

**Univerzita Pardubice**

**Fakulta filozofická**

**Syndrom vyhoření a riziko jeho vzniku  
u učitelů 2. stupně ZŠ**

**Jan Boháč**

**Bakalářská práce**

**2013**

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická  
Akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jan Boháč**  
Osobní číslo: **H10737**  
Studijní program: **B6107 Humanitní studia**  
Studijní obor: **Humanitní studia**  
Název tématu: **Syndrom vyhoření a riziko jeho vzniku u učitelů 2. stupně ZŠ**  
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

V bakalářské práci se budu zabývat syndromem vyhoření a riziky jeho vzniku v učitelské profesi. Zaměřím se na učitele 2. stupně základní školy. V teoretické části práce definuji základní pojmy, které se týkají syndromu vyhoření, dále jaké jsou příčiny jeho vzniku, symptomy, diagnostika a léčba. Následují druhy prevence vzniku syndromu vyhoření a na závěr teoretické části se budu věnovat tématu stres v zaměstnání učitele. V praktické části provedu kvantitativní výzkumné šetření na dvou základních školách a to ve Žďáru nad Sázavou a v Poličce. Jako výzkumný nástroj jsem zvolil standardizovaný dotazník. Cílem výzkumu je stanovit míru psychického vyčerpání respondentů a zjištění projevů syndromu vyhoření přímo u vybraných učitelů.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**KŘIVOHLAVÝ, Jaro.** Jak neztratit nadšení. Vyd. 1. Praha: Grada, 1998, 131 s. ISBN 80-716-9551-3.

**STOCK, Christian.** Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 103 s. ISBN 978-80-247-3553-5.

**KALLWASS, Angelika.** Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě. Vyd. 1. Překlad Petr Babka. Praha: Portál, 2007, 139 s. ISBN 978-807-3672-997.

**HENNIG, Claudius a Gustav KELLER.** Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání. 1. vyd. Překlad Petr Babka. Praha: Portál, 1996, 99 s. ISBN 80-717-8093-6.

**GAVORA, Peter.** Úvod do pedagogického výzkumu: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání. 1. vyd. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Marcela Ehlová**  
Katedra věd o výchově

Datum zadání bakalářské práce: **28. března 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce: **31. března 2013**



prof. PhDr. Petr Vorel, CSc.  
děkan



L.S.



PhDr. Mgr. Ilona Moravcová, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. října 2012

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracoval samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využil, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byl jsem seznámen s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 22. 03. 2013

Jan Boháč

### **Poděkování**

Děkuji PhDr. Marcele Ehlové, vedoucí mé bakalářské práce, za cenné připomínky, odborné vedení a věnovaný čas.

Dále děkuji Mgr. Nikole Fňukalové Tobiášové a Mgr. Lucii Boháčové za konzultace při tvorbě dotazníku a za ochotu a čas při jeho distribuci svým kolegům.

V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům za podporu během tvorby této práce.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce je rozdělena na dvě části - část teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje shrnutí základních poznatků o učitelské profesi, teorii syndromu vyhoření, následně se věnuje též pojmům duševní hygiena a zdravá životospráva. Přínos této práce spočívá ve zmapování situace syndromu vyhoření u učitelů základních škol. Kvantitativní výzkum byl proveden formou dotazníkového šetření na základních školách v Poličce a Žďáru nad Sázavou.

## **Klíčová slova**

syndrom vyhoření, stres, učitel, duševní hygiena, zdravá životospráva

## **Title**

Burnout Syndrome and the Risk of Its Commencement in the Teachers at the Second Stage of Elementary Schools

## **Annotation**

This bachelor thesis is divided into two parts - a theoretical and a practical part. The theoretical part contains the summary of basic knowledge of the profession of a teacher, theory of burnout syndrome, continues terms mental health and healthy diet. The contribution of this thesis consist in mapping the situation of burnout syndrome in connection to a teachers of elementary schools. The quantitative research was carried out by the method of a questionnaire among the teachers of elementary schools in Polička and Žďár nad Sázavou.

## **Keywords**

burnout syndrome, stress, teacher, mental health, healthy diet

# Obsah

ÚVOD.....	9
1 CHARAKTERISTIKA UČITELSKÉ PROFESE.....	10
1.1 Vzdělání učitele a jeho osobnostní znaky .....	10
1.2 Fáze profesní dráhy učitele .....	11
2 TEORIE SYNDROMU VYHOŘENÍ.....	15
2.1 Definice syndromu vyhoření.....	15
2.2 Historie a vývoj burnout syndromu .....	15
2.3 Stres a jeho vliv na vznik syndromu vyhoření .....	16
2.4 Příčiny vzniku syndromu vyhoření .....	19
2.4.1 Individuální psychické příčiny .....	19
2.4.2 Individuální fyzické příčiny .....	23
2.4.3 Institucionální příčiny .....	24
2.4.4 Společenské příčiny .....	25
2.5 Příznaky syndromu vyhoření .....	26
2.5.1 Subjektivní příznaky .....	26
2.5.2 Objektivní příznaky .....	27
2.6 Fáze burnout syndromu .....	28
2.7 Psychoterapie jako možná léčba syndromu vyhoření.....	31
3 PREVENCE VZNIKU BURNOUT SYNDROMU.....	32
3.1 Duševní hygiena .....	32
3.2 Důležitost správného životního stylu .....	34
4 PRAKTICKÁ ČÁST – KVANTITATIVNÍ VÝZKUM.....	39
4.1 Úkoly výzkumného šetření .....	39
4.1.1 Výzkumný problém .....	39
4.1.2 Cíl výzkumného šetření.....	39
4.2 Charakteristika souboru respondentů .....	39
4.3 Stanovení hypotéz .....	40
4.4 Předvýzkum.....	40
4.5 Metoda sběru dat .....	41
4.6 Realizace výzkumu.....	41

4.7 Charakteristika respondentů.....	42
4.8 Interpretace dat.....	42
4.8.1 Vyhodnocení otázek - Dotazník A (Vstupní údaje).....	43
4.8.2 Vyhodnocení - Dotazník B (Míra vyhoření) .....	48
4.9 Verifikace hypotéz.....	51
4.10 Závěr výzkumu.....	55
ZÁVĚR.....	57
POUŽITÁ LITERATURA.....	58
PŘÍLOHY.....	61



## Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem zvolil téma *Syndrom vyhoření a riziko jeho vzniku u učitelů 2. stupně ZŠ*. Uvedené téma jsem si stanovil z toho důvodu, že jsem se při studiu na základní a střední škole setkal s řadou pedagogů, u kterých se dle mého názoru přítomnost psychického vyhoření vyskytla. V návaznosti na rozhovory, jež jsem absolvoval se známými učiteli, se potvrdila moje domněnka o jak náročnou profesi se jedná. Proto jsem se rozhodl hlouběji se ponořit do dané problematiky, získat podrobnější informace o skutečných důvodech a také důsledcích vzniku a rozvinutí burnout syndromu. Již na začátku detailnějšího studia problematiky jsem naznal, že se jedná o téma velmi aktuální, a to nejen u učitelského povolání. Touto prací chci tedy nejen poukázat na nebezpečí uvedeného psychického problému, ale také načerpat potřebné odborné znalosti a následně je ve svém okolí interpretovat pedagogům, a nejen jim.

V úvodní kapitole se zabývám charakteristikou učitelské profese. Její rozbor je nezbytný pro další posouzení problematiky související se syndromem vyhoření, který se může vyskytnout individuálně v některé ze základních fází profesní dráhy učitele.

Rozsáhlou část teoretické části mojí práce věnuji různým úhlům pohledu na problematiku syndromu vyhoření v učitelské praxi, včetně jeho podstatného startovacího faktoru, kterým je stres. V příslušných kapitolách jsou rozebrány též příčiny vzniku syndromu vyhoření a jeho příznaky. Představuji zde také jednotlivé fáze psychického vyhoření.

V další části popisují možnosti prevence vzniku syndromu vyhoření. Mezi primární aspekty patří duševní hygiena zahrnující všechny její prvky. Zmiňuji též problematiku správného životního stylu. Přestože se jedná o tematiku denně skloňovanou v médiích všeho druhu, její význam je vysoký a cítím za potřebné ho v mé práci vyzvednout.

Praktická část práce je věnována výsledkům mého kvantitativního výzkumného šetření metodou dotazníku. V něm jsem se zaměřil zejména na stresory působící na učitele v jejich profesi, jejich pohledu na samotnou problematiku syndromu vyhoření a povědomí o ní. Následně jsem se též orientoval na fáze klidu a odpočinku při učitelském povolání a to nejen v průběhu přítomnosti ve škole, ale také ve volném čase. Dle mého mínění budou velice zajímavým údajem konkrétní výsledky ukazující současný psychický stav respondentů, včetně případů detekce přítomnosti syndromu vyhoření. Tento údaj budu mít možnost prezentovat díky standardizovanému dotazníku BM (Burnout measure) od autorů Ayala Pines, Ph.D. a Elliot Aronson, Ph.D. vyhodnocujícího míru vyhoření.

# 1 Charakteristika učitelé profese

## 1.1 Vzdělání učitele a jeho osobnostní znaky

„Termínem učitel označujeme člověka, který soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé“ (Holoušová, 2002, s. 164). Učitel je tedy zásadní postavou při vzdělávacím procesu.

Holoušová (2002) vymezuje rozdělení složek vzdělání učitele, jež uvádím níže. Jsou jimi všeobecné vzdělání a široký filozofický, vědecký a kulturní rozhled, teoretické a praktické odborné vzdělání a posledním je pedagogické a psychologické vzdělání.

### Všeobecné vzdělání a široký filozofický, vědecký a kulturní rozhled

Učitel své žáky formuje nejen výkladem učiva, ale celou svojí osobností. Činnost učitele klade důraz nejen na odbornost ve svém oboru, ale také na jeho všeobecný přehled a to jak v oblasti politiky, mezinárodních událostí, tak vývoje společnosti atd. (Holoušová, 2002, s. 164).

Učiteli nestačí pouze se orientovat ve svém oboru. Měl by umět zaujmout postoj a vymezit se k problému, který se týká i dalších oblastí lidského života. Náročnost této profese je také v potřebě neustálého vzdělávání a zájmu se o aktuální dění, jež by mělo být samozřejmostí pro výkon tohoto povolání.

### Teoretické a praktické odborné vzdělání

Studium učitelé profese zahrnuje nejen vědní disciplíny daného oboru. Samozřejmostí je dokonalé zvládnutí předmětů své aprobace (způsobilost vyučovat určitý předmět na určitém druhu školy). Další podmínkou splnění odborného vzdělání je zvládnutí předmětů týkajících se teorie vyučování, které se zaměřují na přenášení znalostí z učitele na žáka. Velice důležité je také věnovat se vlastnímu oboru i po dokončení studia a prakticky trvale sledovat nejnovější trendy (Holoušová, 2002, s. 169).

Na důležitost odborného vzdělání upozorňuje i Dvořáček (1999). Již od středověku je známo, že například řemesla či vědy vyučovali jen skuteční odborníci ve svém oboru. Navíc i pro samotného žáka je určitým privilegiem, když ho vyučuje odborník, jelikož se může jednat o záruku kvalitního vzdělání. Přestože tento faktor působí spíše u univerzitních profesorů, může si i učitel na základní škole takto vybudovat dobré jméno v okruhu svých kolegů. To je

zajisté jedině pozitivním přínosem. Velmi prospěšné je také sledování práce odborníků mimo svůj obor spojené s rozšiřování si vědomostí.

### Pedagogické a psychologické vzdělání

Pro úspěšnou pedagogickou praxi není podmínkou jen splnění odborných předmětů, ale i pedagogicko-psychologické vzdělání učitele. Nejedná se však pouze o teoretické získání znalostí metod či prostředků a principů vyučování, jde také o získání návyků jak přenášet teoretické vědomosti do vyučovací praxe při vzdělávání žáků (Holoušová, 2002, s. 168 - 170).

Učení je jednou z primárních vlastností člověka. Pro jeho skutečnou efektivitu je však nutné určovat směr pomocí pedagogických metod. Kombinací vyučovacích metod a vlastní kreativity učitele tak lze maximalizovat efekt přenášení informací na žáky (Dvořáček, 1999, s. 108).

### Osobnostní znaky učitele

Všechny výše zmíněné oblasti vzdělání pedagoga jsou maximálně efektivní v kombinaci s pozitivními osobnostními znaky učitele. Je velice těžké je přesně definovat. Dvořáček (1999) uvádí alespoň hlavní psychologické předpoklady. Jsou jimi inteligence, stabilita osobnosti (vyrovnanost, emoční zralost), spravedlnost, trpělivost, samostatnost či přiměřenost reakcí. Neposledním faktorem je také kladný vztah k dětem a mládeži.

Kombinací všech výše zmíněných oblastí znalostí a osobních předpokladů tak získáváme osobnost s těmi nejlepšími předpoklady stát se dobrým pedagogem. V životě na nás však působí celá řada faktorů, které částečně mění naši osobnost a pohled na život i práci. V rámci kariéry učitele se jeho názory mění a vyvíjejí, proto je důležité celou problematiku sledovat vždy v závislosti na dané životní a profesní fázi.

## **1.2 Fáze profesní dráhy učitele**

Osobnost učitele, jakožto i osobnost v každé jiné profesi, prochází v průběhu života určitými fázemi. Každá z nich je svým způsobem specifická a má své charakteristické znaky. Pro přehlednost uvedu rozdělení, které uvádí Průcha (2009).

## Začínající učitel

Profesní start začínajícího učitele není nijak odlišný od jiných profesí. Jedná se však o velice důležitou část nejen pracovního, ale také soukromého života. S prvními dny v zaměstnání se však učitel začne setkávat s řadou pro něho nečekaných a nepředpokládaných skutečností. Velmi zajímavé rozdělení rozporů pro etapu profesního startu podle Alana uvádí Průcha (2009). Jsou jimi:

- rozpor mezi znalostmi a zkušenostmi pracovníka
- rozpor mezi osobními aspiracemi pracovníka a zájmy organizace
- rozpor mezi aktuálním postavením pracovníka a hodnocením perspektivy, která se před ním otevírá.

Výše zmíněné rozpory se bezpochyby týkají i pedagogické profese. Začínající pedagog se jistě alespoň s některými setkává v počátcích své kariéry.

Významnou odchylkou učitelské profese od těch ostatních je však to, že pedagog je hned v počátcích zaměstnání závislý jen a pouze na sobě samém. V jiných zaměstnáních probíhá zpravidla školení, ať krátkodobé či dlouhodobější, a novému pracovníkovi v počátcích jeho kariéry pomáhá předem určený zkušenější zaměstnanec. Nováček má tak možnost lepší orientace se v příslušné problematice. V příkladu pedagoga však tento „přechod“ mezi výukou získanou teorií a vlastní praxí v průběhu výuky neexistuje. Nově začínající pedagog je tak odkázán pouze na vlastní schopnosti a znalosti. V průběhu počátku učitelské praxe si tak učitel může uvědomit, že na dané povolání zkrátka nestačí. Důvodem může být špatné zvládnutí psychické zátěže, nezvládnutí plnění množství administrativních úkonů spojených s učitelskou profesí či nedostatek pracovních pomůcek pro výuku. Důkazem značné závažnosti tohoto problému může být výzkum provedený u učitelů na Moravě Šimoníkem v roce 1994. Z výsledků výzkumu vyplývá, že více než 10% respondentů po nástupu začalo uvažovat o změně povolání a dalších 12% tak skutečně učinilo. Z výsledků tohoto výzkumu vyplývá, že poměrně vysoké procento začínajících pedagogů je obrácením role posluchače za pedagoga přinejmenším zaskočena a východisko vidí v realizaci své kariéry v jiném oboru než je učitelství (Průcha, 2009, s. 207 – 211).

Uchazeči o studium učitelského povolání však svým způsobem vědí, do čeho jdou. V průběhu dosavadního studia ať už na základní či střední škole mohli sledovat práci pedagoga a znají tak alespoň zčásti náplň jeho práce. Je jim dokonce i dobře známo prostředí,

ve kterém budou následně pracovat či vlastní složení učitelského sboru, tedy souboru jejich budoucích kolegů (Kot'a, 2007, s. 24).

V tomto ohledu může alespoň zčásti pomoci praktická zkušenost s výukou získaná již v průběhu studia budoucích pedagogů. Na vysokých školách není věnován tak velký důraz právě aplikaci získaných teoretických vědomostí. Se zkušeností vyučovat a se školním prostředím se tak student setkává pouze v předmětech odborné praxe. Alespoň takto krátká zkušenost však může ve studentech a budoucích pedagozích nastolit otázku, zda mají skutečně všechny potřebné vlastnosti stát se pedagogem a zda se toto povolání ve skutečnosti diametrálně neliší od představ vybudovaných jejich vlastní fantazií.

### Zkušený pedagog

Po počátcích a startu pedagogické praxe přirozeně dle časové souslednosti následuje nejdelší období - období „stabilizace“. Učitel se v této fázi stává zkušeným expertem ve svém povolání. Zásadní otázkou tohoto období však je, kdy můžeme učitele pokládat za experta? Danou hranici můžeme charakterizovat jako období, kdy už není zapotřebí uvádění pedagoga do problematiky vyučování a dalších činností spojených s pedagogickou praxí. Na tuto skutečnost by v nejlepším případě měly navazovat další formy následného vzdělávání pedagogů. Období stabilizace stávání se zkušeným pedagogem trvá přibližně pět let (Půcha, 2006, s. 216 - 217).

Zásadní otázkou zůstává, jak poznat skutečně zkušeného pedagoga. Zmiňovaná problematika je natolik individuální, že pouhý časový údaj, kdy se učitel stává zkušeným pedagogem, je nedostačující. Zkušeného pedagoga charakterizují profesní kompetence učitele (Průcha, 2006, s. 216 - 218).

Průcha (2006) zmiňuje definici kompetence učitele uvedenou v pedagogickém slovníku z roku 2003. „*Pojem souhrnně definujeme jako soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.*“

Podle výše zmíněné definice je prakticky nemožné nasbírat všechny potřebné vědomosti a užitečné znalosti v průběhu studia. Zásadní otázkou také je, zda je to možné během zmíněných následujících pěti let praxe. Stanovit a určit přesné období, kdy se z učitele - začátečníka stane učitel - expert je velice složitá záležitost a rozhodně k tomu neexistuje jednotná metodika. V pedagogických kruzích je to však natolik diskutované téma, že věřím, že se způsob jak najít hranici mezi začátečníkem a zkušeným pedagogem podaří definovat a zpřesnit. Průcha (2006) uvádí například jistý druh atestace, který by ověřil zkušenost pedagoga a míru jeho profesionální kompetence.

### Předdůchodová fáze

Poslední fází učitelovy profesní cesty, která je totožná i s jinými povoláními, je fáze předdůchodová. Výše zmíněné období začíná někdy po padesátém roce života člověka, tedy zhruba po jeho 25 – 30 letech praxe. Právě v tomto období a právě díky získaným pracovním znalostem a dovednostem je učitel nejzkušenější v rámci svého profesního života. S přibývajícím věkem se však mohou vyskytnout i jisté negativní jevy, jimiž může být jistá míra neangažovanosti, snižování profesních ambic nebo například proces „vyhasínání“ (Průcha, 2006, s. 225 – 228).

Efekt vyhasínání, neboli burnout effect, který je hlavním tématem mé bakalářské práce, je tedy velmi významným faktorem v učitelské praxi. Prakticky veškeré profese, kde je základem práce s lidmi, se s touto problematikou potýkají. Jsou to povolání zdravotní sestry, sociálních pracovníků, lékařů apod.

V následující kapitole objasním problematiku syndromu vyhoření, předpoklady a důvody jeho vzniku.

## 2 Teorie syndromu vyhoření

### 2.1 Definice syndromu vyhoření

Překlad anglického termínu burnout znamená výrazy jako je dohořet, vyhasnout, vyhořet. „Hořící oheň“ lze v tomto případě možno přirovnat k vnitřní motivaci člověka dosahovat stanovených cílů. Pokud vnitřní oheň vyhasne, výše zmíněnou motivaci ztrácíme (Vosečková, Hrstka, 2010, s. 7).

*„Podle ICD (Mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické organizace[WHO]) je vyhoření zařazeno do doplňkové kategorie diagnóz a není tedy klasifikováno jako nemoc“* (Stock, 2010, s. 14).

Syndrom vyhoření jako takový sice není klasifikován jako nemoc, velká část jeho příznaků je však totožná s jinou, již mnoho let známou nemocí, kterou je neurastenie. Ta se také vyznačuje pocity únavy a vyčerpání (Stock, 2010, s. 14).

Pokusme se tedy shrnout výše zmíněné definice. Vyhoření můžeme chápat jako naprostou ztrátu vnitřní motivace člověka dosahovat stanovených cílů. Problémem je však spíše to, že mnohdy sama sebou stanovené cíle není možné zcela splnit a člověk pak veškerý neúspěch přičítá jen a pouze sobě samému. Daný problém lze na příkladu povolání učitele velmi dobře popsat. Je zřejmé stejně jako u většiny jiných profesí, že po vystudování nastupuje mladý pedagog do oblasti školství se spoustou ideálů. V průběhu učitelské praxe však poznává, že teoretické poznatky se v některých případech diametrálně liší od skutečnosti. Učitel si tak předem stanovil různé vysoké cíle, které v mnoha případech není možné splnit. V důsledku toho následně nastupuje stres. Vyhoření však se stresem nemůžeme úplně ztotožňovat. *„Dochází k němu v důsledku chronického stresu. Stresové faktory coby pouštěče tedy hrají při vzniku syndromu zásadní roli“* (Stock, 2010, s. 15).

### 2.2 Historie a vývoj burnout syndromu

Stavem úplného vyčerpání, především psychického, se psychologové zabývají již od 70. let minulého století. Samotný syndrom vyhoření však pozorujeme již hned v průběhu osmdesátých let 20. století. Byl pozorován v souvislosti s analýzami stavů alkoholiků, kteří krom zájmu o alkohol ztratili zájem o vše ostatní. S postupem času byl burnout syndrom sledován i v dalších oblastech, například u drogově závislých a dále se začal připojovat k pojmům workoholismus – stav přepracovanosti, stranění se ostatních a podobně (Vosečková, Hrstka, 2010, s. 7).

Růst zájmu o toto téma se rapidně projevil v průběhu 70. až 80. let dvacátého století, kdy došlo k náhlé změně související s rozsahem požadavků a nároků na člověka. V literatuře se můžeme setkat s pojmy jako je syndrom obnošení nebo syndrom podcenění. Všechny stavy však můžeme charakterizovat pocitem úplného vyčerpání, dlouhotrvajícím pocitem únavy a selhání (Vosečková, Hrstka, 2010, s. 7 - 8).

Pojem syndrom vyhoření (burnout) byl poprvé uveden v roce 1974 Herbertem J. Freudenbergerem. Pojmenoval chování, jež vede k úplnému vyčerpání duševních zdrojů člověka. To je způsobeno snahou dosáhnout cílů, jež jsme si sami stanovili. Problémem však je, že cíle jsou často nereálné a tím pádem téměř nesplnitelné (Bártová, 2011, s. 54).

Podle výše zmíněných údajů můžeme tedy usoudit, že stavy vyčerpání a další související projevy syndromu vyhoření známého v dnešní době, se u lidí vyskytovaly i v minulosti. Potvrzuje se, že důležitým mezníkem jsou 80. léta 20. století, kdy odstartoval významný hospodářský růst částečně spojený s úpravou hodnotových kritérií a společnost se více zaměřila na materiální blahobyt. Je tedy pochopitelné, že právě v tomto období se nebyvale zvýšil zájem o téma psychického vyčerpání člověka. V dnešní době technologického rozvoje a obrovského množství informací, se kterými se každodenně setkáváme, se syndrom vyhoření či jeho náznaky vyskytují stále častěji. Nároky na populaci se neustále zvyšují a je přirozené, že někteří jedinci nejsou schopni se takto rychlým změnám flexibilně přizpůsobit. Je tedy syndrom vyhoření „chorobou“ dnešní doby? Chronický stres a s ním spojený výskyt syndromu vyhoření se skloňuje stále častěji, proto je velice důležité se o tuto problematiku zajímat a předejít tak nepříjemným psychickým problémům, které mohou potkat každého z nás.

### **2.3 Stres a jeho vliv na vznik syndromu vyhoření**

V první kapitole jsme se zmínili o stresu (zejména chronickém stresu) a jeho vlivu na vznik syndromu vyhoření. Nejdříve se pokusme shrnout a definovat samotný pojem stres.

Termín stres má původ v latinském slově „stringere“, což v překladu znamená utahovat, stahovat, zadržovat, a to ve smyslu smyčky kolem krku. Volně přeloženo, jedná se o pocit tlaku a tísně působící na člověka (Bártová, 2011, s. 10).

V teorii se můžeme setkat s pojmem „rozměr stresu“, z čehož vyplývá, že samotný stres má dva protichůdné póly. Jsou jimi distress a eustres (Bártová, 2011, s. 10).

Negativní stres (distres) je fyziologický reflex, který v lidském těle aktivuje rezervy, jež připraví tělo ke dvěma základním reakcím – útek nebo boj. Tento reflex je doprovázen



například aktivací nervového systému a zvýšením prokrvení těla. Stres však nepůsobí pouze na procesy fyzické, ale i na psychiku člověka a to formou emocí, či kognitivních (poznávacích) procesů při vyhodnocování nebezpečí, nejistoty apod. To se týká procesů jak instinktivních, tak naučených (Hrstka, Vosečková, Celba, 2009, s. 13).

Pozitivní stres (eustres) působí kladně na psychiku člověka. Tento stres doprovází pocit výhry a úspěchu v životě osobnosti (Bártová, 2011, s. 10).

Se stresem se tedy zaručeně setkáváme prakticky kdykoli v průběhu našeho života. Dokáže v našem těle nejen najít a vyvolat skryté rezervy pro dosažení cíle, ale doprovází nás také při pocitech triumfu a radosti. Eustres - stres pozitivní člověka žádným způsobem neohrožuje. Naopak, v případě distresu ztrácíme pocit jistoty, prožíváme pocity přetížení a zoufalství, což má současně negativní vliv i na naše reakce, postoje a v neposlední míře i na náš zdravotní stav.

Největším nebezpečím pro vznik syndromu vyhoření však není obyčejný stres, ale takzvaný chronický stres. Ten se vyskytuje v případech, kdy chybí tak potřebná fáze klidu mezi pracovními a dalšími aktivitami vyčerpávajícími jedince. Pokud přirovnáme fázi odpočinku a fázi aktivity ke dvěma opačným pólům, musí zde fungovat jistá rovnováha a vyrovnanost. V případě, že je dlouhodobě narušována, může být náchylnější jedinec vystaven nebezpečí vzniku syndromu vyhoření (Stock, 2010, s. 15).

V životě učitele chronický stres nelze v žádném případě brát na lehkou váhu. Bohužel je zřejmé, že tolik potřebná část odpočinku je u této profese často opomíjena. V průběhu běžného pracovního dne je učitel, vedle výkonu svých základních povinností, vytížen řadou úkolů spojených s běžným chodem školy a s tím spojenými administrativními záležitostmi. Ty řeší nejen před začátkem výuky a po jejím skončení, ale rovněž mezi vyučováním, o přestávkách. Během krátké přestávky mezi vyučovacími hodinami má tudíž omezený prostor pro regeneraci sil. Co se týče volného času po pracovní době či během víkendů, je zapotřebí, aby se učitel neustále připravoval na další výuku, průběžně sledoval novinky či závěry výzkumů ze svého oboru, zvládal opravování a vyhodnocování testů a jiných písemných zkoušek, respektive kontroloval domácí úkoly. V důsledku toho musí obětovat velkou část volného času, kterou by jinak mohl využít k mimoprofesionálním aktivitám, jež pedagoga zajímají. Pokud tyto nedostatky odreagování spojíme s vrozenou duševní dispozicí, může se dříve či později rozvinout syndrom vyhoření. Svou roli zde sehrává ještě jeden faktor související s představou mladého pedagoga, který je před nástupem do školství ovlivněn řadou ideálů vybudovaných vlastními představami. *„Situaci ve školství obzvlášť trpí pedagogové, kteří si*

v mládí vybrali toto povolání z mladického idealismu a bez představy o tom, jak to vlastně v takové škole chodí“ (Kallwass, 2007, s. 26).

Nyní se zaměříme na samotný podnět, který stres spouští, neboli stresor. „*Dr. Seyle označuje za stresor všechno, co na nás a na náš organismus klade určité požadavky a čemu se musíme přizpůsobit nebo nějak reagovat*“ (Bártová, 2011, s. 20).

Stock (2010) rozděluje důvody vzniku chronického stresu do následujících sektorů. Jsou jimi:

- Fyzické stresory (hluk, přemíra podnětů, hlad)
- Psychické stresory (časová tíseň, vysoké nebo naopak příliš nízké vytížení, velké množství změn v krátkém čase)
- Sociální stresory (konflikty s kolegy v zaměstnání či s blízkými v rodině).

V případě, kdy na nás působí výše zmíněné stresory najednou, s velkou intenzitou po delší dobu a my nejsme schopni situaci správně vyhodnotit a zvládnout, jsme vystaveni ohrožení výskytu syndromu vyhoření (Stock, 2010, s. 16 - 17).

Bártová (2011) uvádí další možné rozdělení stresorů podle Charley Cungi. Jsou jimi stresory akutní a chronické (opakující se).

### Akutní stresory

V tomto případě stres učitele překvapí v naprosto nečekané situaci, kdy je v relativní pohodě. Příkladem je nestandardní odmítnutí požadavku či reakce žáka, u kterého je takové chování jindy nemyslitelné. Ostatní členové třídy vyčkávají na reakci učitele, což může pedagoga ještě více znervóznit. V takovém okamžiku je pouze na něm, jak danou situaci vyhodnotí a v jakém rozsahu na sobě dá znát vyvedení z míry. I taková příhoda může v učiteli zanechat traumatizující zážitek projevující se následovně jako posttraumatický stres (příhoda se učiteli vybavuje i nadále a po dlouhou dobu). V tomto případě může pomoci psychoterapie, která může odbourat neustálé navracení se k negativní situaci. Často však není možné dopomoci pedagogovi se maximálně účinně a efektivně s takovou situací vyrovnat. V takové případě se učitel při vstupu do třídy negativní zážitek navrácí a on neustále prožívá pocity degradace a snížení autority (Bártová, 2011, s. 23 - 24).

### Chronické stresory

S tímto druhem stresoru se pedagog setkává téměř každý den. Příkladem mohou být například zvýšené nároky co se týče dovedností a schopností přizpůsobit se celkovému tempu

života, jež se neustále zrychluje. Učitel je dnes a denně nucen přizpůsobovat se dalším pracovním nárokům. Především starší učitelé poto, mohou mít s těmito změnami problém, neví si rady a po delší době se dostaví potíže v podobě chronického stresu a následné příznaky syndromu vyhoření (Bártová, 2011, s. 23 - 24).

## **2.4 Příčiny vzniku syndromu vyhoření**

Příčin vzniku syndromu vyhoření je celá řada. Pro větší přehlednost uvedu rozdělení příčin podle autorů Henniga a Kellera. Jsou jimi příčiny individuální psychické, individuální fyzické, institucionální a společenské.

### **2.4.1 Individuální psychické příčiny**

Velkou řadu vzorců chování si každý člověk přináší již z dětství pomocí modelového učení od rodičů a celkově ze svého okolí. Nyní si uvedme konkrétní psychické příčiny, které mají vliv na vznik syndromu vyhoření.

#### Re-aktivní a pro-aktivní životní postoje

Při výzkumu stresu můžeme odlišit právě tyto dva životní postoje. Re-aktivní lidé mají obecně větší sklon k vyhoření. Tyto osoby je možné přirovnat k řidičům, kteří ve skutečnosti neumí řídit automobil. Necháávají se pasivně unášet životem, všechny problémy či nesnáze shazují na ostatní. V případě učitele dochází potom k situaci, že jako viníky neuspokojivého stavu označuje například žáky, ostatní své kolegy, nebo vedení školy. Tito re-aktivní lidé nemají snahu ve svém životě cokoli měnit (Hennig, Keller, 1996, s. 23 - 24).

Osobnosti s pro-aktivním přístupem se přirozeně chovají opačně. Jsou pány svého života, důležitá je pro ně spíše budoucnost než minulost. V tomto směru je tedy důležité umět řídit svůj život a nést za něj odpovědnost (Hennig, Keller, 1996, s. 23 - 24).

Osoby s re-aktivním postojem mají pocit, že život je všem již předem nalinkován a zastávají názor, že ani se sebevětší snahou není možno jej ovlivnit. Tento přístup je svým způsobem pro člověka osvobozující. Na druhou by měl každý jedinec mít vůli řídit život po svém. Je zapotřebí své problémy řešit a pracovat s nimi. Je nutné analyzovat příčiny neúspěchů nebo nedokončených projektů. V opačném případě se náš život stane pro nás samotné nevyhovujícím, což je dlouhodobě neudržitelný stav. Člověk může začít zažívat pocity úzkosti či bezvýhodných situací, což se následně odrazí nejen v pracovním, ale i

soukromém životě. Naopak, případ pro-aktivního postoje ukazuje, že takový člověk má možnost vést svůj život směrem, jaký mu vyhovuje. To je ten nejlepší způsob, jak se vyhnout pocitům stresu. Takovou možnost může využít v podstatě každý.

### Negativní myšlení

Příčinu negativního myšlení musíme vyhodnocovat v souvislosti s naší pamětí a povědomím. Pokud učitel ve třídě zažil nějakou nepříjemnou příhodu, je téměř jisté, že se vyskytne modelová situace, která navodí učiteli stejně nepříjemný psychický i fyzický pocit. Vliv na tuto reakci mají biologické procesy odehrávající se v lidském těle (Hennig, Keller, 1996, s. 24 - 25).

### Frustrace z neuspokojení potřeb a očekávání

Termín frustrace pochází z latinského slova „frustra“, což znamená zbytečně či nadarmo. Pocit frustrace se může vyskytnout v případě, kdy máme pocit, že snaha, kterou jsme vynaložili k dosažení určitého cíle, byla ve skutečnosti zbytečná. Někteří jedinci jsou schopni i nad takovouto situaci mávnout rukou a jednoduše ji přejít, ve většině z nás však tato nepříjemná vzpomínka zůstane a opakovaně nás vnitřně trýzní. Tohoto pocitu se později jen těžko zbavujeme (Grün, 2006, s. 29).

Vytváříme-li nějaké hodnoty, tvoříme je s řadou představ, přičemž jedním z několika kritérií je, jak budou ve finále vypadat. Neméně důležitá je rovněž představa, zda a jak budeme ohodnoceni. Tento pohled není zajisté jen o finančním měřítku. Musíme zde brát v úvahu také hledisko očekávání a uznání z vydařené práce. Kladné hodnocení nazýváme satace (uspokojení), záporné naopak frustrace (neuspokojení). Téměř každý člověk v životě potřebuje mít jistotu, že činnost, kterou vykonává, je někým uznávána a ceněna. Je samozřejmé, že vyhodnocení případné frustrace z potřeb uznání je silně individuálním tématem. Každý očekává vyjádření uznání jiným způsobem, stejně tak každá osoba bere pochvalu subjektivně a trochu odchylně. Tyto podněty je nutno posuzovat, sledovat a průběžně řešit nebo alespoň si pro sebe vyhodnocovat. Velkým nebezpečím je totiž hromadění těchto zážitků, jež ve svém důsledku může vést ke vzniku syndromu vyhoření (Křivohlavý, 1998, s. 28).

Jak bylo uvedeno výše, pro každého jedince je stupnice potřeb jiná. Obvykle se potřeby rozdělují na biologické (jídlo, pití, odpočinek a spánek), psychické (potřeba pomoci, společenské prestiže, pracovat, učit se) a sociálně-psychologické (potřeby společenských vztahů) (Křivohlavý, 1996, s. 28).

Zásadní otázkou však je, jaké potřeby přímo souvisejí se vznikem syndromu psychického vyhoření. Hlubší studie vysvětlují, že frustrace tou zásadní příčinou nejsou. Potřeba, která v nás nejčastěji vyvolává a způsobuje psychické vyčerpání a následně syndrom vyhoření, je potřeba povědomí smysluplnosti života (Křivohlavý, 1996, s. 28).

### Ztráta smyslu soukromého a pracovního života

*„Zakladatel logoterapie Viktor Frankl považuje hledání smyslu života za základní lidskou motivaci. Smysl práce je jedním ze základních kamenů smyslu života“* (Vosečková, Hrstka, 2010, s. 19). Tato slova nejlépe shrnují důležitost pocitu spokojenosti jak v soukromém tak pracovním životě, přičemž vidíme, jak moc jsou tyto dva pilíře propojeny. Je těžké být spokojeni v soukromém životě, když nejsme úspěšní v pracovních záležitostech a naopak. Tento fakt má zásadní význam pro uspořádání života každého člověka.

Učitelé, kteří ztratili motivaci a smysl svojí práce, se ocitají v začarovaném kruhu, z něhož je těžké uniknout. Pro výkon svého povolání musí v takovém stavu vynakládat daleko více energie, než by museli za normálních okolností. To následně dále zvyšuje pocit stereotypu. Takoví pedagogové v podstatě pracují už pouze s cílem nedat svému zaměstnavateli záminky k rozvázání pracovního poměru. Uvedený styl práce zajisté pocítí velmi brzy jak žáci, tak rodiče i jejich kolegové. V důsledku následných reakcí na tento demotivující přístup učitele přicházejí další a další stresující situace, které probouzejí u člověka pocity stresu. Jediným možným řešením nastalého stavu je tedy razantní zásah a ujasnění si smyslu svého života, jak pracovního, tak soukromého (Hennig, Keller, 1996, s. 26).

Se zajímavou teorií přichází Schmitz v roce 1994, jenž uvádí, že veškeré výsledky svojí práce srovnáváme s vlastním standardem (např. s představou dobrého pedagoga). Pokud se však setkáme s neúspěchem, který je v rozporu s našimi prvotními představami, dochází časem k nepoměru mezi představou o sobě samém, výsledcích naší práce a realitou. Postupem času přestaneme brát ohled na vlastní standardy a upouštíme od nich. Pracovní činnost pak vykonáváme bez zájmu a vnitřního přesvědčení. Následuje ztráta smyslu pracovního a v mnoha případech též soukromého života (Hennig, Keller, 1996, s. 26 - 27).

Shrnutím výše zmíněných myšlenek můžeme uvést, že smysl soukromého a profesního života jsou dvě spojené nádoby - vzájemně na sebe působí. Platí, že je-li v nepořádku jedna z nich, má to okamžitý vliv na druhou. Velkou roli v této oblasti hraje motivace v lepší pracovní výsledky. Pokud do pedagogického povolání vstupuje člověk s řadou ideálů, může po čase pocítit, že většině představ, jež měl při nástupu, bude možno jen

stěží docílit. V takových případech může dojít až k úplné rezignaci a následné ztrátě snahy situaci zlepšit.

### Vzorce chování

*„Lékaři Friedman a Roseman na základě dlouhodobých výzkumů rozlišili dva způsoby lidského chování, které je možné dávat do souvislosti s výskytem infarktu myokardu. Tyto dva způsoby jednání označili jako chování typu A a chování typu B. Chování typu A bylo dáno do souvislosti s výskytem syndromu burn-out“ (Vosečková, Hrstka, 2010, s. 14).*

V následující pasáži si postupně rozebereme podrobněji oba typy chování a zaměříme se na sledování otázek nebezpečí výskytu syndromu vyhoření u obou typů chování.

Chování typu A se vyznačuje vlastnostmi jako je soutěživost, perfekcionalismus, agresivita a podobně. Lidé s těmito vlastnostmi se vyznačují velkým smyslem pro povinnost a vysokými ambicemi. V průběhu času se tyto vlastnosti začaly spojovat i s jiným pojmem, kterým je workoholismus. Takoví lidé bývají zpočátku ve svém pracovním životě velice úspěšní, naproti tomu je zpravidla jejich soukromý život na úkor toho ochuzen. V některých případech svým konfliktním chováním od sebe odstrkují okolní jedince a dostávají se tak do stále větší izolace. U takového člověka se však začnou časem projevat stresové faktory, které jen těžko sám zvládá. Působí na něj zpravidla současně několik stresorů, a to především vlivem potřeby řešení velkého množství úkolů, jež jsou časově obtížně zvladatelné. U většiny lidí potom není možné do tak zaplněného programu prakticky dostat potřebný čas pro vlastní odpočinek a relaxaci. Osoby s tímto vzorcem chování rovněž často vůbec nepocítují pocity nemoci či jiné zdravotní potíže. Žijí prakticky pouze svojí prací. Za pár let však zjišťují, že se postupně hromadí neúspěchy nebo také neřešené zdravotní potíže a oni jednoduše nezvládají nasazené pracovní tempo. Následují poruchy spánku, pocity únavy a možné poruchy funkcí životních orgánů (Stock, 2010, s. 42 - 43).

*„Lidé typu A jsou neustále vnitřně nuceni k tomu, aby byli aktivní a podávali výkony – ve všední dny i o dovolené“ (Hennig, Keller, 1996, s. 28). Šťastní jsou tedy pouze v případě, kdy se cítí vytížení a pocítují úspěch. Jejich pracovní tempo je však tak náročné, že není dlouhodobě udržitelné. Časem se dostaví pocity únavy a vyčerpání. V takových případech se pak může poměrně rychle rozvinout burnout syndrom.*

Chování typu B je přirozeným opakem výše zmíněného chování A. Lidé vyznačující se tímto vzorcem chování jsou mírní, trpěliví, klidní a uvolnění. V zásadě můžeme tvrdit, že osoby tohoto typu jsou před syndromem vyhoření podstatně lépe chráněny. Z druhého úhlu pohledu však dlouhodobě nízké vytížení a malá míra angažovanosti a produktivity práce

může u člověka způsobit pocit hluboké nespokojenosti se svým životním posláním, který může následně syndrom vyhoření nastartovat. To jsou však jen krajní extrémy chování typu B (Stock, 2010, s. 43 - 44).

Pro eliminaci vzniku burnout syndromu je přirozeně v tomto případě nejlepší „zlatá střední cesta“. Extrémní chování u obou popsanych vzorců chování může vyvolat výskyt psychického vyčerpání. U typu A je však daleko větší nebezpečí, že k vyhoření dojde. Je doloženo teorií i praxí, že každý si musí najít optimální rovnováhu mezi pracovním vytížením a tolik potřebným odpočinkem. Pro každého platí neopomenutelná myšlenka, že seberealizace v pracovním životě je nezbytná.

## **2.4.2 Individuální fyzické příčiny**

Z provedených výzkumů vyplývá, že fyzické příčiny vzniku syndromu vyhoření jdou zpravidla ovlivnit lépe než příčiny psychické. Existují však takové podněty, které časem ovlivnit nedokážeme. Příkladem je otázka věku učitele. Je samozřejmostí, že běžný školní den nelze po dvaceti letech učitelské praxe zvládat s takovým elánem a energií jako v počátcích výkonu tohoto povolání. Pro vyvážení stavu je ovšem nutné vymezit pozitiva dané situace, kterými je výhoda množství získaných pracovních, popřípadě též dalších životních zkušeností (Hennig, Keller, 1996, s. 32).

### Nervový systém

Na odolnost proti stresu má velký vliv náš nervový systém. Ten je řízen nervy parasympatickými a nervy sympatickými. Funkce parasympatiku má na člověka obecně tlumivé účinky. Důvodem je rozšíření cév, pokles tepové frekvence a krevního tlaku. Činnost sympatiku naopak tělo uvádí do stavu pohotovosti – připravenost k útěku nebo k boji. Člověka s přehnanou aktivací nervového systému označujeme za sympatikotona. Takový jedinec se prakticky neustále nachází ve stavu pohotovosti, což ho přirozeně velice vyčerpává (Hennig, Keller, 1996, s. 33).

### Životní styl

Dnes už je neoddiskutovatelné, že důležitou fyzickou příčinou vzniku syndromu vyhoření je rovněž nezdravý způsob života. S tímto pojmem souvisí termín salutogeneze, který pochází od lékaře a sociologa Aarona Antonovského. Pojem salutogeneze má původ ve

dvou slovech (salus = zdraví, geneze = vývoj). Antonovsky zkoumal vliv zdravého životního stylu na zvládnání nadměrné zátěže (Stock, 2010, s. 50).

Zdravý životní styl má velký vliv i na psychiku člověka a na možnost zvládnání stresových záležitostí. V první řadě je nezbytné si uvědomit, že stres nemůžeme zvládat za pomoci kouření či užívání léků. Je doloženo, že v těchto způsobech pokusu o řešení stresu je výsledný efekt zcela opačný a stres se nadále prohlubuje. Kouření a závislost na lécích poškozuje tělo a tím se nadále celkově zhoršuje i psychika, což má opět za následek další špatné zvládnání stresových situací. V oblasti životního stylu musíme též klást velký význam na stravovací režim a na možnost vzniku následné nadváhy. Celá problematika zdravého životního stylu hraje velice důležitou roli u každého jednotlivce a přispívá k životní pohodě člověka (Hennig, Keller, 1996, s. 33 - 34).

Obecně lze konstatovat, že velice důležité je dát si pozor alespoň na ty fyzické příčiny, které je možno přímo ovlivnit naší vůlí. Naopak samozřejmé je, že záležitosti týkající se nervového systému nemáme možnost ovlivnit. Faktory, jako jsou kouření či užívání léků však závisí pouze a jen na nás samých. Často probíraným tématem v naší společnosti je nadváha, kde též platí, že řešení stresových situací přejídáním pozici člověka také pouze zhoršuje.

### **2.4.3 Institucionální příčiny**

Je všeobecně známo, že syndrom vyhoření nemusí být způsoben jen psychickými či fyzickými problémy. Spousta komplikací vyplývá z nedostatků spojených s nesprávným řízením a je odrazem nesprávné struktury společenských institucí. Typickým příkladem je právě školní prostředí. Nedostatek prostor, nadměrný hluk či špatné osvětlení jsou i dnes zjištěnými faktory u některých školních institucí. Tyto negativní faktory působí po celou dobu přítomnosti ve škole nejen na žáky, ale též na učitele a mají tak svůj podíl na možném vzniku či prohlubování stresových situací. Závažným problémem, který je možné vysledovat ve větším množství případů, je též problematika časové nedostatečnosti. Během pracovního dne nemá učitel během krátkých přestávek možnost regenerace a odpočinku. Dalším faktorem je zvyšující se počet problémových žáků ve školách. Hennig a Keller (1996) představují výzkum psychiatra Blocha, ve kterém uvádí, že vyhoření učitelů způsobují časté konflikty se žáky. Přirovnává tak školní prostředí k „bitevnímu poli“. Velkou roli v duševní pohodě hraje také spolupráce učitelů mezi sebou. Vzájemná spolupráce by měla též fungovat ve vazbě na samotné vedení školy. V Beckerově a Gonschorekově studii uváděné též Hennigem a Kellerem (1996) můžeme dohledat problém nedůvěry a nevyjádření podpory učitelům hned



na druhém místě v kontextu vzniku burnout syndromu. Motivaci a podporu potřebuje cítit každý zaměstnanec. Problém ve fungování školy může také znamenat věkové složení učitelského sboru. Vzhledem k tomu, že se průměrný věk učitele pohybuje kolem 45 let (podle Týdeníku školství z roku 2009 přesněji 36 - 45 let), prohlubuje se tak propast porozumění mezi pedagogem a žákem. Značným problémem je též nedostatečná příprava mladých pedagogů na učitelskou praxi. V těchto případech by velice pomohla návazná vzdělávací pomoc pedagogům, díky které by se lépe orientovali v problematice školního prostředí a vztahem učitel – žák (Hennig, Keller, 1996, s. 34 - 35).

Prostředí instituce, kde učitel tráví celý pracovní den, na něj pochopitelně zásadně působí. Mělo by být proto utvořeno co nejefektivněji a usnadňovat mu tak chod pracovního dne. Příkladem může být dostatečný prostor pro výuku, postačující množství pomůcek či optimální osvětlení učeben. Problém může též tvořit velký počet žáků ve třídách či rivalita mezi kolegy. Vedení školy by proto mělo tyto zásadní stresory působící na učitele průběžně řešit. S řadou výše zmíněných faktorů se dá zajisté účinně a účelně pracovat. Nezanedbatelným problémem je též zvyšující se agresivita žáků. Učitel je v tomto směru omezen a může se řídit pouze povolenými výchovnými prostředky. Řešení problému je tak pouze na samotných schopnostech pedagoga.

#### **2.4.4 Společenské příčiny**

Ve škole či obecně ve vzdělávacích zařízeních můžeme nejlépe pozorovat změny, které provázejí dnešní společnost. Vysoká rozvodovost (podle statistik každé třetí manželství, ve městech každé druhé) způsobuje rozpad dnešní rodiny jako základní skupiny ve společnosti (podle údajů ČSÚ v roce 2011 dosáhla rozvodovost 46,2%). Následným problémem je zahrnování dětí spíše materiálními hodnotami, než primární preferencí rozvíjení rodinných hodnot, jež jsou ve vývoji jedince zásadní. Úpadek kulturních a sociálních hodnot ve společnosti se ve školním prostředí značně projevuje a ztěžuje tak práci pedagoga. Negativně na žáky však nepůsobí pouze nedostatečná výchova v rámci rodiny. Velký vliv v dnešní době má rozvoj informačních technologií a komunikačních kanálů. Ty způsobují pasivitu dětí a dokáží velice snadno manipulovat s jejich myslí. Nutno podotknout, že negativní vliv je silnější opět v případech dětí, kde je nedostatečná rodinná výchova. Nevýhodou pro pedagoga obecně je rozličný způsob výchovy dětí. Je těžké stanovit meze, jak žáky motivovat, apod. Učitel se tak musí co nejvíce přizpůsobovat probíhající výchově dítěte, aby byla zaručena co největší efektivita vzdělání a motivace žáka. To se mu může podařit jen v těch případech, kdy

se zajímá o dítě a prostředí, v němž vyrůstá. Neméně důležitým problémem je hodnocení pozice učitele celou společností. Pohled společnosti je v dnešní době spíše negativní. Poměrujeme délku dovolené, obtíž pedagogické práce, ale jen velice těžké je zhodnotit tyto faktory objektivně (Hennig, Keller, 1996, s. 36 - 37).

Dnešní společnost, která se vyznačuje rozpadem nukleární rodiny (rodiče a děti), tedy působí na psychiku dětí velice negativně. Citové hodnoty jsou často nahrazovány materiálními. Také tlak médií a internetu na děti působí spíše negativně a učí je žít pasivním stylem života. Pohled společnosti na osobnost učitele se také značně proměnil. Dříve byl učitel brán s úctou, danou důležitostí jeho povolání. Dnes je spíše kritizován za nevhodné pedagogické metody a spoustu volného času (například v době letních prázdnin). Skutečnost se však liší od subjektivních představ osob, které ji hodnotí. Časová náročnost učitelského povolání je značná, dá se hovořit i o tom, že je daleko náročnější než u většiny jiných povolání.

## **2.5 Příznaky syndromu vyhoření**

Nyní si uvedeme nejčastější příznaky předcházející vzniku syndromu vyhoření. Symptomů je celá řada, zde však rozvedu jen ty zásadní. Příznaky lze rozdělit do dvou velkých skupin – jsou jimi příznaky subjektivní a objektivní.

### **2.5.1 Subjektivní příznaky**

#### Únava a vyčerpání

Pocit vyčerpání je spojován spíše s depresí a společné rysy těchto dvou problémů se dají skutečně potvrdit. Syndrom vyhoření však doprovázejí dva druhy vyčerpání. Je to vyčerpání emoční a fyzické. Příkladem emočních znaků vyčerpání můžeme uvést sklíčenost, beznaděj, bezmoc, ztrátu sebeovládání (nekontrolovatelný pláč, výbuchy vzteku), pocity strachu, prázdnoty, apatie či ztrátu odvahy. Do roviny fyzických příznaků zahrnujeme nedostatek energie, slabost, svalové napětí, bolesti zad, poruchy spánku, funkční poruchy (kardiovaskulární potíže) a poruchy soustředění a paměti (Stock, 2010, s. 19 - 20).

Únava má za následek snížení sebehodnocení. Pocity únavy následují stavy nesoustředěnosti, podráždění a vnímání pouze negativního. Člověka postiženého syndromem psychického vyhoření pronásleduje neustále pocit bezcennosti. Je to dáno tím, že musí vynakládat velké množství energie i na sebemenší úkony, které by za jiných okolností takové

úsilí nepotřebovaly. Tím pádem o sobě ztrácíme dobré mínění, ztrácíme veškeré ideje a plány v lepší budoucnost (Křivohlavý, 2009, s. 114).

Každý z nás určitě tyto pocity zažívá. Rozdílem od příznaku syndromu vyhoření však je, že tyto pocity trvají dlouhou dobu a mění tak naši osobnost. Člověk dříve plný nadšení a chuti do života se stane apatickým a bez jakékoli snahy o změnu se utápí v negativních myšlenkách. Nemá energii na provedení sebemenší změny, jelikož každý úkon ho nesmírně fyzicky i psychicky vyčerpává.

### Odcizení

U osob trpících syndromem psychického vyhoření se objevuje naprosto lhostejné chování ke svému okolí. Není také divu, že se hlouběji začal tento syndrom zkoumat v rámci pracovníků se zvýšenou emocionální zátěží jako jsou lékaři, zdravotní sestry, sociální pracovníci a učitelé. U osob, u kterých pozorujeme syndrom vyhoření, sledujeme i odcizení se od svých klientů (v případě učitele od žáků), dále od kolegů a nadřízených. Ke všem osobám, se kterými bychom měli buď spolupracovat nebo jim pomáhat, cítíme spíše pocit ohrožení, lhostejnosti a přítěže. Uvedené faktory nás dovádějí až k pocitu frustrace. Je pouze otázkou času, kdy se tento druh chování začne projevovat i v soukromém životě a začne si jich všímat i rodina a přátelé. Nebezpečím vyplývajícím z této situace je zničení nejen pracovních, ale i soukromých vazeb. Dotyčný se tak začne ve svých problémech utápět sám (Stock, 2010, s. 20 - 21).

Odcizení, které syndrom vyhoření doprovází, je velice nebezpečné v tom, že má vliv i na naše soukromé vztahy. Pro každého jedince je velice důležité mít blízkou osobu, které se může svěřit a hledat u ní pochopení. V případě, že zpřetrháme veškeré vazby jak s kolegy v práci tak s přáteli v soukromém životě, riskujeme, že s problémem nám nebude ochoten, ale ani schopen nikdo pomoci a zůstaneme na něj sami. V případě syndromu vyhoření, který doprovází úplné fyzické i psychické vyčerpání, je však pomoc a podpora okolí velice důležitá. Člověk postupem času pozná, že problémy se lépe řeší za pomoci blízkých, než pouze vlastním úsilím.

### **2.5.2 Objektivní příznaky**

*„Objektivní příznaky zahrnují po řadu měsíců trvající sníženou celkovou výkonnost. Tato okolnost je dobře zjištělná i členy rodiny, spolupracovníky (kolegy), příjemci služeb (zákazníky, pacienty, klienty, stranami, žáky, studenty apod.)“ (Křivohlavý, 2009, s. 115).*

Níže si tedy uvedeme charakteristiky poklesu výkonnosti jakožto základního objektivního příznaku syndromu vyhoření.

### Pokles výkonnosti

Snížení výkonnosti je celkovým efektem toho, že si člověk ve svém profesním životě již tolik nevěří. Pedagog se nepovažuje za natolik schopného. Problémem je, že tento příznak se začne dříve nebo později projevovat i na jeho pracovních výsledcích. Protože potřebuje daleko více úsilí, aby mohl svoji práci vykonat, ukáže se časem na výsledcích jeho práce, že již není takový, co býval. Díky velké míře vyčerpání navíc následně potřebuje daleko více času na regeneraci. Během kalendářního týdne mu zpravidla nestačí pouze dva dny víkendu, postupně nezabírá ani krátkodobá dovolená. Dříve nebo později se taková osobnost dostane k názorovým úvahám, zda je možné v takové práci nadále setrvávat. Osobní nároky ho však neustále tlačí k tomu, aby se překonal, i když z hlediska psychického a fyzického se to stává nemožným (Stock, 2010, s. 22).

V případě tohoto příznaku si už okolí začíná všimnout, že je s člověkem, něco v nepořádku. Je přirozené, že když pedagog, který zvládal dříve s přehledem běžný pracovní den a měl k tomu ještě další energii pracovat s žáky i mimo vyučování ve formě dobrovolných kroužků apod., již tuto energii nemá a není schopen v takovém tempu setrvat, kolegové a blízcí začnou této změně věnovat pozornost.

## **2.6 Fáze burnout syndromu**

Syndrom vyhoření je vnímán jako dlouhodobý proces, který se skládá z několika fází. Není podmínkou, že osoba trpící burnout syndromem musí projít každou z nich (Stock, 2010, s. 23).

Níže je podrobněji představen model syndromu vyhoření složený ze čtyř fází od autorů Edelwiche a Brodského, jak jej interpretuje Stock (2010). Pro lepší orientaci v problematice každou z těchto fází představím na postavě fiktivního učitele Michala a poukážu zde na možné faktory přímo působící v povolání učitele.

### Idealistické myšlení

„Učitel má vysoké ideály a velmi se angažuje pro školu a žáky“ (Hennig, Keller, 1996, s. 17).

U téměř všech modelů popisujících syndrom vyhoření stojí na počátku jedinec, který je naprosto oddaný své práci. Nastupuje do ní s nadšením a s téměř úplným oddáním se jí. Jeho vlastní styl chování a přístup čeká také od lidí ve svém okolí. Maximum svého času věnuje pouze práci. Takový zaměstnanec se až příliš upíná k výsledkům své práce a věnuje jí prakticky všechnen možný čas. Nelze samozřejmě srovnávat tento případ se všemi zaměstnanci nadšenými do práce. Vždy je zapotřebí najít rovnováhu mezi volným časem a pracovním nasazením člověka. Někteří lidé pocítují sebeuspokojení z dobře odvedené práce, což je zajisté v pořádku. Problémem je spíše stanovení nereálných cílů, kterých není možné dosáhnout ani při maximálním úsilí zaměstnance (Stock, 2010, s. 23 - 24).

Michal hned po vystudování vysoké školy nastoupil na pozici učitele druhého stupně. Nastupoval s nadšením, že bude moci rozvíjet mladé talenty a že nebude opakovat chyby, na které si vzpomínal u učitelů ze svého mládí ze základní i střední školy. Rozhodl se věnovat každému žákovi specificky a s maximálním nadšením. Očekával, že žáci, jejich rodiče i kolegové budou práci oceňovat a pomáhat dále rozvíjet jeho metody. Michal se snaží každou volnou chvíli ať po škole či o víkendech věnovat dokonalé přípravě na hodinu a činit ji pro žáky co nejzajímavější. Všechny koníčky a zájmy, které během studia měl, šly stranou. Stranou jdou i kamarádi a méně času věnuje též přítelkyni. Nyní se věnuje svému povolání na 100% a pokud možno i více.

### Stagnace

*„Ideály se nedaří realizovat, mění se jejich zaměření; požadavky žáků, rodičů a vedení školy začínají učitele pomalu obtěžovat“ (Hennig, Keller, 1996, s. 17).*

Ve fázi stagnace se zaměstnanec důkladně seznamuje s realitou a se skutečnou náplní své práce. Během poznávání pak samozřejmě prožívá řadu zklamání, jež ho pomalu, ale jistě, navrací „do reality“. Nejdůležitější pro něj tak postupně již není dobře odvedená práce, ale finanční ohodnocení nebo možnost kariérního růstu. Jelikož se život zaměstnance orientoval převážně na práci, začínají se objevovat problémy v soukromém životě a rodině. V této fázi zatím ještě většinou nikdo nepozoruje sebemenší známky vzniku psychického problému (Stock, 2010, s. 23 - 24).

„Náš“ nadšený učitel Michal si pomalu uvědomuje, že jeho představy o výkonu povolání se liší od reality. Poznává, že ani kolegové, ani vedení školy, ale ani žáci samotní neocenují jeho snahu, kterou vkládal do přípravy vyučování. Začíná se zabývat výší finančního ohodnocení za tolik hodin vyčerpávající práce. Přítelkyně si čím dál častěji stěžuje, že díky práci spolu netráví tolik času. Obviňuje ho, že když už jsou fyzicky spolu,

Michal neustále přemýšlí o školních záležitostech a neřeší partnerské záležitosti. Michal se začíná trápit a zvažovat, zda způsob života, který vede, je skutečně to co chce.

### Frustrace

*„Učitel vnímá žáky negativně, na kázeňské problémy častěji reaguje donucovacími prostředky. Škola pro něj představuje velké zklamání“ (Hennig, Keller, 1996, s. 17).*

Postupem času si zaměstnanec uvědomuje, že jeho idealistické plány jsou v podstatě nesplnitelné. Poznává, že jeho prvotní nadšení a úsilí bylo prakticky zbytečné a nevidí žádný efekt. Nedostává se mu žádného dalšího motivačního ohodnocení, ať už ze strany žáků, tak rodičů či vedení školy. Zklamání se stává každodenní součástí pracovního dne a neustále narůstá (Stock, 2010, s. 23 - 24).

V této fázi už „náš“ Michal pochybuje, zda byly jeho prvotní snahy vůbec někým oceněny. Z práce už nemá prakticky vůbec žádný požitek. Uvědomuje si, že je prakticky bezmocný docílit nějaké změny a nedokáže se s tímto stavem racionálně vypořádat. Michal se čím dál častěji snaží pozitivních výsledků dosáhnout donucovacími prostředky a sám na sobě postupně začíná pozorovat chyby, které dříve tolik vyčítal jiným pedagogům.

### Apatie

*„Mezi učitelem a žáky vládne nepřátelství. Učitel dělá jen to nejnutnější, vyhýbá se odborným rozhovorům a jakýmkoli aktivitám“ (Hennig, Keller, 1996, s. 17).*

Obrannou reakcí na frustraci je vnitřní rezignace. Jelikož je pro nás práce místem neustálého zklamání a nevnímáme žádné vyhlídky na zlepšení, reagujeme tak, že nám jednoduše přestane záležet na kvalitě námi odvedené práce. Splníme pouze povinnosti, jež jsou nutné, nemáme chuť se pouštět do návrhů zlepšujících stávající situaci. Jelikož jsme se za posledních několik let věnovali pouze svojí práci, nemáme možnost jiného uplatnění a odreagování se (Stock, 2010, s. 23 - 24).

V každodenní praxi Michal už od práce snad ani nečeká žádnou změnu a ani se o ni nepokouší. Na práci, kterou dříve miloval, postupně naprosto rezignuje. Jelikož se celá léta věnoval pouze svému zaměstnání, zjišťuje, že neví, jak jinak trávit nyní volný čas. Zvažuje, zda vůbec takovou situaci chce řešit. Žáci se pro něho stávají nepřáteli a školní třída se mění na bitevní pole.

V této kapitole o teorii syndromu vyhoření jsem tedy vymezil danou problematiku a snažil se poukázat na zásadní důvody výskytu tohoto problému. V následujícím textu se budu

věnovat prevenci vzniku syndromu vyhoření a samotného stresu (chronického stresu), který je zásadním startérem výskytu psychického vyhoření.

## **2.7 Psychoterapie jako možná léčba syndromu vyhoření**

Jelikož syndrom vyhoření není v současné době zahrnut světovou zdravotnickou organizací jako nemoc, pravděpodobně i z toho důvodu není v literatuře uveden přesný postup při léčbě této „nemoci“. V kontextu řešení problémů syndromu vyhoření však většina literatury radí vyhledat odbornou pomoc v podobě psychoterapeuta. Níže tedy uvedu alespoň základní definici psychoterapie.

Vymětal (1997) definuje psychoterapii na třech úrovních. První je přirozeně léčba psychického problému. Jako další uvádí tzv. profilaxi – formu prevence určenou pro osoby zdravé a bez psychických problémů, a rehabilitaci – prevenci pro osoby, u kterých se jistý problém vyskytl, podařilo se ho vyřešit a je zájem na zamezení případného dalšího výskytu nebo obnovení psychických potíží. Psychoterapie představuje působení na psychiku člověka, jeho chování, duševní život a mezilidská jednání. Zamezuje tak dalšímu rozvoji psychické poruchy a navozuje či dopomáhá k jejímu úplnému odstranění. Psychoterapie je založena především na vzájemné interakci klienta a psychoterapeuta.

Základy psychoterapie jsou tedy položeny na komunikaci a vzájemném působení klienta a terapeuta, jehož prvotním úkolem je nalézt problém svého klienta a snažit se na něj působit tak, aby si ho on sám uvědomil a především jej začal řešit.

Tím nejlepším způsobem ochrany sebe sama je však prevence, kterou si můžeme „naordinovat“ my sami. Možný návod, na jaké aspekty je zapotřebí se orientovat, uvádím v následující kapitole.

## 3 Prevence vzniku burnout syndromu

### 3.1 Duševní hygiena

*„Duševní hygienou rozumíme systém vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy“* (Míček, 1984, s. 9).

Předmět duševní hygiena se začal v rámci vzdělávání člověka objevovat ve 20. až 30. letech dvacátého století. Myšlenky duševní hygieny se však dají pozorovat již v průběhu vývoje civilizace člověka. Problematika duševní hygieny ale dosud není v povědomí lidí tolik zakotvena. I v průběhu výchovy se zabýváme spíše záležitostmi profesními a nehovoříme dostatečně o vztahu vnitřní vyrovnanosti (Bedrnová, 1996, s. 7).

Podle Míčkovy teorie můžeme chápat téma duševní hygieny vhodné jak pro osoby psychicky zcela zdravé, tak zejména pro všechny případy osob, u nichž se problém již vyskytl a člověk začíná cítit, že je třeba ho řešit. Obecně platí, že oblast duševní hygieny může pomoci každému příhodně zvládat stavy za přítomnosti optimální duševní činnosti.

V užším významu chápeme termín duševní hygiena jako způsob předcházení duševním nemocem. Toto tvrzení potvrzuje i anglický výraz pro duševní hygienu „mental health“ - psychické zdraví. Vezmeme-li v potaz širší význam pojmu duševní hygiena, hovoříme o způsobu, jak relativně přiměřeně reagovat na důležité podněty a jak zvládat i nenadálé situace s potřebným klidem a duševní vyrovnaností. Důležitým faktorem je také celoživotní duševní rozvoj člověka (Křivohlavý, 2009, s. 143 - 144).

Křivohlavý (2009) uvádí, že duševní hygiena je zaměřena nejvíce na následující faktory, kterými jsou adaptace, sebevýchova a relaxace.

#### Adaptace

Přizpůsobování neboli adaptace provází člověka po celý život. Jednak se musí adaptovat podmínkám prostředí, ve kterém žije, na druhou stranu má možnost si některé přizpůsobit pro vlastní potřebu i on sám. V průběhu života musíme často překonávat překážky a právě díky adaptaci a zvyknutí si na řešení problémů, se je učíme řešit co nejeftivněji a s vnitřním klidem. Další stránkou adaptace je také přizpůsobení pracovního prostředí s ohledem na člověka a jeho potřeby (Křivohlavý, 2009, s. 144).

Podle výše zmíněné teorie lze charakterizovat adaptaci jako velice potřebný a důležitý proces, který v kontextu duševní hygieny každé osobnosti pomáhá a učí řešit nečekané životní



situace co nejučinněji a zároveň nám však dává možnost přetvářet okolí co maximálně efektivně pro nás samotné.

### Sebevýchova

Výchova jako taková patří k činnostem, jež nejvíce formují náš život. To platí nejen ve výchově druhých lidí, ale především také u sebevýchovy (Křivohlavý, 2009, s. 145).

Sebepoznání je základní podmínkou pro sebevýchovu. Pokud chceme pracovat sami na sobě, musíme nejprve důkladně sebe sama znát. K tomu nám může pomoci řada metod, mezi něž patří uvědomování si a registrace způsobu vlastního jednání, uvažování o svých činech, písemné zachycení problémových situací a způsob jejich řešení (např. ve svém poznámkovém deníku) apod. V případě splnění první podmínky se můžeme vydat dále do procesu sebevýchovy a práce se sebou samým (Křivohlavý, 2009, s. 146).

Míček (1984) vysvětluje i další oblasti sebevýchovy člověka vzhledem k problematice duševní hygieny. Důležitá je koncentrace pozornosti a to nejen při orientaci myšlenek na jiné představy než negativní, ale především na soustředění se pouze na potřebný problém a eliminaci dalších rušivých faktorů. Tímto stylem se zvyšuje i efektivita práce jedince. Dalším významným faktorem je ovládání vlastních myšlenek a představ a s tím související pozitivní myšlení, což má značný vliv na psychický stav člověka. Podstatnými záležitostmi, které je možno upravit sebevýchovou, je zvládnutí emocí a také autoregulace volných vlastností. Možné je rovněž regulovat vlastní charakter, který většinou chápeme jako pevně vázaný k naší osobě. I charakterové rysy tak obecně lze v průběhu života měnit sebevýchovou.

Sebevýchova tedy člověka doprovází po celý jeho život a závisí pouze na každém jedinci, zda daným faktorům věnuje pozornost a snaží se je přetvořit ve vlastní prospěch. Hlavním důvodem proč přetvářet sama sebe by měla být jednoznačně vidina vyrovnané osobnosti, čímž je lépe připravena na každodenní problémy doprovázející život člověka.

### Relaxace

Termín relaxace je odvozen z latinského slova „relaxare“ a k doslovnému překladu pak dopomůže rozložení slova (re = znovu, laxis = volný). Relaxace nám tedy pomáhá uvolnit se a to nejen psychicky, ale též fyzicky. V Americe a Evropě jsou rozšířeny dva druhy relaxačního tréninku, jsou si však v mnohém podobné. V evropských zemích je oblíben Schulzův autogenní relaxační trénink, v Americe je to Jakobsonova progresivní (postupná) metoda. Nutno podotknout, že se jedná o dlouhodobé cvičení a ne o jednorázovou záležitost, jejímž základem je postupné uvolňování jednotlivých svalů. Velmi důležité je uvědomit si a

cítit uvolňování svalstva, což především přispívá ke zmírnění stresu. Duševní hygiena se také zaměřuje na umění správného dýchání a řadu dalších relaxačních technik (Křivohlavý, 2009, s. 89).

Právě kvůli napětí ve svalstvu v důsledku častého stresu je potřeba relaxace a uvolnění se tolik přínosná. Je podloženo, že například bolesti šíje, zad, hlavy či ramen jsou často způsobeny právě dlouhodobými stresovými situacemi. Relaxace je proto tím nejlepším řešením, jak se těchto problémů zbavit. Přestože relaxační techniky jsou doporučovány pro pravidelné opakování, je možné cítit úlevu již po prvním cvičení (Melgosa, 1999, s. 134).

Při četbě literatury jsem narazil na postup progresivní relaxace podle E. Jacobsona. Míček (1984) uvádí postup tohoto cvičení a velice mne zaujalo především tím, že není nijak náročné. Jedná se skutečně o pouhé napínání a uvolňování svalů jednotlivých částí těla, které opravdu navozuje pocit uvolnění a doporučuji jej každému vyzkoušet.

### **3.2 Důležitost správného životního stylu**

Existence každého člověka je podmíněna fungováním jak po stránce biologické, tak po stránce duševní. Tyto dvě stránky jsou vzájemně závislé. Je zřejmé, že právě správná funkce organismu podpořená zdravou životosprávou velmi dopomáhá duševní odolnosti. Platí, že tělo člověka je zvyklé fungovat v určitých rytmech. Střídá se období bdění a spánku, příjmu potravy a výdeje energie z ní získané, následné vyloučení nepotřebných látek. Rytmus má také lidský dech či tep. Tato rytmičnost je svým způsobem individuální záležitostí, ve svém základu nás však všechny spojuje. Člověk prakticky celý život přizpůsobuje svým potřebám. Již od dětství je velice důležité učit se jak aktivně přetvářet svůj život a být schopen plnohodnotné seberealizace. Znalost a vědomí správné životosprávy je tak alfou a omegou zdravého fyzického života, na němž je významně závislý i život duševní (Bedrnová, 1996, s. 43 - 44).

Přestože následující témata mohou komukoliv přijít doslova jako banální a naprosto přirozená, domnívám se, že je nutné si je připomenout a především se zamyslet, zda jim skutečně přikládáme patřičný význam. Člověk má často tendenci všimat si pouze těch v jeho očích, důležitých potřeb. Příkladem lze uvést dobré zaměstnání, plnění všech stanovených úkolů, získání dobrého společenského statutu. Na základní biologické potřeby sebe sama se však při honbě za kariérou či vlivem velké náročnosti práce, může velmi často zapomínat. Tyto potřeby jsou však přirozeně pro lidské tělo těmi nejdůležitějšími a dříve či později může důsledek jejich zanedbávání postihnout každého a mnohdy den ze dne změnit od základů celý

život člověka. Vědomí úspěchu a naplněného života je samozřejmě přirozenou potřebou člověka, na druhou stranu však toto nemůže být realizováno na úkor základních biologických potřeb. Správná životospráva a dodržování důležitých životních rytmů nesmí být v žádném případě zanedbáváno. Z uvedeného je zřejmé, že nikdy není na škodu se na chvíli vyprostit z celodenního koloběhu a popřemýšlet o základních a tolik důležitých faktorech fungování člověka. Úspěšným výsledkem takového zamyšlení by měla být skutečnost, kdy většina z nás nalezne, alespoň zčásti, chyby, o nichž sice ví, ale dosud jim nevěnuje patřičnou pozornost.

### Spánek a bdění

U každého člověka se, většinou pravidelně, střídá cyklus spánku a bdění. Pro fázi bdění je typická fyzická i psychická aktivita jedince. Nejedná se však pouze o aktivitu pracovní, zájmovou a podobně, ale také o nabírání energie (stravování). Ve fázi spánku se přirozeně lidské tělo nestává úplně pasivním. Neustále probíhá dýchací činnost, činnost krevního oběhu, mozek je též aktivní (snění). Cyklus spánku a bdění lze u většiny lidí rozdělit do tří období, z čehož bdělému stavu přikládáme dvě třetiny a spánku třetinu jednu. Tento poměr je samozřejmě pro každého jedince individuální. Každému vyhovuje určitý rozsah hodin určený pro spánek. Délka spánku je závislá na fyzické konstrukci, zdravotním stavu a jiných psychických faktorech. Nedostatečný spánek má pro zdraví člověka přirozeně negativní účinky a to ve formě nadměrného opotřebení. Spánek nadměrný má však na lidské tělo negativní účinky rovněž. V důsledku nadměrného spánku se tak můžeme cítit spíše utlumeně, tím se následně snižuje celková aktivita i výkon člověka. V každém případě je nutné naslouchat svému organismu a poznat určitou optimální dobu, která je potřebná k obnovení sil. Rozsah spánku se v období lidského života mění. V dětství je potřeba spát poměrně vysoká (u malých dětí běžně 16 – 19 hodin denně), s přibývajícím věkem se postupně snižuje. Ve stáří člověku může stačit i pouhých 6 hodin denně spánku, případně i méně. Individuální je i časové období, kdy člověk spánkem odpočívá. Někdo je zvyklý jít spát poměrně brzy a o to dříve si přivstat, jinému vyhovuje uléhat spíše později a o to déle spát. Každému zkrátka vyhovuje jiný režim a na každém, aby si našel nejvíce vyhovující způsob (Bedrnová, 1996, s. 44 – 46).

Na spánek má však veliký vliv i psychický stav člověka. V případě větší zátěže (zejména neuropsychické) mohou nastat problémy se spánkem, jako je nemožnost usnout nebo časté buzení v průběhu noci. V takovémto případě je nutné najít a účinně řešit prvotní důvod, proč k těmto situacím dochází. Řada osob, které mají problémy se spánkem, se následně přiklání spíše ke konzumaci různých prostředků, jež spánek podporují. Daleko

přínosnější je však najít a vyřešit problém, který člověka „nenechá vyspat“ a to i v případě, kdy je nutno komplexněji změnit režim dne a případně rytmus života. V případě dlouhodobějších stavů nespavosti je nejlepším řešením vyhledat odbornou pomoc. Předtím je však dobré prověřit ty jednodušší cesty, jež by mohly pomoci překonat poruchy spánku. Příkladem je kvalitnější lůžko, eliminování těžkých a tučných jídel před spánkem, odstranění rušivých elementů, dostatek pohybu v průběhu dne. Jako příklady, které je zapotřebí nejlépe konzultovat s odborníkem, patří různé dysfunkce nervové soustavy či psychiky způsobované zejména v důsledku nepříznivých vlivů sociálního prostředí, tedy vztahy v našem okolí (Bedrnová, 2009, s. 49 - 50).

Z uvedeného je zřejmé, že velice důležité je naslouchat potřebám našeho těla. V případě výskytu nějakých problémů je nutné se vždy soustředit na prvotní příčiny. Nutné je podotknout, že správný spánkový režim je prakticky nemožné stanovit univerzálně pro každou osobu. V případě problémů se spánkem, s nimiž si člověk nemůže poradit sám, je nutné vyhledat odbornou pomoc.

### Zdravá výživa těla

Člověk je z hlediska fyziologického všežravec. Přirozeně mu tedy neprospívá pouze jednostranná strava, ať už je to strava rostlinná či maso. Organismus u býložravců je pro rostlinnou stravu přizpůsoben dlouhým střevem, u dravců naopak krátkým. Lidské tělo je přizpůsobeno pro kombinaci obou těchto druhů potravy. Stravování je pro každého individuální záležitostí. Základem úspěchu je však určitě vhodné vyhnout se extrémním dietám či stravovacím zvykům nepříznivým pro lidský organismus (Bedrnová, 1996, s. 51).

V souvislosti se stresem má člověk také sklony k přejídání nebo naopak k nedostatečnému vyživování organismu. Typické pro dnešní dobu je také nepravidelné stravování ve spěchu. Výzkumy je však prokázáno, že člověk při stresových situacích spotřebovává více energie než obvykle, proto je nutná a správná plnohodnotná výživa těla. Zásadní otázkou je také dodržování pitného režimu, jelikož voda dokáže odvádět nežádoucí látky z těla člověka. V rámci zdravé výživy těla se přirozeně doporučuje snížení či naprosté vyloučení alkoholu, kofeinu, nikotinu a jiných návykových látek, jelikož jejich účinky stres neodstraní, ba jej naopak spíše prohloubí (Melgosa, 1999, s. 115 – 116).

Je neoddiskutovatelné, že poznatky týkající se této problematiky se neustále mění a doplňují. Není smyslem této práce věnovat se návodům, jakým způsobem se přesně stravovat či rozborům jednotlivých druhů diet, jež mohou pomoci regulovat váhu člověka. V dnešní době je pro psychiku člověka rovněž velmi důležité být si jist, že se stravuje zdravě, a to i při

dodržování všech známých zásad zdravé výživy. Základem je výběr kvalitních potravin a jejich správná příprava. Problematika kvality potravin je ožehavým tématem, jemuž se začíná věnovat stále větší množství populace. Velkou zásluhu na tom mají také veřejné sdělovací prostředky. Čím dál většímu množství lidí začíná záležet na tom, jaké potraviny jíst. Zásadním faktorem je sledovat již při nákupu vlastní složení výrobku, což je jedna z možností ochrany před požíváním nevhodných jídel. Jak lze odvodit z médií nejsou bohužel výjimkou ani případy snahy oklamat spotřebitele uváděním zkreslených nebo neúplných údajů o složení potraviny. Velmi závažným faktorem, který může přímo ovlivnit zdravotní stav člověka, je přepisování nejzazšího data spotřeby výrobku.

### Práce a odpočinek

Pro režim práce a odpočinku je základem správné fungování režimu spánku a bdění. Za této podmínky je možné plánovat svůj život co nejefektivněji. Je třeba stanovit čas pro svoji seberealizaci a příslušný prostor pro odpočinek. Čas věnovaný práci a volný čas představují jednotlivé fáze bdění. Času na práci často přiřazujeme daleko větší časové rozmezí než času volnému. Práci však nemusí být chápán pouze čas strávený v instituci, kde jsme zaměstnáni. Lze sem zařadit i veškeré domácí práce a také dopravu do a ze zaměstnání, která je často rovněž velice časově náročnou záležitostí. Všechny tyto činnosti ubírají možnosti aktivního využívání volného času. Stav vyčerpávání je nutné kompenzovat okamžiky regenerace a nabírání sil (Bedrnová 1996, s. 53 – 55).

Trávení volného času odpočinkem v dnešní společnosti představuje v myslích mnoha lidí spíše ztrátu času. Z výzkumů však vyplývá, že odpočinek, ať už krátkodobý či dlouhodobý, má značný přínos pro psychickou pohodu jedince. Způsob trávení volného času by měl být také závislý na povolání člověka. Například učitel, který tráví čas výukou a přípravou na ni, by se měl v rámci volného času věnovat spíše pohybovým aktivitám. Naopak analogicky platí pro manuálně pracujícího člověka, že pro něj je optimálním trávením času například rozvoj intelektu a myšlenkových schopností (Melgosa, 1999, s. 121).

Každý jedinec by si i přes značné pracovní vytížení měl najít volný čas pro regeneraci sil a především ho využít efektivně. Je důležité si najít aktivitu, která člověka naplňuje a cítí se při ní uvolněný a v duševní pohodě.

## Organizace času

Problematika organizování času je velice aktuálním tématem. V souvislosti s řízením času hovoříme také o pojmu time-management. Ten obecně pomáhá optimálně využívat všechny čas, který máme k dispozici pro práci, pro relaxaci a spánek. V průběhu plnění časového plánu se mohou vyskytnout i faktory nebo zásahy jiných osob, které člověka zdrží nebo jej zcela vyvedou z konceptu. Tím se pak může stát stanovený časový plán nespelnitelným. Velice potřebnou záležitostí je prověřit si jak člověk v praxi vyplňuje a rozvrhuje svůj čas. Je zapotřebí vyhodnotit, kde jsou časové rezervy, jaké aktivity by bylo možno vypustit a které doplnit, aby zátěž i odpočinek byly v rovnováze. Jednoznačně je třeba eliminovat aktivity, jež člověka pouze zdržují (Bedrnová, 1996, s. 60 - 61).

Velice zajímavým pokusem je sledování vlastního dne a poznamenávání si činností, které byly během dne vykonány. Díky této činnosti lze pozorovat celou řadu úkonů, jež člověka okrádají o čas. Některé neefektivní činnosti je však možno využít i produktivně. Příkladem mohu uvést cestování do zaměstnání. Čas strávený cestováním se však dá velice snadno vyplnit například samostudiem či přípravou do zaměstnání. Dalším příkladem může být bezděčné sledování televize, kdy zpravidla člověk nevnímá děj pořadu. Čas takto strávený se dá zajisté využít smysluplněji. Pokud ve svém denním režimu takovéto aktivity vypořádáme, zjistíme, kolik času můžeme využít pro potřebnější činnosti, které za jiných okolností nestíháme. „*Nejobtížnějším a nejvýraznějším stresorem je časový tlak, který na nás vyvíjí okolí nebo který si vnitřně vytváříme sami*“ (Hennig, Keller, 1996, s. 68).

Díky správnému rozvržení času je pak možné eliminovat problém soustavného nedostatku času, který obecně působí negativně na naši psychiku.

## **4 Praktická část – kvantitativní výzkum**

### **4.1 Úkoly výzkumného šetření**

V rámci praktické části bakalářské práce jsem provedl dotazníkové šetření u nahodile vybraných učitelů druhého stupně v několika základních školách.

#### **4.1.1 Výzkumný problém**

Syndrom vyhoření je dle mého názoru aktuálním problémem a jeho výskyt u učitelů je již prokázaným faktem. Při neustálém zvyšování nároků na pedagogy, v souvislosti se společenskou změnou vnímání hodnotových hledisek a také při narůstajícím množství problémových žáků je důležité znát pohled učitelů na vnímání nebezpečí burnout syndromu.

#### **4.1.2 Cíl výzkumného šetření**

Cílem výzkumu je zjistit jaké faktory učitele ve škole nejvíce stresují a jaké nebezpečí vidí v syndromu vyhoření oni samotní. Budu též zjišťovat možnou závislost výskytu syndromu vyhoření na pohlaví a též povědomost o této problematice v závislosti na věku respondentů.

### **4.2 Charakteristika souboru respondentů**

Soubor respondentů se skládá celkem ze 110 učitelů druhého stupně na vybraných základních školách ve městech Žďár nad Sázavou a Polička. V tomto souboru je 38 mužů a 72 žen. Příslušné základní školy v Poličce a Žďáru nad Sázavou jsem zvolil z toho důvodu, že jsem měl možnost oslovit pedagogy prostřednictvím přátel i rodinných příslušníků, z nichž někteří zde vyučují.

### 4.3 Stanovení hypotéz

**H1:** *Ženy učitelky mají větší sklony k výskytu syndromu vyhoření než muži.*

Při formulaci této hypotézy jsem vycházel čistě z vlastních zkušeností ze základní školy. Dle mého názoru jsou ženy učitelky v daném problému více ohroženy a výskyt je častější než u mužů.

**H2:** *Učitelé/učitelky do věku 50 let mají větší povědomí o syndromu vyhoření než vyučující ve věku nad 50 let.*

Domnívám se, že mladší pedagogové vnímají syndrom vyhoření více a silněji, než jejich kolegové ve věku nad 50 let. S tím souvisí i možné setkání se s touto tematikou již v průběhu studia na vysoké škole.

**H3:** *Ženy věnují více volného času v rámci všedního dne přípravě na výuku a jiným pracovním povinnostem než muži.*

Vycházím z předpokladu, že ženy přistupují k přípravě výuky pečlivěji a nechtějí nechat ani zlomek výuky náhodě. Muži na rozdíl od žen při výuce i jistou měrou improvizují. Mezi pracovní povinnosti zahrnuji i například opravování domácích úkolů či testů.

**H4:** *Jsem přesvědčen, že učitelé mladší 50 let využívají internet k vyhledávání informací o syndromu vyhoření častěji než učitelé starší 50 let.*

Domnívám se, že zdroje vyhledávání informací se liší v závislosti na věku respondentů. Předpokládám, že učitelé starší padesáti let se obvykle přiklánějí zpravidla k informacím z literatury či podnětům od kolegů, naopak pedagogové mladší 50 let zpravidla vyhledávají informace na internetu.

### 4.4 Předvýzkum

Vzhledem k tomu, že mám v rodině dvě učitelky, v předstihu jsem s nimi celou problematiku diskutoval, včetně námětů k sestavení dotazníku. Díky této skutečnosti jsem



lépe pochopil skutečné problémy pedagogů a mohl jsem se tak zabývat v dnešní době aktuálními otázkami. Pro kontrolu správnosti mých předpokladů jsem finální verzi připraveného dotazníku předložil oběma pedagožkám. Od nich jsem následně dostal informaci, že ve vyplnění dotazníku neregistrují žádný problém a všechny otázky jsou pro ně srozumitelné. Poté mi tedy již nic nebránilo v započítání realizace vlastního výzkumu.

#### **4.5 Metoda sběru dat**

Zvolil jsem kvantitativní metodu sběru dat pomocí dotazníku. Ten se skládá ze dvou částí – části A a B. Část A je nazvaná „Vstupní údaje“ a obsahuje celkem 9 otázek. Z toho počtu je 5 otázek uzavřených, 4 otázky jsou polouzavřené (je možnost odpovědi označení výběru „jiné“ s následným textovým objasněním).

Část B je nazvaná BM – Burnout Measure (Míra vyhoření) a představuje standardizovaný dotazník od autorů Ayala Pines a Elliot Aronson. Tento dotazník umožňuje vyhodnotit míru „celkového vyčerpání“. Zahrnuje tři faktory, kterými jsou pocity fyzického (tělesného) vyčerpání, pocity emocionálního (citového) vyčerpání a pocity duševního (psychického) vyčerpání. Dotazník je velmi dobře sestaven, výsledky se shodují i při více opakováních a bývají často shodné s hodnocením osob, které hodnocenou osobu dobře znají (Křivohlavý, 2008, s. 38).

#### **4.6 Realizace výzkumu**

Dotazník vyplňovali učitelé druhého stupně na základních školách ve Žďáru nad Sázavou a v Poličce. Výzkum probíhal v měsících prosinec 2012 a leden 2013. Využil jsem rodinných příslušníků, konkrétně svých sestřenic, které vykonávají povolání učitelek. Ty předaly připravené dotazníky svým kolegům.

Celkem jsem rozdál 120 dotazníků. Návratnost byla 100%. Bohužel jsem následně musel deset vyplněných dotazníků vyřadit, jelikož buď chyběla jedna z odpovědí či bylo v rámci jedné otázky zvoleno více odpovědí. Jedna z respondentek mi odmítla vyplnit dotazník B (Míra vyhoření), a to z důvodu nedávno prodělané dlouhodobé nemoci a z toho plynoucího možného zkreslení jí uvedených údajů.

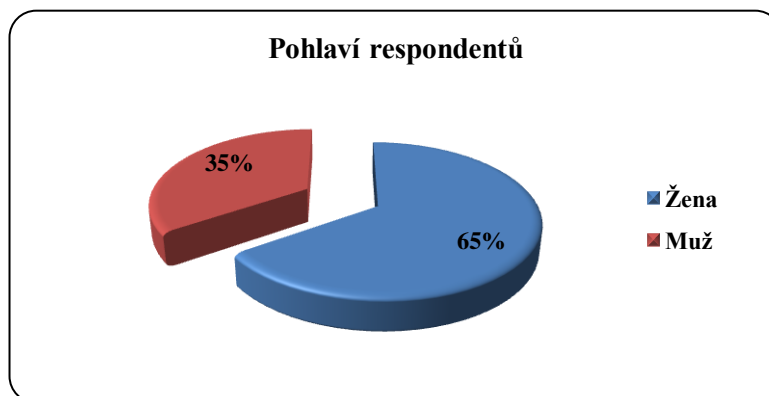
Věřím, že na 100% návratnost dotazníků měl vliv i osobní přístup od mých sestřenic a projednání důležitosti jeho vyplnění dle mých instrukcí s jejich kolegy. Učitelé byli navíc

ujištění, že se jedná o naprosto anonymní dotazník a konkrétní údaje o výsledcích každého z nich nebudou nikde a nikomu zveřejňovány.

## 4.7 Charakteristika respondentů

### Pohlaví respondentů

Graf č. 1: Pohlaví respondentů



Dotazníkové šetření proběhlo mezi 110 učiteli: 38 mužů a 72 žen.

### Věk respondentů

Graf č. 2: Věkové složení respondentů



K vyhodnocení hypotéz jsem potřeboval znát pouze škálu věku respondentů. Nejčtenějším věkem bylo rozmezí 30 – 50 let.

## 4.8 Interpretace dat

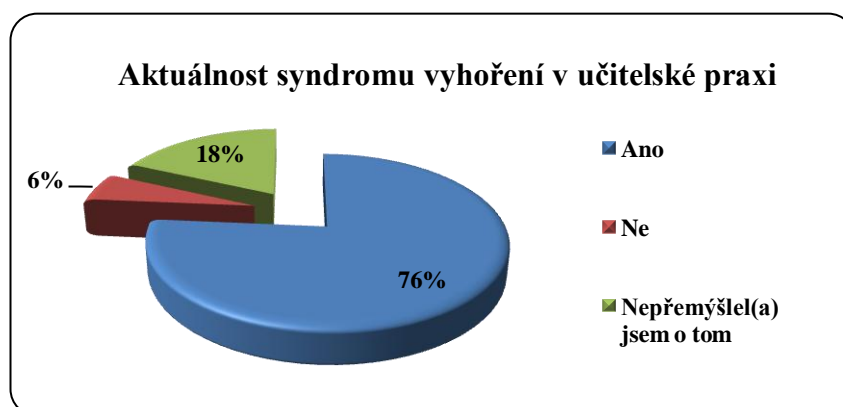
V následující části práce interpretuji data zjištěná dotazníkovým šetřením. Příslušná témata jsou doplněna i o grafický výstup.

#### 4.8.1 Vyhodnocení otázek - Dotazník A (Vstupní údaje)

Ze vstupních 9 otázek dále grafickým výstupem interpretuji následující zvolená témata:

*Otázka č. 3: Jste přesvědčen(a), že syndrom vyhoření je aktuálním tématem v učitelské praxi?*

*Graf č. 3: Aktuálnost syndromu vyhoření v učitelské praxi*

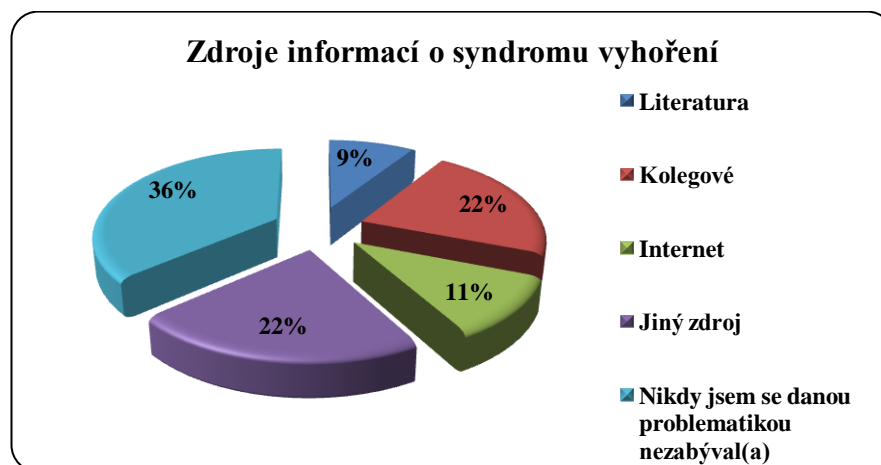


Výsledky této otázky mne nijak výrazněji nepřekvapily. Celých 76% respondentů se domnívá, že problematika syndromu vyhoření je v učitelském povolání aktuální.

Při formulování této otázky jsem si však myslel, že většina učitelů se bude schopna přesně vymezit. Z výzkumu však vyplynulo, že 18% respondentů o daném tématu nikdy nepřemýšlelo, což při aktuální informovanosti a rozvinutí informačních technologiích vede k zamyšlení.

Otázka č. 4: Kde jste vyhledával(a) informace o problematice syndromu vyhoření?

Graf č. 4: Zdroje informací o syndromu vyhoření

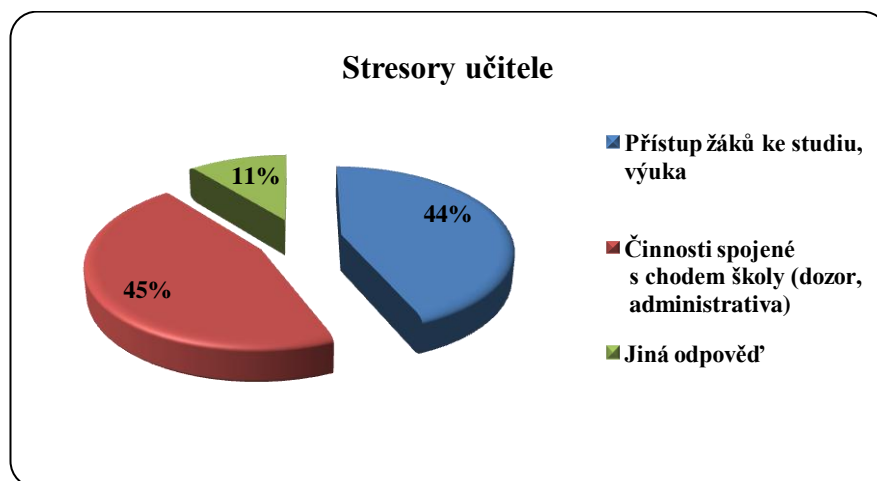


V tomto případě je vidět, že zdroje informací jsou poměrně srovnatelné. Nejnižší procento respondentů zahrnuje hledání informací z literatury, což je přirozené, jelikož se informace snadněji dohledají např. na internetu či od kolegů. Z druhého úhlu pohledu však informace z literatury bývají více podložené a důvěryhodnější. Studium literatury se tak pedagogovi dostane komplexního obeznámení s problematikou.

Odpověď „jiný zdroj“ mohou prakticky shrnout do celkem dvou reakcí. Celkem 17 respondentů (15,5%) se s tematikou syndromu vyhoření setkali v rámci přednášek pořádaných jejich zaměstnavatelem. Tato skutečnost mne velice zaujala a dokazuje, že i vedení školy cítí potřebu vzdělávat své zaměstnance o tomto problému. Dalších 6 pedagogů (5,5%) se s tématem setkali při studiu na vysoké škole. Nutno podotknout, že všech 6 těchto respondentů bylo mladších 30 let. Vyplývá z toho, že poměrně nově jsou o této problematice informováni již budoucí učitelé při studiu. Další možnost odpovědi se vyskytla již pouze v jednom případě, a to od respondenta, jehož kamarádka byla sama postižena psychickým vyhořením.

Otázka č. 5: Co Vás ve Vašem povolání nejvíce stresuje?

Graf č. 5: Stresory učitele



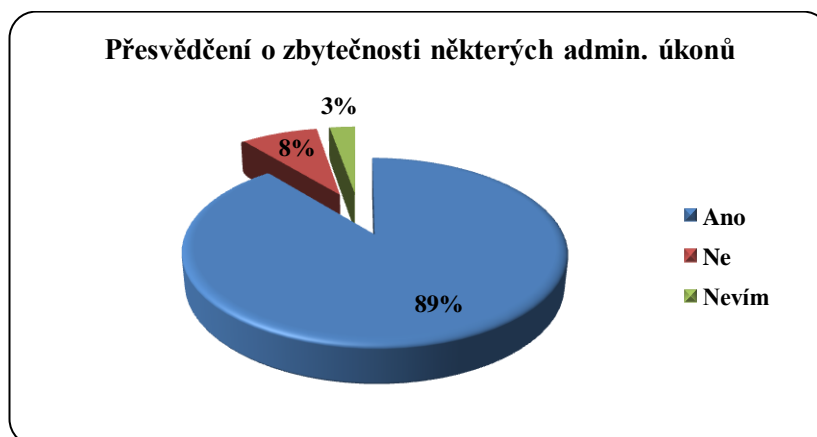
Z výzkumu vyplývá, že poměrně srovnatelně učitele stresují úkony spojené s provozním chodem školy a jiné administrativní záležitosti i samotná výuka žáků, jejich přístup ke studiu a chování. Zajímavé je, že činnost, která není spojena s jejich hlavní pracovní náplní, zaujímá tak velké procento odpovědí. Je možné, že právě v důsledku těchto úkonů, učitelé mnohdy musejí volný čas věnovat dodělavce činnostem, které nezvládli splnit v průběhu pracovního dne. Časový tlak s tím spojený může v učiteli vyvolávat stresové situace.

Celkem 48 pedagogů (44%) uvedlo, že největším stresorem je pro ně samotný přístup žáků a jejich chování a výuka, což je dle mého názoru příčina poměrně přirozená a pochopitelná.

V možnosti „jiná odpověď“ se vyskytovala reakce chování rodičů jimi vyučovaných dětí (5 odpovědí – 4,5%), dále znevažování postavení učitele (2,7%), informování o výsledcích studia žáků jejich rodičům (1,8%), samotný systém školství a školské reformy (1%) a přemíra opakování výkladu látky (1%).

Otázka č. 6: Pokládáte některé administrativní činnosti, které musíte vykonávat za zbytečné?

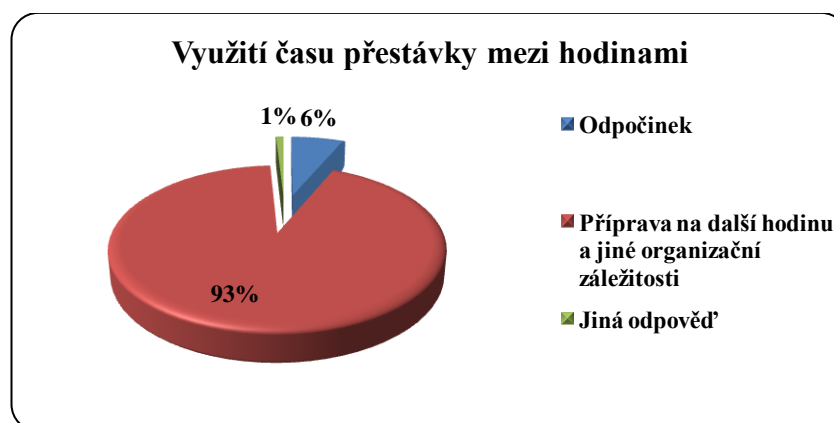
Graf č. 6: Přesvědčení o zbytečnosti některých administrativních úkonů



Jednoznačnost odpovědí na tuto otázku hovoří dle mého názoru za své. 89% učitelů považuje část administrativních úkonů, které musí vykonávat, za zbytečné. Tuto problematiku by bylo, dle mého názoru, záhodno prozkoumat hlouběji a zjistit, jaké konkrétní činnosti učitel pokládá za nadbytečné.

Otázka č. 7: K jakým činnostem obvykle využíváte přestávky mezi hodinami?

Graf č. 7: Využití času přestávky mezi hodinami



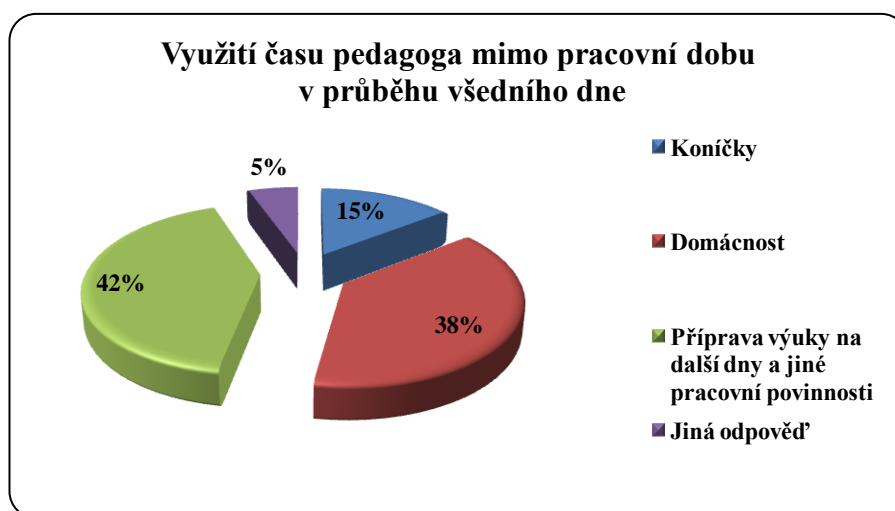
Z výzkumu vyplývá, že pedagogové čas během přestávky nejčastěji věnují přechodu do učebny, kde vyučují následující předmět, věnují se administrativní činnosti či mají dozor na chodbě. Dle vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, je stanovena minimální doba přestávky mezi dopoledními hodinami deset minut, přičemž po druhé vyučovací hodině zpravidla následuje alespoň jedna přestávka v rozsahu nejméně patnáct minut. Vycházím-li z předpokladu, že většina škol dodržuje spíše tyto povinné doby stanovené zákonem, pedagog nemá během tak krátké doby

možnost odpočinku a dočerpání sil pro další výuku. Tento „maraton“ pro něj může být značně stresující a v důsledku toho může dojít k poklesu výkonu učitele.

V možnosti „jiná odpověď“ dokonce jeden respondent uvedl, že má pocit, že není čas snad vůbec na nic. Domnívám se, že takové stanovisko problém nedostatku času v průběhu přestávek podtrhuje a zdůrazňuje.

*Otázka č. 8: K čemu obvykle využíváte čas mimo pracovní dobu v průběhu všedního dne?*

*Graf č. 8: Využití času pedagoga mimo pracovní dobu v průběhu všedního dne*



Výsledek vyhodnocení tedy uvádí, že celkem 42% dotazovaných pedagogů ani po příchodu z práce domů nemá mnoho časového prostoru pro odpočinek. V průběhu běžného pracovního dne často věnují svůj volný čas k přípravě na výuku pro další dny, opravováním domácích úkolů, testů apod. Dalších 38% respondentů většinu času po práci věnuje domácnosti a rodině. Pouhých 15% respondentů si dokáže v běžném pracovním dnu najít čas pro své koníčky a zájmy.

V možnosti „jiná odpověď“ dva dotazovaní uvedli, že tráví čas cestováním z práce, jeden z respondentů se věnuje vedlejšímu pracovnímu poměru a celkem tři pedagogové vedou volnočasové aktivity pro žáky.

## 4.8.2 Vyhodnocení - Dotazník B (Míra vyhoření)

Dotazník BM – Burnout Measure (míra vyhoření) od autorů Ayala Pines a Elliot Aronson je poměrně často využívaný způsob zjištění výskytu syndromu vyhoření u hodnocených osob. Setkal jsem se s ním v řadě prací a také v literatuře týkající se této problematiky. Dotazník mne velice zaujal a považuji za přínosné pomocí něj vyhodnotit samotnou míru celkového vyčerpání, tedy aktuální stav mnou dotazovaných pedagogů.

### Interpretace výsledků dotazníku BM

Otázky v dotazníku BM respondent označuje číselnou hodnotou v rozmezí 1. – 7. Podle níže uvedeného vzorce se pak provede výpočet hodnoty BQ. Výsledky míry vyhoření jsou rozčleněny celkem do pěti možností, jímž odpovídá výsledná hodnota vyhodnoceného dotazníku (BQ). Možnosti psychického stavu Křivohlavý (1998) člení následovně:

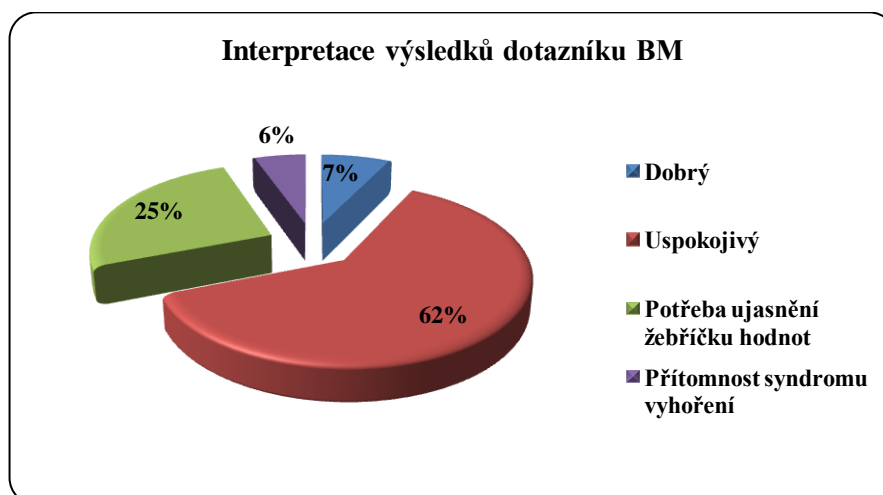
- a) Dobrý (BQ < 2,0)
- b) Uspokojivý (BQ = 2,0 – 2,9)
- c) Potřeba ujasnění žebříčku hodnot (BQ = 3,0 – 3,9)
- d) Přítomnost syndromu vyhoření (BQ = 4,0 – 4,9)
- e) Akutní stav vyhoření (BQ > 5,0)

### Vzorec pro výpočet BQ

1. Výpočet hodnoty **A**
  - Součet hodnot otázek 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 a 21
2. Výpočet hodnoty **B**
  - Součet hodnot otázek 3, 6, 19 a 20
3. Výpočet položky **C**
  - Podle vzorce **C = 32 – B**
4. Výpočet položky **D**
  - Podle vzorce **D = A + C**
5. Výpočet hodnoty **BQ**
  - Podle vzorce **BQ = D : 21**



Graf č. 9: Interpretace výsledků dotazníku BM



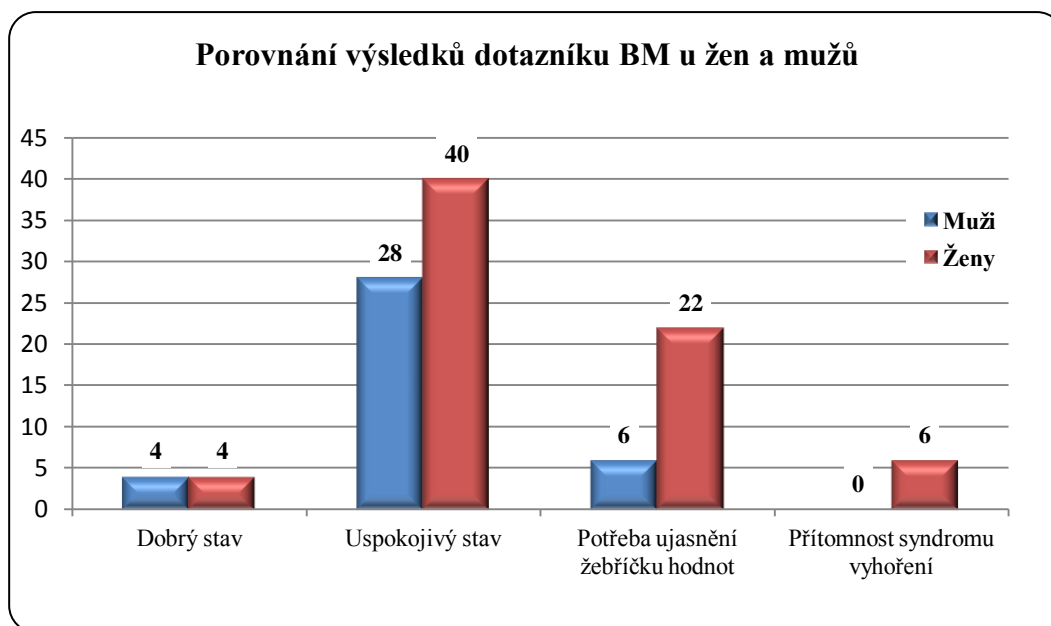
Z celkového vyhodnocení výsledků vyplývá, že markantní část (62%) respondentů zaujímá uspokojivý stav respondentů, tedy výsledek, kdy je osoba v relativní pohodě. Výsledek „dobrý“ zaujalo celkem 8 pedagogů, nejnižší hodnota vyhodnoceného dotazníku (tedy BQ) představovala 1,8.

Poměrně značné zastoupení (celkem 28 respondentů) by se mělo zamyslet a ujasnit si svůj žebříček hodnot. Zde je na místě popřemýšlet o smyslu života, práce a jakou důležitost jednotlivým oblastem života příslušné osoby dávají (Křivohlavý, 1998, s. 39).

V mém dotazníkovém šetření se celkem 6 učitelů dostalo do kategorie přítomnosti syndromu psychického vyhoření, kdy je již zapotřebí učinit kroky pro řešení vzniklého stavu. Křivohlavý (1998) v tomto případě radí obrátit se na odbornou pomoc, například návštěvu psychoterapeutického pracoviště. Nejhorším výsledkem dotazníkového šetření bylo dosažení hodnoty BQ = 4,2.

Sumárním výsledkem výzkumu je pozitivní skutečnost, že se žádný pedagog nedostal do poslední a zároveň nejakutnější kategorie vyhoření všech sil, kdy už je na místě okamžité vyhledání odborné pomoci.

Graf č. 10: Porovnání výsledků dotazníku BM u žen a mužů



Díky tomuto grafickému vyjádření můžeme lépe porovnat výsledné hodnoty v závislosti na pohlaví respondentů. Pozitivním ukazatelem stavu respondentů je, že většina se jich pohybuje v prvních dvou kategoriích výsledků.

V kategorii, kdy je potřeba ujasnit si žebříček hodnot, která poukazuje na možný přicházející problém, se objevilo celkem 6 mužů a 22 žen.

Přítomnost syndromu vyhoření byla tedy vyhodnocena u šesti žen.

## 4.9 Verifikace hypotéz

**H1:** Ženy učitelky mají větší sklony k výskytu syndromu vyhoření než muži.

### F-test – Test shody rozptylů

$$\alpha = 0,05$$

$$H_0: s_1^2 = s_2^2$$

Signifikace F-testu (**p**) = **0,260**

$p > 0,05 \rightarrow$  přijímáme  $H_0$  (rozptyly se statisticky významně neliší)

### Dvouvýběrový T-test

$$\alpha = 0,05$$

$H_0$ : Pohlaví nemá vliv na sklony k výskytu syndromu vyhoření.

$H_1$ : Pohlaví má vliv na sklony k výskytu syndromu vyhoření.

### Aritmetický průměr hodnot BQ

Pohlaví	Průměr BQ
Ženy	2,98
Muži	2,57

Signifikace T-testu (**p**) = **0,00058**

$p < 0,05 \rightarrow$  zamítáme  $H_0$ ; přijímáme  $H_1$

Jelikož přijímáme  $H_1$ , uznáváme, že pohlaví má vliv na sklony k výskytu syndromu vyhoření. Průměrná hodnota míry vyhoření (BQ) u žen je 2,98, tudíž vyšší než u mužů. Těm připadá průměrná hodnota BQ = 2,57.

Díky výsledkům testování a výpočtu průměrné hodnoty BQ **potvrzují** testovanou hypotézu „*Ženy učitelky mají větší sklony k výskytu syndromu vyhoření než muži*“.

**H2:** Učitelé/učitelky do věku 50 let mají větší povědomí o syndromu vyhoření než vyučující ve věku nad 50 let.

### Chí – kvadrát test

$$\alpha = 0,05$$

H0: Povědomí učitelů o syndromu vyhoření není závislé na věku.

H1: Povědomí učitelů o syndromu vyhoření je závislé na věku.

#### Pozorované četnosti

Věk	Data	Povědomí o syndromu vyhoření		
		Ano	Ne	Celkem
< 50	Počet	62	12	74
	%	83,78%	16,22%	100,00%
> 50	Počet	27	9	36
	%	75,00%	25,00%	100,00%
Celkový počet		89	21	110
Celkem %		80,91%	19,09%	100,00%

#### Očekávané četnosti

Věk	Povědomí o syndromu vyhoření		
	Ano	Ne	Celkem
< 50	59,87	14,13	74,00
> 50	29,13	6,87	36,00
Celkem	89,00	21,00	110,00

Signifikace chí-kvadrát testu (**p**) = **0,271**

$p > 0,05 \rightarrow$  H0 přijímám; H1 zamítám

Z výsledků vyplývá, že přijímám H0 a to, že povědomí učitelů není závislé na jejich věku.

Při formulaci hypotézy jsem vycházel z přesvědčení, že tematika syndromu vyhoření je aktuální spíše u mladších pedagogů. Procentuelní vyjádření povědomí o syndromu vyhoření respondentů mladších 50 let se rovná 83,78%. U pedagogů starších 50 let je procentuelní vyjádření povědomí o problematice 75%.

Díky ověření výsledků Chí – kvadrát testem jsem však zjistil, že rozdíl není statisticky významný a hypotézu „Učitelé/učitelky do věku 50 let mají větší povědomí o syndromu vyhoření než vyučující ve věku nad 50 let“ **zamítám**.

**H3:** Ženy věnují více volného času v rámci všedního dne přípravě na výuku a jiným pracovním povinnostem než muži.

### Chí – kvadrát test

$$\alpha = 0,05$$

H0: Věnování se pracovním záležitostí ve volném čase není závislé na pohlaví.

H1: Věnování se pracovním záležitostí ve volném čase je závislé na pohlaví.

#### Pozorované četnosti

Pohlaví	Data	Volný čas v průběhu pracovního dne obvykle věnuji				
		Koníčky	Rodina	Pracovní záležitosti	Jiné	Celkem
Muž	Počet	4	22	10	2	38
	%	10,53%	57,89%	26,32%	5,26%	100,00%
Žena	Počet	12	20	38	2	72
	%	16,67%	27,78%	52,78%	2,77%	100,00%
Celkový počet		16	42	48	4	110
Celkem %		14,54%	38,18%	43,64%	3,64%	100,00%

#### Očekávané četnosti

Pohlaví	Volný čas v průběhu pracovního dne obvykle věnuji				
	Koníčky	Rodina	Pracovní záležitosti	Jiné	Celkem
Muž	5,53	14,51	16,58	1,38	38,00
Žena	10,47	27,49	31,42	2,62	72,00
Celkem	16,00	42,00	48,00	4,00	110,00

Signifikace chí-kvadrát testu (**p**) = **0,012**

$p < 0,05 \rightarrow$  přijímám H1; zamítám H0

Dle výsledků chí-kvadrát testu tedy přijímám hypotézu, že věnování se pracovním záležitostí ve volném čase v rámci všedního dne je závislé na pohlaví respondenta.

Celkem 10 mužů (26,32%) se věnuje pracovním záležitostem v průběhu volného času běžného pracovního dne, žen celkem 38 (52,78%).

Díky potvrzení statistické významnosti tedy **přijímám** hypotézu „Ženy věnují více volného času v rámci všedního dne přípravě na výuku a jiným pracovním povinnostem než muži“.

**H4:** *Jsem přesvědčen, že učitelé mladší 50 let využívají internet k vyhledávání informací o syndromu vyhoření častěji než učitelé starší 50 let.*

### Chí – kvadrát test

$\alpha = 0,05$

H0: Zdroj vyhledávání informací o syndromu vyhoření není závislý na věku.

H1: Zdroj vyhledávání informací o syndromu vyhoření je závislý na věku.

#### Pozorované četnosti

Věk	Data	Zdroj vyhledávání informací o syndromu vyhoření					
		Literatura	Kolegové	Internet	Nevyhledával jsem	Jiný zdroj	Celkem
< 50	Počet	4	16	6	26	22	74
	%	5,41%	21,62%	8,11%	35,13%	29,73%	100,00%
> 50	Počet	6	8	8	12	2	36
	%	16,67%	22,22%	22,22%	33,33%	5,56%	100,00%
Celkový počet		10	24	14	38	24	110
Celkem %		9,08%	21,82%	12,73%	34,55%	21,82%	100,00%

#### Očekávané četnosti

Věk	Zdroj vyhledávání informací o syndromu vyhoření					
	Literatura	Kolegové	Internet	Nevyhledával jsem	Jiný zdroj	Celkem
< 50	6,73	16,15	9,42	25,56	16,14	74,00
> 50	3,27	7,85	4,58	12,44	7,86	36,00
Celkem	10,00	24,00	14,00	38,00	24,00	110,00

Signifikace chí-kvadrát testu ( $p$ ) = **0,008**

$p < 0,05 \rightarrow$  přijímám H1; zamítám H0

Jelikož přijímám alternativní hypotézu H1, tedy že zdroj vyhledávání informací o syndromu vyhoření je závislý na věku, zkoumám dále procentuelní zastoupení respondentů v závislosti na věku a zdroji vyhledávání informací. Na internetu vyhledávalo informace týkající se syndromu vyhoření celkem 6 dotazovaných (8,11%) ve věku do padesáti let, ve věku nad 50 let je to 8 respondentů (22,22%).

Na základě výše zmíněných údajů tedy **zamítám** hypotézu „*Jsem přesvědčen, že učitelé mladší 50 let využívají internet k vyhledávání informací o syndromu vyhoření častěji než učitelé starší 50 let*“.

#### 4.10 Závěr výzkumu

Výzkum, který se konal mezi učiteli na základních školách v Poličce a Žďáru nad Sázavou pomocí dotazníkového šetření, přinesl celou řadu zajímavých informací.

Šetření bylo provedeno mezi 110 pedagogy v zastoupení 38 mužů a 72 žen. Největší zastoupení měli učitelé ve věku 30 – 50 let.

Velice mne zaujalo, že celkem 76% respondentů je přesvědčeno, že syndrom vyhoření je aktuálním tématem pro učitele. Ze studia literatury vyplývá, že problematika výskytu syndromu vyhoření v učitelské profesi je již ověřenou skutečností. Dle mého názoru je však důležité vědět, že sami učitelé považují tuto problematiku za aktuální. Pouhých 6% se nedomnívá, že psychické vyhoření je stále přítomným problémem. 18% respondentů o tomto problému nikdy nepřemýšlelo, což může být dáno menší informovaností některých pedagogů.

Zdroje pro získávání informací o burnout syndromu jsou poměrně vyrovnané. Nejmenší poměr (9%) připadá studiu literatury. Při časovém vytížení učitele je však pochopitelné, že se přiklánějí spíše k méně časově náročným zdrojům, jako jsou informace od kolegů či z internetu. Zároveň mne mile překvapila skutečnost, že v rámci základních škol pro učitele probíhají školení o problematice syndromu vyhoření. Tento způsob má pravděpodobně nejširší záběr v osvětě sledované problematiky, zároveň však vyžaduje iniciativu ze strany vedení školy.

Co se týče stresorů působících na učitele v rámci jejich povolání, tím nejpodstatnějším (45%) jsou činnosti spojené s chodem školy, jako je například dozor na chodbách v rámci přestávek či plnění množství administrativních náležitostí. Hned v závěsu následuje přístup žáků ke studiu a jejich chování (44%). Pro učitele jsou tak tím podstatným stresorem spolu s chováním žáků a výukou, která je jejich hlavní náplní práce, také činnosti, které musí vykonávat vedle výuky. V tomto směru by bylo přínosem zhodnotit, zda všechny povinnosti kromě vyučování jsou skutečně nevyhnutelné a nedají se omezit pouze na ty nezbytné. K potřebě přehodnocení přispívá i skutečnost, že celkem 89% respondentů bylo přesvědčeno, že některé administrativní záležitosti, jež musejí vykonávat, jsou zbytečné.

Za důležitý považují rovněž výstup, že 93% pedagogů nemá možnost si během přestávky mezi jednotlivými hodinami odpočinout či odreagovat se od práce. Vzhledem k délce přestávky to ovšem není dost dobře možné. Doba stanovená zákonem na přestávku je minimálně deset minut, po druhé hodině následuje alespoň jedna přestávka o délce nejméně 15 minut. Řešením se nabízí možnost prodloužení přestávek mezi vyučovacími hodinami, ale tato tematika by musela být odborně posouzena a hodnocena z mnoha pohledů.

Negativním výstupem výzkumu je zjištění, že značné množství respondentů (42%) se musí pracovním záležitostem věnovat i ve svém volném čase a mnohdy tak nestíhají jiné povinnosti všedního dne. Dalších 38% uvedlo, že se při příchodu z práce musí věnovat domácnosti a dalším záležitostem spojeným s chodem domácnosti. Povinnost starat se o domácnost má však téměř každý člověk, profesi učitele nevyjímaje. 15% respondentů má možnost se v rámci volného času v pracovním týdnu věnovat svým zájmům a koníčkům. Je však jisté, že pro odpočinek a zájmy by si měl být každý schopen najít čas každý ve svém vlastním zájmu.

Za velmi kladný fakt provedeného šetření shledávám, že jsem při svém výzkumu nenarazil na respondenta, který by dle metodiky dotazníku Burnout Measure patřil do páté a zároveň nejakutnější kategorie psychického vyčerpání. Samotnou přítomnost syndromu vyhoření, ovšem ne tolik alarmující, jsem vyhodnotil celkem u šesti žen. Podle ověřené hypotézy tak mohu uvést, že pohlaví má vliv na sklony ke vzniku syndromu vyhoření a ženy jsou tak více ohroženy než muži. Jedním z důvodů může být i fakt, ověřený další hypotézou, a to že ženy věnují pracovním povinnostem více času než muži a v důsledku toho nestíhají další své povinnosti, což při dlouhodobém stavu způsobuje stres. Zároveň potom nemají takový prostor pro odpočinek při zájmech a koníčcích.



## Závěr

Tato práce obsahuje shrnující informace o syndromu vyhoření, důvody jeho výskytu v učitelské praxi a možné způsoby obrany proti němu. Věřím, že výzkum přinesl zajímavé informace. Potvrdil závažnost a aktuálnost problému syndromu vyhoření a nastínil aktuální pohled samotných pedagogů na danou tematiku. Většina respondentů si uvědomuje nebezpečí burnout syndromu v jejich povolání a také se v dané problematice orientují. Za velice kladné pokládám zjištění probíhajících přednášek a setkání pedagogů s odborníky v rámci prevence vzniku syndromu vyhoření. Mladší pedagogové se s tematikou setkávají již při studiu vysoké školy, což má přirozeně kladný význam v informovanosti o dané problematice, na který lze navázat sebevzděláváním v tomto oboru i v rámci běžné učitelské praxe.

Podářilo se mi potvrdit hypotézy H1: *Ženy učitelky mají větší sklony k výskytu syndromu vyhoření než muži* a H3: *Ženy věnují více volného času v rámci všedního dne přípravě na výuku a jiným pracovním povinnostem než muži*. Zamítnout jsem musel hypotézy H2: *Učitelé/učitelky do věku 50 let mají větší povědomí o syndromu vyhoření než vyučující ve věku nad 50 let* a H4: *Jsem přesvědčen, že učitelé mladší 50 let využívají internet k vyhledávání informací o syndromu vyhoření častěji než učitelé starší 50 let*.

Rezervu mé práce shledávám v menším souboru množství respondentů. Vzhledem k poměrně úzkému okruhu šetřeného vzorku však odpovídá mým možnostem a věřím, že jsem i přesto v rámci výzkumu poskytl dostatečně podložené informace. V problematice administrativních nároků by bylo zajímavé zjistit konkrétní úkony, které učitele nejvíce okrádají o čas a tím pádem je při vykonávání profese následně stresují. Další rezervu shledávám v nepoměrném rozložení respondentů v závislosti na pohlaví a věku. Tento problém je opět důsledkem poměrně omezených možností respondenty získat.

Téma mé bakalářské práce mne velice zaujalo, v rámci její tvorby jsem nastudoval poměrně značné množství odborné literatury. Jsem velice rád za výběr tohoto tématu, jelikož jsem měl možnost se dozvědět informace o skutečně aktuálním problému.

Syndrom vyhoření je skutečně závažným problémem dnešní doby a netýká se pouze učitelské profese. Zásadní je věnovat pozornost především základním potřebám našeho těla a řešit problémy již v jejich zárodku.

## **Použitá literatura**

- BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. Kralice na Hané: Computer Media, 2011, 96 s. ISBN 978-807-4021-107.
- BEDRNOVÁ, Eva. *Duševní hygiena a sebeřízení*. Praha: Vysoká škola ekonomická, 1996, 190 s. ISBN 80-707-9019-9.
- BEDRNOVÁ, Eva. *Management osobního rozvoje: duševní hygiena, sebeřízení a efektivní životní styl*. Praha: Management Press, 2009, 359 s. ISBN 978-80-7261-198-0.
- DVOŘÁČEK, Jiří. *Základy pedagogiky*. Praha: Vysoká škola ekonomická, Fakulta financí a účetnictví, 1999, 212 s. ISBN 80-707-9431-3.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 80-859-3179-6.
- GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2002, 231 s. ISBN 80-857-8320-7.
- GRÜN, Anselm. *Pracovat i žít napětí mezi profesním a osobním životem*. Kostelní Vydří: Karmelitánské Nakl, 2006. ISBN 978-80-7195-039-4.
- HENNIG, Claudius a Gustav KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996, 99 s. ISBN 80-717-8093-6.
- HRSTKA, Zdeněk, Alena VOSEČKOVÁ a Pavel CELBA. *Kapitoly z psychologie zdraví: Bojový stres*. Hradec Králové: Fakulta vojenského zdraví UO, 2009, 139 s. ISBN 9788072313389.
- KALLWASS, Angelika. *Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě*. Praha: Portál, 2007, 139 s. Poradce pro praxi. ISBN 978-807-3672-997.

- KOŤA, Jaroslav. *Učitelství jako povolání*. In: VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, 402 s. ISBN 978-802-4717-340.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998, 131 s. Psychologie pro každého. ISBN 80-716-9551-3.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2009, 279 s. Psychologie pro každého. ISBN 978-807-3675-684.
- MELGOSA, Julián. *Zvládni svůj stres: Kniha o duševním zdraví*. Praha: Advent-Orion, 1999, 190 s. ISBN 80-717-2240-5.
- MÍČEK, Libor. *Duševní hygiena*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 207 s. ISBN nevedeno.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2009, 481 s. ISBN 978-80-7367-503-5.
- STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010, 103 s. ISBN 978-80-247-3553-5.
- VOSEČKOVÁ, Alena a Zdeněk HRSTKA. *Kapitoly z psychologie zdraví: Syndrom vyhoření*. Hradec Králové: Fakulta vojenského zdraví UO, 2010, 139 s. ISBN 9788072313440.
- VYMĚTAL, Jan. *Obecná psychoterapie*. Vyd. 1. Praha: Psychoanalytické nakladatelství J. Kocourek, 1997, 295 s. ISBN 80-861-2302-2.

## **Internetové zdroje**

Nový seriál - věková a genderová struktura učitelů základních škol. *Týdeník školství* [online]. 2009, č. 19 [cit. 2013-03-06]. Dostupné z: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2009/19/novy-serial-vekova-a-genderova-struktura-ucitelu-zakladnich-skol/>

Rozvodovost. *Český statistický úřad* [online]. 2012 [cit. 2013-03-06]. Dostupné z: <http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/rozvodovost>

## **Ostatní zdroje**

ČESKO. Vyhláška č. 48 ze dne 25.1.2005 o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 11, s. 319 – 327. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-48-2005-sb-1>.

# Přílohy

## Dotazník

Vážená paní, vážený pane

jsem studentem 3. ročníku Humanitních studií na Filosofické fakultě Univerzity Pardubice a žádám Vás o vyplnění dotazníku, který nezabere více než 10 minut. Skládá se celkem ze dvou částí. Část A zahrnuje vstupní údaje o Vás, druhá součást – dotazník B je standardizovaný, známý jako dotazník BM (Burnout measure – míra vyhoření). Obě části jsou zcela anonymní. Vaše odpovědi budou zahrnuty do bakalářské práce s názvem Syndrom vyhoření a riziko jeho vzniku u učitelů 2. stupně ZŠ.

Za čas strávený při vyplnění dotazníku Vám předem děkuje Jan Boháč.

### Část A – Vstupní údaje

#### 1. Pohlaví

- a. muž
- b. žena

#### 2. Věk

- a. méně než 30 let
- b. 30 – 50 let
- c. více než 50 let

#### 3. Jste přesvědčen(a), že syndrom vyhoření je aktuálním tématem v učitelské praxi?

- a. ano
- b. ne
- c. nikdy jsem o tom nepřemýšlel/nepřemýšlela

#### 4. Kde jste vyhledával(a) informace o problematice syndromu vyhoření?

- a. v literatuře
- b. u kolegů
- c. na internetu
- d. nikdy jsem se touto problematikou nezabýval/nezabývala
- e. o této problematice jsem se dozvěděl/dozvěděla z jiného zdroje (uved'te).....

5. Co Vás ve Vašem povolání nejvíce stresuje?
- a. přístup žáků ke studiu, výuka
  - b. ostatní činnosti spojené s chodem školy (dozor na chodbách, administrativní práce)
  - c. jiná odpověď  
(uved'te).....
6. Pokládáte některé administrativní činnosti, které musíte vykonávat za zbytečné?
- a. ano
  - b. ne
  - c. nevím
7. K jakým činnostem obvykle využíváte přestávky mezi hodinami?
- a. odpočinku
  - b. rychlé přípravě na další hodinu a jiným organizačním záležitostem (dozor na chodbě)
  - c. jiná odpověď  
(uved'te).....
8. K čemu obvykle využíváte čas mimo pracovní dobu v průběhu všedního dne?
- a. svým koníčkům
  - b. rodině a domácnosti
  - c. přípravě výuky na další dny a jiným pracovním povinnostem, které nezvládám v pracovní době
  - d. jiné  
(uved'te).....
9. Kvůli pracovním povinnostem se nestíhám zabývat svými zájmy
- a. vždy
  - b. často
  - c. někdy
  - d. zřídka
  - e. nikdy

## Část B – BM (Burnout Measure – míra vyhoření)

Autoři: Ayala Pines, Ph.D. a Elliot Aronson, Ph.D.

Jak často míváte následující pocity a zkušenosti? K hodnocení užíjte prosím čísel místo slovního hodnocení:

1 = Nikdy

2 = Jednou za čas

3 = Zřídka kdy

4 = Někdy

5 = Často

6 = Obvykle

7 = Vždy

1. Byl jsem unaven..... \_
2. Cítil jsem se v tísní..... \_
3. Prožíval jsem krásný den..... \_
4. Byl jsem tělesně vyčerpán..... \_
5. Byl jsem citově vyčerpán..... \_
6. Byl jsem šťasten..... \_
7. Byl jsem vyřízen (zničen)..... \_
8. Nemohl jsem se vzchopit a pokračovat dále..... \_
9. Byl jsem nešťastný..... \_
10. Cítil jsem se vyčerpán (utahán, uhoněn) ..... \_
11. Cítil jsem se jakoby uvězněn v pasti..... \_
12. Cítil jsem se zcela bezcenný..... \_
13. Byl jsem unaven a utrápen..... \_
14. Trápil jsem se starostmi..... \_
15. Cítil jsem se rozčarován a zklamán..... \_
16. Byl jsem sláb a skoro nemocen..... \_
17. Cítil jsem se beznadějně..... \_
18. Cítil jsem se odmítnutý a odstrčený..... \_
19. Cítil jsem se pln optimismu..... \_
20. Cítil jsem se pln energie..... \_
21. Byl jsem pln úzkosti a obav..... \_