

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

**SYNDROM VYHOŘENÍ U UČITELŮ**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Bc. Sandra Svobodová**

*Učitelství pro SŠ, obor PS-Čj*

Vedoucí práce: PhDr. Alexandra Aišmanová

**Plzeň, 2015**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 15. dubna 2015

.....  
vlastnoruční podpis

Děkuji vedoucí diplomové práce PhDr. Alexandře Aišmanové za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Poděkování náleží i mé rodině a blízkým, kteří mi byli po dobu studia oporou a poskytli mi vhodné podmínky pro sepsání mé diplomové práce.

## OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST .....	7
1 STRES.....	8
1.1 VYMEZENÍ POJMU A FÁZE STRESU .....	8
1.2 PŘÍČINY .....	10
1.3 PROJEVY.....	13
1.4 MOŽNOSTI PŘEDCHÁZENÍ STRESU .....	15
1.4.1 DUŠEVNÍ HYGIENA .....	15
1.4.2 ZDRAVÝ ŽIVOTNÍ STYL .....	17
1.4.2.1 ŽIVOTOSPRAVA.....	17
1.4.2.2 VÝŽIVA .....	18
1.4.2.3 POHYB.....	19
1.4.2.4 SPÁNEK .....	20
1.4.2.5 RELAXACE.....	21
2 SYNDROM VYHOŘENÍ.....	24
2.1 VYMEZENÍ POJMU .....	25
2.2 FÁZE VÝVOJE .....	27
2.3 PŘÍČINY .....	30
2.4 PROJEVY.....	31
2.5 PREVENCE .....	32
2.6 JEDINCI OHROŽENI SYNDROMEM VYHOŘENÍ .....	35
3 UČITEL .....	37
3.1 ZÁKLADNÍ POJMY .....	37
3.1.1 OSOBNOST UČITELE .....	38
3.1.2 UČITELSKÁ PROFESE.....	39
3.2 OČEKÁVÁNÍ A ROLE UČITELE .....	42
3.3 PRACOVNÍ ČINNOSTI UČITELE .....	44
4 PŘEHLEDOVÉ STUDIE.....	47
PRAKTICKÁ ČÁST .....	50
5 CÍL VÝZKUMU A FORMULACE VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	51
6 METODIKA VÝZKUMU .....	52
7 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU.....	54
8 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ .....	56
8.1 VYHODNOCENÍ PRVNÍHO DOTAZNÍKU .....	56
8.1.1 VYHODNOCENÍ JEDNOTLIVÝCH POLOŽEK DOTAZNÍKU .....	56
8.1.2 CELKOVÉ VYHODNOCENÍ PRVNÍHO DOTAZNÍKU .....	73
8.2 VYHODNOCENÍ DRUHÉHO DOTAZNÍKU .....	73
8.3 STATISTICKÉ VYHODNOCENÍ OTÁZEK .....	80
8.4 SHRNUTÍ.....	82
ZÁVĚR.....	84
RESUMÉ.....	85
SUMMARY .....	86
SEZNAM LITERATURY .....	87
SEZNAM GRAFŮ .....	90
SEZNAM TABULEK.....	91
PŘÍLOHY.....	I

PŘÍLOHA 1.....	II
PŘÍLOHA 2.....	III
PŘÍLOHA 3.....	V

## ÚVOD

Učitelská profese není jen tak ledajaké povolání. Dobrý učitel nemůže odejít z práce domů s tím, že pro něj práce končí odučením poslední hodiny. Ba naopak ve volném čase začíná snad ten nejdůležitější úsek učitelské profese. Je totiž nutné, aby se učitel zamyslel nad průběhem a kvalitou vzdělávání svých žáků a uzpůsobil tomu další vyučovací hodiny. Pečlivá příprava a jistá míra flexibility zvyšuje předpoklad pro dosažení kvalitní vyučovací hodiny.

Nad přípravami stráví učitel poměrně dlouhou dobu, zvláště začínající učitel, neboť chce zapůsobit na své žáky a vnést do hodin co nejvíce originálních a zajímavých prvků, které by žáky mohly nadchnout. Čas, který by jiní věnovali sobě nebo svým blízkým, věnují učitelé škole, což může být z dlouhodobého hlediska dost vyčerpávající a stresující. Pokud nenajdou nějaký vhodný a osvědčený způsob odpočinku a relaxace, mohou postupně upadat do ještě větší vyčerpanosti, která pravděpodobně vygraduje až v syndrom vyhoření. Takže toto riziko hrozí v podstatě všem jedincům pracujícím intenzivně ve školství. A vzhledem k tomu, že i já jsem se vydala tímto profesním směrem, byl pro mě výběr tématu diplomové práce zhola jasný.

Diplomová práce nabízí čtenářům relativně ucelený pohled na problematiku syndrom vyhoření, praktické návody, jak čelit nepříjemným a stresujícím situacím v učitelské branži a v neposlední řadě také inspiraci pro zdravý životní styl.

V teoretické části diplomové práce se zaměřím na příčiny, které vedou k syndromu vyhoření, uvedu varovné signály těla, které se nás snaží upozornit na působení negativního jevu, který ničí nejen psychiku, ale i tělesnou schránku člověka. A doporučím způsoby, kterými je možné předcházet syndromu vyhoření, počínaje zdravou životosprávou a duševní hygienou konče.

Praktická část přinese údaje z dotazníkového šetření vycházející ze dvou zkoumaných vzorků. Konkrétně zanalyzuji výsledky tělesného a psychického stavu učitelů na středních a základních školách. A následně provedu komparaci výsledků plynoucích z dotazníků.

Pevně věřím a doufám v to, že veškeré mé cíle budou naplněny a má práce uspokojí čtenáře, kteří mají k dispozici už tak velký výběr publikací na toto téma na knižním trhu. Což samo o sobě může vypovídat o aktuálnosti a ožehavosti tohoto problému současné doby.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 STRES

Lidský život je jakýsi koloběh opakujících se událostí. Určitou dobu zažíváme příjemné situace a pocity libosti, které ale po nějakém čase, bohužel či bohudík, nahrazují situace horší, ne tolik příjemné. Člověk se tak v podstatě učí nově zvládat pořád stejně plynoucí systém. Pokaždé je to sice trošku jiné, ale podstata toho zůstává vždy stejná. Jde o to najít v sobě opět sílu a odhodlání jít přes všechna momentální úskalí dál a těšit se na nové a příjemnější události a stavy mysli.

Sejde-li se jedinci v krátkém časovém úseku více nepříjemných a tíživých situací a nezačne-li je adekvátně řešit, ocitne se v bludném kruhu problémů, které s sebou nesou velký tlak na jedince, a jedinec se ocitá ve stresu. Dlouhodobý stres způsobuje celou řadu problémů a není-li podchycen včas, přechází do chronického stresu, který je živnou půdou pro syndrom vyhoření.

### 1.1 VYMEZENÍ POJMU A FÁZE STRESU

Velký zájem o poznání toho, co se děje v těle a psychice jedinců zažívajících složité životní situace, vedl k tomu, že se tuto problematiku snažilo experimentálně zkoumat mnoho významných osobností již v průběhu 20. století. Jedním z těch, kdo se snažil vymezit pojem stres a blíže jej vysvětlit dalším zájemcům, byl psychologům dobře známý I. P. Pavlov, který svůj život věnoval studiu fyziologických změn v organismech zvířat.<sup>1</sup>

Ivan Petrovič Pavlov zkoumal psy, které záměrně přiváděl do tzv. „*těžkých konfliktních situacích*“.<sup>2</sup> Tyto situace psy jistým způsobem stresovaly, neboť bylo nutné „*rozlišení podnětů spojených s diametrálně odlišnými podněty*“.<sup>3</sup> Psům byly totiž předkládány obrazce dvou typů (čtverec a obdélník) a každý z typů reprezentoval jiný způsob odezvy (potrava a elektrická rána). O důsledcích těchto stresových situací hovořil Pavlov jako o „*stržení vyšší nervové činnosti*“.<sup>4</sup> Jako nadšený experimentátor pozoroval, co se psům v organismu při těchto uměle vyvolaných situacích děje, například pomocí rozboru žaludečních šťáv apod.

---

<sup>1</sup> Experimenty a pozorování prováděno na zvířatech, poté výsledky a zájem přenesen na lidský organismus

<sup>2</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. s. 166

<sup>3</sup> Tamtéž

<sup>4</sup> Tamtéž



Dalším experimentátorem zkoumající změny v organismech zvířat byl americký fyziolog Walter Cannon, který již v roce 1920 definoval stres jako „stav, do něhož se zvíře dostane při stimulaci vyvolávající útekovou nebo útočnou reakci“.<sup>5</sup> Na Cannona navázal Hans Selye, který je mj. považován za zakladatele tzv. „kortikoidního pojetí stresu, tj. studia zvýšené funkce nadledvinek ve stresových situacích.“<sup>6</sup> Slovenský rodák Hans Selye se zasloužil o jednu z nejlepších definic stresu, která je současnému pojetí dosti blízká. Selye uvádí, že: „Stres je nespecifická odpověď organismu na jakýkoliv požadavek (zátěž), který je kladen na organismus.“<sup>7</sup> V podstatě se dá říci, že se jedná o odpověď, prostřednictvím které organismus reaguje na různé podněty, jež na daný organismus působí.

Charly Cungi ve své knize „Jak zvládat stres“, uvádí podobnou definici: „Stres je tedy nespecifickou reakcí jedince na působení zevních vlivů nazývaných stresory.“<sup>8</sup> Tyto stresory neboli stresové faktory mohou být nežádoucí (nepříjemné), ale i žádoucí a lze je tedy určit jako příčiny vyvolávající stres.

Hartl a Hartlová v „Psychologickém slovníku“ definují stres jako „nadměrnou zátěž neúnikového druhu, která vede k trvalé stresové reakci, ústící ve tkáňové poškození, k vysoké aktivaci adrenokortikálních funkcí a psychosomatickým poruchám; liší se od neurotické reakce v níž somatické poškození či porucha může být vyřešena únikovým mechanismem.“<sup>9</sup>

Jak je vidět, existuje několik definic stresu. Zjednodušeně lze ale říci, že stres je určitý stav organismu, který je odezvou na nadměrnou zátěž. Ta může být psychická nebo tělesná. Paradox je, že stres v podstatě slouží k tomu, aby organismus získal znovu vnitřní rovnováhu, která byla narušena působením vnějších vlivů. Proces znovuzískání nebo jakési obměny rovnováhy se nazývá „obecný adaptační syndrom neboli GAS“<sup>10</sup>, pomocí kterého se jedinec adaptuje na působící stresory. Tento adaptační syndrom vypořádal a popsal výše uvedený Hans Selye, který si všiml, že „bez ohledu na druh zátěže (dnes bychom řekli stresoru) se objevuje stále stejný obraz – dochází vždy k témuž souboru fyziologických

<sup>5</sup> RENAUD, J. *Stres: co je stres a jak se mu vyhnout*. s. 12

<sup>6</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. s. 167

<sup>7</sup> CUNGI, CH. *Jak zvládat stres*. s. 15

<sup>8</sup> Tamtéž

<sup>9</sup> HARTL, P. – HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. s. 568

<sup>10</sup> GAS - zkratka pro General Adaptation Syndrom

reakcí.“<sup>11</sup> Adaptační syndrom je možné dělit na určité fáze, které jasně a zřetelně popsal například Jaro Křivohlavý ve své publikaci „Psychologie zdraví“ nebo PhDr. Václav Holeček, Ph.D. ve svých přednáškách. Fáze adaptačního syndromu na sebe logicky navazují a nejčastěji bývají uváděny tři:

**1. fáze tzv. poplachová reakce** – Organismus vystavený zátěži/stresoru mobilizuje veškeré své obranné síly k tomu, aby nějakým způsobem zvládl tuto zátěž. A to buď útokem, nebo útekem. V těle stoupá krevní tlak, svaly se napínají, zvyšuje se koncentrace stresových hormonů (adrenalinu a noradrenalinu). Životní funkce člověka se tedy mění, zrychlují, což organismus z dlouhodobého hlediska vyčerpává a oslabuje.

**2. fáze rezistence** – Tato fáze se vyznačuje stavem pohotovosti, což označuje stav, při kterém je lidský organismus v jakémsi stálém vypětí. Dle Selyeho jde v této fázi „o vlastní boj organismu se stresem. Závisí na tom, jak silný je tento stresor a jak bojeschopný je organismus.“<sup>12</sup> Tato fáze zajímala zejména fyziology, kteří se při jejím dlouhodobém trvání střetávali s komplexem příznaků, které stav organismu zhoršovaly. Tento stav označili jako „nemoci adaptace“<sup>13</sup>, mezi které zařadil Selye například vředy, hypertenzi, bronchiální astma, kardiovaskulární onemocnění, atd.

**3. fáze vyčerpání** – Organismus nezvládá boj se stresem, který je příliš silný v poměru k zesláblým obranyschopnostem, a hroutí se. Jedinec pociťuje značnou únavu a vyčerpání. Tato fáze se může projevit psychosomatickým onemocněním, depresemi, ale i syndromem vyhoření.

## 1.2 PŘÍČINY

Jak již bylo v předchozí podkapitole zmíněno, stres je vyvolán působením stresorů (stresových faktorů) na jedince. Pojem „stresor“ by se dal dle Ulrichové vysvětlit jako „negativně na člověka působící vliv.“<sup>14</sup> Kdežto Dr. Seyle<sup>15</sup> považuje za stresor „všechno, co na nás a na náš organismus klade určité požadavky a čemu se musíme přizpůsobit nebo nějak reagovat.“<sup>16</sup>

<sup>11</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. s. 167

<sup>12</sup> Tamtéž

<sup>13</sup> Tamtéž

<sup>14</sup> ULRICHOVÁ, M. *Člověk, stres a osobnostní předpoklady: souvislost o. rysů a odolnosti vůči stresu*. s. 19

<sup>15</sup> Zřejmě chyba v publikaci *Jak zvládnout stres za katedrou*. Místo Selye uvádí Bártová na s. 20 „Dr. Seyle“

<sup>16</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 20

Stresorem pro člověka může být mnoho věcí a lze je rozdělit do několika skupin. Například Dr. Seyle<sup>17</sup> stresory dělí na **fyzikální a emocionální**. Mezi fyzikální stresory řadí drogy, alkohol, nikotin, změny ročních období, přírodní katastrofy nebo znečištěné ovzduší. Příkladem emocionálních stresorů je dle něj stav úzkosti, obavy, nevyspalost, narušené mezilidské vztahy, nedostatečné zázemí v rodině, obava z budoucnosti, aj.<sup>18</sup>

Charley Cungi dále dělí stresory na **akutní a chronické** (opakující se). Akutním stresorem může být například autonehoda, znásilnění, přepadení, ale i situace, která se může zprvu zdát jako bezvýznamná, tj. kritika či ponížení jedince. Jedinec na tyto situace reaguje poplachovou fází a někdy to poplachovou fází i končí. Častěji se ale stává, že je „traumatizující zážitek tak silný, že se projeví posttraumatický stres<sup>19</sup>, který je charakteristický trvalým úzkostným stavem s náhlými reakcemi (zrychlená srdeční činnost, pocení, někdy intenzivní strach...) na jinak běžné zvuky a stimuly.“<sup>20</sup>

Chronickým stresorem je například nevyhovující pracovní prostředí, pracovní přetížení nebo soutěživost. U tohoto typu se „reakce jedince stává trvalou nebo se velmi často opakuje“.<sup>21</sup> Což vede k vyčerpání jedince. Zdenka Bártová ve své knize „Jak zvládnout stres za katedrou“ uvádí domněnku: „V současné době je zřejmě prožívá velká část učitelů každý den.“<sup>22</sup> Což může být způsobeno i tím, že se doba celkově mění, zrychluje a zvětšují se nároky na každého z nás. Obzvlášť na učitele, na které jsou kladeny požadavky nejen ze strany vedení školy, ale také žáci vytvářejí tlak na osobnost učitele a v neposlední řadě i rodiče vyžadují jisté plnění závazků, které v jejich očích učitelé automaticky přejímají, učí-li jejich děti. Učitel je tak vystaven působení několika tlaků v profesní oblasti, přičteme-li k tomu ještě požadavky plynoucí z rodinné a osobní sféry, vzejde nám z toho, že učitelská profese spadá do rizikových profesí, které jsou vystaveny permanentně stresu a jsou náchylnější ke vzniku syndromu vyhoření.

---

<sup>17</sup> Zřejmě chyba v publikaci *Jak zvládnout stres za katedrou*. Místo Selye uvádí Bártová na s. 20 „Dr. Seyle“

<sup>18</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 20

<sup>19</sup> Stav, který se vyznačuje trvalým úzkostným stavem, poruchami spánku a opakováním traumatu ve snech či vzpomínkách. Musí být léčen, co možná nejdříve po situaci, která ho vyvolala.

<sup>20</sup> CUNGI, CH. *Jak zvládat stres*. s. 20

<sup>21</sup> CUNGI, CH. *Jak zvládat stres*. s. 21

<sup>22</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 23

Stresory Charley Cungi dále dělí na základě jejich povahy, jejich konkrétních aspektů a také dle rodinných a sociálních faktorů.<sup>23</sup> Pro představu jsou uvedeny stresory dle své povahy:

1. Nadměrné pracovní zatížení v zaměstnání/pracovní nevytíženost, nezaměstnanost
2. Nedostatek peněz, zadlužení
3. Podmínky, ve kterých jedinec žije – nezdravé, opakující se škodlivé faktory
4. Problémy ve vztazích – ať už v profesní nebo rodinné oblasti<sup>24</sup>

U Křivohlavého se setkáváme s použitím speciálních termínů pro malé a velké stresory, tzv. **ministresory a makrostresory**. „*Makrostresory jsou děsivě působící, deptající až vše ničící vlivy. Ministresory vyjadřují poměrně mírné až velmi mírné okolnosti či podmínky vyvolávající stres. Příkladem může být dlouhodobě pociťovaný nedostatek lásky, který se kumuluje, až dosáhne hranice stresu, takže uvádí člověka do stavu vnitřní tísně.*“<sup>25</sup> V podstatě lze říci, že pokud nedochází k dostatečnému uspokojení potřeb, hrozí větší náchylnost ke stresu.

Felix Irmiš ve své knize „Nauč se zvládat stres“ věnuje pozornost tzv. silným stresorům, kterými jsou dle něj vážné životní události. Mezi tyto události, které jedince silně stresují, řadí úmrtí partnera nebo člena rodiny, rozchod nebo rozvod s partnerem, uvěznění, onemocnění nebo vážný úraz, propuštění ze zaměstnání, početí potomka, uzavření manželství, ztráta blízkého přítele, sexuální potíže, nové bydliště, zahájení nebo ukončení studia, větší změny finanční situace nebo změny v zaměstnání, důchod, aj.<sup>26</sup>

Nemůžeme opominout ani ztrátu smyslu života jako silný stresor. Problematikou smyslu života se zabýval mj. vídeňský psychiatr a zakladatel logoterapie Viktor Emanuel Frankl, který absolvoval kvůli svým židovským kořenům po matce pobyt v koncentračním táboře. Na základě této nelehké životní zkušenosti podává líčení svých dojmů a postřehů ve své knize „A přesto říci životu ano“, kde několikrát vyzdvihuje vůli k životu jako neopominutelný hnací motor. Slovy autora: „*Lidský život má vždy a za všech okolností nějaký smysl a tento nekonečný smysl naší existence v sobě zahrnuje i utrpení, umírání,*

---

<sup>23</sup> CUNGI, CH. *Jak zvládat stres*. s. 23

<sup>24</sup> Tamtéž

<sup>25</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak zvládat stres*. s. 13

<sup>26</sup> IRMIŠ, F. *Nauč se zvládat stres*. s. 12

*nouzi i smrt.*<sup>27</sup> Proto je nutné uvědomit si tento fakt a najít ve svém životě přes veškerá trápení smysl a vůli jít dál, neboť s vědomím toho, že dělám něco, co má smysl, se život žije lépe.

### 1.3 PROJEVY

Ačkoli se může zdát, že stres vyvolává jen negativní dopad na jedince, může tomu být i naopak. Stres totiž může působit na jedince i pozitivně. Je-li na osobu kladena únosná míra zátěže, může stres motivovat k lepšímu výkonu či rychlejšímu vypořádání se s překážkou. Stres lze proto rozdělit na dva protichůdné póly, a to na negativně působící tzv. *distres* a kladně působící stres tzv. *eustres*. Jako první se touto problematikou zabýval, již několikrát v této práci jmenovaný, Hans Selye, který pro toto rozlišení stresu použil termín „*rozměr stresu*“.<sup>28</sup> Dle Bártové jsou oba typy stresu po chemické stránce stejné, odlišují se však svou povahou. V případě, že stres je příliš zatěžující, stává se neúnosným a jedinec se dostává do svízelných situacích, kdy propadá v zoufalství, hovoříme o *distresu*, který může způsobit i poškození organismu.<sup>29</sup>

Reakce jedince na nepříznivé stresové faktory se projevují v celém lidském těle. Dokladem toho je tvrzení z knihy „*Jak zvládat stres*“, kde Charly Cungi uvádí: „*Stres působí na činnost celého organismu – mozku, svalů, zažívacího ústrojí, srdce a cév, kůže atd. Obzvláště důležitou roli zde hrají určité žlázy, hypofýza, nadledvinky, stejně tak i hypothalamus a vegetativní nervový systém. To zajisté vysvětluje celkový vliv na organismus a z toho vyplývající četné patologické projevy.*“<sup>30</sup>

Je-li jedinec ve stresu, obvykle to na sobě celkem snadno pocítí on sám, a když ne, všimne si toho jeho okolí. Projevy se dají rozdělit dle několika hledisek. Jednak na projevy fyziologické, psychické, ale také na krátkodobé a dlouhodobé. Zdenka Bártová uvádí ve své knize „*Jak zvládnout stres*“ signály negativně působícího stresu (neboli *distresu*),<sup>31</sup> které jsou pro přehlednost dále děleny:

<sup>27</sup> FRANKL, V. *A přesto říci životu ano: psycholog prožívá koncentrační tábor*. s. 95

<sup>28</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 10

<sup>29</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 10-11

<sup>30</sup> CUNGI, CH. *Jak zvládat stres*. s. 18

<sup>31</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 11

Tabulka 1.1: Signály negativně působícího stresu

Fyziologické projevy	Psychické projevy
Třes rukou	Podrážděnost, hádavost
Zvýšené pocení	Pocity úzkosti a slabosti
Tik	Nutkání utéct a schovat se
Vysychání v ústech	Potíže s rozhodováním
Motání hlavy	Zvýšená starostlivost o každou maličkost X nezájem o řešení opravdových problémů
Zvýšená únava	Problémy s lidmi, žáky
Problémy se spánkem, atd.	Zapomínání – schůzek, závazků, informací, aj.

Další členění projevů stresu je dle Libora Míčka a Vladimíra Zemana, kteří se zaměřují na rozdělení stresu ve fyziologické oblasti:<sup>32</sup>

Tabulka 1.2: Signály stresu ve fyziologické oblasti

Krátkodobé projevy	Dlouhodobější projevy
Bušení srdce	Bolesti hlavy
Sucho (vyprahlost) v hrdle	Bolesti žaludku nebo napětí
Svíráání rukou	Bolesti zad
Hrbení ramen	Ztuhlost šíje a ramen
Napětí v šíji	Zvýšený krevní tlak
Pocení dlaní	Únava, vyčerpanost
Střevní potíže (neodbytné nucení na stolici)	
Nutkání k vymočení	
Pocit >vysušenosti<	

Stres se projevuje tedy v celém organismu a může způsobit nejen nepříjemné a mnohdy trapné situace (například z pocené ruce, propocené oblečení při důležité schůzce či jednání), ale také může zapříčinit i vážné zdravotní komplikace, které mají neblahý dopad

<sup>32</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 16

na zdraví jedince. Proto je nutné stresu, pokud možno, co nevíce předcházet a usměrňovat jeho případný dopad na tělesnou a duševní schránku jedince.

## 1.4 MOŽNOSTI PŘEDCHÁZENÍ STRESU

Než se zaměříme na výčet konkrétních rad a doporučení, jak se chránit před stresem a jeho negativními vlivy, je na místě si uvědomit, že stresové není ani tak to, co se nám stalo, ale spíše to, jak k tomu přistupujeme, jak se na situaci díváme. Dokladem toho nám může být i výrok: „*Stres je tak velký, jak mu dovolíme ve svých myšlenkách, aby byl.*“<sup>33</sup> Záleží nejen na našem duševním a tělesném stavu, v jakém se nacházíme, působí-li na nás stresor, ale hlavně záleží na způsobu vnímání a reagování na danou zátěž. Nejprve musíme poznat, co je naším spouštěčem stresu/stresorem a následně na něj vhodně reagovat a vypořádat se s ním, co možná nejlépe.

Ján Praško přichází s myšlenkou tzv. „krizového plánu“, jehož podstatou je, že se každý zamyslí nad náročnými situacemi, které jej v nejbližší době mohou potkat a předem se psychicky připraví na tu možnost, že se mohou skutečně stát. V případě, že ty situace opravdu nastanou, jedinec se s nimi vypořádá lépe, protože jimi není tak zaskočený.<sup>34</sup>

### 1.4.1 DUŠEVNÍ HYGIENA

To, jak se cítíme psychicky, se promítá i na naši tělesné schránce. Člověk by se proto neměl orientovat jen na tělesnou hygienu, ale důležitá je také pravidelná duševní hygiena, která nám může zlepšit či udržet celkové zdraví.

Preventivním opatřením našeho duševního zdraví je pěstování pozitivní mysli. Libor Míček uvádí ve své knize „Sebevýchova a duševní zdraví“, že člověk, který posiluje kladné nálady/city, zvládá lépe stresové zátěže.<sup>35</sup> Vysvětlení je logické, máme-li pozitivní přístup k věcem, dokážeme se radovat ze života, smát se a přistupovat k věcem s jistou lehkostí, dovedeme vytěsnit z mysli negativní emoce mnohem lépe a situaci vyřešíme daleko „zdravěji“ a rychleji, než kdybychom k ní přistupovali plni pesimismu. V případě, že jsme

<sup>33</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 70

<sup>34</sup> PRAŠKO, J. *Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti*. s. 193

<sup>35</sup> MÍČEK, L. *Sebevýchova a duševní zdraví*. s. 169

spíše pesimisté než optimisté, je dobré se tzv. citově přeladit. Zdeňka Bártová uvádí ve své publikaci „Jak zvládnout stres za katedrou“ podmínky usnadňující citové přeladění:

- **Vnitřní a vnější aktivita** – aktivita jedince by se měla projevit prací pro druhé, to je dle Bártové a Míčka základ emočního přeladění. Neměli bychom od ostatních očekávat víc, než jim dáváme my, a hlavně bychom neměli jen přijímat, ale převážně dávat. To nás totiž duševně obohacuje. Dáváme něco ze sebe, protože nás těší, že to přinese druhému něco pozitivního.
- **Nepodléhat náladám** – nenechat se negativně ovlivnit nepříznivou skutečností a zachovat si relativně dobrou náladu, protože *„jedinec, který podléhá svým náladám, se jen velmi obtížně vyrovnává se svým kladným emotivním přeladěním.“*<sup>36</sup> Náladu si můžeme zlepšit například nějakou příjemnou aktivitou, poslechem hudby či popovídáním si se známým, atd.
- **Nezaměřovat se příliš na sebe** – zahleděný jedinec do sebe sama se nedokáže radovat z maličkostí, které mu život nabízí. A to právě proto, že je zahleděn jen sám do sebe, vytváří si jakousi barikádu proti vnějšímu světu a ten se mu tak vzdaluje. V případě, že takového jedince sužují negativní emoce, není příliš šance, jak mu zvednout náladu a vnést do jeho života štěstí a radost. Jedinec se tak ocitá v bludném kruhu negativních emocí a je pro něj složité se emotivně přeladit.
- **Nechtít nic příliš levně** – jen to, čeho si člověk vydobyl vlastní snahou a úsilím mu může trvale přinášet radost a uspokojení. Takže pokud něčeho dosáhneme příliš snadno, moc dlouho nás to těšit nebude, protože nám začne scházet radost z vlastní práce a hrdost na našimi výsledky.
- **Nechtít nic příliš křečovitě** – „S jídlem roste chuť“, aneb kdo má dost, chce ještě víc a neváží si toho, co má. S tím souvisí vnitřní neklid, narušené mezilidské vztahy a negativní nálada, proto si važme toho, co máme.
- **Nečekat na ideální podmínky** – nikdo a nic nebude nikdy ideální, to znamená, že vždy by se našel důvod být s něčím/někým nespokojený. Pro zdravý duševní vývoj je ale příhodné tyto důvody nespokojenosti potlačovat a hledat to pozitivní.

---

<sup>36</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 71



- **Zachovat si optimální míru citlivosti** – všímat si v našem okolí krásných a dobrých jevů, zejména v tíživých situacích.
- **Úcta ke skutečným hodnotám** – jen úctou k sobě, druhým lidem a věcem docílíme příznivého rozvoje, např. vztahů mezi lidmi. Ten, kdo si ničeho a nikoho neváží, uvádí své okolí do skepse a tím negativně působí nejen na své duševní zdraví, ale i na zdraví svých blízkých.<sup>37</sup>

#### 1.4.2 ZDRAVÝ ŽIVOTNÍ STYL

Životní styl je v současné době dosti oblíbeným tématem diskuse, ale i skvělým marketingovým trhákem. Přesto si mnozí neuvědomují pravou podstavu a význam tohoto jevu a nechají se ve svém důsledku spíše strhnout módností nebo v opačném případě pohodlností. Základním předpokladem pro zdravý životní styl je uvědomit si fakt, že to, jak přistupujeme k výběru potravin, kolik hodin týdně věnujeme pohybovým aktivitám, kolik hodin denně spíme, zda se dokážeme srdečně zasmát, jak vycházíme se svým okolím, nebo zda máme nějaké závislosti, se výrazně odrazí na našem celkovém zdraví. A není proto dobré to podceňovat nebo odbývat.

Zdravým životním stylem dokonce můžeme „snížit svou stresovou zátěž“<sup>38</sup> a předejít tak například syndromu vyhoření. Libor Míček ve své publikaci „Sebevýchova a duševní zdraví“ uvádí: „Posílením tělesného zdraví se organismus ‚vyladí‘ natolik, že se duševní strádání stanou méně významným a méně rušivým momentem.“<sup>39</sup> V podstatě jde o to, aby bylo tělo a mysl v rovnováze, a právě volbou zdravého životního stylu jsme schopni toho docílit.

##### 1.4.2.1 ŽIVOTOSPRÁVA

Pro optimální fungování lidského organismu je nutné zajistit jedinci přiměřené množství vhodné potravy, pohybovou aktivitu, dostatek spánku a uspokojující formu relaxace. Vše by mělo probíhat v rovnováze a nemělo by docházet k narušení jednotlivých procedur. Zachováním přirozeného vyváženého životního koloběhu přejdeme totiž vzniku stresu.

---

<sup>37</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 70-72

<sup>38</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 78

<sup>39</sup> MÍČEK, L. *Sebevýchova a duševní zdraví*. s. 192

#### 1.4.2.2 VÝŽIVA

Uspěchaná doba současného světa klade na jedince stále více požadavků a nezbývá proto příliš mnoho času na ostatní věci. Člověk proto sahá po nabízených službách a produktech, které uspokojí jeho potřebu rychle a bez velké námahy. Jednou z těchto věcí je i potrava. Místní bistra, restaurace, fast foody lákají své potenciální zákazníky téměř na každém rohu. Čas od času jde o příjemnou změnu jídelníčku, ale stravovat se pravidelně tímto způsobem je velice nezdravé a pro lidský organismus škodlivé. Přepálený tuk, nezdravé a nekvalitní suroviny, mnoho soli či cukru, to vše má neblahý dopad na náš organismus. Konkrétně se zatěžují játra, ledviny, srdce, atd. Nehledě na to, že výživová hodnota těchto pokrmů nedosahuje potřebných hodnot a člověk tím neuspokojí potřeby svého těla, jak by měl.

Lidská strava by měla být pestrá, vyvážená, bohatá na minerály a stopové prvky, a samozřejmě také bohatá na vitamíny. Důležitou součástí našeho jídelníčku by měl být i pravidelný příjem tekutin, nejlépe neslazené obyčejné vody. Měli bychom vypít 1,5-2 litry denně. Záleží ovšem na vykonávané činnosti a také na ročním období. V letních měsících bychom měli příjem tekutin ještě podstatně zvýšit, neboť vodu vylučujeme potem, který funguje jako chlazení organismu při vysokých teplotách.

Pokud je naše strava nevyvážená a nemáme dostatek potřebných vitamínů a živin, jsme více unavení a organismus je náchylnější k nepříznivým vlivům. Dochází k jeho zatěžování, dokonce je větší předpoklad pro vznik kardiovaskulárních či nádorových onemocnění. Péče o naše zdraví prostřednictvím zdravé a pravidelné stravy by proto měla být snahou každého z nás. Neměli bychom tedy organismus zatěžovat látkami, které zdraví podlamují, např. příliš sladká jídla a pití, časté pití kávy, kouření cigaret, velké množství alkoholu, užívání nadměrných léčiv (bez patřičných důvodů) a drog, mastná a tučná jídla, jídla obsahující nebezpečná barviva/konzervanty/emulgátory a další přidané látky.

Existují všeobecná doporučení správného stravování, kterých bychom se měli řídit, chceme-li být zdraví a vitální. Rozhodně bychom neměli podceňovat vliv stravy, den bychom měli začínat snídaní, měli bychom jíst pravidelně a střídavě a jíst jen tehdy máme-li hlad a ne jen chuť, stravu je dobré pojídat pomalu a důkladně ji žvýkat, večerět bychom měli jen lehce a ne těsně před spaním. V případě, že máme opravdu velký hlad a hrozilo by, že neusneme, doporučuje se pozřít pár lžic bílého neslazeného jogurtu nebo

se napít dostatečného množství vody. Podrobnější popis a rady zdravého stravování uvádí Míček a Zeman v následující tabulce, dle které bychom měli: <sup>40</sup>

Tabulka 1.3: Doporučení pro zdravé stravování

<b>ZVÝŠIT PŘÍJEM</b>	Zeleniny	Luštěnin	Ryb	
<b>ZAMĚNIT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bílý cukr/sladkosti/umělá sladidla za med a ovoce</li> <li>• Pekařské výrobky z bílé mouky za produkty z mouky tmavé nebo celozrnné</li> <li>• Moučné přílohy (těstoviny, knedlíky) za brambory, neloupanou rýži</li> <li>• Sladké a tučné mléčné výrobky za kysané</li> <li>• Tavený sýr za tvrdý</li> <li>• Slazené a barevné nápoje za neslazené, bylinné čaje</li> </ul>			
<b>OMEZIT</b>	Maso (stačí 2x týdně)	Sůl a koření	Smažené	
<b>VYLOUČIT</b>	Alkohol	Kávu	Uzeniny	Konzervy
<b>ZAŘADIT</b>	Obiloviny	Kukuřičné výrobky	Ořechy, semena	Lecitin

#### 1.4.2.3 POHYB

Další neméně podstatnou složkou spadající do zdravé životosprávy je pravidelný pohyb. Ten má totiž příznivé účinky nejen na lidský organismus, ale i na psychiku. „*Tělesnou aktivitou získáváme tělesnou i duševní energii, libido a radost ze života.*“<sup>41</sup> Vhodně vybraný a správně dávkovaný pohyb umožňuje psychické vyrovnání se stresovými faktory a následné uklidnění. Míček a Zeman uvádějí, že u těch jedinců, kteří se „*nepohybují, je zvýšeno nebezpečí agresivity i jiných negativních emocí.*“<sup>42</sup> Což negativně působí jednak na osobnost nepohybujícího se jedince, ale i na jeho okolí.

V podstatě každý negativní psychický stav je možné ovlivnit vhodně zvoleným cvičením těla, dechu a mysli. Jedincům s pokleslou psychikou a zažívajícím napětím je doporučována jóga. Díky cvikům na protažení celého těla, pravidelným dýcháním

<sup>40</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 127

<sup>41</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 54

<sup>42</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 102

a koncentrací vědomí se dosahuje příznivého účinku nejen stavu těla, ale mysli.<sup>43</sup> Dalším vhodným sportem odbourávající stres je tenis, squash, cyklistika, turistika nebo plavání. Nesmíme to ovšem přehánět, vše je třeba dělat s mírou a s vědomím vlastních možností.

Prevenčí duševního a tělesného zdraví je pravidelné cvičení, nejlépe každý den. Existují však jisté výjimky, kdy je dobré, resp. nutné, cvičení vynechat. Například, když nás něco bolí nebo jsme těsně po jídle. Důležité je u každé pohybové aktivity správně dýchat. *„Nádech spojujeme s aktivací svaloviny a záklony, výdech spojujeme s uvolňováním svaloviny, předklony apod.“*<sup>44</sup> Po ukončení cvičení je důležité protahovat partie a relaxovat, aby nedošlo k natažení či poškození nějakého svalu či vaziva. Velmi vhodné je kombinovat pohyb se zdravou stravou a neměli bychom také zapomínat na pitný režim.

Zajímavostí je fakt, že: *„Při intenzivním pohybu vylučuje organismus látky zvané endorfiny, které jsou jakousi drogou, složením podobnou morfinu. Ty vyvolávají pocit uspokojení a pohody, a dokonce i jako drogy jsou návykové. Proto ten, kdo si zvykne na pravidelnou tělesnou aktivitu, si nemůže život bez pohybu představit.“*<sup>45</sup> Takže pohyb je nejen zdraví prospěšný, ale také uspokojující a radostný. Nejlepší variantou je pohyb na čerstvém vzduchu.

#### 1.4.2.4 SPÁNEK

Ke zdravému životnímu stylu nepochybně patří i kvalitní spánek, prostřednictvím kterého se naše tělo regeneruje a naše mysl zpracovává získané podněty za celý den. Doba spánku se u jedinců liší, záleží na věku, vykonané námaze a vnitřnímu nastavení jedince. Odborníci však doporučují dospělému člověku spát šest až osm hodin denně. Je nutné mít na paměti, že bez tohoto regeneračního mechanismu bychom nemohli normálně fungovat. Při spánku dochází k celkovému uvolnění, k obnově sil, odpočívají orgány i svaly. Spánek je fyziologickou potřebou, kterou kdybychom dlouhodobě neuspokojovali, výrazně by se to projevilo na našem chování i zdraví.

Nedostatek spánku zhoršuje učení, způsobuje ztrátu bdělosti a koncentrace pozornosti během dne, podílí se na zhoršené náladě, bolestech hlavy, a dokonce způsobuje i deprese. Nedostatek spánku bývá také často spojován s obezitou. Nevyspalý a unavený

<sup>43</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 102

<sup>44</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 110

<sup>45</sup> KEBZA, V. – KOMÁREK, L. *Pohyb a relaxace*. s. 4

člověk zoufale hledá způsob, jak se vyprovokovat k činnosti a snaží se doplnit chybějící energii nejčastěji jídlom, konkrétně cukry ve formě sladkostí nebo energetických nápojů. Tento způsob dodání energie je chvilkově sice účinný, ale absenci spánku nenahradí, a má i vedlejší efekt v podobě ukládání tuků.

Existují jedinci, kteří mají problémy se spánkem, zvláště pokud prožívají stres. Všeobecně se doporučuje pár hodin před ulehnutím vydat se na klidnou procházku, následně se osprchovat teplou vodou, jít spát zhruba ve stejnou dobu jako předchozí dny. Dále je přínosné zajistit si vhodné prostředí, kde máme ticho, tmu, vyvětraný prostor, teplotu místnosti kolem 16 °C. A hlavně bychom se měli snažit vytěsnit z hlavy starosti a problémy, například četbou zajímavé knihy nebo poslechem uklidňující hudby.

Pokud jsou problémy se spaním dlouhodobějšího rázu, je nutné objevit konkrétní příčinu a řešit ji. Spánek může být narušován tělesnými příčinami nebo právě stresem, což je u profesí pracujících s lidmi častým jevem. Tělesné problémy jako bolest, svědění, vyrážka, kopřivka vyřeší lékař. Psychické problémy můžeme zkusit řešit změnou přístupu k dané věci, resp. problému. Nebrat si věci příliš osobně, naučit se správně uvolňovat napětí např. pláčem, křikem nebo při sportu. Pokud se nám to ale nedaří, je nutné vyhledat odbornou pomoc.

#### 1.4.2.5 RELAXACE

Relaxace je v podstatě umění,<sup>46</sup> které spočívá ve schopnosti uvolnit se, odpočinout si, zbavit se napětí, nabrat nové síly. Někdo relaxuje poslechem příjemné hudby, četbou zajímavé knihy, pobytem v přírodě, zájezdem u moře. Ne každý se ale dokáže snadno uvolnit, obzvláště je-li ve stresu. Dalo by se říci, že jde o určitý druh hry, při které zkusíme uklidnit tělo a mysl na takovou úroveň, která je pro nás příjemná a uklidňující. Tuto „hru“ je nutné trénovat a až po nějakém čase jsme schopni uvolnit se natolik, že se nenecháme rušit při navozování našeho vnitřního klidu vnějším okolím a našimi osobními problémy. Nejedná se tedy o snadnou cestu, ale je-li relaxace dosaženo, člověk tím přispívá ke svému celkovému zdraví. Relaxace má totiž svůj velký význam pro prevenci a terapii některých nemocí a negativních stavů. Šetřením svalové energie při relaxaci chráníme své srdce, které

<sup>46</sup> KEBZA, V. – KOMÁREK, L. *Pohyb a relaxace*. s. 8

je vlivem stresu v tenzi. Relaxací snižujeme stavy nervozity, únavy, úzkosti, zlepšuje se spánek. Významný podíl má relaxace i při nechutenství, žaludečních vředech a kolitidě.<sup>47</sup>

Existuje několik relaxačních technik. Jestliže prožíváme stresových situací hodně, je dobré si osvojit těchto technik více. Jednou z nich je tzv. **Bensonova relaxační technika**, která spočívá v nácviku pěti činností:

1. Posadit se do pohodlné pozice
2. Zavřít oči
3. Uvolnit postupně svaly – od nohou až po obličej
4. Dýchat nosem – je nutné vnímat svůj dech a dýchat přirozeně. Při každém vydechnutí opakovat slovo „strom“
5. Pokračovat 20 minut – nepoužívat budík, raději se podívat na hodinky. Po skončení techniky zůstat pár minut klidně sedět se zavřenýma očima. Pak pomalu otevřít oči, ale ještě pár minut ležet.<sup>48</sup>

Další technikou je metoda E. Jacobsona – tzv. **Jacobsonova relaxační technika**. Při které jde o „vědomé uvolnění svalových skupin. Jejich účinek spočívá v tom, že krátce a intenzivně napjaté svaly se rychle unaví a člověk v nich pak cítí tíži a teplo.“<sup>49</sup> Tím se naše tělo dostává do stavu uvolnění a získáme díky tomu rovnováhu mezi napětím a uvolněním. Tuto metodu je však dobré praktikovat pod vedením zkušeného odborníka.

Jednou z technik, kterou si může každý provést sám na sobě je tzv. **Nispanda Bhava**, což je relaxace zaměřená na sledování zvuku. Tuto techniku přivezla z Indie MUDr. Doležalová a u odborníků nachází celkem obdiv. Například Libor Míček a Vladimír Zeman ji vnímají jako vhodnou relaxační techniku pro učitele.<sup>50</sup> Postup techniky je jednoduchý:

1. Sedět uvolněně opřen o zed'
2. Zavřít oči
3. Pozorovat zvuk, do kterého je nutné se naprosto ponořit
4. Zůstat 10-15 minut pasivní, vnímat jen pozorovaný zvuk<sup>51</sup>

---

<sup>47</sup> MÍČEK, L. *Sebevýchova a duševní zdraví*. s. 189

<sup>48</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 88

<sup>49</sup> Tamtéž

<sup>50</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 154

<sup>51</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 156

Další technika, kterou lze provádět bez asistence, je relaxace rukou, relaxace obličeje, nebo metoda soustředění pozornosti na jakýkoliv předmět. Při těchto technikách se zaměřujeme na konkrétní části lidského těla, kterými intenzivně vnímáme, např. ruce, obličej, oči. Veškeré relaxační techniky provádíme až po navození zpomaleného dýchání, které je základem pro celkové uvolnění. Díky těmto relaxačním technikám máme ideální příležitost být jen sami se sebou a zaměřit se na naše vnitřní myšlenky, potřeby a trápení.

## 2 SYNDROM VYHOŘENÍ

Další kapitola je věnována fenoménu moderní doby poměrně podrobně. Než ale přejdeme k vymezení pojmu, fázím průběhu, příčinám, projevům, prevenci a jedincům ohroženým syndromem vyhoření, věnujme pozornost úryvku z básně, která metaforicky skvěle nastiňuje popisovaný jev. Autorkou básně „Vyhoření“ je Dagmar Greitemeyerová.<sup>52</sup>

*„Vyhasl – oheň.*

*Myslím na dům,*

*který vyhořel.*

*Zbyly jen prázdné místnosti.*

*Kdo ten oheň rozdmýchal?*

*Kdo jej nestihl uhasit?*

*Cožpak se oheň, jenž měl*

*vyhřát místnosti,*

*obrátil proti domu*

*a spálil jej?*

*Vyhoření je následek...*

*Jsem vyhaslá, protože...*

*jsem dala všechno ostatním*

*a pro mě nezůstalo nic.*

*Protože jsem překročila*

*všechny svoje hranice.*

*Vydala jsem se sama ze sebe,*

*rozplynula se v naplnění ostatních.*

*Je to dar,*

*že tohle dokážu,*

*a obrátil se proti mně.*

*Zašla jsem příliš daleko,*

*přehnala jsem to.“*

---

<sup>52</sup> Převzato z knihy HENNIG, C. – KELLER, G. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání.* s. 11



## 2.1 VYMEZENÍ POJMU

Pojem syndrom vyhoření neboli burnout poprvé použil v článku „Staff burnout“ americký psychoanalytik německého původu Herbert Freudenberger.<sup>53</sup> Inspirací k sepsání jeho práce z roku 1974 mu byla kniha Grahama Greena „A Burn Out Case“. Kde je popsán život nadějného architekta, který se s obrovským elánem pouštěl do realizace svých velkých plánů, ale setkával se s nepochopením a skoro až nepřekonatelnými překážkami tak dlouho, až upustil od svých dalších plánů a vzdal se svého snažení.<sup>54</sup>

Stejně jako tomu je u stresu, existuje celá řada definic i syndromu vyhoření. Přesto Christian Stock, znalec na slovo vzatý, uvádí ve své přínosné publikaci „Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout“ následující: „*Kritici o tomto pojmu tvrdí, že je příliš mlhavě definován a stal se jen jakousi módou ve smyslu: Za všechno zlé může burnout syndrom.*“<sup>55</sup> Podle Stocka se užívá tento termín příliš velkoryse. Rozhodně není dobré závažnost burnout syndromu zanedbávat, ale nelze se na tento problém odvolávat vždy.

Herbert Freudenberger a jeho kolega Gail North popisují vyhoření jako: „*stav vyplenění všech energetických zdrojů původně velice intenzivně pracujícího člověka (např. lidí, kteří se snaží druhým lidem v jejich těžkostech pomoci a pak se sami cítí přemoženi jejich problémy).*“<sup>56</sup>

Ayala Pinesová s Elliotem Aronsonem burn-out podrobněji definují: „*Vyhoření je formálně definováno a subjektivně prožíváno jako stav fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání, způsobeného dlouhodobým pobýváním v situacích, které jsou emocionálně mimořádně náročné.*“<sup>57</sup> Zároveň se pokusili jednotlivé druhy vyčerpání přesněji určit:

- **Fyzické vyčerpání** – typickým projevem je výrazné snížení energie, chronická únava, celková slabost
- **Emocionální vyčerpání** – definováno pocity beznaděje a bezmoci, člověk se cítí být chycen do pasti
- **Mentální vyčerpání** – charakterizováno negativním postojem jedince, a to jednak k sobě samému, k práci a k životu.<sup>58</sup>

<sup>53</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. s. 45

<sup>54</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. s. 113

<sup>55</sup> STOCK, CH. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. s. 14

<sup>56</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. s. 116

<sup>57</sup> Tamtéž

<sup>58</sup> Tamtéž

Franklovo<sup>59</sup> pojetí syndromu vyhoření přináší nové hledisko: „Z pohledu existenciální analýzy a logoterapie je burn out syndrom onemocnění ze ztráty smyslu. Smysl života souvisí s hodnotami, které žijeme, pro které se rozhodujeme. [...] Člověk může být vydán osudu, pokud se křečovitě upne na jeden požadavek, ten nepřichází a vše okolo jakoby ztrácí svoji hodnotu.“<sup>60</sup> S tím souvisí předpoklad lidí v relativně bohatých zemích, kde štěstí, zdraví a životní spokojenost považují za něco samozřejmého, a v důsledku toho se jich starosti dotýkají mnohem více než jedinců žijících v málo rozvinutých zemích, kde je hlavní snahou přežít a nasytit sebe a svou rodinu.<sup>61</sup> Jde tedy o to, jaké hodnoty jsou v našem životě na předním místě a za čím si v životě jdeme. Neměli bychom ale brát věci samozřejmě, neboť vše je pomíjivé a vratké. S Franklovým přístupem souhlasí i Zdenka Bártová v publikaci „Jak zvládnout stres za katedrou“, cituji: „Všichni lidé potřebují vědět, že jejich život má smysl, a to často víc než jen v osobním měřítku, nýbrž až v celospolečenském dosahu. Burnout je tak často důsledkem selhání při hledání smyslu života.“<sup>62</sup> Ten smysl každý z nás může ale spatřovat v něčem jiném, významně se zde odráží výchova jedince, jeho hodnotová orientace a osobnostní zaměření.<sup>63</sup>

Všeobecně lze syndrom vyhoření definovat jako „stav extrémního vyčerpání, vnitřní distance, silného poklesu výkonnosti a různých psychosomatických obtíží“.<sup>64</sup> Tomu odpovídá i anglický výraz „burn-out“, což by se dalo přeložit jako vyhořet, vyhasnout či dohořet. Podobné vyjádření nacházíme také u Křivohlavého, dle kterého burnout „obrazně vyjadřuje situaci, kdy v kamnech dohoří poslední poleno a poslední jiskry zhasnou.“<sup>65</sup> Z počátečního zápalu pro aktivitu, přes dohořívající plamínek nadšení a odhodlání, se jedinec dostává do stavu vyhoření, kdy už mu nezbývá síla a motivace pro další činnosti.

Přestože výskyt syndromu vyhoření nebezpečně narůstá, není na něj dosud možné nahlížet jako na nemoc. Přesto se jedná o vážný zdravotní problém, který se týká psychické, ale i fyzické stránky člověka. Podle Mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické

<sup>59</sup> Viktor Emanuel Frankl - vídeňský psychiatr a zakladatel logoterapie, viz s. 9-10

<sup>60</sup> ULRICOVÁ, M. *Člověk, stres a osobnostní předpoklady souvislost os. rysů a odolnosti vůči stresu.* s. 27

<sup>61</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě.* s. 35

<sup>62</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou.* s. 54

<sup>63</sup> Tamtéž

<sup>64</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě.* s. 9

<sup>65</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví.* s. 113

organizace,<sup>66</sup> je vyhoření řazeno do doplňkové kategorie diagnóz.<sup>67</sup> Což má ve svém praktickém důsledku negativní ekonomický dopad pro vyhořelé jedince, neboť jim pojišťovny náklady na léčbu neproplácejí. Odborníci proto hledají mnohdy jiné označení diagnózy pro vyhořelého pacienta. Vzhledem k tomu, že se syndrom vyhoření často pojí s depresivními výkyvy nálad, hovoří někdy psychologové raději o depresi z vyčerpání. Burnout podle této definice není onemocněním, ale depresí, která může být vyvolána vyčerpáním.<sup>68</sup> Mnohdy se také pacientovi místo syndromu vyhoření diagnostikuje stres, i když to není totéž.

Problematiku zaměňování pojmů, resp. diagnóz stres a burn-out, zřetelně popsal Stock: „*Vyhoření není totéž co stres. Dochází k němu v důsledku chronického stresu. Stresové faktory coby spouštěče tedy hrají při vzniku burnout syndromu zásadní roli.*“<sup>69</sup> Rozhodně ale není možné tyto dva problémy zaměňovat, poněvadž stres je příčina, ale vyhasnutí je důsledek. Podobně jako distres lze ale syndrom vyhoření zařadit do negativních emocionálních zážitků.<sup>70</sup> Jedná se totiž o výsledek trvalého a ustavičného přepínání, tj. stresu. Do stresu se dostává mnoho lidí, neboť působících stresorů je několik, takže stres může přejít do fáze vyhoření, ale nemusí k tomu dojít u všech. Pokud je činnost, kterou dotyčný jedinec vykoná, smysluplná a uspokojující, k vyhoření podle Bártové nedochází.<sup>71</sup> Pokud ale není, jedinec se stává obětí syndromu vyhoření.

Syndrom vyhoření zahrnuje soubor nejrůznějších tělesných a duševních obtíží, které se projevují v oblasti pracovní, soukromé, ale hlavně duševní. Tyto sféry se v praxi prolínají. Stres pramenící v zaměstnání zasahuje i do rodinného a partnerského života, a to platí i v opačném pořadí.<sup>72</sup>

## 2.2 FÁZE VÝVOJE

Vzhledem k tomu, že je možné syndrom vyhoření rozdělit do fází, je považován za dlouhodobější proces. Zasažený jedinec může procházet fázemi postupně, některé z nich

---

<sup>66</sup> Zkratka ICD - International Classification of Diseases and Related Health Problems

<sup>67</sup> STOCK, CH. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout.* s. 82

<sup>68</sup> GRÜN, A. *Vyhoření: jak rozproudit vlastní energii.* s. 17

<sup>69</sup> STOCK, CH. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout.* s. 15

<sup>70</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Hořet, ale nevyhořet.* s. 69

<sup>71</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou.* s. 58

<sup>72</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě.* s. 11

je však možné do určité míry přeskočit. Existuje několik modelů vývoje vyhoření, nejjednodušší model se skládá ze tří fází, nejsložitější z dvanácti fází.

Nejjednodušší model vývoje syndromu vyhoření přináší **koncepte R. Schwaba**. V jeho pojetí vzniká tento syndrom v procesu interakce mezi jedincem a situačními podmínkami a má tři fáze:

1. Nerovnováha mezi požadavky a schopnostmi jedince = stress
2. Bezprostřední krátkodobá emocionální odpověď – pocity tenze, úzkosti, únavy, vyčerpání = strain
3. Změny v postojích a chování – sklon jednat s klienty mechanicky, neosobně.<sup>73</sup>

Další pohled na vývoj vyhoření, **tzv. fázový model** dvojice autorů Edelwiche a Brodského, popisuje průběh syndromu vyhoření ve čtyřech fázích:

1. **Idealistické nadšení** – jedinec pracuje z počátku s nadprůměrným nasazením. Postupem času ale dochází ke střetnutí ideálů a velkého množství energie s nereálnými nároky na sebe a své okolí.
2. **Stagnace** – dojde k seznámení s realitou a přehodnocení počátečních ideálů. Prožití několika zklamání. Pracovník stále vykonává svou práci, ale ta už pro něj není tak vzrušující jako na začátku. V tomto stádiu ještě nepozoruje ani postižený, ani jeho okolí žádné známky onemocnění.
3. **Frustrace** – pracovník zjišťuje, jak jsou jeho možnosti omezené, začíná pochybovat o smyslu svého snažení, zpochybňuje význam své práce, vzrůstá jeho zklamání.
4. **Apatie** – jako obranná reakce proti frustraci nastupuje vnitřní rezignace, počáteční nadšení se úplně vytrácí, rezignace, zoufalství, žádné nadějně vyhlídky na změnu.<sup>74</sup>

Další model je poněkud složitější, skládá se z dvanácti fází, které se vzájemně překrývají a nelze je jednoznačně ohraničit. **Tzv. „kruh vyhoření“** dle Freudenbergera a Northa diferencuje jednotlivé etapy vývoje syndromu vyhoření. Ne všichni postihnou syndromem vyhoření ovšem musejí podstoupit všechna stádia. Kallwass uvádí ve své publikaci „Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě“ dvanáct vývojových etap syndromu vyhoření:<sup>75</sup>

<sup>73</sup> KEBZA, V. – ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. s. 14

<sup>74</sup> STOCK, CH. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. s. 23-24

<sup>75</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 102

1. **Musím obstát!** – představa, že musím uspět nehledě na odpočinek a vlastní potřeby.
2. **Zesílené úsilí** – vydávat ze sebe velkou energii, kterou neustále nepřiměřeně zvyšujeme, vede k vysílení a ve většině případů k nedokončení stanového cíle.
3. **Zanedbávání vlastních potřeb** – věnovat se jen svým povinnostem a plnit očekávání druhých vede k přehlížení vlastních potřeb a tužeb.
4. **Potlačení konfliktů** – nevyjádření nesouhlasu jen proto, aby byl klid a nedošlo k hádce je nezdravé. Vnitřní tlak a konflikt zůstává v nás a hledá vhodný způsob ventilace.
5. **Přehodnocení** – jít si jen za stanovenou hodnotou (např. „funkční zdatnost“, výkonnost), ostatní hodnoty upozadit (např. vědomí vlastních sil, schopnost říct „ne“, sociální kontakt, aj.).
6. **Popírání problémů** – přehlížení skutečnosti, bagatelizování problémů, zlehčování situace.
7. **V ústraní** – únik do samoty, vytváříme si odstup od okolí, který se postupně stále zvětšuje.
8. **Viditelné změny chování** – únava, vyčerpání, deprese, úpadek libida, psychosomatické potíže. To vše je možné na jedinci vyzorovat, jen musíme být pozorní a vnímat druhého bedlivě, neboť dotyčný se snaží projevy stále přehlížet a zakrývat.
9. **Depersonalizace** – neschopnost adekvátně vnímat sebe i druhé. Jedinec ztrácí vztah k vlastní osobě, tudíž ve svém důsledku i vztah k ostatním. Sklony k cynismu, sarkasmu, zvětšování odstupu.
10. **Vnitřní prázdnota** – ztráta citů, emocí, radosti ze života. Pocit nesmyslnosti a vnitřní prázdnoty.
11. **Deprese** – může se projevovat několika způsoby. Je nutné řešit ji s odborníky.
12. **Naprosté vyčerpání** – tělo zkolabuje a jedinec má problém s běžnými úkony. Než dojde k úplnému vyčerpání, tělo nás varuje signály, bohužel ty jsou často přehlíženy.<sup>76</sup>

---

<sup>76</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 103-105

## 2.3 PŘÍČINY

Podle Christiana Stocka „vznik syndromu vyhoření je vždy podmíněn souhrou charakterových vlastností jedince a vnějších podmínek.“<sup>77</sup> PhDr. Václav Holeček, Ph.D. ve své knize „Psychologie v učitelství“ ale uvádí, že „odolnost vůči stresu či syndromu vyhoření do značné míry závisí na typu temperamentu: kupř. vyhraněný flegmatik vykazuje ve všech oblastech nejmenší zatížení vlivem stresu.“<sup>78</sup> Každého tyto faktory ovlivňují ale jinou měrou, proto není možné jednoznačně stanovit, co vede k syndromu vyhoření.

Existuje několik možných příčin, ale ne každá vnější zátěž musí nutně vést k burn-out. Jako nejčastější možné příčiny uvádí známá německá psycholožka a psychoterapeutka Angelika Kallwass následující: „Konflikty rolí, přílišná očekávání, nedostatek autonomie, nejasnosti v hierarchických strukturách (v zaměstnání i jinde), nedostatečná podpora ze strany nadřízených, vztahové konflikty, nadměrné množství práce v příliš stěsnaném rozvrhu, příliš vysoká nebo rostoucí odpovědnost, mobbing na pracovišti atd.“<sup>79</sup>

Podle Stocka nejčastější příčiny vzniku burnout „pocházejí z pracovní oblasti – náročné podmínky, soutěživé prostředí nebo strach o pozici vedou u mnoha postižených ke stresu.“<sup>80</sup> Dalším faktorem může být i nedostatečná zpětná vazba. Nedostává-li člověk zpětnou reakci o tom, co dělá a jak to dělá, stává se pro něj činnost demotivující. Nejlepší variantou je, když je zpětná vazba průběžná a pozitivní, to pak jedince žene k podání dalšího výkonu. Soukromý život se také nepochybně podílí na vzniku burn-out syndromu. Partnerské a rodinné neshody, osobní problémy, to vše se prolíná a negativně působí na osobnost jedince. Měli bychom pečovat nejen o chod v práci, ale dostatečně se věnovat i soukromému a rodinnému životu. A hlavně bychom se měli naučit řešit problémy co nejrychleji, aby se nenabalovaly a netížily naši psychiku. Neboť „největší nebezpečí pochopitelně hrozí tehdy, působí-li v pracovní i soukromé oblasti několik stresorů současně.“<sup>81</sup> I moderní doba přináší řadu rizik. Člověk už téměř neví, co je to uvolnění a vnitřní klid. Podle Kallwassové „trvalá dosažitelnost a neustálá přítomnost – přes telefon, internet atd. – nebezpečí stresu zvyšuje.“<sup>82</sup> Neměli bychom proto přehánět používání

<sup>77</sup> STOCK, CH. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. s. 24

<sup>78</sup> HOLEČEK, V. *Psychologie v učitelství*. s. 64

<sup>79</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 9

<sup>80</sup> STOCK, CH. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. s. 31

<sup>81</sup> STOCK, CH. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. s. 26

<sup>82</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 34

moderních technologií, ale raději preferovat osobní setkávání a sdělení informací face to face. Další příčinou související se současnou dobou je i stoupající věkový průměr učitelů, což vede k častější konfrontaci s novou generací žáků, jejichž výchova a vzdělávání je pro učitele v pokročilejším věku náročnější. Neboť mnohdy se přepracovaní rodiče snaží přenést svou zodpovědnost na školu, resp. učitele. Nebo v opačném případě dochází ke konfliktu s rodiči z důvodu nesouhlasného pojetí výuky. Tím, že učí učitelé v pozeňnaném věku, je jejich odolnost vůči stresu nižší, stejně tak i jejich flexibilita.<sup>83</sup>

## 2.4 PROJEVY

Burn-out syndrom je celostní problém, to znamená, že jím trpí tělo i duše. Projevy syndromu vyhoření je možné rozdělit **dle jeho probíhající fáze**. Pro počáteční fázi je typické časté střídání nálad, menší schopnost odpočinku, únava, ztráta sil, častá nemocnost, úpadek výkonnosti a celkové aktivity, sklon k sociální izolaci, vrůstající nervozita. Pokud nezakročíme včas, syndrom vyhoření pokročí do dalšího stádia, ve kterém se objevují příznaky jako ztráta zájmu, depresivní nebo až agresivní reakce, úbytek motivace a výkonnosti, zoufalství, pocity beznaděje, psychická i sociální izolace - depersonalizace, psychosomatické problémy (např. bolesti hlavy a zad, srdeční potíže, poruchy spánku, potíže se zažívání, popelavě šedá tvář, zvýšený krevní tlak - hypertenze), ztráta radosti z práce a ze života, nebo dokonce i suicidální myšlenky. V této pokročilé fázi je nutné vyhledat odbornou pomoc, to znamená návštěvu psychologa nebo psychiatra s odpovídajícím vzděláním.<sup>84</sup>

Jaro Křivohlavý dělí příznaky burnout na subjektivní a objektivní. Mezi ty **subjektivní** řadí projevy jako velká únava, snížené sebecenění a sebehodnocení, špatné soustředění pozornosti, iritabilita – snadné podráždění, negativismus. Vyhořelý se vnímá jako někdo, kdo nemá hodnotu, neví si rady, je nerozhodný, žije v neustálém napětí, aniž by něco dělal. A mezi **objektivní** příznak řadí sníženou celkovou výkonnost po dobu několika měsíců, která je zjistitelná i jinými členy (rodiny, kolegy, příjemci služeb- pacienti, zákazníci, klienty, žáky).<sup>85</sup>

<sup>83</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 56

<sup>84</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 10

<sup>85</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. s. 115

Výčet projevů vyhoření doplňuje PhDr. Václav Holeček, Ph.D., který dělí vyhoření na **tělesné** (např. chronická, nezdůvodnitelná únava, slabost, bolesti hlavy, bolest zad a v kříži, žaludeční obtíže, u žen gynekologické problémy) a **psychické** (pocity úzkosti, bezmocnosti, beznaděje, nemohoucnosti, až deprese, nespokojenost s vlastním životem, negativní postoj k sobě a ke své práci, snížená sebekontrola citů a chování).<sup>86</sup> Přičemž uvádí, že se psychické vyčerpání nejčastěji popisuje ve třech oblastech/rovinách:

- **Kognitivní** (poznávací) – obtížná koncentrace, zhoršení paměti, ztráta pozornosti, řešení problémů náhodným a nepředvídatelným způsobem, vyšší výskyt chyb, snížená schopnost správně analyzovat a hodnotit situaci
- **Citové** – převládá netrpělivost, neklid, skleslost, rozmrzelost, nervozita, ustrašenost, sklíčenost, komplex méněcennosti, úzkosti, deprese, potíže s odpočinkem, strach a očekávání nemocí
- **Sociální** – neschopnost souvislého mluveného projevu, zadržávání, ztráta nadšení (pro kontakt s druhými, pro rozvíjení zájmů), podezíravost, větší absence v práci, problémy ve vztazích, nárůst konfliktů<sup>87</sup>

Na základě výsledků vyplývajících z posledních výzkumů prováděných na Fakultě pedagogické v Plzni se Holeček přiklání k tomu, že učitelé vykazují největší skóre zasažení v oblasti citové.<sup>88</sup> Všeobecně by se dalo považovat za největší nebezpečí to, že si jedinec postihnutý syndromem vyhoření neuvědomuje prvotní příznaky a problém tak narůstá do větších rozměrů. Okolí si symptomů všímá většinou mnohem dříve než zasažený jedinec, a mělo by proto zasáhnout co nejdříve. Důležité je poskytnout jedinci oporu a nabídnout společné řešení, aby byl dopad vyhoření co nejmenší.

## 2.5 PREVENCE

Důsledky plynoucí ze syndromu vyhoření jsou pro lidského jedince velmi zásadní a nepříjemné, proto je dobré jim v nejlepším případě předcházet nebo v horším případě je co nejrychleji odstranit či minimalizovat. Zejména v počáteční fázi syndromu vyhoření je možné zajistit řadu preventivních opatření. Důležitá je dostatečná znalost problematiky,

<sup>86</sup> HOLEČEK, V. *Psychologie v učitelské praxi*. s. 64

<sup>87</sup> HOLEČEK, V. *Psychologie v učitelské praxi*. s. 193

<sup>88</sup> HOLEČEK, V. *Psychologie v učitelské praxi*. s. 64



upřímnost k sobě samému, vůle ke změně a zejména nemít ostych obrátit se na pomoc a využít terapeutické možnosti.

Podle Kallwassové je jedním z hlavních preventivních opatření vzniku syndromu vyhoření pěstování a prohloubení mezilidských vztahů, neboť společenský styk dle jejího názoru brání vyhoření.<sup>89</sup> Je důležité nepotlačovat své emoce a pocity, ba naopak je vyloženě nutné o nich mluvit a vyjadřovat je, ať už na poradách, v Bálintovské skupině, nebo s blízkými jedinci v našem soukromí.<sup>90</sup>

Dalším důležitým preventivním krokem je preference zdravého životního stylu. Zejména bychom měli jíst vyváženou a pestrou stravu, dostatečně dlouho bychom měli spát, pravidelně se hýbat a kromě práce a povinností bychom se měli věnovat i svým zájmům a koníčkům. Benediktýnský mnich Anselm Grün ve své poutavé knize „Vyhoření“ vyloženě radí: *„Kdo je ohrožen vyhořením, měl by si začít pravidelně dopřávat volný čas. Ve volném čase podnikám cestu do svého nitra. Dovolím si nic nedělat. Nemyslím na tlak, který zažívám v práci nebo ve vztazích. Dopřeju si volnou chvíli. Pohlédnu dovnitř a nalezu tam oporu a bezpečí. Tím, že se vydám do svého nitra, kde přijdu na stopu svému pravému bytostnému Já, obnovím sám sebe.“*<sup>91</sup> Aktivity každého z nás by měly být ale pokud možno rovnoměrně rozložené tak, aby měl člověk čas nejen na práci, domácnost a rodinu, zájmy, ale i na relaxaci a dostatečně dlouhý spánek. Se stresem a vyhořením totiž souvisejí i poruchy spánku, které jsou pro organismus z dlouhodobého hlediska také velice nepříznivé. Proto je na místě je co nejdříve odstranit a soustředit se na návyk kvalitního a dobrého spánku.

Před spánkem se doporučuje:

- Nevěnovat se pracovním činnostem - v případě učitelů neopravovat sešity, nedělat si přípravu vyučování na další den.
- Ponořit se v myšlenkách do příjemných vzpomínek, připomenout si nejen vizuální zážitky, ale také sluchové, zpomalit dýchání.
- Nesledovat hodiny, nepočítat kolik hodin spánku máme před sebou.
- V případě, že nemůžeme usnout, je dobré se jít napít vody, projít se, vzít si knihu.

<sup>89</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 10

<sup>90</sup> KEBZA, V. – ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. s. 20

<sup>91</sup> GRÜN, A. *Vyhoření: jak rozproudit vlastní energii*. s. 139

- Vyhnout se těžkým jídlům a nadměrnému množství alkoholu.
- V případě dlouhodobých potíží vyhledat pomoc.<sup>92</sup>

Dnešní doba nabízí i možnost absolvovat antistresové semináře, kde se dozvíme, jak účinně předcházet stresu a prakticky si můžeme vyzkoušet i techniky proti stresu. Důležité je zakročit proti zákeřnému syndromu moderní doby včas, aby následky nebyly tak tragické. V podstatě by se dalo říci, že tou nejdůležitější prevencí proti syndromu vyhoření a stresovým situacím je naučit se vnímat své tělo a správně nakládat se zdroji své energie.

Bártová radí ve své knize „Jak zvládnout stres za katedrou“, že po vyučování bychom měli věnovat nějaký čas relaxaci a ne se hned hnát do další činnosti. „*Po vyučování nebo o přestávce si vezměte oříšek, rozinku nebo jiné sušené ovoce a pomalu a dlouho (nejméně tři minuty) žvýkejte (ne žvýkačku) a snažte se soustředit na chuť toho, co právě žvýkáte; nedělejte hned přípravu na další hodinu.*“<sup>93</sup> Je důležité naučit se zpomalit, než se začneme věnovat další činnosti. Celkově se uklidníme a psychicky se připravíme pro další aktivitu. Bártová dále radí, aby si každý vymezil alespoň jeden den v týdnu jen sám pro sebe a vypustil z hlavy myšlenky týkající se práce. Dobré je se vyhnout i kontaktu s lidmi, se kterými pracujeme, a taky s těmi, kteří nás nějakým způsobem stresují.<sup>94</sup> V rámci tohoto dne máme možnost ponořit se do činností, které nás baví a hlavně které nám vytváří pocit blaha a radosti.

Kromě uvedených preventivních opatření bychom neměli zapomínat na všeobecně platící rady a doporučení, které zaštitují zdraví:

- Udržovat si otevřenost ke všemu, co se děje kolem.
- Snažit se chápat všechny události a jevy jako zajímavé a smysluplné.
- Nebát se změn – hovořit o nich v kolektivu.
- Uvědomit si, že v dnešní době se nejde úplně vyhnout stresujícím situacím, jsou součástí života moderní doby.
- Naučit se izolovat stres od jiných životních aktivit – nepřenášet rodinné problémy do školy a pracovní problémy do rodiny.
- Vytvořit si dobré sociální zázemí. Bez ostychu hledat podporu mezi kolegy.

<sup>92</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 87-88

<sup>93</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 82

<sup>94</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 87

- Osvojit si zdravý životní styl života. Vyvarovat se negativnímu myšlení.
- Uvědomit si, že pracovní kariéra není jediným smyslem života. Je důležité sladit uspokojení z práce s uspokojením rodinným.
- Vyhnout se syndromu „pomocníka“ – udržovat si jistý emocionální odstup.
- Naučit se říkat NE, nenechat se přetěžovat. Více využívat asertivní mluvy.
- Předcházet výukovým problémům – dobře se připravovat, sdělovat žákům jasně svá očekávání. Vyhýbat se ponižování, ignorování, vyhrožování žáka.
- Snažit se být vůči svému okolí „čitelní“.
- Zachovat rozvahu při neočekávaných situacích. Kritizovat konstruktivně.
- Nebránit se novým zkušenostem, metodám, diskusi.<sup>95</sup>

Měli bychom si být ovšem vědomi toho, že stejně tak jako je to s postupným úbytkem sil při syndromu vyhoření, je to i se shromažďováním sil nových. Musíme být proto vytrvalí, postupovat pomalu po malých krocích a radovat se z každých malých změn k lepšímu.

## 2.6 JEDINCI OHROŽENI SYNDROMEM VYHOŘENÍ

Stres a zvládání stresových situací je záležitost subjektivní.<sup>96</sup> Neexistuje proto žádné měřítko, které bychom mohli označit jako objektivně ověřitelné nebo závazné. Na základě výzkumů se ale zjistilo, že zvláště náchylné ke stresovým situacím jsou ženy, které reagují na stres spíše pasivně a depresivně, často dokonce i plačtivě. Kdežto muži reagují spíše agresivně, což se může projevit hrubostí, ať už v práci nebo v soukromí. Mužům chybí sebekontrola, a často se proto věnují jiné činnosti, aby se uklidnili, nebo se uchylují k alkoholu, aby se zbavili napětí.<sup>97</sup> Burn-out syndrom může zasáhnout ale každé individuum, nehledě na pohlaví, věk, úspěšnost, oblíbenost či materiální zajištění. Všeobecně by se dalo říci, že „každý, kdo žije nad svoje síly, bude muset jednou splatit dluh – a úroková sazba bývá mimořádně vysoká.“<sup>98</sup> Existují lidé, kteří přistupují ke stresovým situacím bez závažnějších potíží a lze je proto označit jako představitele tzv. *zdravého typu*. Na druhé straně existují rizikové skupiny *typu náchylného k vyhoření*. Do této rizikové skupiny patří

<sup>95</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 90

<sup>96</sup> Tzv. Vulnerabilita – termín pro individuální rozdíly v citlivosti ke stresorům, jistá zranitelnost osobnosti

<sup>97</sup> ULRICHOVÁ, M. *Člověk, stres a osobnostní předpoklady: souvislost o. rysů a odolnosti vůči stresu*. s. 37

<sup>98</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 73

například lidé s přehnaně vyvinutým nutkáním k dokonalosti, lidé pochybující o svých schopnostech, jedinci usilující o harmonii ve svém okolí nebo na pracovišti, sami sebe však přehlížejí a zanedbávají. Stále početnější skupinu tvoří ženy, které mají několik funkcí a bojují „na všech frontách“, a to nejen v práci, ale i v pozici matky, manželky, hospodyně.<sup>99</sup> Podle Kallwass jsou nejvíce ohroženi jedinci, „kteří jsou k sobě příliš tvrdí. K rizikovým faktorům patří permanentní pochybnosti o sobě samých. Dále k nim patří strach z nezvládnutí určitých nároků, ať už jsou povahy osobní, nebo pracovní. Nesmíme zapomenout ani na velice rozšířenou tendenci štvát se místo dlouhodobého nabíjení silových rezerv.“<sup>100</sup>

Převedeme-li problematiku na kariérní oblast, tak podle Bártové: „Burnout hrozí především lidem, kteří vstupují do zaměstnání s příliš velkou mírou nadšení – jsou vysoce motivováni. Očekávají, že jim jejich práce dá smysl života a považují svou práci spíše za povolání než zaměstnání.“<sup>101</sup> Objeví-li se nějaké závažné problémy, únava či burnout, přiřknou to vlastnímu selhání a započatou práci většinou nedokončí, protože jim chybí energie a jejich snaha je v jejich očích marná.<sup>102</sup> S podobnou myšlenkou přichází i Ayala Pinesová s Elliot Aronson v knize „Career Burnout – Causes and Cures“ z roku 1988, kde uvádějí, že „nejnadšenější lidé upadají do nejtěžších forem vyhoření nejčastěji... Závažnost jejich fyzického i psychického stavu je do určité míry ukazatelem jejich původního nadšení.“<sup>103</sup>

Všeobecně by se dalo říci, že rizikovým jsou ta povolání, kde dochází k ustavičnému styku s druhými lidmi, na pracovišti se vyskytuje několik stresorů a na pracovníka dopadá velká zodpovědnost za práci, na které se podílí mnoho dalších faktorů. Jsou to tzv. pomáhající profese, které kladou vyšší nároky na odolnost pracovníků, od kterých se očekává neustálá ochota pomáhat a vysoká míra empatie související s akceptací případných nepříjemných projevů druhých lidí. Jsou to například povolání jako zdravotníci, pečovatelé, sociální pracovníci, psychologové, psychoterapeutové, policisté, manažeři, podnikatelé, právníci, daňoví poradci, pracovníci pošt, pracovníci věznic, úředníci, duchovní a učitelé.

<sup>99</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 59-108

<sup>100</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 114

<sup>101</sup> BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. s. 55

<sup>102</sup> Tamtéž

<sup>103</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. s. 114

### 3 UČITEL

Už víme, že existují profese, které jsou náchylnější k podlehnutí syndromu vyhoření a že učitelská profese je jednou z nich. V následující kapitole se zaměříme pozorněji na osobnost učitele, jeho osobnostní vlastnosti potřebné pro výkon učitelské profese, jeho pracovní činnosti a také neopomineme očekávání a role učitele. Na základě těchto znalostí bychom měli být dostatečně obeznámeni s možnými riziky tohoto zaměstnání, a proto být schopni se s nimi lépe vypořádat.

#### 3.1 ZÁKLADNÍ POJMY

Pojem **osobnost** lze vymezit z několika hledisek. Řekne-li se o někom, že je to „osobnost“, vytváří to v nás dojem o pozoruhodnosti a výjimečnosti daného jedince v pozitivním slova smyslu. Z psychologického hlediska má pojem osobnost významy dva. Osobnost jednak znamená psychickou individualitu jedince, kterou se odlišuje od jiných, ale výraz osobnost také zastupuje strukturu psychiky jako celku.<sup>104</sup>

Výraz **učitel** lze jednoduše vysvětlit jako osobu, která učí ve škole. V odborné publikaci nacházíme však podrobnější definici, učitel je „jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, průběh, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“<sup>105</sup> Učitel někdy bývá nahrazován pojmem pedagog, přestože význam těchto pojmů není stejný, neboť slovo pedagog nese širší význam než slovo učitel. Pedagogem může být rodič, učitel, vychovatel, lektor, vedoucí pracovník, aj. a to na základě definice Janíkové: „Pedagog je činitel výchovně-vzdělávacího procesu, který nese společenskou odpovědnost za jeho účinnost a úspěšnost; je jeho iniciátorem i organizátorem a hodnotí dosahované výsledky“.<sup>106</sup>

Další pojem vyskytující se v této kapitole je učitelská **profese**. Profesi lze definovat jako „povolání spojené s určitou kvalifikací nebo odbornými znalostmi a dovednostmi, většinou vykonávané na základě zákonného oprávnění.“<sup>107</sup> Učitelskou profesi nelze ovšem omezovat jen na oblast profesních znalostí a dovedností, zahrnuje také praktické

<sup>104</sup> ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. s. 13

<sup>105</sup> PRŮCHA, J. et al. *Pedagogický slovník*. s. 261

<sup>106</sup> JANÍKOVÁ, M. et al. *Základy školní pedagogiky*. s. 72

<sup>107</sup> PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. s. 19

zkušenosti a postoje vyplývající z praxe. Učitel by měl ovládat svou profesi nejen po teoretické stránce, ale i po stránce praktické, a to k přihlídnutí k aktuálním okolnostem ve vzdělávacím procesu.

### 3.1.1 OSOBNOST UČITELE

Učitel není pouhým „přenašečem“ vědomostí, dovedností, schopností a návyků, ale je zároveň i vychovatelem. Prostřednictvím své osobnosti totiž působí na své žáky a ovlivňuje jejich vývoj – „učí životu, učí být, učí žít“.<sup>108</sup> Vzhledem k tomu, jak mocný je jeho vliv, měl by mít každý učitel určité předpoklady pro vykonávání tak zásadní činnosti, jako je učení. Učitelem by měl být člověk, jehož osobnost umí vzbudit zájem, dokáže motivovat a má chápavý přístup k žákovi. Měl by to být jedinec s „osobností, která učí a vychovává a vychovává a učí jen proto, že miluje: život, svět, a všechny živé bytosti.“<sup>109</sup>

Podle R. Dyrťové a M. Krhutové by měl být učitel psychicky odolný, komunikativní, sociálně empatický, psychicky flexibilní, měl by být schopný osvojovat si nové poznatky, měl by u něj převažovat pedagogický optimismus a hlavně by měl být schopen adekvátní sebekritiky.<sup>110</sup>

Z pohledu žáků vzešlo na základě ankety desatero vlastností ideálního učitele. Toto desatero bylo sestaveno na základě představ a přání žáků osmiletého gymnázia v Ostravě-Hrabůvce. Žáci ve věku 11 a 12 let se shodli na tom, že by učitel měl být: I. spravedlivý (64 %), II. hodný (52 %), III. trochu přísný (29 %), IV. kamarádský (29 %), V. milý (16 %), VI. se smyslem pro humor (15 %), VII. umějící vysvětlit učivo (15 %), VIII. přátelský (10 %), IX. chytrý (8 %), X. upřímný (7 %).<sup>111</sup> Poněkud odlišný pohled na ideálního učitele nacházíme u studentů učitelství, dle kterých by měl být ideální učitel zejména člověk organizačně schopný, chápající a pomáhající žákům, jedinec, který je vede k odpovědnosti za své vzdělání, a dokonce se setkáváme i s názorem, že by měl být přísný.<sup>112</sup>

Kromě výše uvedených vlastností by se měl učitel neustále vzdělávat a zdokonalovat ve svém oboru, aby měl přehled také o současném vývoji. Dále by se měl zdokonalovat v metodách, jak nejefektivněji učit a jak nejlépe zapůsobit na žáky. Měl by se také stále učit

<sup>108</sup> PROKEŠOVÁ, M. *Osobnost učitele, aneb Ten, který miluje*. s. 13

<sup>109</sup> PROKEŠOVÁ, M. *Osobnost učitele, aneb Ten, který miluje*. s. 19

<sup>110</sup> DYTRTOVÁ, R. – KRHUTOVÁ, M. *Učitel: příprava na profesi*. s. 15-17

<sup>111</sup> PROKEŠOVÁ, M. *Osobnost učitele, aneb Ten, který miluje*. s. 19

<sup>112</sup> DYTRTOVÁ, R. – KRHUTOVÁ, M. *Učitel: příprava na profesi*. s. 30

tomu, jak nejlépe porozumět žákům, jejich potřebám a problémům a hlavně by se měl naučit rozumět sám sobě a zdokonalovat svou osobnost. Neboť jak již zde bylo uvedeno, svou osobností výrazně působí na své žáky.<sup>113</sup>

Současná doba ponechává učiteli jistou svobodu v tom, jak přistupuje k žákům a k řešení problémů. Učitel není nucen říkat ideologické poučky a myšlenky, se kterými nesouhlasí, jako tomu bylo například v době komunismu. To, co předává svým žákům, pramení jen z jeho vlastního nejlepšího přesvědčení a tím má ideální možnost formovat žákovu osobnost do té nejlepší podoby.

Učitelé mají svým postavením ve třídě ideální možnost povznést národní hrdost a sebevědomí každého z žáků. Svým vlivem mohou v žácích povzbudit i smysl pro solidaritu s ostatními a budovat v nich morální zásady. Učitel se tedy stává pro žáky důležitým zdrojem poznání, a to nejen teoretických, ale i praktických znalostí. Stejný názor dokládá i Míček a Zeman: „*Učitel je mnohdy nezastupitelný zdroj inspirace v oblasti hodnotové orientace mladých lidí, především v oblasti mravní.*“<sup>114</sup> V podstatě by se dalo říci, že učitel je „pěstitel myslí“. To, co zaseje do svých žáků (postoje, názory, vědomosti, hodnoty, myšlenky), bude sklizeno při styku s nimi.<sup>115</sup> Možná ne tak rychle, jak by si představoval, ale pokud je „semínko“ zaseté a pěstěné správně, je jen otázka času, kdy jej bude možné sklidit, vše má zkrátka svůj čas.

### 3.1.2 UČITELSKÁ PROFESE

Učitelská profese je v podstatě umění, které spočívá ve schopnosti předat co nejefektivněji vědomosti, dovednosti a postoje žákům, kteří procházejí přirozeným fyziologickým vývojem. Tento přenos není vždy jednoduchý, neboť učitel musí plnit hned několik činností. Především musí vychovávat, znát psychiku svých žáků, znát dobře svůj obor, vyučovat a umět používat pedagogicko-psychologické poznatky.<sup>116</sup> Učitel by měl být schopen snížit svou intelektuální a vyjadřovací úroveň na takovou rovinu, aby bylo žákům předávané sdělení jasné a pochopitelné, a zároveň by měl být schopen svým vystupováním a přístupem vzbudit v žácích zájem o poznávání těchto nových věcí.

<sup>113</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 139

<sup>114</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 142

<sup>115</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 147

<sup>116</sup> PRUNNER, Pavel a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. s. 100

Na profesi učitele jsou proto kladeny určité požadavky, které by měl každý dobrý učitel splňovat. Existuje soupis těchto požadavků vypovídající o pedagogických dovednostech (znalostech), tzv. „**učitelské desatero**“, které stanovuje, co by učitel měl ovládat:

- *„Umět komunikovat se žáky,*
- *dokázat adekvátně hodnotit výkon žáka,*
- *správně provádět individuální ústní zkoušení,*
- *znát metodiku povzbuzování a trestání a umět ji aplikovat ve třídě,*
- *umět se pohotově rozhodovat ve standardních i neobvyklých situacích,*
- *znát a umět uplatnit metody vysvětlování, přesvědčování a příkladu ve výchově žáků,*
- *znát základní metody výuky a umět v dané situaci zvolit adekvátní metody,*
- *mít jasnou vlastní koncepci výchovy a vzdělávání,*
- *znát nejrozšířenější druhy výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve škole a v rodině a dokázat je u žáků diagnostikovat,*
- *chápat význam spolupráce rodiny a školy v současných podmínkách.“<sup>117</sup>*

Požadavky kladené na učitelskou profesi jsou vzhledem k vnějším okolnostem zatěžující a stresující a ne každý se s nimi dokáže vypořádat, takže ze stresu (resp. stresu chronického) se mnohdy dostávají tito jedinci do stavu vyhoření. Podle teoretických zdrojů se syndrom vyhoření vyskytuje ve školském prostředí v mimořádně vysoké míře. Zahraniční studie dokonce uvádějí, že až 20 % učitelů odchází ročně z kantorské profese a že v Německu údajně trpí syndromem vyhoření každý třetí učitel.<sup>118</sup> Což je poměrně děsivý údaj, který potvrzuje tvrzení jedné učitelky: *„Prostředí dnešní školy nejenže nepřispívá k duševní hygieně učitelů, ale přímo ji podlamuje. Charakteristickými slovy pro atmosféru ve škole jsou slova shon, spěch, neklid pro zodpovědnou práci učitele. Tvoří se nezdravé, nervózní prostředí, ve kterém si jde učitel někdy doslova odpočinout až do třídy, kde by posílen a svěží měl odvádět ty nejlepší výkony. Svoji nervozitu a únavu pak přenáší na žáky a nemůže od nich očekávat dobré výkony.“<sup>119</sup>*

<sup>117</sup> DYTRTOVÁ, R. – KRHUTOVÁ, M. *Učitel: příprava na profesi*. s. 40

<sup>118</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 25

<sup>119</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 63



Pro učitele je stresující jednak práce s žáky, která je psychicky zatěžující a vyčerpávající a takřka bez možnosti okamžité zpětné pozitivní vazby, ale také je dosti stresující tlak a kontrola pramenící z veřejnosti. Ve společnosti koluje totiž předsudek o učitelské profesi, který znevažuje toto povolání. Mnozí vidí jen to, že učitelé mají často nějaké volno nebo prázdniny, ale pravou podstatu a náplň kantořiny přehlížejí. Současná doba totiž vyžaduje, aby učitel nejen předával svým žákům znalosti, ale aby je také vychovával a formoval jejich osobnost. Což ve vyučovací jednotce pětáctyřiceti minut není snadné zajistit. Na učitele jsou kladeny větší požadavky, které je vzhledem k časovým možnostem výuky a výbavou žáků velmi těžké plnit.

Míček a Zeman uvádějí v knize „Učitel a stres“, že pokud se má učitel věnovat výchově a rozvoji svých žáků, musí být „osvobozen“ od intenzivních stresorů.<sup>120</sup> Dále uvádějí, že „učitelovo povolání by mu mělo umožnit sebevzdělávání (s příslušnou časovou i finanční dotací) a dostatek času pro regeneraci sil. Úvazky učitelů by měly být výsledkem vzájemné dohody s ostatními členy učitelského sboru tak, aby povinnosti i práva byly rovnoměrně rozděleny.“<sup>121</sup> V běžné školní realitě naplnění jejich myšlenky může být ale poněkud problematické. Mezi nejčastější stresory učitelů totiž patří příliš mnoho povinností a nedostatek času. Bohužel školský systém je tak nastaven a není možné ho zcela obejít. Jde o to vybrat si nejschůdnější cestu a umět si vhodně zorganizovat čas a hospodařit co nejefektivněji s vnitřní energií.

Práce učitele je navíc ztěžována „civilizačními poruchami jako LMD (vyznačující se poruchou pozornosti a hyperaktivitou), nadměrným počtem žáků ve třídě, nedostatkem učitelů, závažnými jazykovými a vyjadřovacími problémy mnoha žáků.“<sup>122</sup> Také nezáměr žáků o učení ztěžuje výuku. Nezáměr může být způsobován příliš abstraktním pojetím výuky, nedostatečnou motivovaností žáků nebo nedostatečnou výbavou intelektu žáků. Pro učitele je také stresující a velmi vysilující neustálé řešení kázeňských problémů svých žáků.<sup>123</sup> Ani vztahy v pracovním kolektivu na klidu učitele nepřidávají. Napnutá atmosféra, konflikty s nadřízenými, problémy mužských a ženských sborů (ve kterých je sporů a závisti nejvíce). A v neposledním řadě nezáměr rodičů o své děti nebo rozdílné názory učitelů

<sup>120</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 54

<sup>121</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 140

<sup>122</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. s. 26

<sup>123</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 66

s rodiči na styl výuky. To vše se prolíná do osobnosti učitele a je jen na něm, jak se s těmito stresory vypořádá. Důležité je, aby si byl učitel vědom svých silných stránek a naučil se snášet případnou kritiku a nesouhlas od druhých.

Nehledě na to, že stres negativně působí na osobnost učitele, projevuje se negativně i při práci s žáky. „*Učitel, který se cítí stresován, nutně odvádí podstatně horší pracovní výkon než jeho nestresovaný kolega.*“<sup>124</sup> Tím, že je učitel stresovaný, nedokáže přistupovat tak otevřeně a chápavě ke svým žákům, jak by bylo žádané. Dalo by se říci, že o ně přestává mít zájem. „*V některých případech stresovaný učitel či učitelka získá dokonce až negativní vztah k žákovi.*“<sup>125</sup> Vzniká tak nepříjemná situace i na straně žáka, který očekávajíc, že se může na učitele v případě potřeby obrátit a bude mu vyhověno, stětává s pravým opakem, tj. odmítnutím. K čemuž by nemělo dojít, neboť žák tak ztratí k učiteli důvěru či respekt.

### 3.2 OČEKÁVÁNÍ A ROLE UČITELE

V rámci vyučovacího procesu se setkáváme s určitými očekáváními vycházejícími ze stran jeho aktérů. Jednak učitelé něco očekávají od svých žáků, jejich rodičů a vedení školy, ale také žáci, rodiče a škola očekávají mnohé od učitelů. A není-li toto očekávání uspokojivě naplněno, může to způsobovat neshody a pnutí na obou stranách, které mohou vyústit v nepříjemné situace doprovázející stres, který zatěžuje všechny zúčastněné.

Očekávání učitele souvisí s jeho motivací k učitelskému povolání. Z hlediska převládající motivace k učitelské profesi rozlišujeme na základě Casselmannovy typologie dva typy učitelů. Prvním typem je tzv. logotrop, což je učitel mnohdy až přehnaně zaměřený na svůj obor, který často přehlíží schopnosti a možnosti svých žáků a vyžaduje po nich maximální zaujetí a angažovanost ve svých předmětech. Druhým typem je tzv. paidotrop, což je učitel zaměřený spíše na žáky, jejich problémy a zájmy. Tento typ nelpí tak na stoprocentních znalostech žáků jako logotrop, ale spíše od nich vyžaduje férové jednání a ochotu spolupracovat. Oba typy jsou v extrémním případě nebezpečné a nevhodné, naštěstí se v praxi setkáváme s jedním převládajícím typem jen ojediněle.<sup>126</sup> Učitelé také očekávají, že rodiče budou podporovat své děti ve vzdělávání a budou se zajímat o jejich

<sup>124</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 54

<sup>125</sup> MÍČEK, L. – ZEMAN, V. *Učitel a stres*. s. 53

<sup>126</sup> PRUNNER, Pavel a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. s. 101

studijní výsledky, s čímž souvisí jistá spolupráce se školou. Na druhé straně i ze strany školy učitelé očekávají podporu a zajištění optimálních podmínek pro výuku.

Co se týče očekávání ze strany veřejnosti, jsou na učitele kladeny velké požadavky. S očekáváním se pojí role učitele, což je možné vysvětlit jako soubor očekávání na chování a prožívání jedince ze strany skupiny, které je spjato s jeho současnou pozicí v dané skupině. Sociální role svým způsobem znamenají odzkoušené a funkční vzorce chování v určité pozici či situaci.<sup>127</sup> Učitelská role tedy znamená, že žáci a jejich rodiče, pedagogičtí kolegové a společnost očekávají, že se učitel bude chovat určitým způsobem vyplývajícím z jeho společenského postavení.

Role učitele v sobě obsahuje několik dimenzí:

- Jednak dimenzi **instruktora** – učitel vysvětluje a informuje,
- dimenzi **stratéga** – učitel žáka řídí a vede ke spolupráci a dobrým vztahům,
- dimenzi **terapeuta** – učitel sleduje a upevňuje duševní zdraví žáka a uspokojuje jeho individuální a skupinové potřeby,<sup>128</sup>
- a dimenzi **vychovatele** – realizována přístupem učitele k žákovi, učitel by měl být vzorem, svým chováním dává žákovi příklad.<sup>129</sup>

Mnozí učitelé si přesto neuvědomují, že svým chováním vytvářejí v žácích všeobecnou představu role učitele a že se stávají pro žáky vzorem této role, a to vzorem jak žádoucím, tak nežádoucím. „Dobrý“ učitel vytváří v žácích pozitivní představu a přístup k učitelům a celkově ke vzdělávání, kdežto „špatný“ učitel vytváří v žácích pravý opak. Cílem každého z učitelů by tedy mělo být, co nejvíce zaujmout své žáky a vytvořit v nich pozitivní vztah ke škole a ke vzdělání jako takovému vůbec.

Role učitele není ale vůbec jednoduchá, mnohdy totiž dochází ke konfliktu rolí. V důsledku toho, že je učitel prostředníkem mezi rodiči, žáky a vedením školy a každý od něj očekává něco trochu jiného. Mnoho odborníků navíc zastává názor, že učitel by měl být také rodič, aby žáka dovedl lépe pochopit. Což má jistě své výhody, ale dochází v této

<sup>127</sup> BURIÁNEK, J. *Sociologie: pro střední školy a vyšší odborné školy*. s. 41

<sup>128</sup> Dle PhDr. Václava Holečka, Ph.D. tento cíl učitel v současné tradiční škole nemůže plně realizovat

<sup>129</sup> HOLEČEK, V. *Psychologie v učitelské praxi*. s. 113

situaci ke střetu s rolí učitele, neboť rodičovská role může učiteli znemožnit plné zaujetí role učitele, která je již tak složitým a dlouhotrvajícím procesem.<sup>130</sup>

Utváření vlastního pojetí role učitele ovlivňuje několik faktorů:

- **Osobní zkušenosti z dětství** – učitel někdy přijímá svého bývalého učitele jako vzor, nebo se chce stát jeho pravým opakem
- **Osobní zkušenosti z vlastní profesionální pedagogické dráhy** – zejména počáteční zkušenosti
- **Doporučení a názory ostatních učitelů** – důležité je mít svůj názor, ale nebránit se přijetí dobré rady zkušeného pedagoga<sup>131</sup>

### 3.3 PRACOVNÍ ČINNOSTI UČITELE

Ač se na první pohled může zdát, že je výčet pracovních činností učitele jasný, není tomu tak. Je totiž nutné rozlišit, co má učitel vykonávat dle pracovního řádu a jiných právních předpisů určených pedagogickým pracovníkům, od toho, co skutečně ve své profesi vykonává. *„Nejsou-li obě zmíněné složky respektovány, dochází zejména v praktických záležitostech dotýkajících se učitelské profese k nejasnostem a omylům. Například veřejnost nebo média posuzují (resp. mnohdy podceňují) náročnost práce učitelů pouze tak, že vycházejí jen z normovaného počtu vyučovacích hodin učitelů – a ten se jeví podstatně nižší než běžná pracovní doba většiny profesí – ale neznají faktický repertoár činností učitelů, jejich náplň a časové zatížení.“*<sup>132</sup> Mnozí takto smýšlející si totiž neuvědomují, že učitelé věnují své přípravě na další den podstatný kus ze svého volného času a plní své pracovní činnosti (např. oprava písemných prací, kontrola domácích úkolů) mimo stanovenou pracovní dobu.

Normy činností učitelů jsou vymezovány právními předpisy dvojího druhu, v první řadě se jedná o zákonné předpisy určující povinnosti pracovníků škol a školských zařízení (zejména Pracovní řád), a poté se jedná o speciální právní normy určující náplň a rozsah práce jednotlivých druhů a stupňů škol (především nařízení vlády ČR), vytyčující míru vyučovacích povinností učitelů. *„Základní normou pro všechny české učitele (působící ve veřejných školách v síti škol MŠMT ČR) je zákon č. 29/1984 Sb., ve znění pozdějších úprav,*

<sup>130</sup> HOLEČEK, V. *Psychologie v učitelské praxi*. s. 114

<sup>131</sup> Tamtéž

<sup>132</sup> PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. s. 33

který vymezuje v § 51, odst. 2, povinnosti pedagogických pracovníků: *Podle tohoto ustanovení pedagogičtí pracovníci jsou povinni: vychovávat žáky ve smyslu vědeckého poznání a v souladu se zásadami vlastenectví, humanity a demokracie; svědomitě se připravovat na svou práci; dále se vzdělávat.*<sup>133</sup> Tím jsou zákonem vymezeny základní činnosti učitelské profese, a to „edukace – příprava na edukaci – sebevzdělávání,“ z čehož vyplývá, že učitelé mají vysloveně zákonem stanovenou povinnost připravovat se na výkon své profese.<sup>134</sup>

Detailnější vymezení náplně činností učitelů stanovuje „Pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení“ (2001, aktualizované vydání). V čl. 6 tohoto „Pracovního řádu“ odst. 3 a 4 se určuje, že v pracovní době stanovené závaznými právními předpisy konají pedagogičtí pracovníci přímou vyučovací činnost nebo přímou výchovnou činnost, či práci související s touto činností. Těmito pracemi související s přímou výchovnou či vyučovací činností se myslí příprava na výchovnou nebo vyučovací činnost, příprava pomůcek, vedení pedagogické dokumentace, oprava prací žáků, dozor nad žáky ve škole i při akcích pořádaných školou, spolupráce s ostatními pedagogickými spolupracovníky a také spolupráce se zákonnými zástupci žáků, účast na poradách, plnění funkce třídního učitele. Článek 8 „Pracovního řádu“ dále ukládá povinnost dodržovat učební plány a osnovy, informovat žáky o jejich výsledcích, dodržovat organizační předpisy a předpisy k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, aj.<sup>135</sup>

Výčet zákonem předepsaných činností učitelské profese je obrovský, pro učitele se tak stávají tyto normy závazné a musejí být splňovány. Kromě těchto činností jsou v praxi vykonávané ale i jiné činnosti. Podle Vlastimila Pařízka je základní činností učitele vyučování, přičemž učitel ho nejprve plánuje, poté uskutečňuje a v závěru také hodnotí. Jeho činnost zahrnuje tři etapy a v každé z nich jsou zahrnuty čtyři základní proměnné, tj. cíle, obsah, podmínky a prostředky. *„V jednotlivých etapách vyučování je běžná tato činnost: organizační zahájení hodiny (příchod, pozdrav, uklidnění třídy, zápis do třídní knihy, soustředění pozornosti žáků na vyučování); zahájení vyučování (sdělení a zdůvodnění cíle hodiny nebo tématu, motivace žáků ke spolupráci na cíli hodiny, oživení staršího učiva při opakování, kontrola domácího úkolu); probírání nového učiva (výběr a uspořádání učiva*

<sup>133</sup> PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi.* s. 33-34

<sup>134</sup> PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi.* s. 34

<sup>135</sup> PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi.* s. 34-35

*v hodině, volba výchovných a vzdělávacích metod podle cílů a podmínek organizace vyučování, zařazení didaktické techniky); opakování a procvičování učiva (stanovení úkolů a motivace žáků, kontrola výsledků a hodnocení výkonu žáků); zkoušení žáků (formulace a uspořádání otázek nebo jiných úkolů, forma a organizace zkoušení, motivace žáků a vytvoření příznivé atmosféry, hodnocení výkonu žáků a jeho zdůvodnění).<sup>136</sup>*

Učitel realizuje výchovné cíle, uskutečňuje analýzu výchovné situace a prostředků výchovného působení. Hodnotí vlastní činnosti ve vzdělávacím procesu na základě pozorování, zkoušek, rozhovorů s rodiči a také se žáky. Veškeré své činnosti v jednotlivých etapách zaznamenává, píše výkazy a klasifikaci žáků, sestavuje tematické plány, plán práce třídního učitele, přípravy na vyučování, vyplňuje dotazníky a protokoly, zajišťuje exkurze, výlety, praxe, učební materiál, atd.<sup>137</sup>

Jak je vidět učitel plní v rámci své učitelské profese několik činností a není proto možné tuto profesi nijak podceňovat. Aby učitel vykovával své činnosti co nejlépe, je dobré nepodceňovat ani prostředí, ve kterém pracovní aktivity vykonává. Na pracovní činnost učitele se totiž významně podílí i uspořádání pracovního prostředí, které může výrazně zkvalitnit práci učitele. Důležité je zajistit dostatečné osvětlení, které nevrhá příliš ostré stíny. Dokonce i taková drobnost, jakou jsou špinavá okna, údajně zhoršuje pracovní výkon o 30 %.<sup>138</sup> I barvy hrají významnou roli. Zelená a modrá barva uklidňuje, proto je vhodná výmalba kabinetů těmito barvami. Oranžová a žlutá naopak povzbuzuje, proto se s těmito barvami setkáváme často ve školních třídách.

Důležitou roli hraje i teplota místnosti, ve které se pracuje. Optimální teplota je kolem 18 °C. Nezbytné je časté větrání, aby byl zajištěn přísun čerstvého vzduchu, který okysličuje mozek. A v neposlední řadě se na činnosti učitele podílí i hluk. Nejideálnější je pro duševní práci relativní ticho, čehož je ve škole téměř nemožné docílit. Proto je vhodné vytvořit si k hlukům střední intenzity lhostejný postoj a odstranit intenzivnější hluky, které vyvolávají stav podrážděnosti, bolest hlavy a dokonce i pokles výkonnosti.<sup>139</sup>

---

<sup>136</sup> PAŘÍZEK, V. *Učitel a jeho povolání: analýza učitelské profese*. s. 97

<sup>137</sup> Tamtéž

<sup>138</sup> MÍČEK, L. *Sebevýchova a duševní zdraví*. s. 194

<sup>139</sup> MÍČEK, L. *Sebevýchova a duševní zdraví*. s. 194-195

## 4 PŘEHLEDOVÉ STUDIE

V předcházejících kapitolách byla pozornost zaměřena na problematiku syndromu vyhoření z teoretického hlediska, přičemž informace byly získány z mnoha odborných publikací dostupných na českém knižním trhu. V závěru teoretického zpracování tématu burnout se zaměříme na získávání poznatků ještě z jiné oblasti, a to konkrétně z přehledových studií. Jedná se o zaznamenání poznatků odborníků nebo akademických pracovníků z celého světa. Díky tomu máme možnost uchopit tuto problematiku z celosvětového pojetí. Přehledových studií existuje velké množství, naši pozornost však upřeme jen k těm studiím, které se zabývají syndromem vyhoření, a to zejména u učitelů. Přehledové studie jsou k dispozici v databázi EBSCO, ze které jsme čerpali.

Jednou z významných studií, která nám doplňuje naše dosavadní poznání o syndromu vyhoření, je studie popisující prostředí střední školy v Bilecik Bozüyük v Turecku. Práce nese název „Burnout Syndrome in High School Teachers' in Bilecik, Bozüyük“. Autory studie jsou Gülsen POLAT, Ahmet TOPUZOGLU, Kagan GÜRBÜZ, Özge HOTALAK, Hatice KAVAK, Selman EMIRIKÇI a Leyla KAYIS.

Tato studie se zaměřila na projevy a celkovou charakteristiku burnout. Syndrom vyhoření se projevuje fyzickým vyčerpáním, dlouhotrvající únavou a pocitu beznaděje. Projevuje se rovněž individuálním negativním postojem k životu, k zaměstnání a k jiným lidem. Syndrom vyhoření je často vidět v profesích, kde se pracuje tváří v tvář s lidmi, jako jsou lékaři, politici, zdravotní sestry, manažeři, učitelé. Obecně úroveň vyhoření u učitelů je vyšší než u jiných profesí. Cílem studie bylo určení úrovně vyhoření a souvisejících faktorů u učitelů pracujících na střední škole Bilecik Bozüyük. Celkem 228 učitelů se zúčastnilo tohoto průřezu studie (míra účasti 90,4 %). Aby se zjistila úroveň vyhoření, byl u těchto učitelů použit dotazník Maslach Burnout Inventory. Z celkového počtu účastníků bylo 52,1 % žen, průměrný věk všech účastníků byl 33,0 let (kvartil: 28,0-40,0 let). Výsledkem průzkumu je, že neexistuje žádná spojitost mezi úrovní vyhoření a počtem let strávených v zaměstnání, pracovní dobou a školou, ve které učitelé učili. Závěr vyvozený z výzkumu je takový, že úroveň syndromu vyhoření je vyšší u středoškolských učitelů, kteří nechtěli být učiteli, pracovali ve špatném prostředí a také u těch, kteří ve škole zažili formy násilí.<sup>140</sup>

---

<sup>140</sup> Dostupné na: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail>

Další zajímavou studií je studie nesoucí název: „The satisfaction of teachers with their supervisors' interpersonal communication skills in relation to job burn-out and growth satisfaction in southern India.” Autory studie jsou RAJESH, J Irudhaya a L SUGANTHI.

Studie uvádí, že sociální podpora nadřízených (zaměstnavatelů) a jejich podřízených (zaměstnanců) je vštěpována (učena) tak, aby se lidé mohli lépe vyrovnat s náročnými pracovními situacemi. Přesněji řečeno, při podpůrné komunikaci (pod dohledem) bylo zjištěno, že se snižuje nejistota, podporuje diskuze, vybudovává sebeúcta, objasní se pozice v zaměstnání a vštěpuje smysl v práci mezi zaměstnanci. Ve snaze pomoci pedagogům poznat všechny výhody sociální podpory v akademických institucích, tento článek zkoumá spokojenost učitelů v mezilidských komunikačních dovednostech svých nadřízených ve vztahu k podřízeným při vyhoření v práci a zvyšování spokojenosti v práci v jižní Indii. Data byla získána od 140 vzdělávacích profesionálů ve školách, vysokých škol, které se nachází v jižní Indii. Výsledky ukazují, že učitelská „spokojenost s nadřízenými“ v mezilidské komunikační schopnosti pozitivně souvisí s jejich růstem spokojenosti v práci a naopak snižuje důvody k vyhoření v práci. Údaje z rozhovorů, které dokládají výsledky této studie, také zvýrazňují důležité mezilidské komunikační dovednosti, které musí být vykonávány nadřízenými ve vzdělávacích institucích v jižní Indii.<sup>141</sup>

Přehledová studie nesoucí název „Slow down for a long haul or face burn out“, jejímž tvůrcem je Gerald HAIGH, klade důraz na to, aby učitelé zpomalili své tempo, pečlivě se připravovali na svou práci, naučili se zvládat stres, naplánovali si alespoň týdenní rozvrh tak, aby se lekce, které vyučují, vešly do rozvrhu daného vyučujícího, a splnili denní rozvrh. Zpomalením tempa se podle této studie předejde vyhoření.<sup>142</sup>

Studie „Factors associated to Burnout Syndrome in high school teachers in Cali, Colombia“ porovnává stav dvou vzdělávacích institucí v Kolumbii. Autory studie jsou ÍAZ BAMBULA, FÁTIMA, ANA MARÍA LÓPEZ SÁNCHEZ a MARÍA TERESA VARELA ARÉVALO.

Cílem studie bylo najít činitele týkající se syndromu vyhoření u učitelů dvou soukromých a veřejných vzdělávacích institucí z Cali, Kolumbie. Rozměry syndromu (emocionální vyčerpání, odosobnění a snížené vnímání osobních cílů) a jejich vztah k organizačním činitelům, byly popsány jako napětí z role učitele a jeho

<sup>141</sup> Dostupné z: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail>

<sup>142</sup> Dostupné z: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail>



sociodemografických charakteristik. Modifikovaný syndrom vyhoření u dotazníku učitelům (CBP-M) byl aplikován na vzorku 82 učitelů z jedné veřejné a jedné soukromé školy. Výsledky ukazují na nízkou úroveň syndromu vyhoření u obou škol. Bylo zjištěno spojení úrovně vyhoření s úrovní stresu z role učitele a organizačními faktory, jako je dohled nadřízených, pracovní podmínky a profesionální starosti. Sociálně demografické charakteristiky neukázaly významné vztahy se syndromem, s výjimkou úrovně vzdělání, ve kterých učitelé vyučují.<sup>143</sup>

Přehledových studií na téma syndrom vyhoření existuje velké množství, což svědčí o aktuálnosti a naléhavosti řešení tohoto problému. Celkově by se daly dosavadní informace shrnout tak, že učitelé jsou rizikovější skupinou pro vyhoření, neboť jsou denně v kontaktu s lidmi, jsou pod ustavičným tlakem a role učitele vzbuzuje velká očekávání nejen ze strany vedení školy, ale i ze strany rodičů a žáků. Také pracovní a organizační podmínky, management času, motivace pro výkon povolání, dosavadní zkušenosti a sociální podpora v mezilidské komunikaci hraje významnou roli v oblasti burnout.

---

<sup>143</sup> Dostupné na: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail>

# PRAKTICKÁ ČÁST

## **5 CÍL VÝZKUMU A FORMULACE VÝZKUMNÝCH OTÁZEK**

Cílem výzkumu diplomové práce bylo porovnat stupeň ohrožení syndromem vyhoření u učitelů na střední a základní škole v Plzeňském a Karlovarském kraji a také zjistit, která z oblastí osobnosti učitele je nejvíce ohrožená. Ze základního cíle práce vyplývají následující výzkumné otázky:

- 1) Má typ školy (střední X základní) vliv na míru vyhořelosti učitelů?
- 2) Vykazují učitelé pracující na střední škole vyšší míru vyhořelosti než učitelé na základní škole?
- 3) Vykazují středoškolští učitelé větší skoré zasažení v oblasti emocionální než učitelé školy základní?

## 6 METODIKA VÝZKUMU

Ve výzkumné části byla použita metoda písemného dotazování. Podle Průchy je dotazování nejčastěji používanou metodou výzkumu v pedagogické oblasti nejen v naší zemi, ale i v zahraničí. Pro dotazníkové šetření byl zvolen jeden z nejznámějších dotazníků tzv. *Tedium Measure* (zkráceně TM),<sup>144</sup> jehož autorkami jsou Christina Maslachová a Ayala Pinesová. Pomocí stupnice 1 až 7 hodnotíme pravdivost uvedených výroků, přičemž 1 označuje odpověď nikdy, 2 jednou nebo dvakrát, 3 zřídka, 4 někdy, 5 často, 6 většinou a 7 zastupuje odpověď vždy. Dotazník se vyhodnocoval sečtením výsledných odpovědí zvlášť u otázek A a otázek B. Součet B se odečetl od čísla 32, k tomu se přičetl součet A a výsledek byl vydělen číslem 21. Tímto způsobem se získala výsledná míra „znechucení“ každého respondenta. Výsledné hodnoty pohybující se v rozmezí 2 až 3 jsou v pořádku, hodnoty v rozmezí 3 až 4 značí, že jedinec pocituje jisté znechucení a bylo by dobré zakročit. Doporučuje se o tom promluvit s rodinou, blízkými přáteli nebo nadřízenými a požádat je o pomoc. A výsledné hodnoty nad 5 ohlašují vzrůstající krizi, kterou je nutné řešit s odbornou pomocí.<sup>145</sup> Dotazník je k dispozici v příloze číslo 2.

Jako druhý dotazník byl zvolen *Inventář projevů syndromu vyhoření*, jehož autory jsou manželé Tošnerovi. Inventář se skládá z 24 otázek, každou otázku hodnotíme na stupnici od 0 po 4, přičemž 4 v tomto případě označuje vždy, 3 často, 2 někdy, 1 zřídka a 0 nikdy. Součtem všech rovin (rozumové, emocionální, tělesné a sociální) získáme celkovou míru náchylnosti k syndromu vyhoření.<sup>146</sup> Dotazník se vyhodnocoval do předem stanové tabulky:

<sup>144</sup> V překladu znamená „tedium“ znechucení

<sup>145</sup> STOCK, CH. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. s. 26-28

<sup>146</sup> TOŠNEROVÁ, T. – TOŠNER, J. *Syndrom vyhoření: pracovní sešit pro účastníky kurzů*. s. 6-7

Tabulka 6.1: Vzor pro vyhodnocení inventáře projevů

**Rozumová rovina:**

položky č. 1..... + č. 5..... + č. 9..... + č. 13..... + č. 17..... + č. 21..... = ..... bodů

**Emocionální rovina:**

položky č. 2..... + č. 6..... + č. 10..... + č. 14..... + č. 18..... + č. 22..... = ..... bodů

**Tělesná rovina**

položky č. 3..... + č. 7..... + č. 11..... + č. 15..... + č. 19..... + č.23..... = ..... bodů

**Sociální rovina**

položky č. 4..... + č. 8..... + č. 12..... + č. 16..... + č. 20..... + č. 24..... = ..... bodů

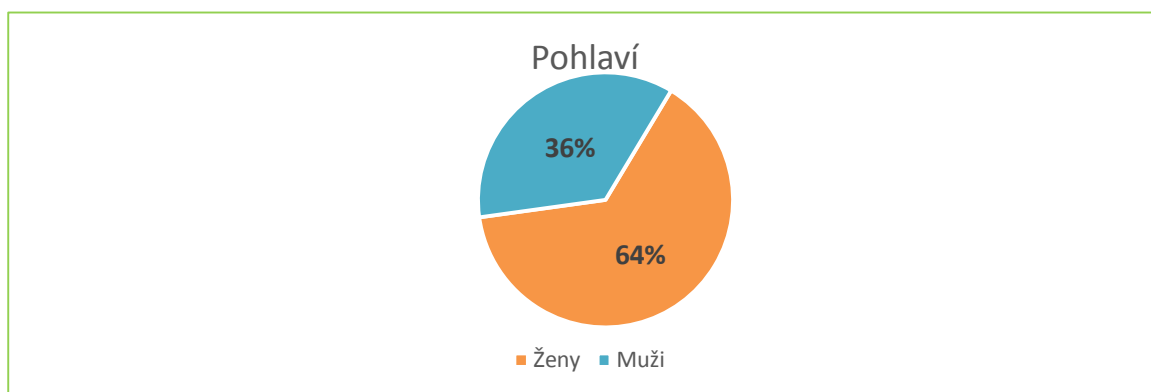
---

**Rovina rozumová + emocionální + tělesná + sociální..... Celkem = ..... bodů**

Do uvedených řádků, vždy vedle čísla položky, se zapsal počet bodů, který respondenti u této položky zaškrtnli. Poté se v každé řádce sečetly výsledky pro každou rovinu dotazníku zvlášť. Z dosažených hodnot v každé řádce lze vyčíst individuální stresový profil. Maximální hodnota bodů v jedné rovině je 24 a minimální je 0 bodů. Součtem všech rovin jsme získali celkovou míru náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření. Maximální hodnota celkového součtu je 96 a minimální je 0. Dotazník je součástí přílohy číslo 3.

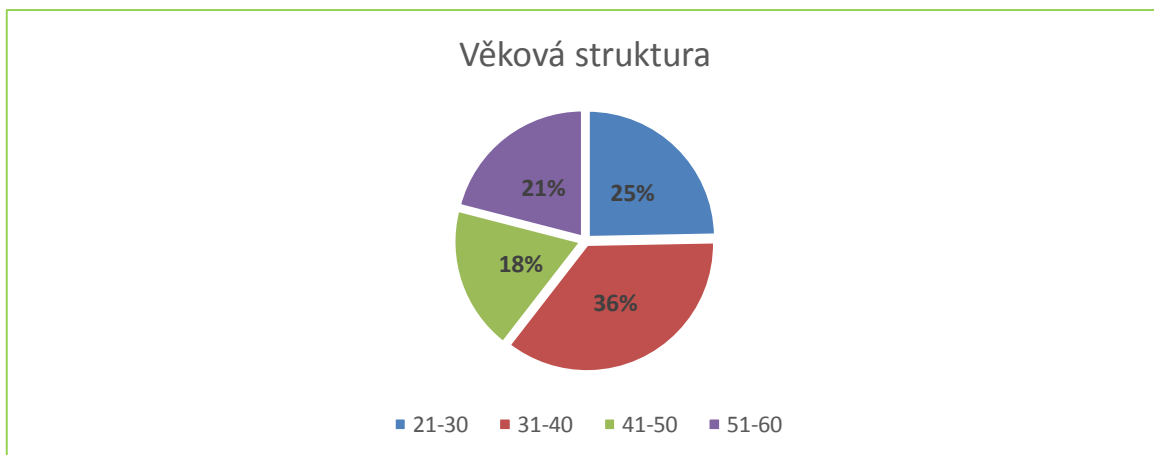
## 7 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU

Výzkum byl prováděn na několika vybraných školách v Plzeňském a Karlovarském kraji. Zkoumaný vzorek tvořilo 81 učitelů, konkrétně 40 učitelů ze základních škol a 41 učitelů ze škol středních. Celkově se výzkumu zúčastnilo 29 mužů a 52 žen. Následující graf vyjadřuje procentuální rozložení pohlaví, přičemž je patrná jasná převaha ženského zastoupení v učitelské profesi.



Graf 7.1: Pohlaví respondentů

Věková hranice zkoumaných respondentů se pohybovala v rozmezí od 26 do 60 let. Následující graf znázorňuje rozložení respondentů do jednotlivých věkových skupin. Učitelů dosahujících maximální věkové hranice 30 let bylo 20 (což je 25 %), ve věku od 31 do 40 let bylo 29 učitelů (36 %), 15 dotazovaných bylo ve věkové kategorii 41 až 50 (18 %). A učitelů ve věku od 51 do 60 bylo 17 (21 %). Nejpočetnější skupinu respondentů tedy tvoří učitelé ve věku 31 až 40 let a nejméně početnou skupinu tvoří učitelé ve věku 41-50.



Graf 7.2: Grafické znázornění věku učitelů

Délka praxe se pohybuje u našich respondentů od 0,5 roku do 35 let, průměrná délka praxe učitelů základních škol je 11 let, kdežto u učitelů škol středních je průměrná délka praxe necelých 14 let.

*Tabulka 7.1 Délka praxe*

<b>Typ školy:</b>	<b>Nejkratší:</b>	<b>Nejdelší:</b>	<b>Průměrně:</b>
Základní	0,5 roku	35 let	11,025
Střední	1 rok	34 let	13,97560976

## 8 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

### 8.1 VYHODNOCENÍ PRVNÍHO DOTAZNÍKU

Na základě výsledků dotazníku Tedium Measure se zjistila náchylnost respondentů k vyhoření. Christian Stock v knize „Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout“ uvádí tyto normy pro vyhodnocení: 2–3 = v pořádku, jedinec se má dobře; 3–4 = jisté znechucení, je vhodné zakročit; nad 5 = vzrůstající krize, nutná odborná pomoc.<sup>147</sup> Při vyhodnocování dotazníků zúčastněných respondentů jsme ovšem dospěli i k hodnotám nižším, a proto je pro přehlednost zařazujeme k dosavadním uváděným normám. Nejnižší skóre na základní škole vyšlo mladé učitelce vykonávající kantořinu půl roku. Naopak nejvyšší skóre vyšlo 57leté učitelce působící ve školství 33 let. Na střední škole měl nejnižší skóre učitel ve věku 32 let, který vykonává učitelkou profesi 3 roky. Pro porovnání nejhorší výsledek ve středoškolské oblasti vyšel 55leté učitelce s pedagogickou praxí 24 let, a s výsledkem jen o 0,04 méně ji následuje 32letý učitel s praxí 3 roky. V těchto dvou posledních případech již hovoříme o krizi a stav těchto učitelů by se měl neprodleně řešit.

Tabulka 8.1: Všeobecný přehled výsledků

Typ školy:	Nejnižší skóre	Nejvyšší skóre	Průměrné skóre	Medián
Základní	1,28	4,38	2,84475	2,975
Střední	1,38	5,14	3,205853659	3,19

#### 8.1.1 VYHODNOCENÍ JEDNOTLIVÝCH POLOŽEK DOTAZNÍKU

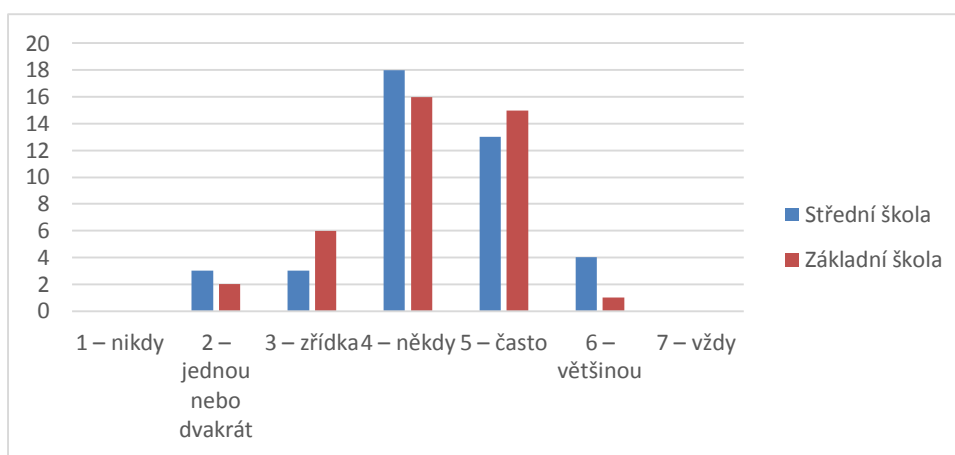
Tabulka 8.2: Jste unavení?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	0	0,00	0	0,00
2 – jednou nebo dvakrát	2	5,00	3	7,32
3 – zřídka	6	15,00	3	7,32
4 – někdy	16	40,00	18	43,90
5 – často	15	37,50	13	31,71
6 – většinou	1	2,50	4	9,76
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

<sup>147</sup> STOCK, CH. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. s. 28



Na první otázku v dotazníku nejčastěji odpovídali respondenti obou škol možnostmi *někdy*, další hojnou odpovědí je odpověď *často*, která konkrétně převažuje u respondentů škol základních. Naopak odpověď typu *nikdy* a *vždy* nebyla pro tuto otázku nikým zvolena. V následujícím grafu je přehledně vidět, že respondenti při odpovídání na dotazovanou položku nejvíce inklinovali ke středové tendenci výběru z možností.

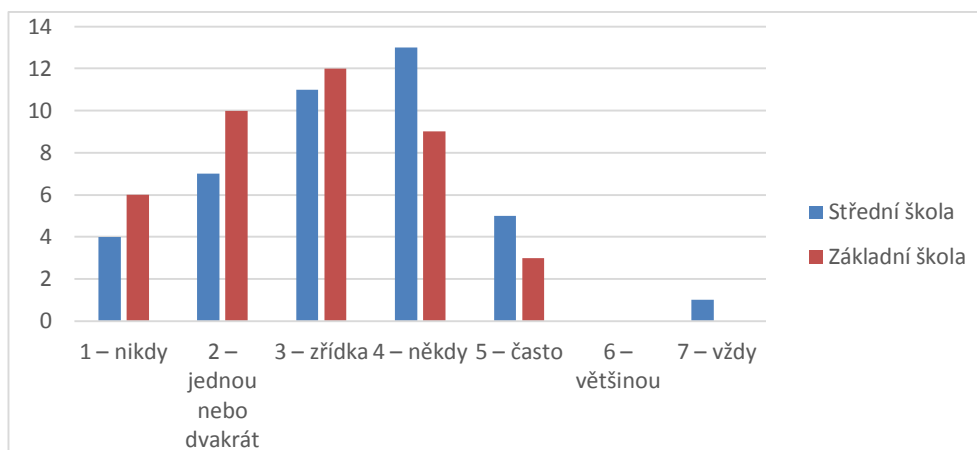


Graf 8.1: Jste unavení?

Tabulka 8.3: Pociťujete sklíčenost?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	6	15,00	4	9,76
2 – jednou nebo dvakrát	10	25,00	7	17,07
3 – zřídka	12	30,00	11	26,83
4 – někdy	9	22,50	13	31,71
5 – často	3	7,50	5	12,20
6 – většinou	0	0,00	0	0,00
7 – vždy	0	0,00	1	2,44

Z výše uvedených hodnot tabulky vyplývá, že nejčastěji odpovídali respondenti základních škol výběrem možnosti *zřídka* a učitelé středních škol volili nejčastěji odpověď *někdy*. Naopak odpověď *většinou* nebyla nikým volena, stejně tak odpověď *vždy* nevolil na základní škole nikdo a na škole střední takto odpovídal pouze jeden respondent. V následujícím grafu lze spatřit celkem rozmanité odpovědi respondentů. Přičemž odpovědi středoškolských učitelů opět vykazují středovou tendenci.

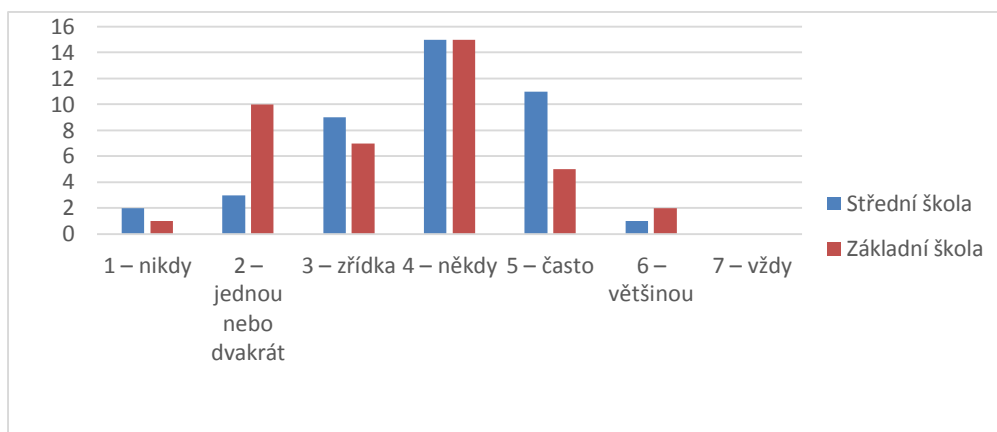


Graf 8.2: Pocitujete sklíčenost?

Tabulka 8.4: Cítíte se fyzicky vyčerpaní?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	1	2,50	2	4,88
2 – jednou nebo dvakrát	10	25,00	3	7,32
3 – zřídka	7	17,50	9	21,95
4 – někdy	15	37,50	15	36,59
5 – často	5	12,50	11	26,83
6 – většinou	2	5,00	1	2,44
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

Nejčastější odpovědí všech respondentů na výše uvedenou otázku byla odpověď *někdy*, naopak možnost *vždy* nevolil nikdo. Další méně častou odpovědí byla odpověď *většinou*, kterou na základní škole zvolili pouze dva respondenti a na škole střední pouze jeden. Odpověď *nikdy* zvolil na základní škole pouze jeden člověk a na střední škole dva učitelé. Poměrně častou odpovědí na střední škole byla také odpověď *často*. V následujícím grafu je ale patrná opět tendence respondentů pro výběr středových odpovědí.

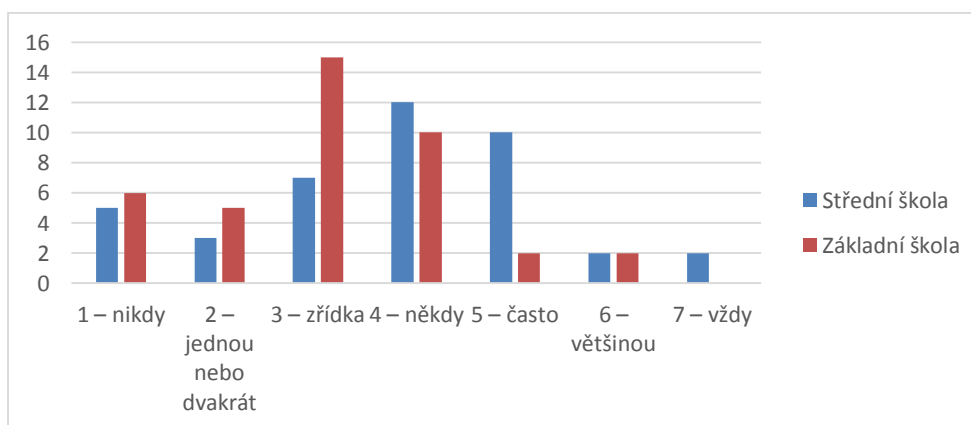


Graf 8.3: Cítíte se fyzicky vyčerpaní?

Tabulka 8.5: Cítíte se emocionálně vyčerpaní?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	6	15,00	5	12,20
2 – jednou nebo dvakrát	5	12,50	3	7,32
3 – zřídka	15	37,50	7	17,07
4 – někdy	10	25,00	12	29,27
5 – často	2	5,00	10	24,39
6 – většinou	2	5,00	2	4,88
7 – vždy	0	0,00	2	4,88

Z výše uvedených hodnot tabulky vyplývá, že nejvíce respondentů ze základních škol zvolilo odpověď *zřídka*, naopak středoškolští učitelé zvolili nejčastěji *někdy*. Nejméně volenou odpovědí byla odpověď *vždy*, kterou na základní škole nezvolil nikdo a na škole střední ji zvolili pouze dva učitelé. Z následujícího grafu lze vydedukovat, že se učitelé cítí být poměrně emocionálně vyčerpaní, zejména učitelé působící na středních školách.

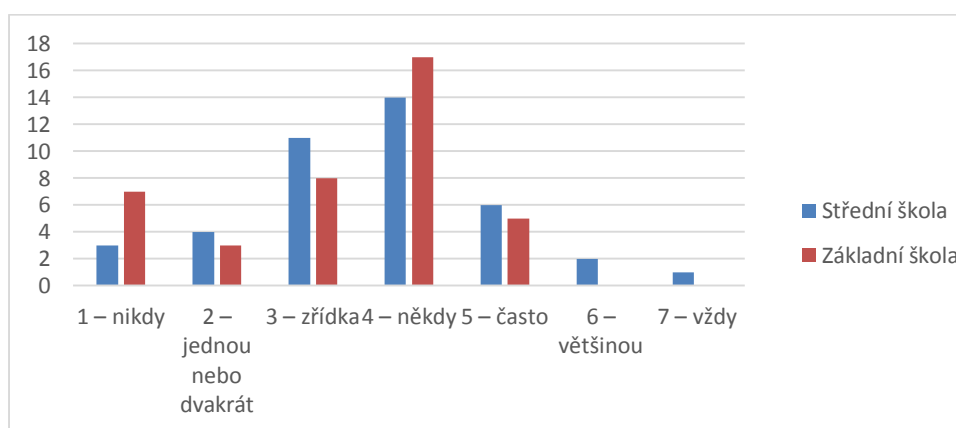


Graf 8.4: Cítíte se emocionálně vyčerpaní?

Tabulka 8.6: Připadáte si "vyždímaní"?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	7	17,50	3	7,32
2 – jednou nebo dvakrát	3	7,50	4	9,76
3 – zřídka	8	20,00	11	26,83
4 – někdy	17	42,50	14	34,15
5 – často	5	12,50	6	14,63
6 – většinou	0	0,00	2	4,88
7 – vždy	0	0,00	1	2,44

Nejčastěji volili respondenti odpověď *někdy*, naopak volbu *většinou* a *vždy* nevolil na základní škole nikdo a ani na střední škole nejsou tyto odpovědi příliš hojné. V následujícím grafu je přehledně vidět opět středová tendence při volbě odpovědí, tentokrát nejvíce u základní školy. O něco horších výsledků dosahují učitelé na střední škole.

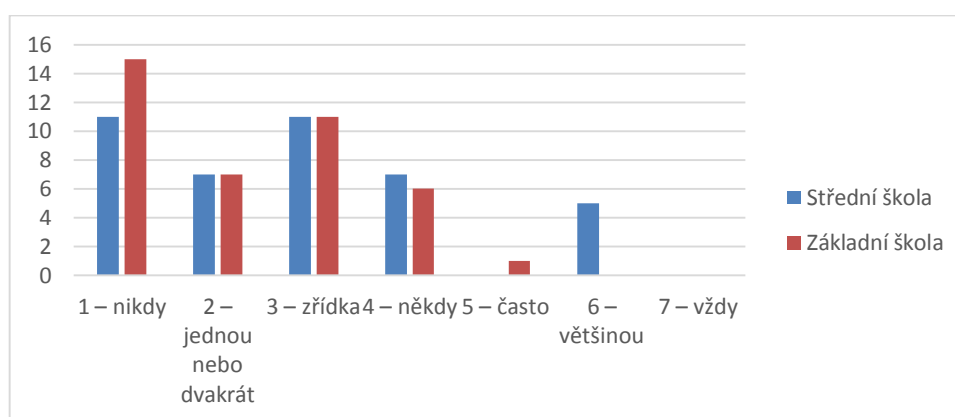


Graf 8.5: Připadáte si "vyždímaní"?

Tabulka 8.7: Cítíte se vnitřně vyprázdnění?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	15	37,50	11	26,83
2 – jednou nebo dvakrát	7	17,50	7	17,07
3 – zřídka	11	27,50	11	26,83
4 – někdy	6	15,00	7	17,07
5 – často	1	2,50	0	0,00
6 – většinou	0	0,00	5	12,20
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

Nejhojnější odpovědí na výše uvedenou otázku je odpověď typu *nikdy*, která je celkově volena nejvíce respondenty školy základní, jako druhou nejčastější odpovědí všech respondentů je odpověď *zřídka*. Odpověď *většinou* a *vždy* nevolil na základní škole nikdo, stejně tak na škole střední nevolil nikdo odpověď *vždy* a také odpověď *často* nenašla příznivce u středoškolských učitelů. V následujícím grafu je přehledně znázorněna průměrná hodnota odpovědí a je patrné, že stav učitelů na základní škole je v tomto směru o něco lepší než u středoškolských učitelů.

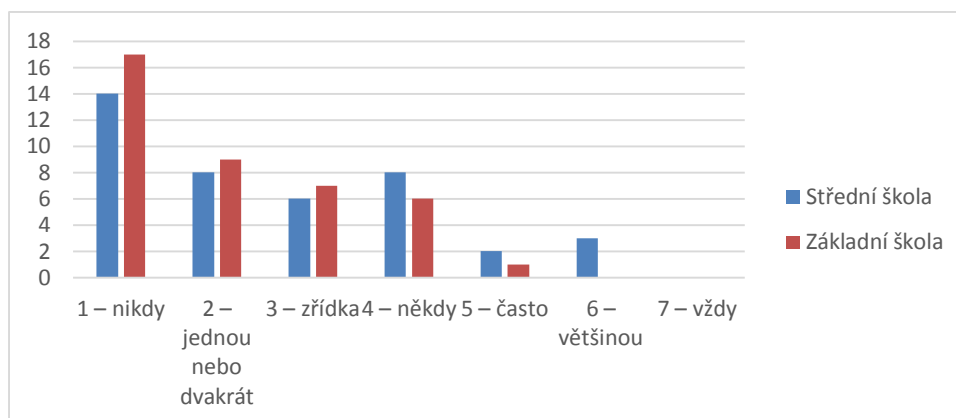


Graf 8.6: Cítíte se vnitřně vyprázdnění?

Tabulka 8.8: Jste nešťastní?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	17	42,50	14	34,15
2 – jednou nebo dvakrát	9	22,50	8	19,51
3 – zřídka	7	17,50	6	14,63
4 – někdy	6	15,00	8	19,51
5 – často	1	2,50	2	4,88
6 – většinou	0	0,00	3	7,32
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

Z výše uvedených hodnot tabulky vyplývá, že při odpovídání byla nejvíce volena všemi respondenty odpověď *nikdy* a nejméně odpověď *vždy*. Nízké četnosti odpovědí nacházíme na základní škole pro odpovědi *většinou* a *často*, na střední škole u odpovědi *často* nacházíme pouze dvě volby. V následujícím grafu je přehledně znázorněné, že stav učitelů na základní škole je i v této oblasti o něco lepší než u učitelů středoškolských.

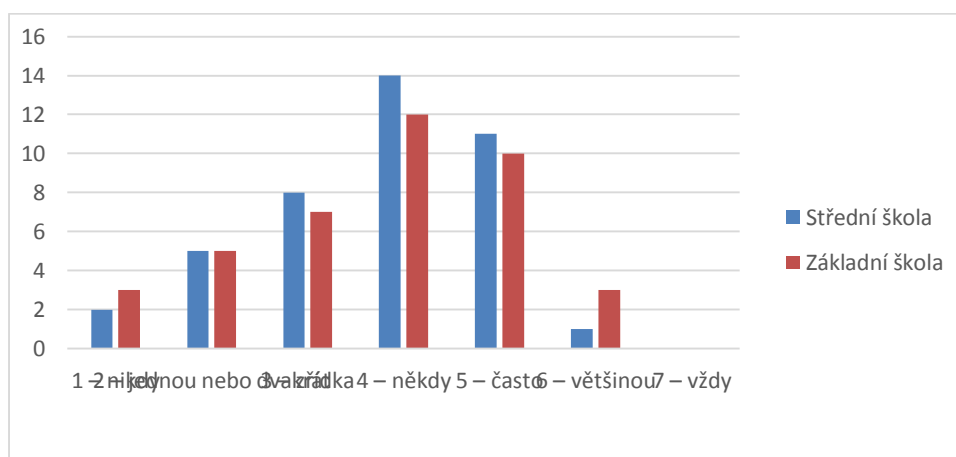


Graf 8.7: Jste nešťastní?

Tabulka 8.9: Jste přepracovaní?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	3	7,50	2	4,88
2 – jednou nebo dvakrát	5	12,50	5	12,20
3 – zřídka	7	17,50	8	19,51
4 – někdy	12	30,00	14	34,15
5 – často	10	25,00	11	26,83
6 – většinou	3	7,50	1	2,44
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

Na otázku týkající se přepracovanosti odpovídali nejčastěji učitelé odpovědí typu *někdy*, další častou volbou byla odpověď *často*. Naopak *vždy* ne zvolil nikdo a na střední škole pouze jeden učitel odpověděl *většinou*. Z grafu průměrných hodnot odpovědí je možné konstatovat, že se učitelé cítí být při své profesi přepracovaní.

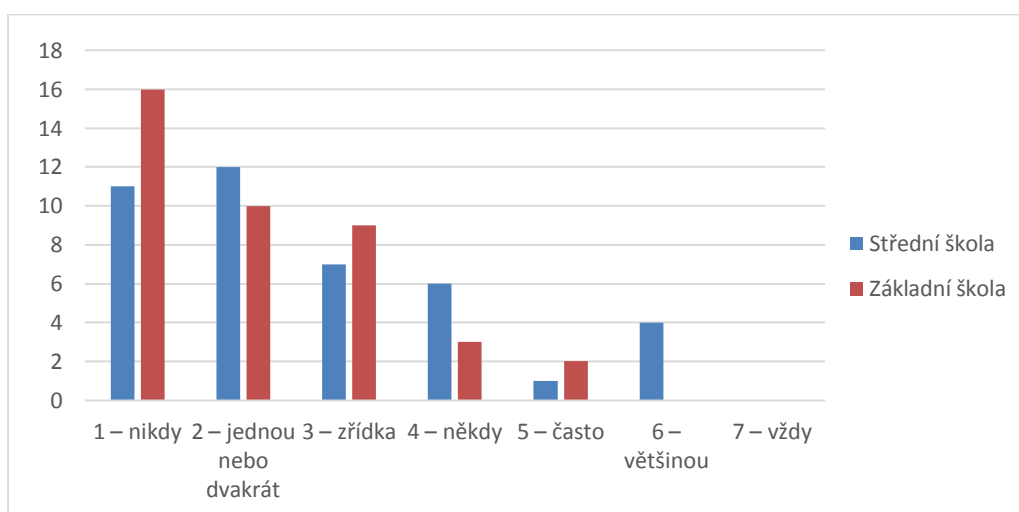


Graf 8.8: Jste přepracovaní?

Tabulka 8.10: Cítíte se jako v pasti?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	16	40,00	11	26,83
2 – jednou nebo dvakrát	10	25,00	12	29,27
3 – zřídka	9	22,50	7	17,07
4 – někdy	3	7,50	6	14,63
5 – často	2	5,00	1	2,44
6 – většinou	0	0,00	4	9,76
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

Při odpovídání na tuto otázku nejčastěji volili učitelé základní školy možnost *nikdy* a učitelé škol střední odpověď *jednou nebo dvakrát*. Naopak odpověď *vždy* nevyužil z našich respondentů nikdo, a dokonce na základní škole nebyla nikým zvolena ani odpověď *většinou*. Graf opět znázorňuje průměrné hodnoty odpovědí.



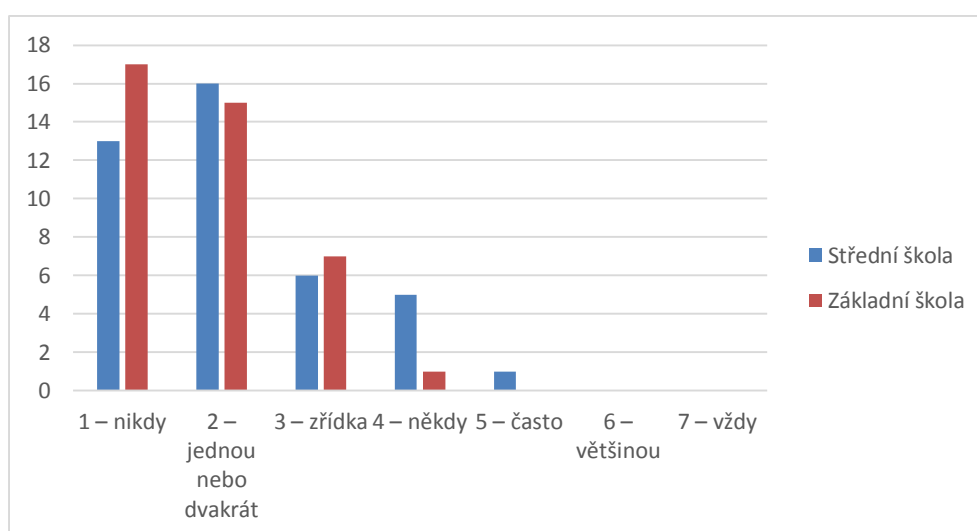
Graf 8.9: Cítíte se jako v pasti?

Tabulka 8.11: Připadáte si bezcenní?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	17	42,50	13	31,71
2 – jednou nebo dvakrát	15	37,50	16	39,02
3 – zřídka	7	17,50	6	14,63
4 – někdy	1	2,50	5	12,20

5 – často	0	0,00	1	2,44
6 – většinou	0	0,00	0	0,00
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

Z výše uvedených hodnot tabulky vyplývá, že nejvíce odpovídali respondenti možnostmi *nikdy* a *jednou nebo dvakrát*. Naopak na základní škole nikdo nevolil možnost *často*, *většinou* a *vždy*. Na střední škole také nikdo nevyužil odpověď *vždy*, odpověď typu *většinou* a *často* zvolil pouze jeden učitel. Následující graf znázorňuje průměrné hodnoty odpovědí našich respondentů a lze předpokládat, že stav učitelů je v této oblasti celkem dobrý, velká část našich respondentů se necítila nikdy bezcenně.



Graf 8.10: Připadáte si bezcenní?

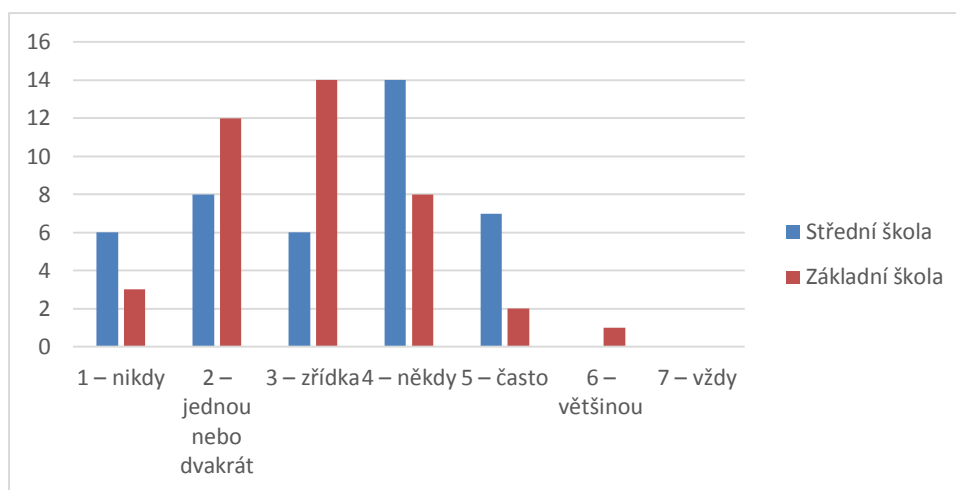
Tabulka 8.12: Jste znechucení?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	3	7,50	6	14,63
2 – jednou nebo dvakrát	12	30,00	8	19,51
3 – zřídka	14	35,00	6	14,63
4 – někdy	8	20,00	14	34,15
5 – často	2	5,00	7	17,07
6 – většinou	1	2,50	0	0,00
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

Respondenti ze základní školy nejvíce odpovídali na výše uvedenou otázku možnostmi *zřídka*, kdežto učitelé na střední škole nejvíce volili odpověď *někdy*. Odpověď *vždy* nevolil



nikdo, stejně tak možnost *většinou* nevolil na střední škole nikdo a na škole základní takto odpovídal pouze jeden člověk. Z grafu je patrné, že se v učitelské profesi jisté znechucení vyskytuje.

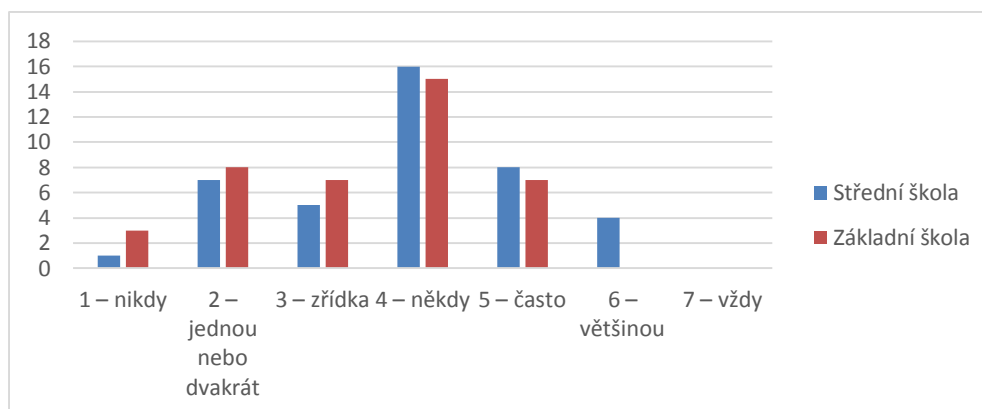


Graf 8.11: Jste znechucení?

Tabulka 8.13: Pociťujete obavy?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	3	7,50	1	2,44
2 – jednou nebo dvakrát	8	20,00	7	17,07
3 – zřídka	7	17,50	5	12,20
4 – někdy	15	37,50	16	39,02
5 – často	7	17,50	8	19,51
6 – většinou	0	0,00	4	9,76
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

Respondenti obou škol nejvíce odpovídali na výše uvedenou otázku volbou *někdy*, a to téměř shodně. Pro porovnání odpověď typu *vždy* nevolil nikdo a učitelé na základní škole nevyužili ani možnost odpovědi *většinou*. Z hodnot výpovědí lze usuzovat, že více obav pociťují středoškolská učitelé. Dokladem toho je i grafické znázornění.

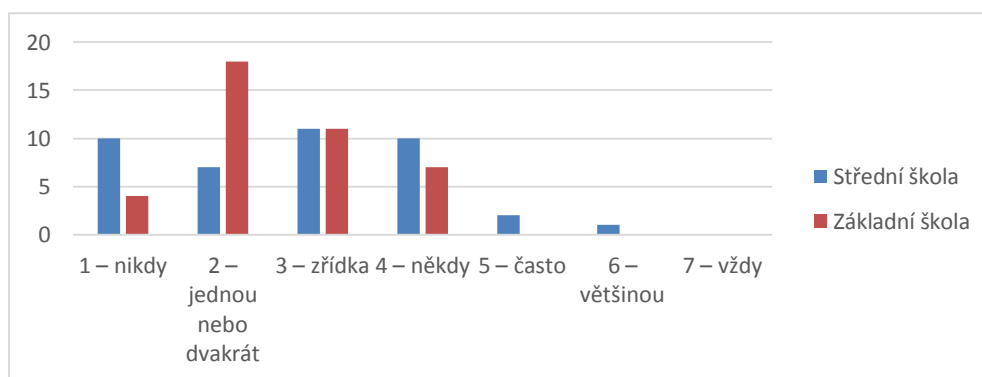


Graf 8.12: Pocitujete obavy?

Tabulka 8.14: Pocitujete vůči svému okolí zlost nebo zklamání?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	4	10,00	10	24,39
2 – jednou nebo dvakrát	18	45,00	7	17,07
3 – zřídka	11	27,50	11	26,83
4 – někdy	7	17,50	10	24,39
5 – často	0	0,00	2	4,88
6 – většinou	0	0,00	1	2,44
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

Učitelé působící na základní škole nejvíce odpovídali na tuto otázku odpovědí *jednou nebo dvakrát*, naopak na střední škole byla nejčastější odpověď *zřídka*. Nikdo z respondentů nevyužil odpověď *vždy* a na základní škole dokonce ani možnost *většinou* a *často*. Poměrně častou odpovědí byla i volba odpovědi *někdy*, konkrétně tak odpovídalo 10 respondentů ze středních škol. V následujícím grafu je patrné, že učitelé působící na střední škole pociťují v porovnání s učiteli základních škol více zlosti a zklamání vůči okolí.

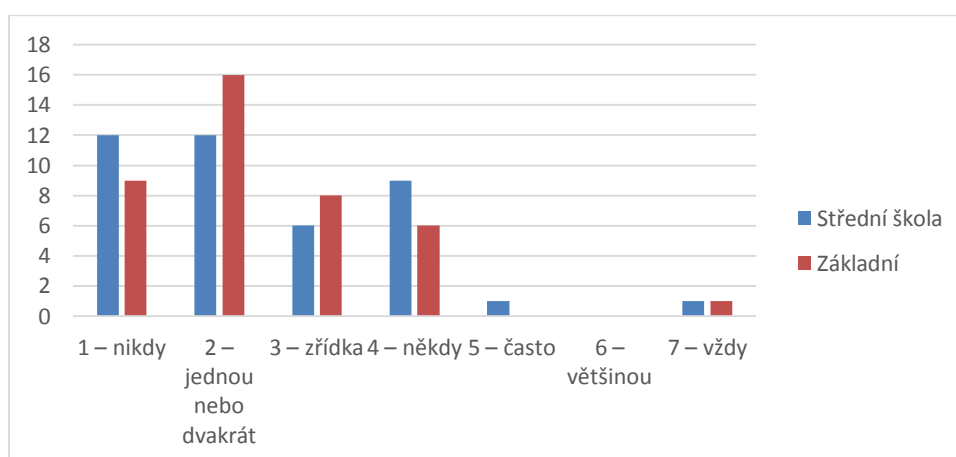


Graf 8.13: Pocitujete vůči svému okolí zlost nebo zklamání?

Tabulka 8.15: Připadáte si slabí a bezmocní?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	9	22,50	12	29,27
2 – jednou nebo dvakrát	16	40,00	12	29,27
3 – zřídka	8	20,00	6	14,63
4 – někdy	6	15,00	9	21,95
5 – často	0	0,00	1	2,44
6 – většinou	0	0,00	0	0,00
7 – vždy	1	2,50	1	2,44

Nejčastější odpovědí učitelů na základní škole je odpověď *jednou nebo dvakrát*, učitelé na střední škole nejčastěji odpovídali *nikdy* a *jednou nebo dvakrát*. Možnost odpovědi *většinou* nevyužil nikdo z respondentů a odpověď *často* nevyužil žádný respondent ze základní školy. Následující graf znázorňuje průměrné hodnoty odpovědí.

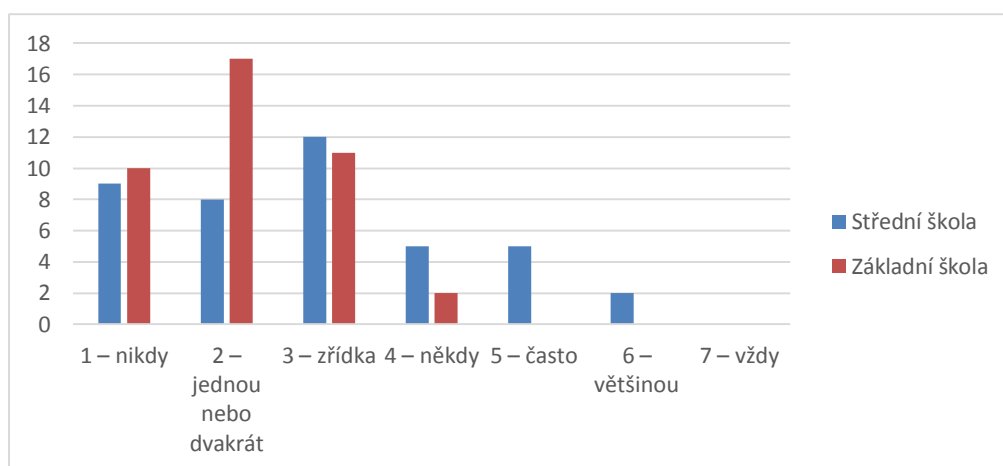


Graf 8.14: Připadáte si slabí a bezmocní?

Tabulka 8.16: Pociťujete beznaděj?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	10	25,00	9	21,95
2 – jednou/dvakrát	17	42,50	8	19,51
3 – zřídka	11	27,50	12	29,27
4 – někdy	2	5,00	5	12,20
5 – často	0	0,00	5	12,20
6 – většinou	0	0,00	2	4,88
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že respondenti ze školy základní nejvíce volili odpověď *jednou nebo dvakrát* a učitelé ze střední školy volili odpověď *zřídka*. Naopak odpověď *vždy* nevolil nikdo a ani možnost *většinou* a *často* nebyla na základní škole volena. Na základě odpovědí a grafického znázornění lze vyčíst, že středoškolská učitelé pociťují větší beznaděj v porovnání s učiteli školy základní.

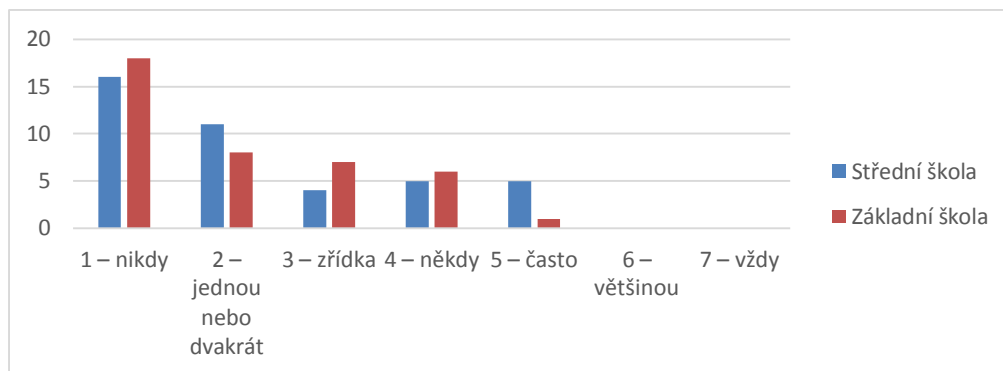


Graf 8.15: Pociťujete beznaděj?

Tabulka 8.17: Máte pocit, že vás okolí odmítá?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	18	45,00	16	39,02
2 – jednou nebo dvakrát	8	20,00	11	26,83
3 – zřídka	7	17,50	4	9,76
4 – někdy	6	15,00	5	12,20
5 – často	1	2,50	5	12,20
6 – většinou	0	0,00	0	0,00
7 – vždy	0	0,00	0	0,00

Z výše uvedené tabulky je patrné, že nejčastěji odpovídali respondenti odpovědí *nikdy*. Naopak odpověď *vždy* a *většinou* nevolil žádný z respondentů. Poměrně hojně odpovídali učitelé středních škol i odpovědí *jednou nebo dvakrát*. Na základě těchto údajů nelze tvrdit, že by učitelé měli pocit, že je okolí odmítá, následující graf nám to přehledně dokládá.

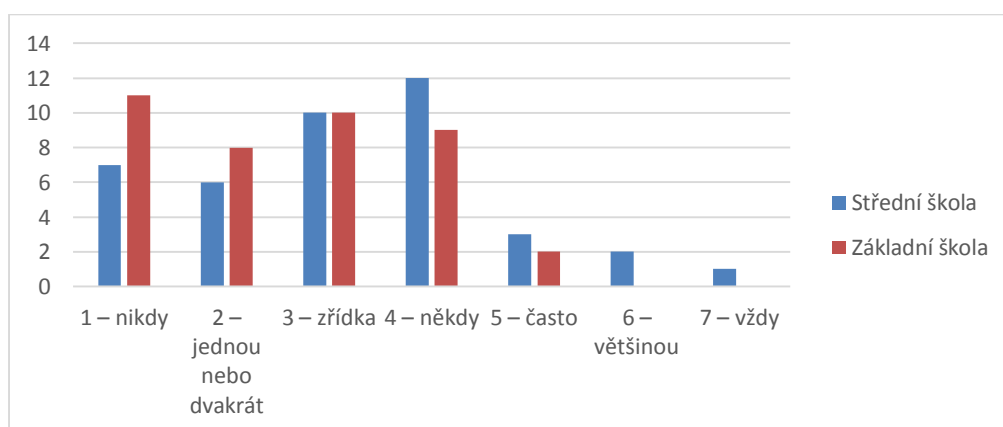


Graf 8.16: Máte pocit, že vás okolí odmítá?

Tabulka 8.18: Máte strach?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	11	27,50	7	17,07
2 – jednou nebo dvakrát	8	20,00	6	14,63
3 – zřídka	10	25,00	10	24,39
4 – někdy	9	22,50	12	29,27
5 – často	2	5,00	3	7,32
6 – většinou	0	0,00	2	4,88
7 – vždy	0	0	1	2,44

Z výše uvedených hodnot vyplývá, že nejčastější odpověď učitelů na základní škole je *nikdy*, naopak učitelé středoškolské nejčastěji volili odpověď *někdy*. Nikdo ze základní školy neodpovídal možností *vždy* a *většinou*. A nejmenší počet odpovědí u učitelů na střední škole je u odpovědi *vždy*. Z odpovědí a jejich grafického znázornění lze vyčíst, že jistá míra strachu se vyskytuje u učitelů vyučujících na středních školách.

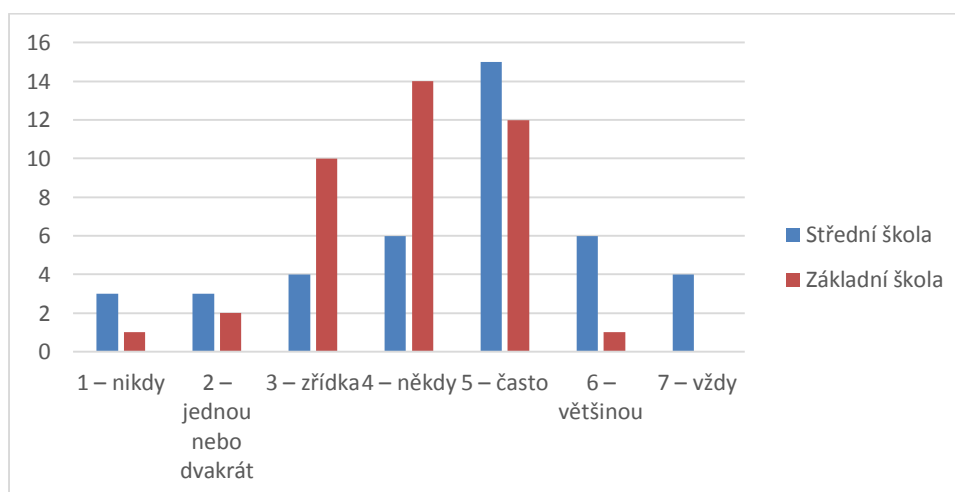


Graf 8.17: Máte strach?

Tabulka 8.19: Máte hezký den?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	1	2,50	3	7,32
2 – jednou/dvakrát	2	5,00	3	7,32
3 – zřídka	10	25,00	4	9,76
4 – někdy	14	35,00	6	14,63
5 – často	12	30,00	15	36,59
6 – většinou	1	2,50	6	14,63
7 – vždy	0	0,00	4	9,76

Nejčastější odpovědi učitelů základní školy je odpověď typu *někdy*, nikdo neodpovídal možnost *vždy*. Učitelé střední školy nejhojněji odpovídali na výše uvedenou otázku možnost *často* a nejméně *nikdy* a *jednou nebo dvakrát*. Z dostupných údajů lze vyčíst, že učitelé mají spíše hezké dny, zejména ti působící na středních školách.

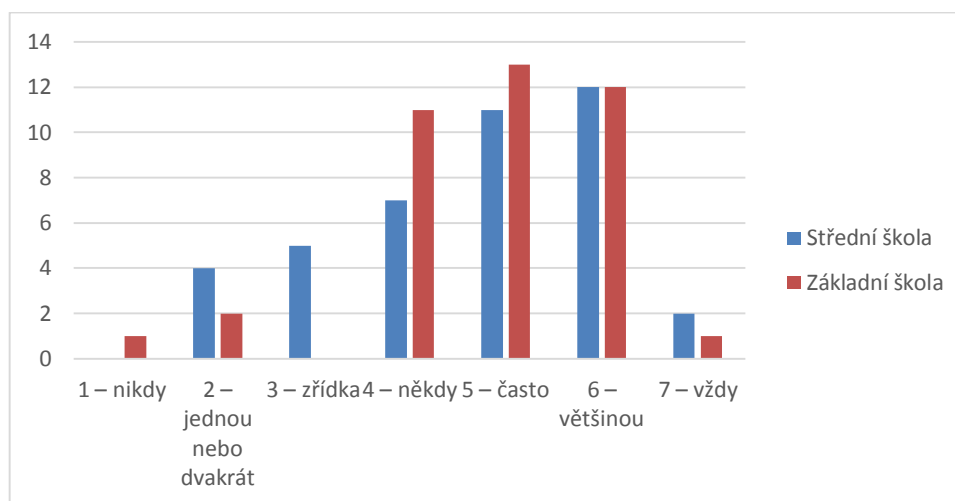


Graf 8.18: Máte hezký den?

Tabulka 8.20: Jste šťastní?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	1	2,50	0	0,00
2-jednou/dvakrát	2	5,00	4	9,76
3 – zřídka	0	0,00	5	12,20
4 – někdy	11	27,50	7	17,07
5 – často	13	32,50	11	26,83
6 – většinou	12	30,00	12	29,27
7 – vždy	1	2,50	2	4,88

Z výše uvedených hodnot v tabulce vyplývá, že nejčastější odpovědí učitelů základních škol je odpověď *často* a nejhojnější volba odpovědí učitelů středních škol je *většinou*. Naopak nikdo z učitelů základních škol neodpověděl *zřídka* a žádný ze středoškolských učitelů neodpověděl *nikdy*. Lze tedy konstatovat, že jsou učitelé spíše šťastní, zejména ti ze základních škol, viz následující grafické vyobrazení odpovědí.

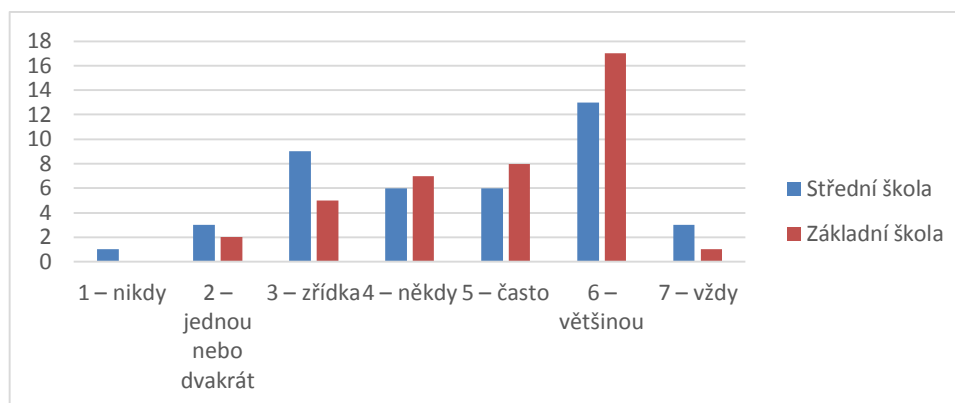


Graf 8.19: Jste šťastní?

Tabulka 8.21: Máte optimistickou náladu?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	0	0,00	1	2,44
2 – jednou nebo dvakrát	2	5,00	3	7,32
3 – zřídka	5	12,50	9	21,95
4 – někdy	7	17,50	6	14,63
5 – často	8	20,00	6	14,63
6 – většinou	17	42,50	13	31,71
7 – vždy	1	2,50	3	7,32

Respondenti našeho výzkumu nejvíce odpověděli na výše uvedenou otázku možností *většinou*. Naopak nejméně odpovídali *nikdy*, na základní škole tak dokonce neodpověděl nikdo a na škole střední takto odpověděl pouze jeden učitel. Z odpovědí lze vyvodit, že naši respondenti mají spíše optimistickou náladu. Pro přehlednost je k dispozici následující graf.

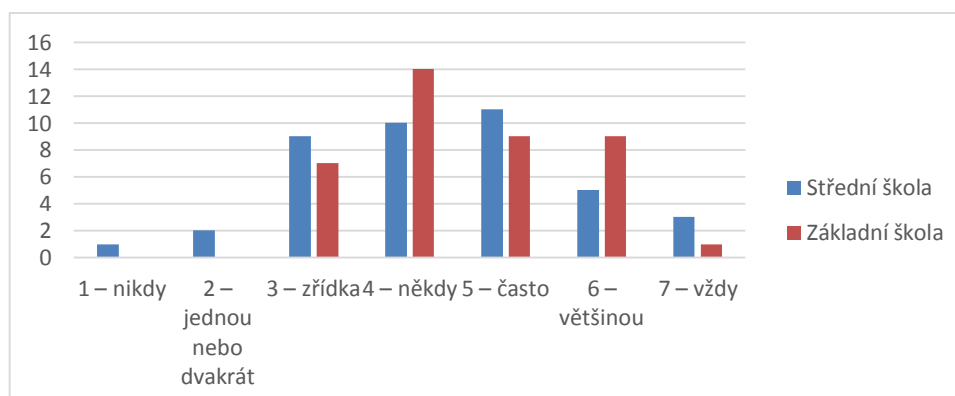


Graf 8.20: Máte optimistickou náladu?

Tabulka 8.22: Jste plní energie a chuti do práce?

Hodnotící škála	Základní škola		Střední škola	
	Počet	%	Počet	%
1 – nikdy	0	0,00	1	2,44
2 – jednou/dvakrát	0	0,00	2	4,88
3 – zřídka	7	17,50	9	21,95
4 – někdy	14	35,00	10	24,39
5 – často	9	22,50	11	26,83
6 – většinou	9	22,50	5	12,20
7 – vždy	1	2,50	3	7,32

Z výše uvedených hodnot tabulky vyplývá, že nejvíce odpovídali učitelé základní školy odpovědí *někdy* a učitelé školy střední odpovědí *často*. Naopak nikdo ze základní školy neodpověděl možností *nikdy* a *jednou nebo dvakrát*. A pouze jeden učitel ze střední školy odpověděl *nikdy*. Lze konstatovat, že jsou učitelé celkem plní energie, viz následující graf.

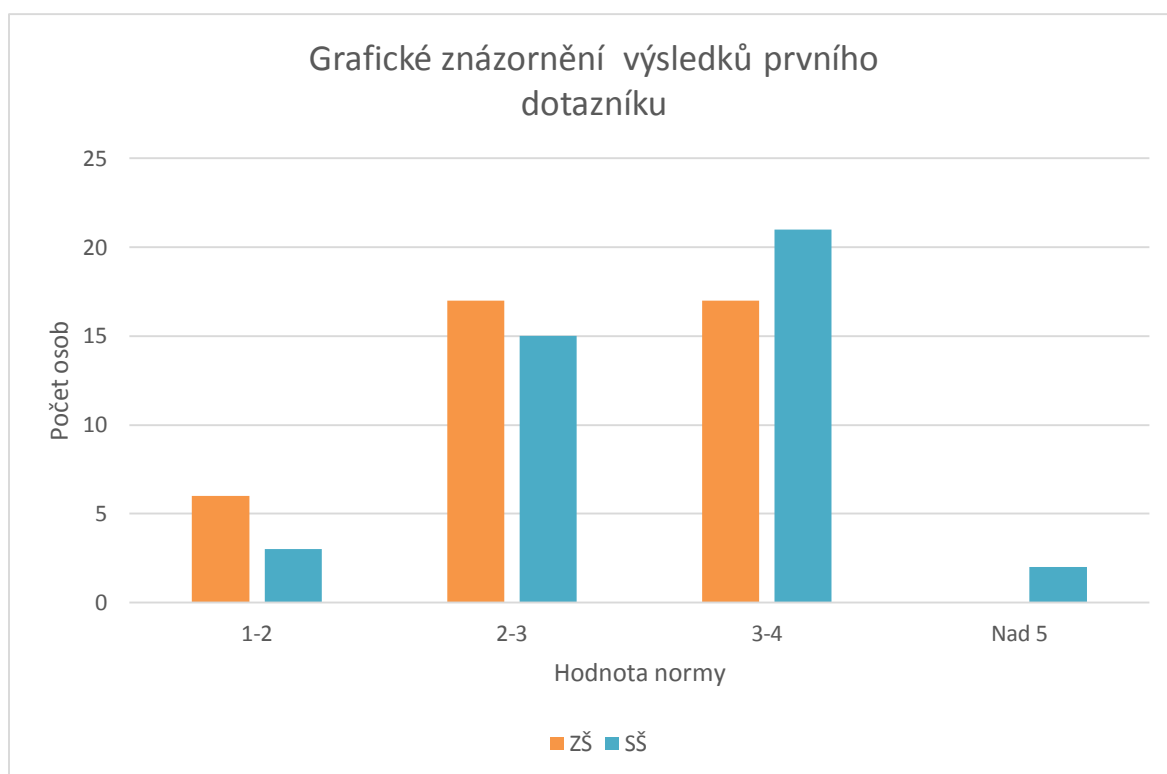


Graf 8.21: Jste plní energie a chuti do práce?



### 8.1.2 CELKOVÉ VYHODNOCENÍ PRVNÍHO DOTAZNÍKU

Po celkovém vyhodnocení dotazníků vzešlo, že 6 učitelů ze základní školy a pouze 3 učitelé ze střední školy se cítí naprosto vyrovnaně a nejsou ohroženi znechucením, výsledné skóre jejich odpovědí dosahovalo hodnoty 1-2. Dále vyplynulo, že 17 lidí ze základní školy a 15 lidí ze školy střední se má dobře a jsou v pořádku a žádné znechucení se u nich neprojevuje. Jisté znechucení a varovné signály nacházíme u 17 učitelů základní školy a také u 21 učitelů střední školy. Nejhorší skóre vypovídající o vzrůstající krizi se objevuje u dvou středoškolských učitelů. Z následujícího grafu je patrné, že horších výsledků, resp. vyšších hodnot norem 3-4 a nad 5, dosahují učitelé působící na střední škole.



Graf 8.22: Znázornění výsledků dotazníku

### 8.2 VYHODNOCENÍ DRUHÉHO DOTAZNÍKU

Dotazník Inventář projevů syndromu vyhoření je sestaven z 24 otázek, které jsou členěny do čtyř skupin zastupující zkoumající rovinu osobnosti, tj. rovinu rozumovou, emocionální, tělesnou a sociální. Na každou odpověď je možné odpovědět výběrem jedné z pěti možných – vždy, často, někdy, zřídka, nikdy.

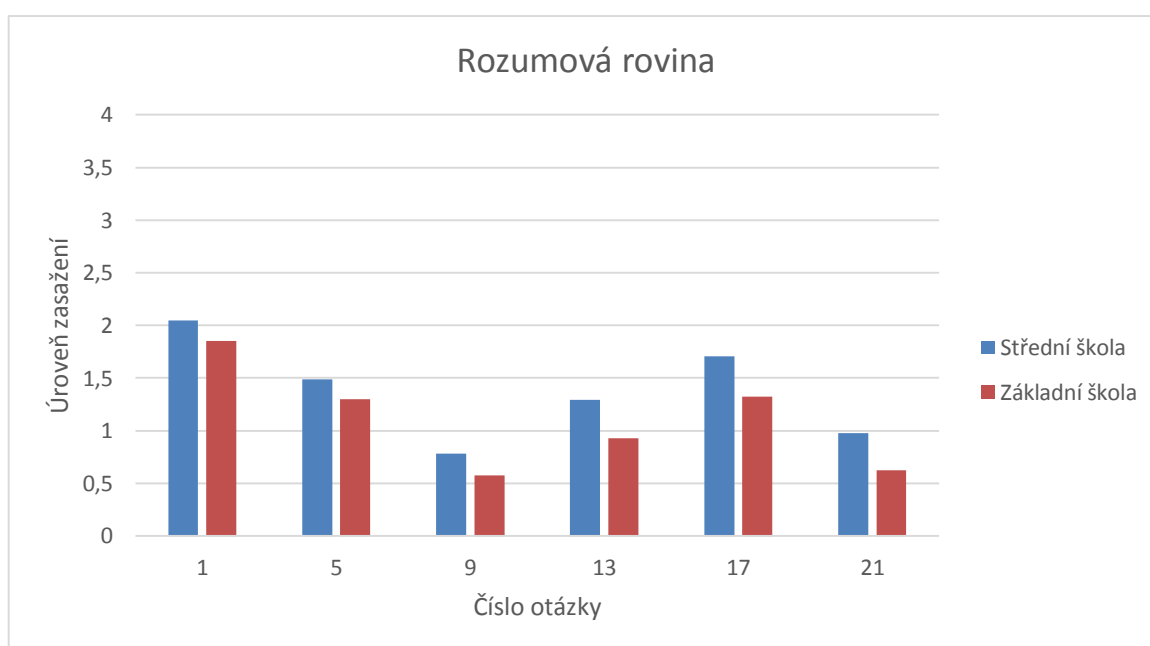
Rozumová rovina:

**Otázky:**

1. Obtížně se soustřeďuji
5. Pochybuji o svých profesionálních schopnostech
9. Vyjadřuji se posměšně o příbuzných klienta i o klientech
13. Můj odborný růst a zájem o obor zaostává
17. Přemýšlím o odchodu z oboru
21. Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru

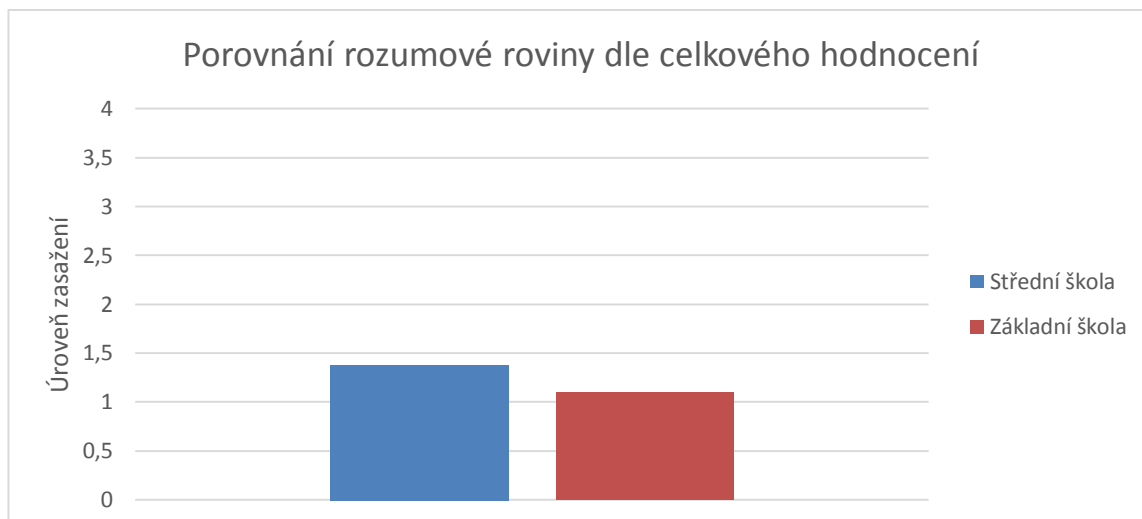
**Možné odpovědi:**

Vždy	Často	Někdy	Zřídka	Nikdy
4	3	2	1	0



Graf 8.23: Rozumová rovina

Nejvíce hodnocenou otázkou spadající do rozumové roviny je otázka č. 1, a to jak učitelé základní školy, tak učitelé střední školy. Učitelé střední školy dosahují ovšem vyšší úroveň zasažení než učitelé školy základní, a to nejen v této otázce, ale v rozumové rovině celkově.



*Graf 8.24: Rozumová rovina průměrného učitele*

V případě průměrného učitele škol vychází středoškolský učitel hůř než učitel školy základní.

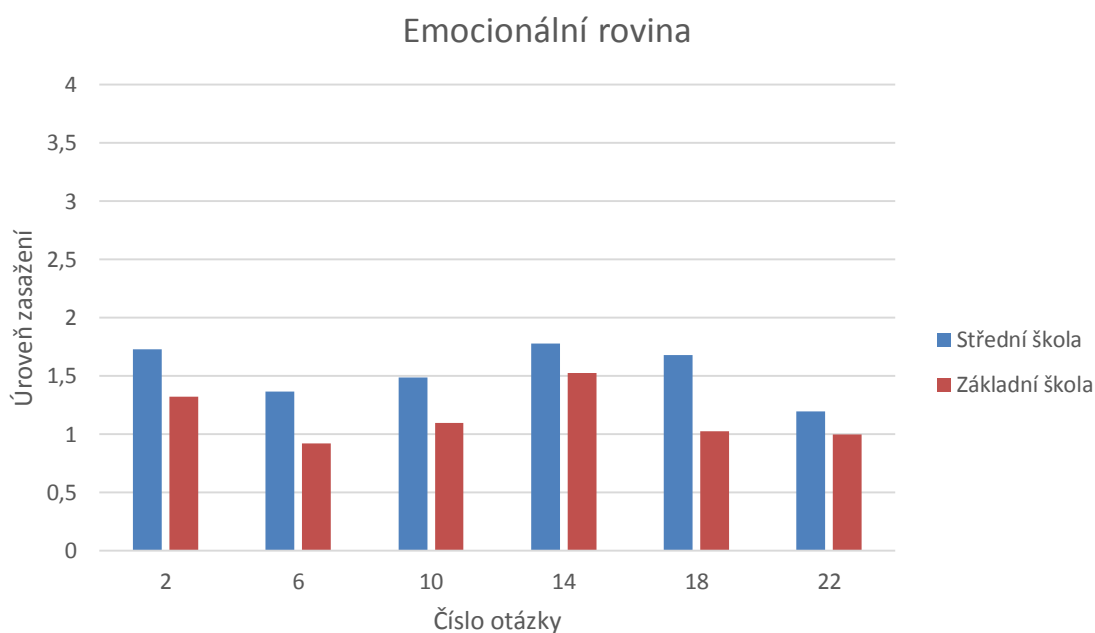
#### Emocionální rovina:

##### **Otázky:**

2. Nedokážu se radovat ze své práce
6. Jsem sklíčený/á
10. V konfliktních situacích na pracovišti se cítím bezmocný/á
14. Jsem vnitřně neklidný/á a nervózní
18. Trpím nedostatkem uznání a ocenění
22. Cítím se ustrašený/á

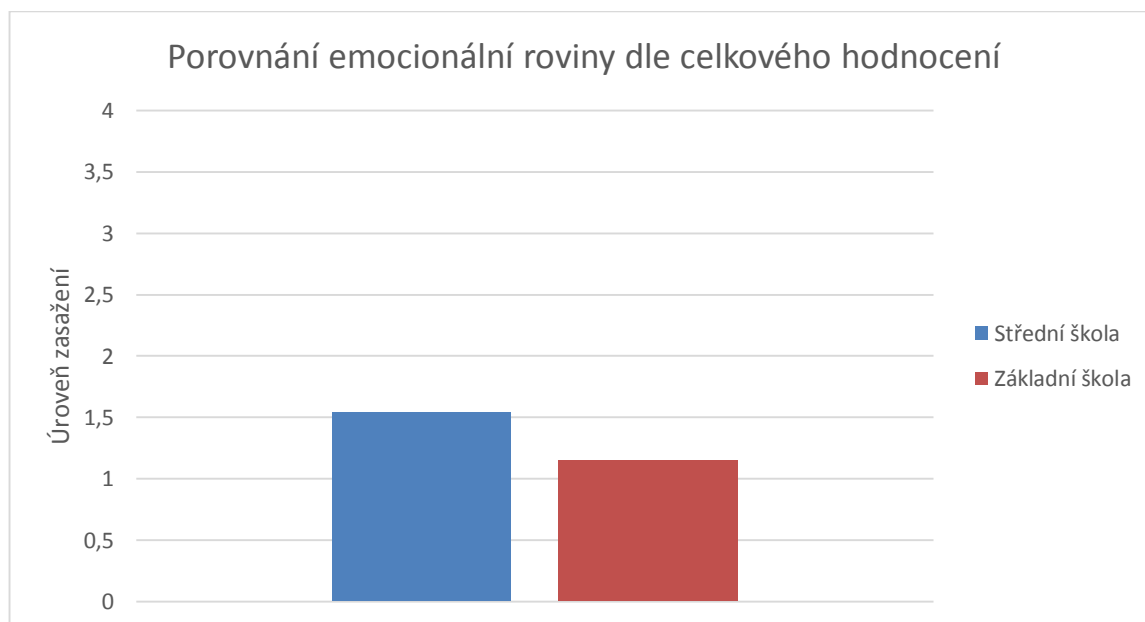
##### **Možné odpovědi:**

Vždy	Často	Někdy	Zřídka	Nikdy
4	3	2	1	0



*Graf 8.25: Emocionální rovina škol*

Nejvíce hodnocenou otázkou z emocionální roviny je otázka číslo 14 a hnedle za ní je otázka číslo 2. Z grafu je přehledně vidět, že úroveň zasažení je opět vyšší u učitelů středních škol.



*Graf 8.26: Emocionální rovina průměrného učitele*

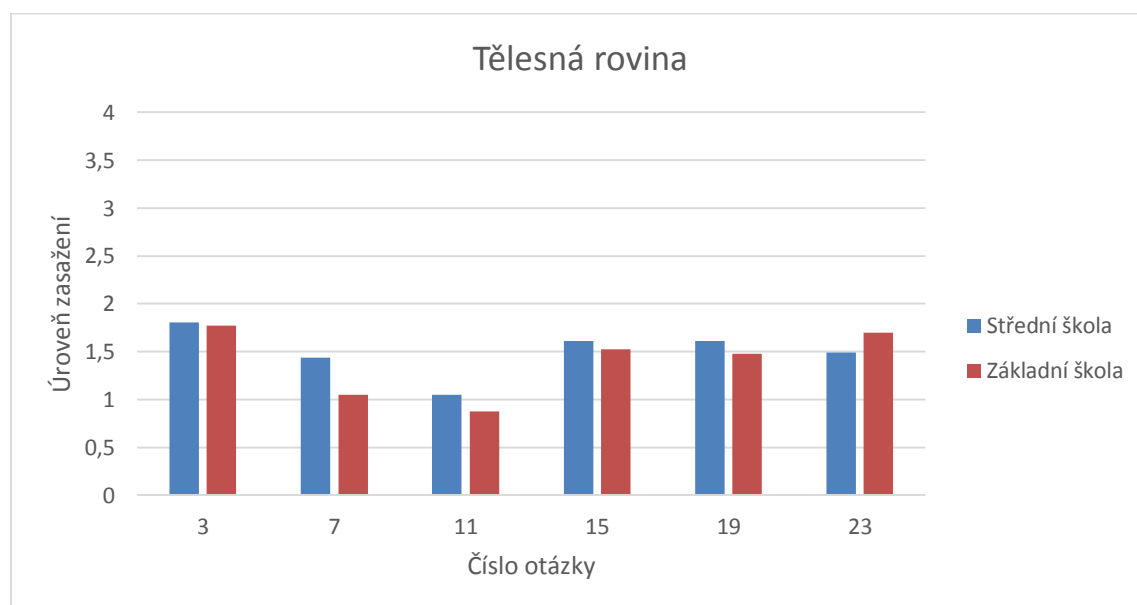
V případě průměrného učitele škol vychází středoškolský učitel opět hůře než učitel školy základní.

Tělesná rovina:**Otázky:**

3. Připadám si fyzicky „vyždímaný/á“
7. Jsem náchylný/á k nemocem
11. Mám problémy se srdcem, dýcháním, trávením, apod.
15. Jsem napjatý/á
19. Trápí mě poruchy spánku
23. Trpím bolestmi hlavy

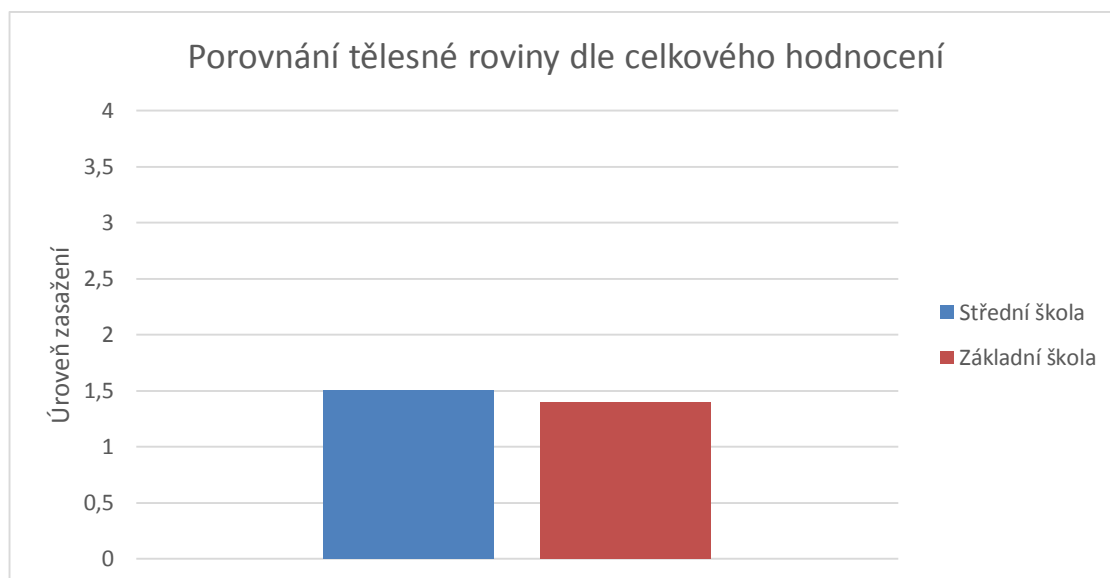
**Možné odpovědi:**

Vždy	Často	Někdy	Zřídka	Nikdy
4	3	2	1	0



Graf 8.27: Tělesná rovina škol

Nejvíce hodnocenou otázkou z tělesné roviny je otázka číslo 3. Vyšší úroveň zasažení dosahuje opětovně škola střední, ovšem rozdíl od školy základní je v této otázce téměř nepatrný. Z grafu je dále přehledně vidět, že úroveň zasažení u otázky č. 15 a č. 19. je poměrně vyrovnaná. Z celkového hlediska dosahuje horších výsledků opět škola střední.



Graf 8.28: Tělesná rovina průměrného učitele

V případě průměrného učitele škol vychází středoškolský učitel opět hůř než učitel základní školy, tentokrát ovšem pouze o 0,1. Výsledek není tedy nijak diametrálně odlišný.

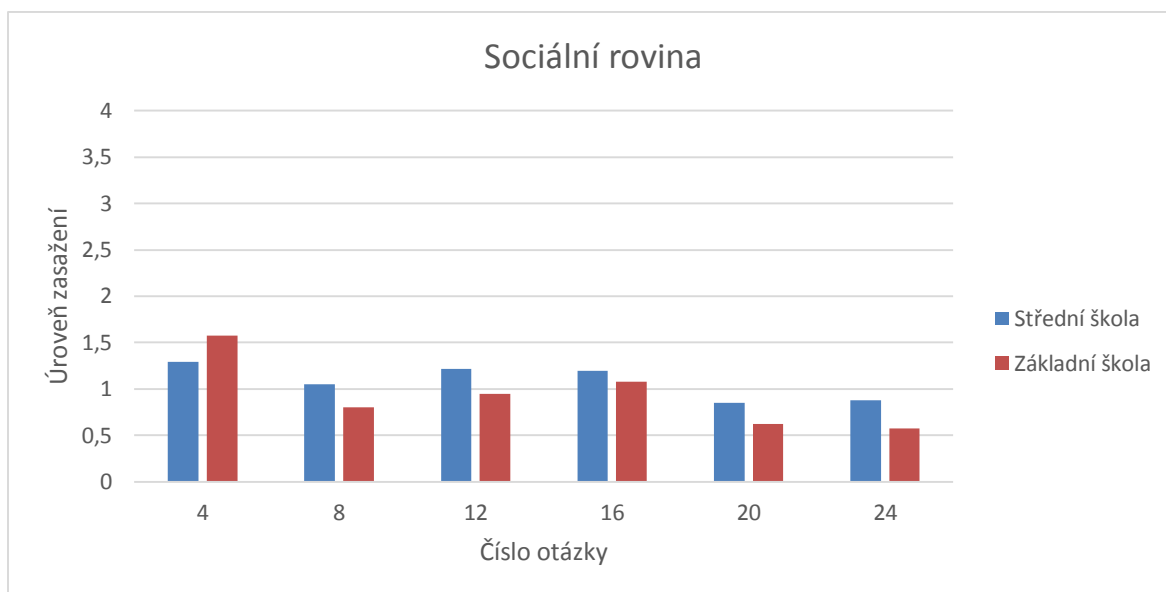
#### Sociální rovina:

#### **Otázky:**

4. Nemám chuť pomáhat problémovým klientům
8. Pokud je to možné, vyhýbám se odborným rozhovorům s kolegy
12. Frustrace ze zaměstnání narušuje moje soukromé vztahy
16. Svou práci omezují na její mechanické provádění
20. Vyhýbám se účasti na dalším vzdělávání
24. Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům s klienty

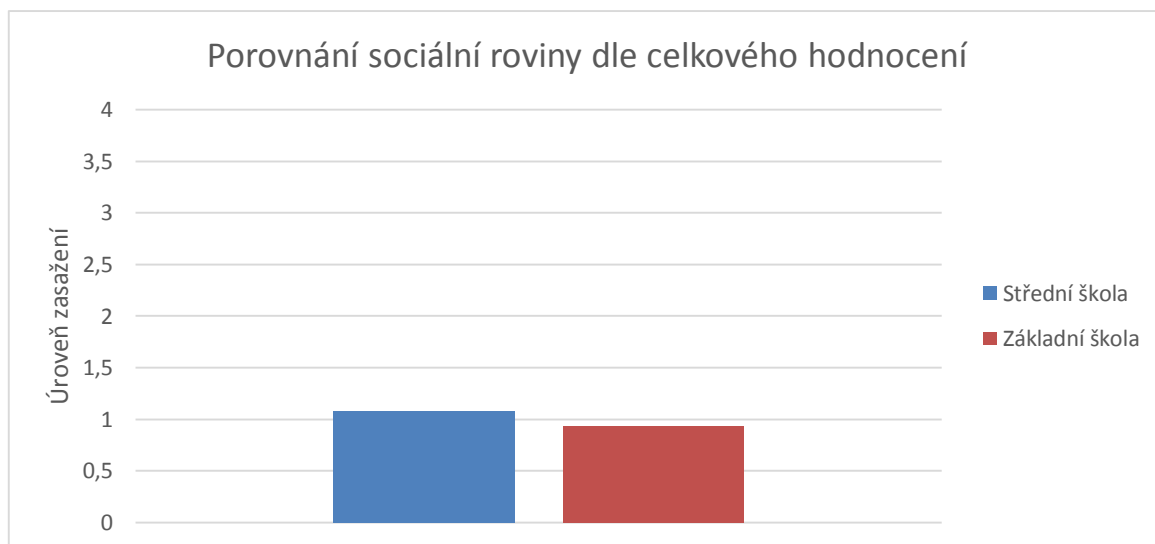
#### **Možné odpovědi:**

Vždy	Často	Někdy	Zřídka	Nikdy
4	3	2	1	0



Graf 8.29: Sociální rovina škol

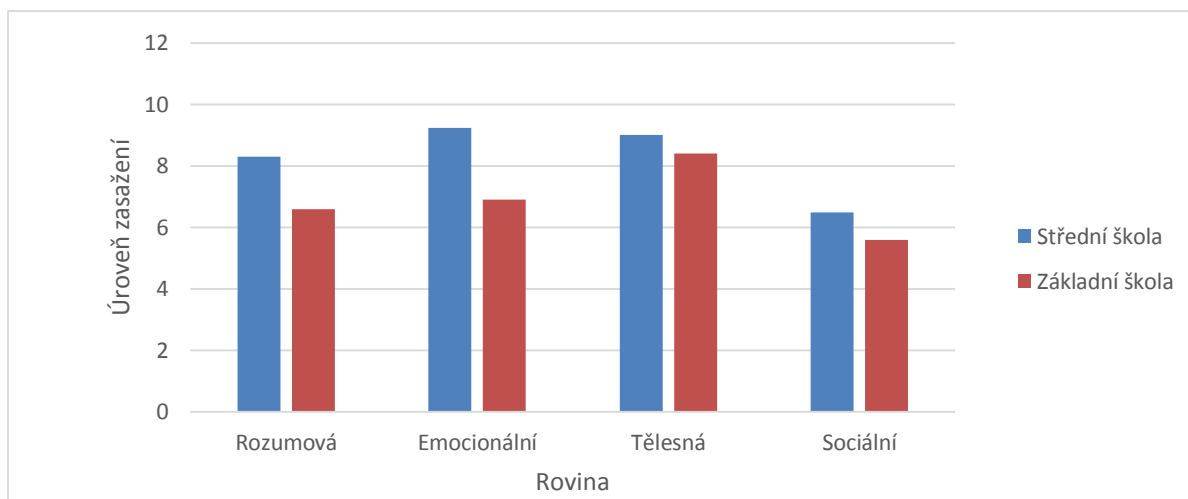
Z grafu je patrné, že nejvyšší hodnotu úrovně zasažení nacházíme u otázky číslo 4, kdy tentokrát základní škola převyšuje střední školu. V ostatních otázkách škola střední ale opět dosahuje vyšší úrovně zasažení než škola základní.



Graf 8.30: Sociální rovina průměrného učitele

V případě průměrného učitele škol vychází středoškolský učitel opět hůř než učitel školy základní. Stejně jako výsledek v rovině tělesné, ani v tomto případě není rozdíl v celkovém výsledku školy střední diametrálně odlišný od výsledku školy základní.

Následující graf podává přehled průměrných hodnot rovin školy základní a střední. Jasnou převahu má střední škola, a to ve všech rovinách. Nejhorší výsledky vycházejí v emocionální rovině. Poměrně vyrovnaných hodnot škol nalézáme u tělesné roviny.



Graf 8.31: Celkové porovnání rovin

### 8.3 STATISTICKÉ VYHODNOCENÍ OTÁZEK

Pro statistické vyjádření stavu učitelů byly vybrány otázky z předchozího dotazníku, kterým respondenti přiřkli nejvyšší hodnotu z nabízených možností odpovědi. Pro vyhodnocení těchto otázek byly sestaveny kontingenční tabulky a byl použit test nezávislosti, který se využívá k posouzení závislosti dvou kvalitativních veličin měřených na prvcích téhož výběru. Pomocí chí-kvadrátu se porovnal pozorované a očekávané četnosti. Konkrétně se jednalo o statistické vyjádření pro tato tvrzení:

#### Otázka č. 1 „Obtížně se soustřeďuji“

2x5	vždy	často	někdy	zřídka	nikdy	
ZŠ	0	8	18	14	0	40
SŠ	1	12	17	10	1	41
	1	20	35	24	1	81
	0,49	0,36	0,03	0,39	0,49	0,88
	0,48	0,35	0,03	0,38	0,48	0,86
	vypočtený chí-kvadrát					1,74



očekávané četnosti

2x5	vždy	často	někdy	zřídka	nikdy
ZŠ	0,49	9,88	17,28	11,85	0,49
SŠ	0,51	10,12	17,72	12,15	0,51

Počet stupňů volnosti  $(r-1)*(s-1)$  4

**chi-kv 9,49**

Kritická hodnota chí-kv. pro 4. stupeň volnosti na 5% hladinového významu je 9,49.

Což ve svém důsledku znamená, že nelze potvrdit závislost tohoto tvrzení na typu školy.

**Otázka č. 14 „Jsem vnitřně neklidný/á a nervózní“**

2x5	vždy	často	někdy	zřídka	nikdy	
ZŠ	0	4	18	13	5	40
SŠ	1	10	12	15	3	41
	1	14	30	28	8	81
	0,49	1,23	0,68	0,05	0,28	2,41
	0,48	1,20	0,67	0,05	0,27	2,35
						<b>4,75</b>

očekávané četnosti

2x5	vždy	často	někdy	zřídka	nikdy
ZŠ	0,49	6,91	14,81	13,83	3,95
SŠ	0,51	7,09	15,19	14,17	4,05

Počet stupňů volnosti  $(r-1)*(s-1)$  4

**chi-kv 9,49**

Kritická hodnota chí-kv. pro 4. stupeň volnosti na 5% hladinového významu je 9,49.

I v tomto případě nelze potvrdit závislost tohoto tvrzení na typu školy.

**Otázka č. 19 „Připadám si fyzicky vyždímaný/á“**

2x5	vždy	často	někdy	zřídka	nikdy	
ZŠ	0	6	15	11	8	40
SŠ	4	8	8	10	11	41
	4	14	23	21	19	81
	1,98	0,12	1,17	0,04	0,20	3,26
	1,93	0,12	1,14	0,04	0,20	3,18
						<b>6,45</b>

očekávané četnosti

2x5	vždy	často	někdy	zřídka	nikdy
ZŠ	1,98	6,91	11,36	10,37	9,38
SŠ	2,02	7,09	11,64	10,63	9,62

Počet stupňů volnosti  $(r-1)*(s-1)$  4

**chi-kv 9,49**

Kritická hodnota chí-kv. pro 4. stupeň volnosti na 5% hladinového významu je 9,49.

Což ve svém důsledku znamená, že nelze potvrdit závislost ani tohoto tvrzení na typu školy. Vypočtený chí-kvadrát tohoto tvrzení se však nejvíce přibližuje očekávanému chí-kvadrátu.

**Otázka č. 4 „Nemám chuť pomáhat problémovým žákům“**

2x5	vždy	často	někdy	zřídka	nikdy	
ZŠ	1	5	17	10	7	40
SŠ	1	2	13	17	8	41
	2	7	30	27	15	81
	0,00	0,69	0,32	0,83	0,02	1,01
	0,00	0,67	0,31	0,81	0,02	0,99
	vypočtený chí-kvadrát					2,00

očekávané četnosti

2x5	vždy	často	někdy	zřídka	nikdy
ZŠ	0,99	3,46	14,81	13,33	7,41
SŠ	1,01	3,54	15,19	13,67	7,59

Počet stupňů volnosti  $(r-1)*(s-1)$  4

**chi-kv 9,49**

Kritická hodnota chí-kv. pro 4. stupeň volnosti na 5% hladinového významu je 9,49.

Ani v tomto případě nelze potvrdit závislost tohoto tvrzení na typu školy.

**8.4 SHRUTÍ**

Cílem výzkumné práce bylo zjistit stav a sklon k vyhořelosti u učitelů na středních a základních školách, jejich výsledky zanalyzovat a následně vzájemně porovnat. Dalším cílem bylo odpovědět na tři výzkumné otázky stanovené v úvodu praktické části:

1. *Má typ školy (střední X základní) vliv na míru vyhořelosti učitelů?* Na základě vyhodnocení dotazníků našich respondentů a grafického znázornění se ukazuje, že typ školy má mírný vliv na zatížení respondentů. Rozdíly jednotlivých výsledků škol nejsou však extrémní. Celkově výsledný stav respondentů není nijak tragický. Což může být způsobeno jednak tím, že učitelé neodpovídali na otázky v dotazníkovém šetření pravdivě a hodnotili svůj stav mírněji, než je realita, nebo to může být tím, že je většina učitelů důkladně obeznána s prevencí syndromu vyhoření a pečuje o své celkové zdraví. Stav vzrůstající krize totiž nalézáme pouze u dvou respondentů středních škol, viz graf č. 8.22.

2. *Vykazují učitelé pracující na střední škole vyšší míru vyhořelosti než učitelé na základní škole?* Ano, na základě vyhodnocení dotazníků a grafického zobrazení výsledků na předchozích stranách bylo prokázáno, že učitelé působící na středních školách vykazují vyšší míru vyhořelosti, než učitelé učící na škole základní, zejména v grafu č. 8.22 je to patrné.

3. *Vykazují středoškolské učitelé větší skoré zasažení v oblasti emocionální než učitelé školy základní?* Odpověď je opět ano, dokladem toho je graf č. 8.31 a také grafické znázornění odpovědi na otázku „*Cítíte se emocionálně vyčerpaní?*“ v grafu 8.4. Téměř 25 % středoškolských učitelů odpovědělo na výše uvedenou otázku volbou odpovědi často, kdežto stejně odpovědělo pouze 5 % učitelů škol základních. Naším výzkumem se tak potvrzuje tvrzení PhDr. Václava Holečka, Ph.D., který se ve své knize „*Psychologie v učitelství*“ přiklání k tomu, že učitelé vykazují největší skóre zasažení v oblasti citové.<sup>148</sup> Další oblast, kde učitelé dosahovali většího skoré zasažení, nalézáme i v rovině tělesné. Učitelé ze středních škol dosahují opět horších výsledků, ale není to nijak diametrální rozdíl od výsledků odpovědí respondentů ze základních škol.

Na základě vyhodnocení dotazníků a jejich grafického znázornění se jeví být situace na školách o něco málo náročnější pro středoškolské učitele, statistické posouzení vybraných otázek ale nevykazuje přímou závislost odpovědí na typu školy. Odchytky výsledků jednotlivých škol totiž nejsou nějak extra rozdílné, a proto nelze jednoznačně konstatovat, že má typ školy vliv na celkový stav učitelů. O něco málo horší výsledky však skutečně nalézáme u středoškolských učitelů.

---

<sup>148</sup> HOLEČEK, V. *Psychologie v učitelství*. s. 64

## ZÁVĚR

V teoretické části jsme se nejprve zabývali stresem, který není-li podchycen včas, přechází do chronického stresu a následně v syndrom vyhoření. Problematiku syndromu vyhoření jsme podrobili důkladnému teoretickému šetření, které jsme obohatili také o poznatky zahraničních přehledových studií. Další oblastí našeho poznávání byl učitel a učitelská profese, která se oprávněně řadí k rizikovým povoláním podléhajících častěji syndromu vyhoření.

V praktické části jsme se zaměřili na analýzu tělesného a psychického stavu respondentů ze základních a středních škol v Plzeňském a Karlovarském kraji. Dotazovaným byly předloženy dva dotazníky. Na základě celkového vyhodnocení dotazníkového šetření lze potvrdit, že o něco hůře jsou na tom učitelé středních škol. Zejména v rovině emocionální a tělesné dosahují středoškolští učitelé horších výsledků. Z výsledků vyplývajících z prvního dotazníku se však pouze dva učitelé střední školy ocitají ve stavu vzrůstající krize. Což je z celkového počtu 81 dotazovaných poměrně velmi dobrý výsledek.

Přestože výsledky našich respondentů nejsou nijak kritické, problematiku syndromu vyhoření není dobré podcenit, neboť důsledky plynoucí ze stavu burnout jsou pro jedince a jeho okolí fatální. Nehledě na to, že se burnout negativně promítá na zdraví jedince, dost znatelně se projevuje i v mezilidských vztazích a v pracovním výkonu. Což je v profesi učitele značně nežádoucí, neboť jak je ve třetí kapitole teoretické části podrobně uváděné, učitel je pro své žáky vzorem a inspirací dalšího snažení. Ocítá-li se ve stavu vyhoření, nemá žákům co předávat a dochází k narušení transferu žádoucích postojů, norem a hodnot. Doporučuje se proto preventivně pracovat na celkovém zdraví a psychické pohodě učitele. V teoretické části je doporučeno několik možností, jak se vyhoření bránit a v příloze 1 jsou k dispozici rady kantorům, jak lépe zvládat mnohdy dosti stresující a vysilující povolání, kterým kantořina nepochybně je.

## RESUMÉ

Tématem diplomové práce je syndrom vyhoření u učitelů. Práce je členěna na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je pozornost zaměřena nejdříve na stres, který se syndromem vyhoření značně souvisí. Další kapitola je věnována syndromu vyhoření, konkrétně vymezení pojmu, stanovení příčin vzniku, projevům a také prevenci. Pozornost je dále zaměřena na učitele, zejména na osobnost učitele, jeho pracovní činnosti, role a očekávání. Teoretickou část završují přehledové studie, zaměřené na syndrom vyhoření, které doplňují naše dosavadní poznatky. Ve druhé části práce prakticky přistupujeme k syndromu vyhoření a ze získaných dat z dotazníkového šetření analyzujeme stav učitelů na základních a středních školách. Následuje komparace výsledků a celkové shrnutí.

**SUMMARY**

The thesis deals with burnout syndrome amongst teachers. This piece of work is divided into theoretical and practical part. In the theoretical part the focus is directed on stress, which is strongly related to burnout syndrome. Another chapter is devoted to burnout syndrome, specifically the definition of the term, the causes of syndrome appearance, symptoms and prevention. This work is also focused on teachers, especially on their personality, job contents, roles and expectations. The theoretical part is concluded by summarizing surveys focused on burnout syndrome. In the second part there is practical approach to burnout syndrome and from the data gained from the surveys we analyse the status of teachers in elementary and secondary schools. After that there is the comparison of the results and complete summary.

**SEZNAM LITERATURY**

- BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. Vyd. 1. [Kralice na Hané]: Computer Media, 2011. 96 s. ISBN 978-80-7402-110-7.
- BURIÁNEK, Jiří. *Sociologie: pro střední školy a vyšší odborné školy*. Vyd. 1. Praha: Fortuna, 1996. 126, s. ISBN 80-7168-304-3.
- CUNGI, Charly. *Jak zvládat stres*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 205 s. ISBN 80-7178-465-6.
- DYTRTOVÁ, Radmila a KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 121 s. ISBN 978-80-247-2863-6.
- FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. 255 s. ISBN 978-807-3678-159.
- FRANKL, Viktor Emanuel. *A přesto řící životu ano: psycholog prožívá koncentrační tábor*. Vyd. 3. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2006. 175 s. ISBN 80-7192-866-6.
- GRÜN, Anselm. *Vyhoření: jak rozprout vlastní energii*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014. 163 s. ISBN 978-80-262-0587-6.
- HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.
- HENNIG, Claudius a KELLER, Gustav. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 99 s. ISBN 80-7178-093-6.
- HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 223 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3704-1.
- IRMIŠ, Felix. *Nauč se zvládat stres*. Praha: Alternativa, 1996. 190 s. ISBN 80-85993-02-3.
- JANÍKOVÁ, Marcela a kol. *Základy školní pedagogiky*. Vyd. 1. Brno: Paido, 2009. 119 s. ISBN 978-80-7315-183-6.
- KALLWASS, Angelika. *Syndrom vyhoření: v práci a osobním životě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 139 s. ISBN 978-80-7367-299-7.
- KEBZA, Vladimír a ŠOLCOVÁ, Iva. *Syndrom vyhoření*. Vyd. 1. Praha: Státní zdravotní ústav, 1998. 23 s. ISBN 80 - 7071 - 231 - 7.

- KEBZA, Vladimír a KOMÁREK, Lumír. *Pohyb a relaxace*. 2. upr. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. 23 s. ISBN 80-7071-217-1.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha: Avicenum, 1994. 190 s. ISBN 80-7169-121-6.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1998. 131 s. ISBN 80-7169-551-3.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2003. 279 s. ISBN 80-7178-774-4.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet. 2.*, přeprac. vyd. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012. 175 s., ISBN 978-80-7195-573-3.
- MÍČEK, Libor. *Sebevýchova a duševní zdraví. 2.*, dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. 206 s. ISBN neuvedeno.
- MÍČEK, Libor a ZEMAN, Vladimír. *Učitel a stres. 2.*, rozš. vyd. Opava: Vade Mecum, 1997. 195 s. ISBN 80-86041-25-5.
- PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání: analýza učitelské profese*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 124 s. ISBN neuvedeno.
- PRAŠKO, Ján. *Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2003. 201 s. ISBN 80-247-0185-5.
- PROKEŠOVÁ, Miriam. *Osobnost učitele, aneb, Ten, který miluje*. Ostrava: VAVA, 1997. 64 s. ISBN 80-902357-8-6.
- PRUNNER, Pavel a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. 2. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2003. 147 s. ISBN 80-7082-979-6.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 154 s. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.
- RENAUD, Jacqueline. *Stres: co je stres a jak se mu vyhnout*. 1. vyd. Praha: Práce, 1993. 137 s. ISBN 80-208-0297-5.
- ŘEZANKOVÁ, Hana a LÖSTER, Tomáš. *Úvod do statistiky*. 1. vyd. Praha: Oeconomica, 2010, 111 s. ISBN 978-802-4515-144.



- ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. Praha: Grada, 2007. 200 s. ISBN 978-80-247-1174-4.
- STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1.vyd. Praha: Grada, 2010. 103 s. ISBN 978-80-247-3553-5.
- TOŠNEROVÁ, Tamara a TOŠNER, Jiří. *Burn – Out syndrom: syndrom vyhoření. Pracovní sešit pro účastníky kurzů*. Praha: Hestia, 2002, 15 s. ISBN nevedeno.
- ULRICHOVÁ, Monika. *Člověk, stres a osobnostní předpoklady: souvislost osobnostních rysů a odolnosti vůči stresu*. Vyd. 1. Ústí nad Orlicí: Oftis ve spolupráci s Pedagogickou fakultou Univerzity Hradec Králové, 2012. 100 s. ISBN 978-80-7405-186-9.

#### ELEKTRONICKÉ INFORMAČNÍ ZDROJE:

- DÍAZ BAMBULA, FÁTIMA, ANA MARÍA LÓPEZ SÁNCHEZ a MARÍA TERESA VARELA ARÉVALO. Factores asociados al síndrome de burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Universitas Psychologica* [online]. 2012, roč. 11, č. 1, s. 217-227 [cit. 2015-03-20].
- HAIGH, Gerald. Slow down for a long haul or face burn out. *TES: Times Educational Supplement* [online]. 2001, č. 4422, s. 22-22 [cit. 2015-03-20].
- POLAT, Gülsen, Ahmet TOPUZOGLU, Kagan GÜRBÜZ, Özge HOTALAK, Hatice KAVAK, Selman EMIRIKÇI a Leyla KAYIS. Bilecik İli, Bozüyük İlçesi, Lise Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu. *TAF Preventive Medicine Bulletin* [online]. 2009, roč. 8, č. 3, s. 217-222 [cit. 2015-03-20].
- RAJESH, J Irudhaya a L SUGANTHI. The satisfaction of teachers with their supervisors' interpersonal communication skills in relation to job burn-out and growth satisfaction in southern India. *Management in Education (Sage Publications, Ltd.)* [online]. 2013, roč. 27, č. 4, s. 128-137 [cit. 2015-03-20].

## SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf 7.1: Pohlaví respondentů</i> .....	54
<i>Graf 7.2: Grafické znázornění věku učitelů</i> .....	54
<i>Graf 8.1: Jste unavení?</i> .....	57
<i>Graf 8.2: Pociťujete sklíčenost?</i> .....	58
<i>Graf 8.3: Cítíte se fyzicky vyčerpaní?</i> .....	59
<i>Graf 8.4: Cítíte se emocionálně vyčerpaní?</i> .....	59
<i>Graf 8.5: Připadáte si "vyždímání"?</i> .....	60
<i>Graf 8.6: Cítíte se vnitřně vyprázdnění?</i> .....	61
<i>Graf 8.7: Jste nešťastní?</i> .....	62
<i>Graf 8.8: Jste přepracovaní?</i> .....	62
<i>Graf 8.9: Cítíte se jako v pasti?</i> .....	63
<i>Graf 8.10: Připadáte si bezcenní?</i> .....	64
<i>Graf 8.11: Jste znechucení?</i> .....	65
<i>Graf 8.12: Pociťujete obavy?</i> .....	66
<i>Graf 8.13: Pociťujete vůči svému okolí zlost nebo zklamání?</i> .....	66
<i>Graf 8.14: Připadáte si slabí a bezmocní?</i> .....	67
<i>Graf 8.15: Pociťujete beznaděj?</i> .....	68
<i>Graf 8.16: Máte pocit, že vás okolí odmítá?</i> .....	69
<i>Graf 8.17: Máte strach?</i> .....	69
<i>Graf 8.18: Máte hezký den?</i> .....	70
<i>Graf 8.19: Jste šťastní?</i> .....	71
<i>Graf 8.20: Máte optimistickou náladu?</i> .....	72
<i>Graf 8.21: Jste plní energie a chuti do práce?</i> .....	72
<i>Graf 8.22: Znázornění výsledků dotazníku</i> .....	73
<i>Graf 8.23: Rozumová rovina</i> .....	74
<i>Graf 8.24: Rozumová rovina průměrného učitele</i> .....	75
<i>Graf 8.25: Emocionální rovina škol</i> .....	76
<i>Graf 8.26: Emocionální rovina průměrného učitele</i> .....	76
<i>Graf 8.27: Tělesná rovina škol</i> .....	77
<i>Graf 8.28: Tělesná rovina průměrného učitele</i> .....	78
<i>Graf 8.29: Sociální rovina škol</i> .....	79
<i>Graf 8.30: Sociální rovina průměrného učitele</i> .....	79
<i>Graf 8.31: Celkové porovnání rovin</i> .....	80

## SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1.1: Signály negativně působícího stresu</i> .....	14
<i>Tabulka 1.2: Signály stresu ve fyziologické oblasti</i> .....	14
<i>Tabulka 1.3: Doporučení pro zdravé stravování</i> .....	19
<i>Tabulka 6.1: Vzor pro vyhodnocení inventáře projevů</i> .....	53
<i>Tabulka 7.1 Délka praxe</i> .....	55
<i>Tabulka 8.1: Všeobecný přehled výsledků</i> .....	56
<i>Tabulka 8.2: Jste unavení?</i> .....	56
<i>Tabulka 8.3: Pociťujete sklíčenost?</i> .....	57
<i>Tabulka 8.4: Cítíte se fyzicky vyčerpaní?</i> .....	58
<i>Tabulka 8.5: Cítíte se emocionálně vyčerpaní?</i> .....	59
<i>Tabulka 8.6: Připadáte si "vyždímaní"?</i> .....	60
<i>Tabulka 8.7: Cítíte se vnitřně vyprázdnění?</i> .....	60
<i>Tabulka 8.8: Jste nešťastní?</i> .....	61
<i>Tabulka 8.9: Jste přepracovaní?</i> .....	62
<i>Tabulka 8.10: Cítíte se jako v pasti?</i> .....	63
<i>Tabulka 8.11: Připadáte si bezcenní?</i> .....	63
<i>Tabulka 8.12: Jste znechucení?</i> .....	64
<i>Tabulka 8.13: Pociťujete obavy?</i> .....	65
<i>Tabulka 8.14: Pociťujete vůči svému okolí zlost nebo zklamání?</i> .....	66
<i>Tabulka 8.15: Připadáte si slabí a bezmocní?</i> .....	67
<i>Tabulka 8.16: Pociťujete beznaděj?</i> .....	67
<i>Tabulka 8.17: Máte pocit, že vás okolí odmítá?</i> .....	68
<i>Tabulka 8.18: Máte strach?</i> .....	69
<i>Tabulka 8.19: Máte hezký den?</i> .....	70
<i>Tabulka 8.20: Jste šťastní?</i> .....	70
<i>Tabulka 8.21: Máte optimistickou náladu?</i> .....	71
<i>Tabulka 8.22: Jste plní energie a chuti do práce?</i> .....	72

# PŘÍLOHY

## PŘÍLOHA 1

**„Rady kantorům – Jak nevyhořet?“**

1. Nemáte-li rádi děti, neučte! Běžte od toho. Jsou i jiná povolání, kde můžete zbohatnout.
2. Máte-li rádi děti a kantořinu, učte! Jinde sice zbohatnete daleko dřív a pohodlněji, ale určitě nezažijete tolik radosti.
3. Chvalte, chvalte, chvalte! Říkejte svým žákům, jak jsou skvělí a chytří a slušní. A oni takoví budou.
4. Buďte nekonečně trpěliví. Co nechápe Pepíček dnes, pochopí třeba zítra. Nebo za půl roku. Nebo vůbec ne. No a co?!
5. Odpouštějte. Odpustit se dá všechno. Nebo skoro všechno. Vše se dá odpustit a vše se dá během času napravit.
6. Zkuste učit jinak, než jak učili vás. Nemusíte jen stát u tabule a mluvit. Nechte mluvit své žáky.
7. Bojujte proti nudě ve své třídě. Ať se žáci na vaše hodiny těší, ať je to s vámi baví.
8. Važte si svých žáků a respektujte je. Berte je jako partnery a přátele, se kterými se dobře cítíte a s nimiž se navzájem obohacujete.
9. Hodnoťte jen to, co žáci umějí, ne to, co jste je ještě nenaučili. Vyhýbejte se špatným známkám. Každý má právo dělat chyby a chyba je příležitost naučit se to dobře. Ani vy se nebojte přiznat svůj omyl. Chybovat je lidské!
10. Neironizujte děti. Pokud si už nutně musíte dělat z někoho legraci, dělejte si ji sami ze sebe.
11. Dopřejte každému svému žákovi radost z úspěchu. Každému a alespoň jedenkrát za den.
12. Vzdělávejte se. Chodte na školení, jezděte na semináře, čtěte odborný tisk, buďte tam, kde se něco děje. Nelitujte času, námahy ani peněz. Váš šéf to možná neocení, ale vaši žáci ano.
13. Nebojte se. Jste-li o něčem přesvědčeni, stůjte si za tím.
14. Jenom imbecilové nemění svůj názor (řekl Alain Delon). Nebuďte imbecily.
15. Buďte optimisty. Nikdy není přece tak zle, aby nemohlo být ještě hůř.<sup>149</sup>

---

<sup>149</sup> HOLEČEK, V. *Psychologie v učitelství praxi*. s. 197

## PŘÍLOHA 2

Katedra psychologie

Chodské náměstí 1

306 14 Plzeň

**Vy a míra zátěže na pracovišti**

Vážení učitelé,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujících dotazníků zabývajících se problematikou syndromu vyhoření u učitelů na středních a základních školách.

Cílem tohoto průzkumu je posoudit míru zátěže (vyčerpání) u učitelů na jednotlivých základních a středních školách a výsledky mezi sebou porovnat.

Dotazníky jsou zcela anonymní, s Vašimi odpověďmi bude důvěrně nakládáno, a to jen pro potřeby této sondy sloužící pro vyhotovení mé diplomové práce.

Prosím, reagujte zcela otevřeně a upřímně:

Pohlaví: .....

Věk: .....

Délka praxe: .....

Typ školy (ZŠ/SS): .....

Dotazník č. 1

- Pomocí stupnice 1 až 7 ohodnoťte, do jaké míry jsou uvedené výroky pravdivé
- 1 – nikdy, 2 – jednou nebo dvakrát, 3 – zřídka, 4 – někdy, 5 – často, 6 – většinou, 7 – vždy

<b>Otázky A:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
Jste unavení?							
Pocítujete sklíčenost?							
Cítíte se fyzicky vyčerpaní?							
Cítíte se emocionálně vyčerpaní?							
Připadáte si „vyždímaní“?							
Cítíte se vnitřně vyprázdnění?							
Jste nešťastní?							
Jste přepracovaní?							
Cítíte se jako v pasti?							
Připadáte si bezcenní?							
Jste znechucení?							
Pocítujete obavy?							
Pocítujete vůči svému okolí zlost nebo zklamání?							
Připadáte si slabí a bezmocní?							
Pocítujete beznaděj?							
Máte pocit, že vás okolí odmítá?							
Máte strach?							
<b>Součet A:</b>							

<b>Otázky B:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
Máte hezký den?							
Jste šťastní?							
Máte optimistickou náladu?							
Jste plní energie a chuti do práce?							
<b>Součet B:</b>							

## PŘÍLOHA 3

## Dotazník č. 2

- Zaškrtněte u každé položky, do jaké míry se Vás jednotlivé výpovědi týkají
- 4 – vždy, 3 – často, 2 – někdy, 1 – zřídka, 0 – nikdy

		vždy	často	někdy	zřídka	nikdy
1.	Obtížně se soustřeďuji	4	3	2	1	0
2.	Nedokážu se radovat ze své práce	4	3	2	1	0
3.	Připadám si fyzicky „vyždímaný/á“	4	3	2	1	0
4.	Nemám chuť pomáhat problémovým klientům	4	3	2	1	0
5.	Pochybuji o svých profesionálních schopnostech	4	3	2	1	0
6.	Jsem sklíčený/á	4	3	2	1	0
7.	Jsem náchylný/á k nemocem	4	3	2	1	0
8.	Pokud je to možné vyhýbám se odborným rozhovorům s kolegy	4	3	2	1	0
9.	Vyjadřuji se posměšně o příbuzných klienta i o klientech	4	3	2	1	0
10.	V konfliktních situacích na pracovišti se cítím bezmocný/á	4	3	2	1	0
11.	Mám problémy se srdcem, dýcháním, trávením, apod.	4	3	2	1	0
12.	Frustrace ze zaměstnání narušuje moje soukromé vztahy	4	3	2	1	0
13.	Můj odborný růst a zájem o obor zaostává	4	3	2	1	0
14.	Jsem vnitřně neklidný/á a nervózní	4	3	2	1	0
15.	Jsem napjatý/á	4	3	2	1	0
16.	Svou práci omezují na její mechanické provádění	4	3	2	1	0
17.	Přemýšlím o odchodu z oboru	4	3	2	1	0
18.	Trpím nedostatkem uznání a ocenění	4	3	2	1	0
19.	Trápí mě poruchy spánku	4	3	2	1	0
20.	Vyhýbám se účasti na dalším vzdělávání	4	3	2	1	0
21.	Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru	4	3	2	1	0
22.	Cítím se ustrašený/á	4	3	2	1	0
23.	Trpím bolestmi hlavy	4	3	2	1	0
24.	Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům s klienty	4	3	2	1	0

Poznámka: \*klient – žák