobní uspokojení a při malém snížení předpokládá ohrožení vyhořením. Domnívám se proto, že podstatnější jsou škály emočního vyčerpání a depersonalizace. V tomto ohledu výsledky ukazují nízkou míru vyhoření.

Výsledky MBI dotazníku a jejich interpretaci je nutno přijímat s rezervou, protože pro něj dosud neexistují české normy. Členění do tří skupin nízká, střední, vysoká, je proto problematické. Je třeba ho posuzovat jako orientační.

Třetí blok dotazníku je nazván *Osobní zkušenost učitelů základních škol s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření* a tvoří ho deset otázek formulovaných pro empirické šetření této bakalářské práce.

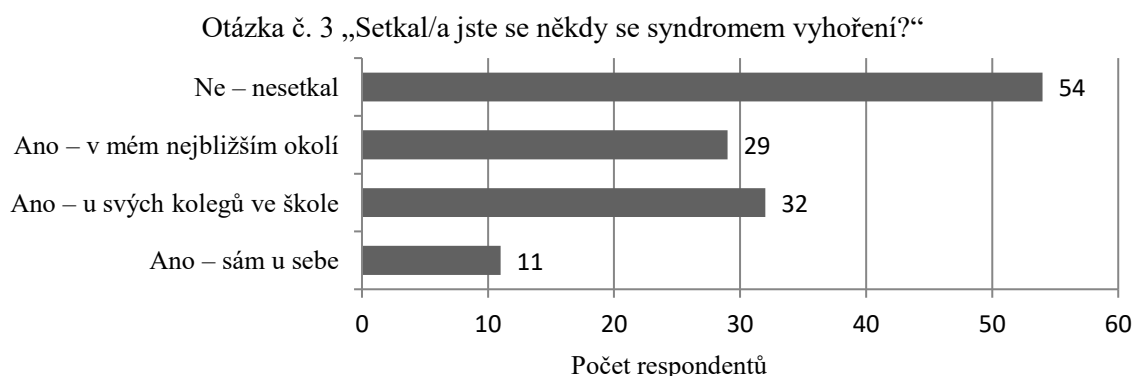
Otázka č. 1 „Co považujete za nejvíce zatěžující ve své práci učitele?“ vycházela z výzkumu *Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a vyhořením* (Vorlíček a kol., 2022, s. 7). Pomocí tematické analýzy byly identifikovány stresory, které byly využity ve vlastním dotazníku. Nejvíce převažovaly odpovědi nezvládnutá inkluze a špatná rodičovská výchova, všechny odpovědi lze vidět v grafu 7.



Graf 7: Nejvíce zatěžující stresory v práci učitele podle odpovědí respondentů (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 vyplynulo, že učitelé mají vysoké povědomí, co syndrom vyhoření je, přičemž všichni kromě jednoho respondenta uvedli adekvátní odpověď související s definicí.

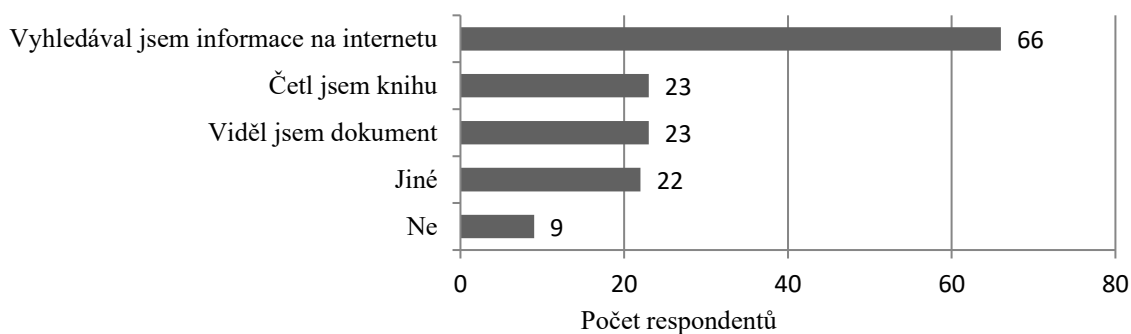
Otázka č. 3 „*Setkal/a jste se někdy se syndromem vyhoření?*“ zkoumala, jestli se respondenti považují za ohrožené syndromem vyhoření. Z odpovědí učitelů uvedených v grafu 8 vyplynulo, že se syndromem vyhoření se setkalo 72 (57 %) respondentů a 11 (9 %) učitelů uvedlo, že se setkalo se syndromem vyhoření přímo u sebe.



Graf 8: Zkušenost respondentů se syndromem vyhoření (vlastní zpracování)

Další otázky v 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 informace spojené se syndromem vyhoření vyhledávalo, přičemž z nich 66 (52 %) respondentů hledalo informace na internetu. Pouze 9 (7 %) z nich informace dosud nehledalo. Všechny odpovědi je možné vidět v grafu 9.

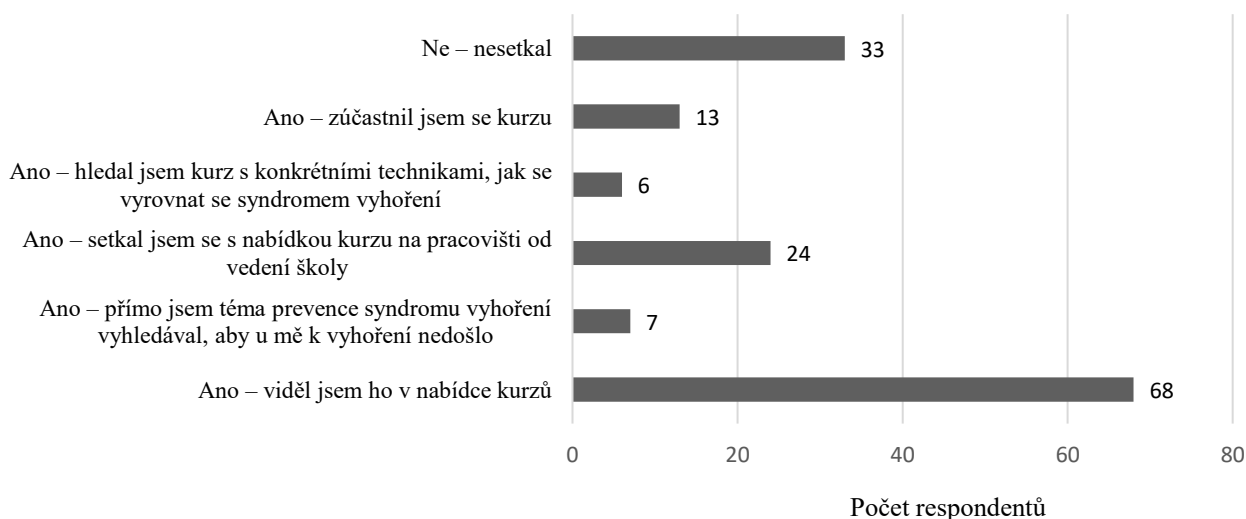
Otázka č.4 „V jakých zdrojích jste vyhledal/a informace o syndromu vyhoření?“



Graf 9: Zájem respondentů o informace spojené se syndromem vyhoření (vlastní zpracování)

V grafu 10 jsou uvedeny odpovědi k otázce č. 5., *Setkal/a jste se v tomto školním roce s nabídkou vzdělávacího programu zaměřeného na syndrom vyhoření? (můžete zaškrtnout více odpovědí)*“ 94 (74 %) respondentů odpovědělo, že se již setkali s nabídkou kurzu syndromu vyhoření. Respondenti nejčastěji uváděli, že se s vzdělávacími programy zabývajícími se tématem setkali v nabídce kurzů, a to v počtu 68 (54 %) osob. 24 (19 %) respondentů se setkala s nabídkou kurzu na pracovišti od vedení školy a 18 (14 %) respondentů se přímo zúčastnilo vzdělávacího kurzu.

Otázka č. 5., *Setkal/a jste se v tomto školním roce s nabídkou vzdělávacího programu zaměřeného na syndrom vyhoření?*

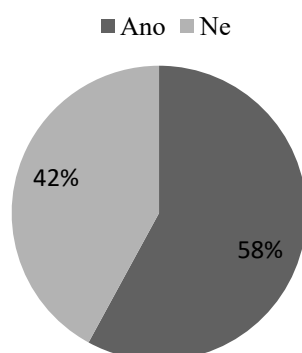


Graf 10: Nabídka škol vzdělávacího programu zaměřeným na syndrom vyhoření (vlastní zpracování)

Otázka č. 6 „*Pokud jste se zúčastnil/a vzdělávacího programu zaměřeného na prevenci syndromu vyhoření, napište jakého. A co bylo jeho obsahem?*“ se zaměřuje na obsah vzdělávacích programů týkajících se syndromu vyhoření. Pouze 13 (10,3 %) respondentů ale uvedlo, že se zúčastnilo vzdělávacího kurzu. Jejich obsah se většinou týkal testování podle dotazníku, prevence proti syndromu vyhoření, zvládnání stresu a práce s prioritami. 12 z nich vnímalo programy pozitivně.

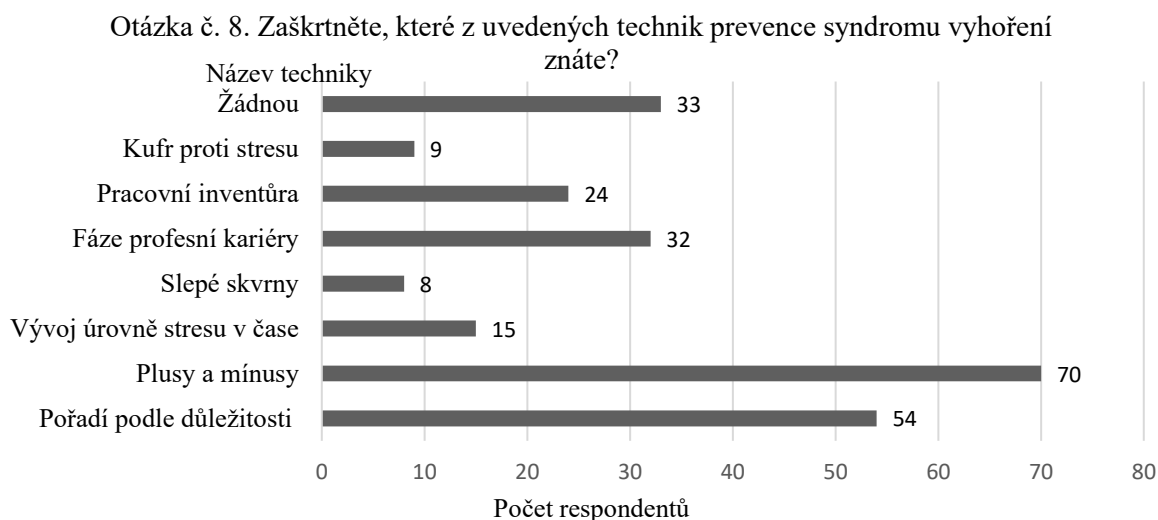
Otázka č. 7 „*Měl/a byste v budoucnu zájem o účast na vzdělávacím programu zaměřeného na prevenci syndromu vyhoření?*“ zjišťovala budoucí zájem respondentů o vzdělávací programy. Přes polovinu respondentů 73 (58 %) uvedlo, že by měli v budoucnu zájem zúčastnit se vzdělávacího programu zaměřeného na syndrom vyhoření. 53 (42 %) respondentů odpovědělo, že by se kurzu zúčastnit nechtělo, jak je ukázáno i v grafu 11.

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



Graf 11: Zájem respondentů o účast na vzdělávacím programu zaměřeném na prevenci syndromu vyhoření (vlastní zpracování)

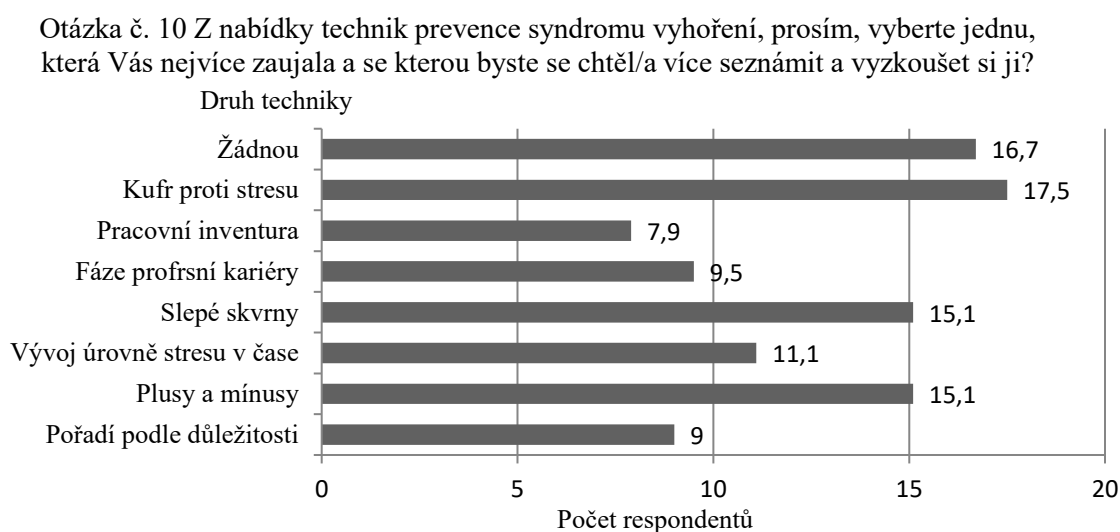
Kromě vzdělávacích programů bylo součástí dotazníku i zaměření na znalost různých technik prevence, a jestli je respondenti v praxi využívají, aby syndromu vyhoření předcházeli. Techniky byly vybrány z knihy *Učitelské vyhoření* podle Smetáčkové, Štecha a kolektivu. U otázky č. 8. „*Zaškrtněte, které 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 zvanou Plusy a mínusy. Ostatní odpovědi a techniky je možné vidět v grafu 12.



Graf 12: Informovanost učitelů o technikách prevence syndromu vyhoření (vlastní zpracování)

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 uváděli, že využívají těchto dvou technik: 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“ většina respondentů 105 (83 %) uvedla, že by měli zájem se s některou technikou seznámit. Největší zájem měli respondenti o techniky Kufr proti stresu 22 (17,5 %) a Slepé skvrny 19 (15,1 %), jak je možné pozorovat v grafu 13.



Graf 13: Zájem respondentů o techniky prevence syndromu vyhoření (vlastní zpracování)

Z výsledků empirického šetření vyplynulo, že učitelé ZŠ vnímají práci s žáky jako náročnou, a ne vždy mají potřebnou podporu ze strany vedení. Navíc se většina z nich neúčastní preventivních vzdělávacích programů týkajících se syndromu vyhoření, o které by ale zájem měli.

4.4 Testování výzkumných otázek

VO 1: Rozumí pojmu syndrom vyhoření učitelé základních škol adekvátně?

Výzkumná otázka 1 byla stanovena na základě výzkumu Smetáčkové a kol. v knize *Učitelské vyhoření*, který byl proveden před dočasným zavedením distanční výuky v důsledku výskytu nemoci Covid-19 v roce 2020. V rámci výzkumu si 9 % respondentů nebylo jistých významem pojmu syndrom vyhoření. Z výsledků výzkumu této práce vyplynulo, že si definicí syndromu vyhoření nebylo jistých pouze 5 (4 %) respondentů. Proto lze předpokládat, že během období koronaviru vzrostl zájem učitelů o informace spojené se syndromem vyhoření. V průběhu distanční výuky navíc mohl vzrůst počet osob řešící tento problém, kvůli náročnějším podmínkám ve výuce.

Definice uvedené v teoretickém rámci práce se shodují 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) Podle této definice byly vybrány tři symptomy – vyčerpání, snížený pracovní výkon a dlouhodobý stres, které u respondentů šetření zkoumaly, jak rozumí pojmu syndrom vyhoření. Učitelé odpovídali na otevřenou otázku č. 2 „*Co si představujete pod pojmem syndrom vyhoření? Uveďte.*“ Otázka byla vyhodnocena obsahovou analýzou, která se zaměřila na to, jaké odpovědi obsahují tyto tři definované symptomy. Po sečtení výsledků vyšlo najevo, že 82,5 % (104 respondentů) uvedlo aspoň jeden ze symptomů, které obsahuje výše uvedená definice. Výzkumná otázka se byla potvrzena. Otázkou však zůstává, zda pouze jeden symptom je postačujícím.

Tabulka 14: Definice syndromu vyhoření podle symptomů

Definice syndromu vyhoření	Absolutní četnost	Relativní četnost
Přesná definice (3 symptomy)	3	2,4 %
Definice obsahující většinu symptomů (2 symptomy)	35	27,7 %
Částečná definice (1 symptom)	66	52,4
Nepřesná definice (žádný symptom)	17	13,5 %
Neví/neodpověděl	5	4 %
Celkem	126	100 %

Zdroj: vlastní zpracování

VO 2: Setkala se u sebe většina učitelů základních škol se syndromem vyhoření?

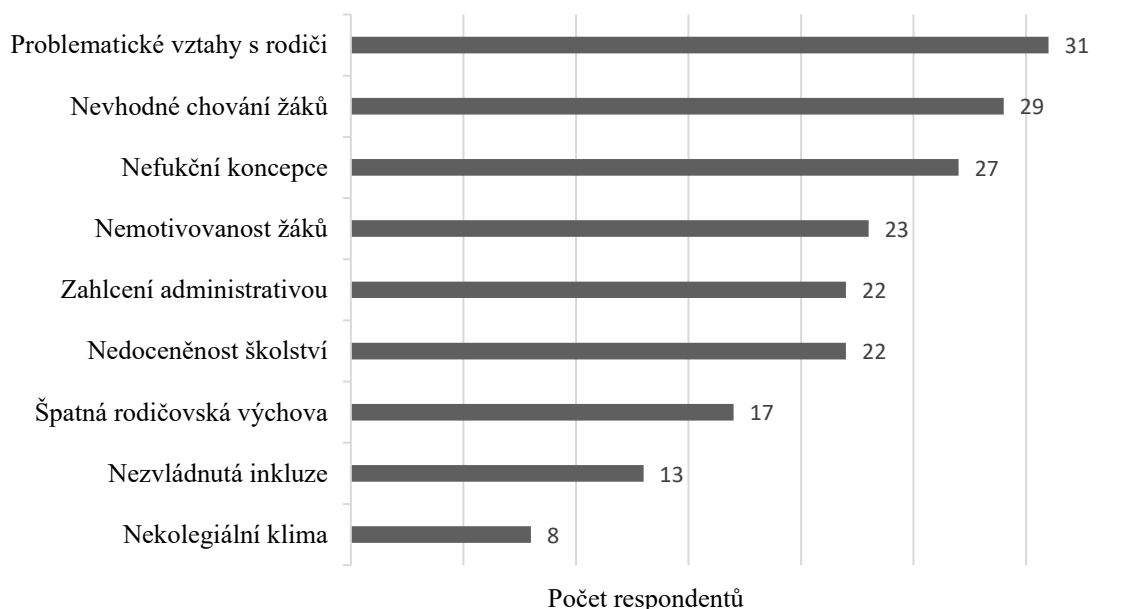
Výzkumná otázka 2 byla také stanovena na základě výzkumu Smetáčkové a kol. *Učitelské vyhoření*, kde 48 % respondentů uvedlo, že se cítilo ohroženo syndromem vyhoření. Jelikož proběhla epidemie Covid-19, kde podmínky vyučování pro učitele byli velice náročné, bylo v rámci empirického šetření předpokládáno, že se počet respondentů ohrožených syndromem vyhoření zvýšil. Ve výzkumu byla položena přímá otázka „*Domníváte se, že jste ohrožen/a syndromem vyhoření?*“ (Smetáčková a kol., 2020, s. 49), kdy 48 % učitelů uvedlo souhlasnou odpověď.

Výzkumná otázka v empirickém šetření je založena na odpovědích z MBI dotazníku. Po výpočtu jednotlivých skóre v MBI dotazníku vyšlo, že 57 respondentů (45,2 %) jsou v pásmu vyhoření. Pouze 20 respondentů (15,9 %) je v nízkém pásmu, což znamená, že u všech tří dimenzí dosáhli počtu bodů odpovídajícímu nízkému stupni a 49 respondentů (38,9 %) se nacházejí v mírném pásmu, což znamená, že se u nich nějaké symptomy projevují, ale přímo syndromem vyhoření netrpí (viz Tabulka 12). Výzkumná otázka se nepotvrdila.

VO 3: Považují učitelé základních škol za největší faktor zdroje stresu ve své práci problematické vztahy s rodiči?

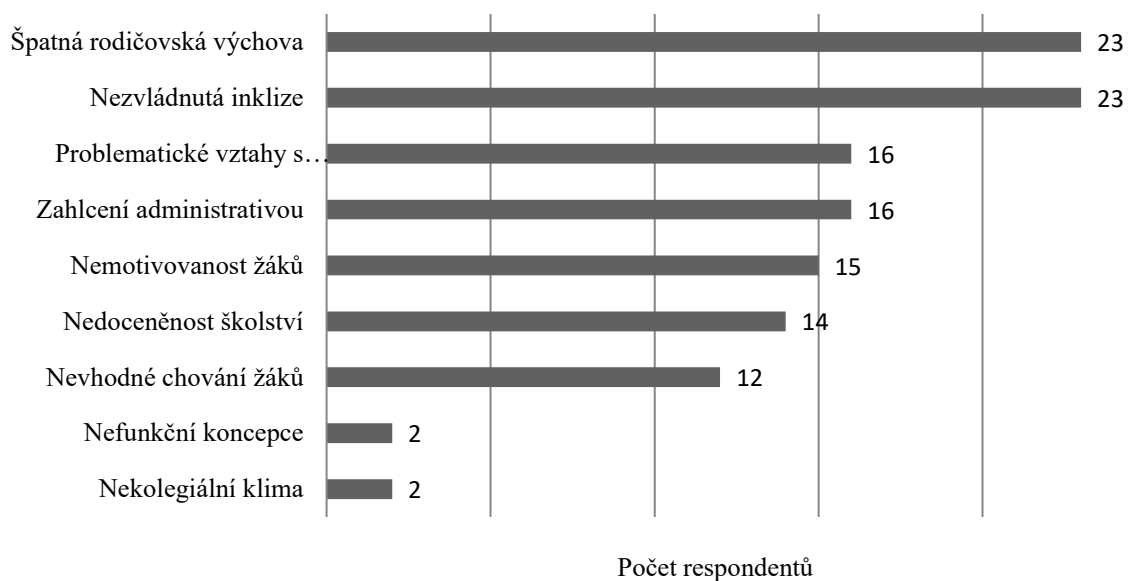
Výzkumná otázka 3 vycházela ze dvou výzkumů *Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a vyhořením* (Vorlíček a kol., 2022, s. 7) a výzkumu *Odlišné světy učitelů a rodičů: interakce s rodiči jako zdroj stresu učitele* (Pavlas Martanová a Konůpková, 2019, s. 223).

Tato výzkumná otázka je měřena výběrovou metodou a vycházela z přímé otázky č. 1 „Co považujete za nejvíce zatěžující ve své práci učitele?“ (Příloha A) Odpovědi vycházely z výsledné tabulky stresorů, která byla uvedena ve výzkumu. Cílem je zjistit, jestli se během roku změnili zatěžující stresory díky inkluzi a na co by bylo dobré se zaměřit v prevenci a vzdělávacích programech.



Graf 14: Stresory ve škole z pohledu učitelů 2022 (Zdroj: Vorlíček a kol., 2022, s. 7)

Z šetření vyplynulo, že respondenti ovšem považovali za nejvíce zatěžující špatnou rodičovskou výchovu (18,3 %) a nezvládnutou inkluzi (18,3 %), (Graf 15). Výzkumná otázka se tedy nepotvrdila, jelikož jako více problematický se jevil vztah dětí s rodiči než vztah učitele s rodiči.



Graf 15: Stresory ve škole z pohledu učitelů 2023 (vlastní zpracování)

VO 4: Zúčastnila se většina učitelů vzdělávacího programu zaměřeného na prevenci syndromu vyhoření?

Výzkumná otázka 4 byla stanovena na základě bohaté nabídky vzdělávacích programů zaměřených na prevenci syndromu vyhoření na internetových stránkách. Výzkumná otázka je zkoumána otevřenou otázkou č. 5 „Setkal/a jste se v tomto školním roce s nabídkou vzdělávacího programu zaměřeného na syndrom vyhoření?“ uvedené v příloze A. Cílem výzkumné otázky bylo zjistit, jestli se učitelé těchto programů účastní a jestli o ně mají zájem.

Podle výsledků empirického šetření se většina učitelů vzdělávacích programů zaměřených na téma syndromu vyhoření nezúčastnila a výzkumná otázka se tedy nepotvrdila. Hlavními důvody, proč se učitelé kurzů neúčastní, jsou obvykle nedostatek času, případně financí. Vzdělávacích programů zaměřených na prevenci syndromu vyhoření se zúčastnilo pouze 18 % (14 respondentů) a polovina 58 % (73 respondentů) má zájem se do budoucna takového kurzu zúčastnit.

5 Diskuse

Cílem empirického šetření bylo zjistit míru rizika ohrožení syndromem vyhoření u učitelů základních škol. Dílčím cílem bylo zjistit nejvíce zátěžové stresory v učitelské profesi, zmapovat povědomí respondentů o syndromu vyhoření a jejich vlastní zkušenosti s tímto tématem a s vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření.

Dle výzkumu Smetáčkové a kol. se u sebe se syndromem vyhoření setkala téměř polovina učitelů (Smetáčková a kol., 2020, s. 49). 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) V rámci výzkumu této bakalářské práce, který byl realizován pomocí dotazníku MBI, se ukázalo, že u téměř poloviny respondentů se syndrom vyhoření projevil. Na otázku *„Kde jste se setkal se syndromem vyhoření“* v dotazníku osobní zkušenost učitelů základních škol s technikami prevence a vzdělávacími programy zaměřenými na prevenci syndromu vyhoření uvedlo pouze devět procent respondentů, že se přímo u sebe setkala se syndromem vyhoření. Tento rozpor vzniká ve způsobu zacházení se skóry v MBI dotazníku. Škála osobního uspokojení je příliš přísná, a proto vzniká větší procento vyhořelých učitelů. Je důležité také zdůraznit, že škály jsou pouze orientační, v České republice není tento dotazník standardizován a neexistují pro něj přesné normy.

V oblasti nejvíce zatěžujících stresorů v učitelské profesi bylo u sestavování empirického šetření čerpáno z výzkumu Vorlíčka a kol. z roku 2022, který zkoumal stresory u učitelů na základních školách a to, 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 empirického šetření plyne, že za nejvíce pocíťované stresory u učitelů jsou špatná rodičovská výchova a nezvládnutá inkluze. Celkově však se hodnocení stresorů podstatně neliší. 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 osobu.

Dalším zkoumaným problémem bylo, jaké povědomí mají učitelé o syndromu vyhoření. Smetáčková a kol. uvádějí, že část vyučujících vykazujících časté projevy vyhoření neuvědla, že se cítí být ohrožena syndromem vyhoření. Podle tohoto výzkumu je možné vyvodit, že

učitelé pravděpodobně nemají povědomí o tom, co pojem syndrom vyhoření znamená, jejich pohled se neshoduje s tím, jak je definován, nebo nemají dostatečnou sebereflexi, aby si uvědomili, že se s tímto problémem potýkají (Smetáčková a kol., 2020, s. 47). Z empirického šetření realizovaného v rámci této bakalářské práce vyplynulo, že se v otázce „povědomí o syndromu vyhoření“ situace za poslední tři roky změnila k lepšímu. Zatímco před pandemií Covid-19 ve výzkumu Smetáčkové a kol. v roce 2020 si téměř 9 % respondentů nebyla jistá významem pojmu syndrom vyhoření, v tomto šetření to byly pouze 4 %. Tyto výsledky však mohou vyplývat pouze ze způsobu hodnocení, k znalosti stačilo v definici zahrnout pouze jeden symptom z určené definice.

Na učitele byly pravděpodobně během pandemie Covid-19 kladeny nové vysoké nároky spojené s online a kombinovanou výukou, přičemž pro ně mohlo být 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 mohlo vést 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.

Poslední analyzovanou oblastí v rámci empirického šetření byly vzdělávací programy zaměřené na prevenci syndromu vyhoření u učitelů. Zjišťováno bylo, jestli se respondenti o tyto programy zajímají, nebo zda se již nějakého programu zúčastnili. Většina respondentů uvedla, že se žádného vzdělávacího programu nezúčastnila, i když o programech měla povědomí z nabídky kurzů pro školy. Nadpoloviční většina 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. Může to být způsobeno tím, že učitelé v daném vzorku příznaky vyhoření nepocítují, resp. jenom malá část. Dalšími důvody nezájmu mohou být 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 dostupnost a informovanost o nabídce vzdělávacích programů, která učitele nemusí dostatečně zaujmout, nebo se k nim dostat.

Mezi limity této práce patří nereprezentativnost vzorku kvantitativního šetření. Výběr respondentů byl příležitostný. Výsledky proto nejde vztáhnout na celou populaci učitelů. Je také možné, že se do výzkumu zapojili hlavně učitelé, kteří nepocítují příznaky vyhoření.

Vzorek není dostatečně velký, proto nelze tyto výsledky vztáhnout obecně. Dalším limitem je, že dotazník MBI není v České republice standardizován a neexistují pro něj přesné normy.

Pro budoucí bádání by bylo zajímavé zaměřit se na to, z jakých důvodů nemají učitelé o vzdělávací programy týkající se problematiky syndromu vyhoření zájem. Budoucí šetření by mohlo být zpracováno kvalitativně a mohlo by být zaměřeno na nevhodně cílený marketing, pracovní vytíženost učitelů a malý prostor pro seberozvoj, nebo na malou prioritu organizovat tyto programy pro učitele.

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 syndromu vyhoření (8,7 %) oproti českým učitelům (19,4 %) a lékařům (34 %). Z výsledků vyplývá, že čísla výskytu značně kolísají (Salomon, 2023, nestránkováno). 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, nebo také zajistit 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)

Pokud bude management základních škol podobně jako management České spořitelny více investovat do rozvoje učitelů a motivovat je k dalšímu vzdělávání v oblasti prevence a informovat je o nástrojích, které by jim práci mohly ulehčit, mohlo by to mít pozitivní dopad na jejich pracovní spokojenost a vést ke snížení počtu učitelů ohrožených syndromem vyhoření.

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 výzkumů uvedených v teoretickém rámci vyplynulo, že se polovina učitelů potýká se syndromem vyhoření, a důležitost preventivních opatření tak byla potvrzena.

Cílem bakalářské práce bylo identifikovat možnosti prevence syndromu vyhoření u učitelů základních škol. Teoretický rámec práce zaměřil svoji pozornost 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 byly popsány prevence a preventivní vzdělávací programy, které obsahují návody a techniky, jak syndromu vyhoření předcházet.

Teoretické kapitoly se nejdříve věnovaly problematice syndromu vyhoření, byl charakterizován pojem syndrom vyhoření, a uvedena jeho definice podle odborných pramenů. Práce se blíže zabývala příčinami syndromu vyhoření a jeho fázemi, přičemž vycházela zejména z publikace *Jak neztratit nadšení a Syndrom vyhoření – jak se prací a pomáháním druhým nezničit*. Následně byly popsány 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 profesi 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, Štecha a kolektivu 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 míru rizika ohrožení syndromem vyhoření u učitelů základních škol. Dílčí výzkumné otázky zkoumaly, jak učitelé rozumí pojmu syndromu vyhoření, kolik se jich u sebe setkalo se syndromem vyhoření, co ve své práci považují za

nejvíce zatěžující a jestli se účastní vzdělávacích programů zaměřených na syndrom vyhoření. Pro dosažení tohoto cíle byl vytvořen 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.

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 nevládnutou inkluzi.

Většina učitelů v rámci dotazníkového šetření potvrdila, že využívá alespoň některé z metod prevence, které jim pomáhají předcházet syndromu vyhoření. Je velmi pravděpodobné, že pokud by byli učitelé ze strany vedení školy více podporováni a motivováni lépe harmonizovat svůj pracovní a osobní život, mělo by to pozitivní dopad na kvalitu a efektivitu jejich práce se žáky. Ve školách by k tomu mohli využívat školní psychology, nebo externí poradce, se kterými by škola spolupracovala.

7 Soupis bibliografických citací

BRACKETT, Marc A., Paquel PALOMERA, Justyna MOJSA-KAJA, Marie Regina REYES a Peter SALOVEY. Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 2010. 47(4), s. 406. ISSN neuvedeno. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/227662256_Emotion-regulation_ability_burnout_and_job_satisfaction_among_British_secondary-school_teachers.

ČAPEK, Robert, Irena PŘÍKAZSKÁ a Jiří ŠMEJKAL. *Učitel a syndrom vyhoření*. Praha: Raabe, 2021. s. 9–134. ISBN 978-80-7496-472-5.

ČMKOS. *Stres a syndrom vyhoření – Chcete-li ušetřit, vsad'te 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]. ISBN 978-80-250-3301-2. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/164109064/30000222.pdf/aa11b900-b0b6-42ed-b23c-85d17bcd8060?version=1.6>.

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

HEALTH LINKS. *The Maslach Burout Inventory* [online]. Health Links, ©2018 [vid. 2023-07-10]. Dostupné z: https://www.healthlinkscertified.org/uploads/files/2022_11_16_19_56_57_Maslach-burnout-inventory-english.pdf?fbclid=IwAR15sZWX5F_wCT6feSWGSn00rBCpDgAFJxdHlyY2-lqIOfkQ2zgWxyxzlFA.

HONZÁK, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. Praha: Albatros Media a. s., 2018. ISBN 978-80-7601-065-9.

IROZHLAS. *Pětina Čechů trpí syndromem vyhoření, tvrdí psychiatři. Ohrožení jsou manažeři, lékaři či učitelé*. [online]. Praha: Irozhlas, 2018 [vid. 2022-12-06]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/syndrom-vyhoreni-stres-v-praci_1812111622_jak.

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

JOCHMANNOVÁ, Leona, Tereza KIMPLOVÁ a kol. *Psychologie zdraví*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing a.s., 2021. ISBN 978-80-271-4716-8.

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>.

KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření* [online]. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. s. 8. [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.

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

KOHOUTEK, Rudolf a Evžen ŘEHULKA. *Stresory učitelů základních škol v České republice. Výchova ke zdraví: podněty ke vzdělávacím oblastem: škola a zdraví pro 21. Století*, Brno: Masarykova univerzita, 2011. s. 105–117. ISSN neuvedeno. Dostupné z: https://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2011/37/texty/cze/kohoutek_rehulka.pdf.

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

MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2715-8.

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

MKN. *Syndrom vyhoření*. [online]. Mezinárodní soustava klasifikací, 2023 [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>.

PAVLAS MARTANOVÁ, Veronika a Olga KONŮPKOVÁ. *Odlíšné světy učitelů a rodičů: interakce s jako zdroj stresu učitele*. Praha: Pedagogická fakulta, 2019. 29(2), s. 223 [vid. 2023-07-11]. ISSN neuvedeno. Dostupné z: <file:///C:/Users/42073/Downloads/12379-Text%20%C4%8Dl%C3%A1nku-23771-1-10-20190820.pdf>.

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.

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

PTÁČEK, Radek, Martina VŇUKOVÁ, Jiří RABOCH, Irena SMETÁČKOVÁ, Pavel HERSA a Lucie ŠVANDOVÁ. Syndrom vyhoření a životní styl učitelů českých základních škol. *Česká a slovenská psychiatrie*, 2018. 114(5). s. 200–203. Dostupné z: <http://www.cspsychiatr.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. s. 15–206. ISBN 978-80-262-1668-1.

SMETÁČKOVÁ, Irena, Eliška VONDROVÁ, a Petra TOPKOVÁ. Zvládání stresu a syndrom vyhoření u učitelek a učitelů ZŠ. [online]. *E-Pedagogicum*, 2017. s. 62. Dostupné z: <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2017/01/06.pdf>.

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 střeđočeského kraje: Praha [vid. 2022-12-06]. Dostupné z: <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. 1–7. 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>.

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

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

8 Přílohy

Příloha A

Dotazníkové 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 Andragogiky 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, Bratří 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

Bodové hodnocení na škále četnosti 0-6:

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

- 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 – nesetkal/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 energie.*)
- 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.*)
- Kufř 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

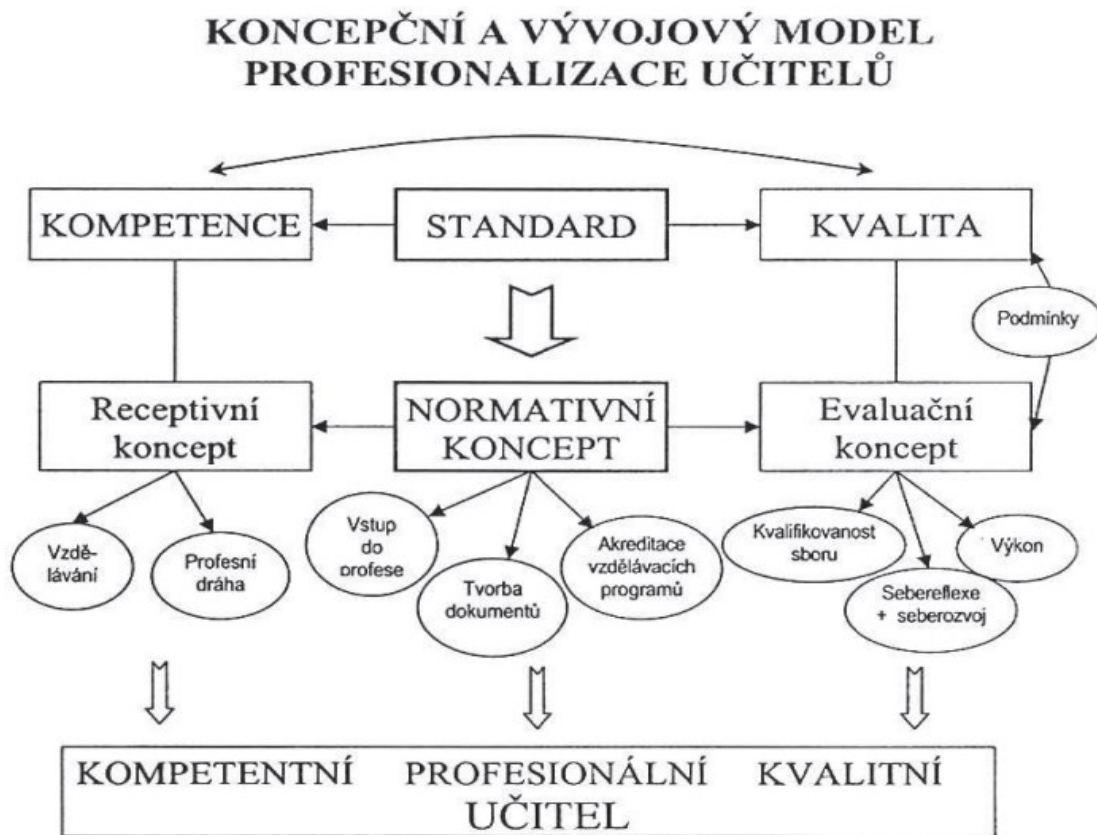
9. Které techniky prevence syndromu vyhoření již využíváte?

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

Koncepční 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	
Nutkové 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