

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

**SYNDROM VYHOŘENÍ PEDAGOGICKÝCH
PRACOVNÍKŮ ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Marta Kořánová

Učitelství pro ZŠ, obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: PhDr. Alena Szachtová

Plzeň, 2015

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

V Plzni 10.dubna2015

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucí diplomové práce PhDr. Aleně Szachtové za odborné vedení mé práce, cenné rady a připomínky, věnovaný čas a trpělivost.

Velmi si vážím ochoty respondentů, kteří se podíleli na výzkumu, a také těm, kteří mi poskytli rozhovor.

V neposlední řadě děkuji mé rodině za velkou podporu při studiu.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	3
ÚVOD	4
1 DUŠEVNÍ HYGIENA, DUŠEVNÍ ZDRAVÍ	7
1.1 POJEM DUŠEVNÍ ZDRAVÍ, DUŠEVNÍ HYGIENA	7
1.1.1 Předmět zkoumání duševní hygieny.....	8
1.2 ZÁSADY DUŠEVNÍ HYGIENY	9
1.2.1 Znalost vlastní osobnosti	9
1.2.2 Umění odpočívat	10
1.2.3 Životospráva a denní režim	10
1.2.4 Neuzavírat se do sebe, nepodlehout zátěži	10
1.3 DUŠEVNÍ ZDRAVÍ A UČITELÉ	11
2 STRES.....	12
2.1 VYMEZENÍ POJMU STRES	12
2.1.1 Anatomie a neurofyzologie stresu.....	13
2.1.2 Druhy stresu	14
2.1.3 Stresory.....	14
2.1.4 Příčiny stresu u pedagogů	15
2.1.5 Důsledky stresu a jeho prevence.....	17
3 SYNDROM VYHOŘENÍ.....	19
3.1 TEORETICKÉ KONCEPCE SYNDROMU VYHOŘENÍ	20
3.2 RIZIKOVÉ FAKTORY SYNDROMU VYHOŘENÍ	21
3.3 FÁZE SYNDROMU VYHOŘENÍ	22
3.3.1 Fáze nadšení	24
3.3.2 Stagnace	24
3.3.3 Frustrace.....	25
3.3.4 Apatie	25
3.3.5 Intervence.....	26
4 SYMPTOMY SYNDROMU VYHOŘENÍ	27
4.1 SOMATICKÉ PŘÍZNAKY	27
4.2 PSYCHICKÉ PŘÍZNAKY	27
4.3 EMOCIONÁLNÍ PŘÍZNAKY	28
5 SYNDROM VYHOŘENÍ VE ŠKOLSTVÍ	29
5.1 OSOBNOST, TYPOLOGIE A VLASTNOSTI UČITELE	30
5.1.1 Učitel odborník	31
5.1.2 Učitel pedagog.....	31
5.1.3 Učitel psycholog	32
5.2 PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ	32
6 METODICKÝ VÝZKUM.....	35
6.1 METODA KVANTITATIVNÍ – DOTAZNÍK	35
6.2 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU	35
6.2.1. Charakteristika zkoumaného vzorku	36
6.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE	38
6.3.1 Kognitivní rovina.....	38
6.3.2 Citová rovina.....	41
6.3.4 Sociální rovina.....	47

6.4	INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	49
6.5	METODA ROZHOVOR	51
6.5.1	Standardizovaný rozhovor	51
ZÁVĚR	.....	53
RESUMÉ	.....	55
SEZNAM PRAMENŮ A ODBORNÉ LITERATURY	.....	57
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	.....	60
PŘÍLOHY	.....	I

SEZNAM ZKRATEK

ČAPZ	Česká asociace pro psychické zdraví
DP	Depersonalizace
EE	Emotional Exhaustion (Emocionální vyčerpání)
IKEM	Institut klinické a experimentální medicíny
MBI	Maslach Burnout Inventory (Dotazník MBI)
MHE-SME	Mental Health Europe- Santé Mentale Europe (Regionální rada WFMH)
MKN	Mezinárodní klasifikace nemocí
PA	Personal Accomplishment (Personální uspokojení)
REMEDIIS	Společnost provozující moderní ambulantní zdravotnické zařízení
WFMH	World Federation for Mental Health (Světová federace pro duševní zdraví)
WHO	World Health organization (Světová zdravotnická organizace)

ÚVOD

Problematika syndromu vyhoření mě zajímá z důvodu mého dlouholetého působení ve školství, a proto jsem si zvolila za téma mé diplomové práce **syndrom vyhoření pedagogických pracovníků**.

Povolání pedagoga patřilo vždy k náročným povoláním a v současné době se stává ještě náročnějším. A to nejen vlivem změn ve společnosti, měnící se struktury rodiny, ale i vyšším tlakem vedoucích pracovníků na pracovní nasazení učitelů. Domnívám se, že i učitelé jsou v dnešní době vystaveni riziku syndromu vyhoření ve stejné či podobné míře jako jiné pomáhající profese. Tuto domněnku rozvedu v dalších kapitolách své práce.

Sama v oboru působím již více let. Po dobu své učitelské kariéry jsem měla možnost poznat několik stupňů našeho školství (mateřskou školu, základní školu - první i druhý stupeň). V tomto období jsem se ocitla v různých profesních i životních situacích, kdy jsem se musela vyrovnávat s napětím a stresem. Co více, byla jsem nucena učinit mnohá rozhodnutí, která pro mne byla velmi psychicky zatěžující.

Motivací k tomu, abych se problematikou syndromu vyhoření zabývala hlouběji, jsem získala v době svého působení jako učitelka na druhém stupni základní školy.

Předpokládala jsem, že když působím ve školství více než dvacet let, práce s věkovou skupinou žáků 12 - 15 let mi nebude činit potíže. Nicméně jsem postupně poznávala její náročnost, jak v oblasti vzdělávací práce, tak právě v mém případě v oblasti psychické. Nadšení pro vzdělávání žáci na druhé stupni již tolik se svými učiteli nesdílí, domácí příprava mnohých není tak pečlivá a často je potřeba vyvinout daleko většího úsilí pro získání jejich pozornosti, než to bývá u dětí mladšího školního věku.

Další skutečnost, která mě přivedla myšlenku se této problematice věnovat, bylo také to, že po jednání s některými problémovými žáky, jsem začínala mít pocit, že moje práce mi nepřináší takové uspokojení jako dříve, a tudíž nespátřuji smysl svého dalšího působení ve školství.

Cílem mojí diplomové práce je zamyslet se na náročností učitelského povolání a odpovědět na otázku: „Jsou-li v současné době pedagogové zasaženi stresem v takové míře, z něhož se může postupně rozvinout syndrom vyhoření.“

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Je strukturovaná do jednotlivých kapitol a podkapitol, které popisují problematiku duševního zdraví, stresu a syndromu vyhoření obecně, a následně i u pedagogických pracovníků.

Teoretická část práce se zabývá na základě filozofických a psychologických podkladů obecnou charakteristikou duševního zdraví, stresu a syndromu vyhoření, jeho příčinami a důsledky. Základní pojmy, projevy, příznaky, stádia a fáze syndromu vyhoření jsou definovány v dalších částech textu. Dále je charakterizována profese pedagogického pracovníka a rizika spojená s výkonem jeho povolání.

První kapitola přibližuje pojem duševní hygiena. Zde je možné nalézt popis toho, co si pod pojmem duševní hygiena a duševní zdraví můžeme představit. Dále je uvedeno několik zásad, jejichž dodržování přispívá duševní rovnováze jedince. V této části je zmíněna i otázka duševního zdraví v souvislosti s pedagogickou profesí. A v neposlední řadě se tato kapitola také zabývá odkazy na literaturu, jejímž obsahem jsou rady a cvičení, kterými lze objevit zdroje řešení duševních problémů a tyto následně aktivizovat v náš prospěch.

Další kapitola popisuje stres a jeho vymezení z hlediska dnes již historického. Je zde zmíněn zakladatel moderního výzkumu stresu kanadský lékař Hans Selye i český lékař Josef Charvát. Stručně je uvedena anatomie a neurofyzologie stresu a jeho druhy. Dále jsou v této kapitole popsány fáze stresu, vyjmenovány stresory, uvedeny příčiny stresu u pedagogických pracovníků, důsledky stresu. V závěru kapitoly je zmíněno několik rad a preventivních opatření.

Třetí kapitola je zaměřena na samotný syndrom vyhoření. Najdeme zde zařazení této nemoci podle Mezinárodní klasifikace nemocí, autora pojmenování termínu „syndrom vyhoření“ i další, jak české, tak zahraniční lékaře a psychology, kteří svým pozorováním a výzkumy přispěli k objasnění tohoto termínu. Popsány jsou rizikové faktory syndromu, jeho fáze. Vyjmenovány jsou zde i publikace, ve kterých lze nalézt nejen teoretické vymezení příčin syndromu vyhoření, ale i rady a návody, jak tomuto jevu předcházet anebo, kam se obrátit pro odbornou radu.

Somatické, psychické a emocionální symptomy jsou popsány ve čtvrté kapitole.

Teoretická část je uzavřena kapitolou pátou, která blíže popisuje osobnost učitele a příčiny vyhoření u pedagogických pracovníků. Též je popsán dopad negativního jednání a chování na žáky, kolegy, rodinné příslušníky i ostatní osoby. Na konci této části jsou zmíněny podněty a rady, jak syndromu vyhoření předcházet.

Praktická část mé práce je zaměřena na výzkum přítomnosti příznaků syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků základních škol v současné době. Výsledkem mého zkoumání má být závěr, do jaké míry jsou pedagogové zasaženi stresem v oblasti kognitivní, emocionální, tělesné a sociální, a tím ohroženi syndromem vyhoření.

Jako metoda zkoumání je zvolena forma anonymního dotazníku a rozhovoru.

Dotazník obsahuje 4 části. V první části uvádí respondenti, zda se jedná o muže či ženu, ve druhé délku působení ve školství, ve třetí části dosažené vzdělání a v poslední, čtvrté části, která obsahuje 22 otázek, označují míru náchylnosti ke stresu v již jmenovaných oblastech tj. kognitivní, emocionální, tělesné a sociální.

Rozhovor mi poskytly tři paní učitelky, jejichž délka praxe ve školství je rozdílná. Disponují zkušenostmi v praxi na obou stupních základní školy, a též i jako třídní a netřídní učitelky.

1 DUŠEVNÍ HYGIENA, DUŠEVNÍ ZDRAVÍ

Na duševní pohodu člověka působí mnoho pozitivních i negativních činitelů. Při zvládnání každodenních povinností je potřeba, aby se vyrovnával s životními těžkostmi i stresovými situacemi. Ne každý jedinec se dokáže rychle adaptovat v různých každodenních životních situacích. Pokud se může spolehnout na podporu rodinných příslušníků, přátel či kolegů tzv. sociální oporu, je pro něj snadnější se s těžkými životními situacemi vyrovnat.

1.1 POJEM DUŠEVNÍ ZDRAVÍ, DUŠEVNÍ HYGIENA

Pod pojmem duševní zdraví chápeme dosažení ideálního stavu, kterého dosáhneme dodržováním zásad duševní hygieny. Ta vyjadřuje stav osobní (duševní) pohody, jinak řečeno „well-being“. Duševně zdravý člověk je člověk vyrovnaný, dobře se přizpůsobuje měnícím se podmínkám vnějšího i svého vnitřního světa. Dokáže se snáze vyrovnat s obtížnými životními situacemi, zvládá bez velké újmy řešení vnějších i vnitřních konfliktů. Je odolnější vůči somatickým chorobám i bolesti, které jeho duševní rovnováhu ovlivňují.

Podle Světové zdravotnické organizace (WHO) je zdraví stavem úplné tělesné, duševní a sociální pohody.

Duševní hygiena i duševní zdraví se týká mnoha lidí na celém světě. Ráda bych zmínila, že byly založeny organizace, které se problémy duševně nemocných lidí zabývají.

V roce 1948 byla založena Světová federace pro duševní zdraví (WFMH)¹, v roce 1985 vznikla Mental Health Europe- Santé Mentale Europe (MHE-SME) jako Regionální rada WFMH,² jejímž plnoprávným členem je Česká asociace pro psychické zdraví (ČAPZ)³.

Tyto organizace se snaží pomáhat těm, kteří nezvládají každodenní životní zátěž a stres, nemohou produktivně a úspěšně pracovat či rozvíjet vzájemné vztahy s druhými lidmi.

V roce 1992 se poprvé objevila myšlenka vyhlášení dne 10. října za Světový den duševního zdraví (The World Mental Health Day)⁴. V prvních letech nebyly tyto Dny

¹ <http://wfmh.com/>

² <http://www.mhe-sme.org/about-mhe/mhe-history/>

³ <http://www.capz.cz/zahranicni-partneri>

⁴ <http://www.szu.cz/tema/podpora-zdravi/svetovy-den-dusevniho-zdravi-2013>

zaměřovány na specifická témata, tradice byla poprvé zavedena v roce 1994. Od této doby je každý rok zaměřen na specifické téma. V roce 2014 to bylo téma Život se schizofrenií (Living with Schizophrenia).

Duševní hygienu a duševní zdraví definuje ve své odborné literatuře mnoho osobností české i světové psychologie. Uvedu několik z nich:

„ Duševní hygienou rozumíme systém vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního, duševní rovnováhy. “ Libor Míček.(Duševní hygiena, s. 9)⁵

„Duševní hygiena je zaměřena na vytváření optimálních podmínek pro duševní činnost, udržení duševního zdraví, upevnění duševní zdatnosti, posílení odolnosti vůči nejrůznějším vlivům, které negativně ovlivňují náš duševní život, na otázky prevence duševních poruch atd. “ Jaro Křivohlavý (Psychologie zdraví - duševní hygiena)⁶

1.1.1 PŘEDMĚT ZKOUMÁNÍ DUŠEVNÍ HYGIENY

Duševní hygiena se vyvíjela v součinnosti s dalšími vědními disciplínami jako je psychiatrie, sociální lékařství, obecná hygiena, léčebná rehabilitace nebo psychologie. Od svého počátku čerpá poznatky ze všeobecného lékařství i z filozofie.

Zabývá se především problematikou adaptace a maladaptace, což jsou lehčí poruchy duševní rovnováhy. Zaměřuje se na člověka jako na jedince. Pomoc můžeme směřovat buď na přizpůsobování jedince danému prostředí a podmínkám, anebo naopak úkoly a nároky přizpůsobit danému jedinci.

Klade důraz na sebevýchovu, úpravu pracovního a životního prostředí a správnou životosprávu. Duševně zdravým lidem nabízí rady, jak působit na sebe sama, jak aktivně přetvářet prostředí kolem sebe, a tím posilovat a upevňovat své duševní zdraví. Nutno podotknout, že zdraví jedinec se často nesnaží dělat něco pro své zdraví, dokud se necítí být nějakou nemocí ohrožen.

Lidem, u kterých se již častěji projevují příznaky narušení duševní rovnováhy, naznačuje cestu k posílení a znovunabytí rovnováhy v jejich duševním životě. Skupině lidí, u nichž již došlo k onemocnění, poskytuje podněty, jak lépe a úspěšně vzdorovat nemocem pomocí dodržování zásad duševní hygieny.

⁵ MÍČEK, Libor. *Duševní hygiena*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 207 s., fot. Učebnice pro vysoké školy.

⁶ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. 279 s. ISBN 978-80-7367-568-4.

1.2 ZÁSADY DUŠEVNÍ HYGIENY

O duševní hygienu bychom se měli zajímat především z důvodu prevence psychických a somatických nemocí v duchu latinského přísloví „Mens sana in corpore sano.“, tj. „Ve zdravém těle zdravý duch.“ Naši duševní rovnováhu máme možnost ovlivňovat zejména dodržováním zásad duševní hygieny, mezi něž řadíme například: znalost vlastní osobnosti, odpočinek, jak pasivní, tak aktivní, dodržování pravidelného režimu a životosprávy, pravidelný spánek, osobní hygiena nebo vytváření kvalitních vztahů. Některé z nich uvádím podrobněji dále v textu.

1.2.1 ZNALOST VLASTNÍ OSOBNOSTI

Jako první zásadu uvádím znalost vlastní osobnosti. Vidět sama sebe objektivně a realisticky je dobrým předpokladem k upevňování duševního zdraví. Duševně vyrovnaní lidé si uvědomují svoje klady i nedostatky. Jsou spokojeni sami se sebou, věří si, mají k sobě sebeúctu, dovedou ovládat svůj organizmus. Jsou nezávislí na jiných lidech. Umí řešit každodenní problémy, případně hledají vlastní řešení, otevřeně přijímají nové věci, jsou schopni spolupráce s ostatními, dokážou být empatictí.⁷

Jejich uvažování je realistické, nepostrádající logiku. Stanovují si reálné cíle, mají příjemný pocit z dobře vykonané práce. Jsou schopni si při dílčím neúspěchu nalézt jinou činnost, v níž mohou být úspěšnější a dosáhnout uspokojení. Mají zájem o svůj duševní růst a touží po sebezdokonalování.

Dalšími typickými znaky těchto lidí jsou adekvátní sebevědomí a vnitřní nezávislost. Dokáží si organizovat svůj denní program, v němž má své místo odpočinek, správná životospráva, budování kvalitních přátelských a rodinných vztahů.

Naproti tomu lidé závislí bývají často snadno ovlivnitelní, zmanipulovatelní, nedovedou se opřít o své vnitřní hodnoty, čímž může u nich dojít ke ztrátě jejich vnitřní duševní rovnováhy. Sami potom těžko hledají cestu z nepříznivé životní situace, podléhají skepsi, pochybují o svých schopnostech, a tím jsou do jisté míry více stresem ohroženi, než lidé duševně vyrovnaní. Radou pro tuto skupinu lidí by mohlo být to, aby si našli ve svém okolí činnosti, které podpoří budování jejich zdravého sebevědomí a důvěru v sebe sama.

⁷ MACHAČ, Miloš. *Psychické rezervy výkonnosti: Stres. Hypnosugesce. Autoregulace*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 125 s. obr., věc.rejstřík. ISBN 80-7066-485-1.

V neposlední řadě by měli vyhledávat takové sociální kontakty, ve kterých se stanou rovnocennými partnery a posílí tak své sebevědomí.

1.2.2 UMĚNÍ ODPOČÍVAT

Umění odpočívat je základní a velmi důležitou součástí duševní hygieny. K uvolnění psychického i tělesného napětí se lze naučit různé relaxační techniky. Odpočinek volíme buď aktivní, nebo pasivní. Aktivní odpočinek, sport nebo manuální činnost, zvolíme, pokud je náš organismus zatěžován více psychicky.

Sportovní aktivity si vybíráme každý podle svých fyzických dispozic. Někteří vyrazí na delší procházku do přírody, jiní se projedou na kole či lyžích. Pro další může být vhodným oddechem od pracovních povinností kolektivní sport v různých klubech.

K regeneraci psychických sil je doporučována též manuální práce. Zde je opět na každém, co je mu bližší. Zda je to práce na zahradě, na chalupě nebo v domácnosti, anebo se chce věnovat tvůrčím činnostem uměleckého směru.

Práci fyzického charakteru můžeme kompenzovat pasivním odpočinkem, k němuž patří četba napínavé knihy, časopisu, zhlédnutí zajímavého filmu apod.

1.2.3 ŽIVOTOSPRAVA A DENNÍ REŽIM

Významné místo v oblasti duševní pohody hraje také správná životospráva a dodržování denního režimu. Tyto dvě oblasti spolu úzce souvisí a jsou důležité pro všechny věkové skupiny lidí.

Vyvážená strava, dostatek tekutin, vitamínů, pohybu, tepla i zdravotní péče přispívají ke správnému fungování jejich organismu. Lidé, kteří se řídí zásadami správné životosprávy, plánují své činnosti, a není u nich narušován jejich biorytmus, se snáze vyrovnávají s psychickou zátěží i lépe odolávají nemocem.

1.2.4 NEUZAVÍRAT SE DO SEBE, NEPODLEHNOUT ZÁTĚŽI

A v neposlední řadě patří mezi zásady správné duševní hygieny i spokojenost člověka uvnitř něho samého. Nechceme-li, podlehnout tíživé životní situaci, není dobré zůstávat se svými problémy sami. Upozornit na problém, nedusit ho v sobě, svěřit se osobě blízké nebo odborníkovi může být další z možností, jak se vyvarovat duševní nerovnováze.

1.3 DUŠEVNÍ ZDRAVÍ A UČITELÉ

Úroveň duševního zdraví je po stránce úspěšnosti a výsledku práce učitele velmi důležitá. Ve své podstatě je jednou z podmínek společenského a profesionálního uplatnění učitele. Duševní zdraví má těsný vztah k rozvíjení vlídných mezilidských vztahů i k potřebnému rozvoji osobnosti pedagoga.

Jen duševně vyrovnaný učitel je schopen učit a vychovávat druhé, předávat jim nové poznatky, působit na rozvoj jejich osobnosti, motivovat je k lepším výsledkům a vést je k utváření kladného vztahu k sobě samým a k ostatním lidem, se kterými se setkávají.

Vytváření kladného postoje ke své osobě je dle mého názoru v dnešní době velmi důležité. Ve své praxi se často setkávám s tím, že obzvláště někteří žáci nedovedou sami sebe ocenit. Mnohým z nich chybí zdravé sebevědomí.

Domnívám se, že právě těmto jedincům může být učitel, který je duševně vyrovnaný, má přiměřené sebevědomí a umí správně ocenit kvality své i druhých, dobrým rádcem.

2 STRES

„Stres patří k životu stejně jako vzduch a dýchání. Existuje jediný způsob, jak se stresu vyhnout. Zemřít.“⁸ I tuto citaci bychom mohli zaslechnout v odborných kruzích mnoha lékařů, psychologů či psychiatrů.

Výše zmíněná slova patří zakladateli moderního výzkumu stresu Hanse Selyeho. Kanadský lékař, endokrinolog, fyziolog a patofyziolog maďarsko-rakouského původu, celým jménem Hans Hugo Bruno Selye zavedl pojem stres do medicíny v roce 1939⁹. Do této doby se tento termín používal pouze v oblasti techniky.

Pozorováním zvláštního chování jinak duševně normálních lidí, kteří byli vystaveni náročným situacím, dospěl k názoru, že stres může způsobit jak fyzické ohrožení, tak psychický nátlak. Zpočátku jeho poznatky nezaznamenaly v odborných kruzích patřičnou odezvu, avšak populárně naučná kniha Historie adaptačního syndromu vzbudila u laické veřejnosti nadšení. H. Selye získal za své výzkumy řadu ocenění a za svoji teorii stresu byl dokonce desetkrát nominován na Nobelovu cenu, kterou však nikdy nezískal.

2.1 VYMEZENÍ POJMU STRES

Pojem stres bychom mohli vyjádřit několika způsoby, které budou mít mnoho společných indicií. Jedním z nich je překlad z angličtiny - stress - napětí, namáhání, tlak.¹⁰

Je to takový stav organismu, kdy je tento vystaven výjimečným situacím (stresorům) a jeho následná obranná reakce, jejímž cílem je udržovat stabilní vnitřní prostředí nezbytné pro jeho fungování a existenci a zamezit ublížení (poškození) či smrti organismu. Často je vnímám jako ohrožení tělesné a duševní pohody.

Josef Charvát¹¹ popisuje základní poznávací znaky člověka postiženého stresem ve svém díle Život, adaptace a stres takto:

„Stres se projevuje jako zpravidla nepříjemně zabarvený pocit duševního napětí až předrážděnosti, duševního rozladění, úzkosti, nepohody, zlosti i pocitem ochablosti a únavy.

⁸ http://cs.wikiquote.org/wiki/Hans_Selye

⁹ <http://www.pozitivni-noviny.cz/cz/clanek-2012010073>

¹⁰ <http://slovník.seznam.cz/en-cz/word/?q=stress&id=xahOWJTgkE4>

¹¹ **Josef Charvát** (*1897 - † 1984), profesor, lékař, doktor věd, český akademik ČSAV, zakladatel české endokrinologie.

*Tyto úkazy zahrnujeme pod název citově záporné napětí. Toto negativní napětí se promítne do celkového chování subjektu. Zvýší se sklon k obranným, úhybným nebo agresivním reakcím. Cílem chování je buď zajištění útěku před stresující situací, nebo útok na subjekt, který stresující situaci způsobil. Stresovaná osoba může vykazovat projevy zvýšené vzrušivosti, nebo naopak utlumenosti až apatie, křečovitost, nesoustředěnost, neschopnost uvolnit se psychicky ani fyzicky, svalový třes nebo ochablost, přeskakující či přiškrčený hlas, projevy zkratkovitého jednání, narušená soudnost, narušená myšlenková plynulost, zhoršená koordinace všech jemnějších funkcí, fyziologické projevy jako nutkání ke zvracení, průjem, potřeba častého močení a tak podobně.*¹²(Charvát, 1973, s. 76)

Jinými slovy, stres je reakce organismu na vysokou fyzickou nebo psychickou zátěž, kdy dochází k nevyváženému poměru mezi očekáváním a skutečností. Trvá poměrně často jen krátkodobě.

Jako příklad uvádím situace, do nichž se dostáváme v každodenním životě - schůzka s nadřizovaným, odpovědnost za dobře vykonanou práci, práce v hlučném prostředí, v časové tísní, neúměrné množství povinností apod.

Stres můžeme pociťovat i několik dní za sebou, a to například při práci na velkém projektu, kdy nám záleží na jeho úspěšném dokončení. Nevládnutí situace se zpravidla projeví na naší psychice někdy i tělesnými příznaky.

2.1.1 ANATOMIE A NEUROFYZIOLOGIE STRESU

Při psychofyzické reakci na vnitřní a vnější zátěž se zvyšuje produkce stresových hormonů adrenalinu a noradrenalinu, hormony vylučované dřením nadledvinek, jejichž zvýšenou aktivitou se urychluje látková výměna, a naopak se nedostatečně prokrvuje trávicí soustava a kůže. V několika vteřinách přechází hormony do celého těla a zde působí velmi různorodě.

Stoupá krevní tlak, zrychluje se srdeční činnost a dechová frekvence, zvyšuje se rozklad glykogenu na základní sacharidy, rozšiřují se cévy v kosterních svalech, a tím se zvyšuje jejich okysličování. Tyto fyziologické projevy provází také psychické odezvy jako strach, zlost nebo agresivita.¹³

¹² CHARVÁT, Josef. *Život, adaptace a stress*. 3. vyd. Praha: Avicenum, 1973. 153 s.

¹³ <http://zdravi.doktorka.cz/anatomie-stresu/>

2.1.2 DRUHY STRESU

Problematika stresu se za poslední desetiletí posunula z oblasti fyziologie do oblasti psychologie a rozčlenila se na eustres, distres, posttraumatický stres.

Eustres, jinými slovy zdraví prospěšný stres, kladně motivuje k vyšším výkonům. Dostavuje se i v radostných situacích jako je úspěšné vykonání zkoušky, po zvládnutí náročného úkolu, při úspěchu rodinných příslušníků, při svatbě, narození dítěte či promoci.

Naproti tomu distres, jinak řečeno škodlivý stres, k němuž dochází při nadměrném fyzickém nebo psychickém zatížení, může jedince oslabit a způsobit mu vážné nebo chronické onemocnění či dokonce smrt.

Posttraumatický stres nebo také posttraumatická stresová porucha je způsobena silnou stresovou událostí. Vzniká v důsledku znovuožívání prožité traumatické události, a to jak ve snech, tak v nočních můrách. U některých lidí se může dostavit chronický průběh, který může vést až ke změně osobnosti.

2.1.3 STRESORY

Stresory, nebo také spouštěče, chápeme jako faktory, které vedou ke vzniku stresové situace. Podněty, příčiny či okolnosti, které vyvolávají stresovou reakci. Na člověka doléhají a vyvolávají v něm takovou zátěž, která je doprovázena pocitem ohrožení.

Profesor T. Holmes a jeho žák R. Rahe sestavili dotazník¹⁴, jehož záměrem je zjistit míru psychické zátěže. Je zde jmenováno 43 zátěžových situací a jsou seřazeny podle důležitosti v životě jedince. Dotazovaný zakroužkuje nebo jiným způsobem označí hodnoty těch událostí, které za posledních 12 měsíců prožil. Pokud se některá událost opakovala, počítá tuto hodnotu dvakrát. Sečtením bodů získá svůj osobní stupeň stresové zátěže. Počet bodů vyšší než 300 značí vysokou pravděpodobnost rozvinutí tělesného onemocnění v důsledku stresu, 150 - 299 bodů vyjadřuje střední pravděpodobnost a do 150 bodů znamená mírnou pravděpodobnost onemocnění. (obr. č. 1)

Obecně může být stresorem vše, co narušuje rovnováhu organismu jedince a jeho dovednost se adaptovat na novou situaci. Situace, které mají charakter stresorů, vyvolávají zvýšené emoční reakce.

¹⁴ <http://www.celostnimediceina.cz/kolik-stresu-jsme-schopni-unest.htm>

Christopher Tennant and Gavin Andrews. A Scale to Measure the Stress of Life Events. Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 1976, Vol. 10, No. 1 : Pages 27-32; The Social Readjustment Rating Scale", Thomas H. Holmes and Richard H. Rahe, Journal of Psychosomatic Research, Volume 11, Issue 2, August 1967, Pages 213-218, 1967, Elsevier Science Inc.

Není snadné předvídat, jaká bude reakce toho daného jedince, protože stejné zátěžové faktory nepůsobí na všechny stejně. Tentýž člověk může ve stejné situaci reagovat různě. Můžeme hovořit o stresorech vnějších - fyzikálních a sociálních a vnitřních - tělesných a psychických.¹⁵

Mezi vnější **stresory fyzikální** řadíme dlouho trvající hluk, zápach, nízká nebo naopak vysoká teplota, prudké světlo, nedostatek prostoru, vibrace i nadměrné zatížení svalů.

K **sociálním stresorům** můžeme zařadit narušené mezilidské vztahy, jak pracovní, tak osobní, nezdravý životní styl, ohrožení pozice v zaměstnání, ztráta prestiže, zaměstnání, bydliště, tlak v oblasti odpovědnosti za druhé, nedostatek soukromí, citové strádání, závažné životní události jako jsou např. smrt blízkých, rozvod, svatba, výkon trestu, výhra v loterii či změna zaměstnání.

Zdrojem **vnitřních stresorů** jsou naše představy a myšlenky. Jsou zařazeny do kategorie nejzávažnějších stresorů, a to proto, že si jedinec opakovaně aktualizuje prožité stresové stavy.

V jiném případě si vytváří představy, které někdy přechází až v katastrofické scénáře, jež daného jedince vnitřně zneklidňují, a tím i psychicky vyčerpávají.

2.1.4 PŘÍČINY STRESU U PEDAGOGŮ

Povolání pedagoga je zařazováno do kategorie psychicky nejnáročnějších profesí. Tak, jak dochází ke společenským změnám, mění se výrazně i náplň činnosti učitelů, a to jak po stránce edukační, tak zvýšenými nároky na sociální interakci.

Dennodenně jsou učitelé vystavováni stresovým situacím. Z jejich velkého množství můžeme vyjmenovat například: výuku tzv. problémových žáků nebo žáků se speciálními potřebami.

Obě jmenované skupiny ať už svými nízkými výkony nebo častou nekázní nepřinášejí učitelům uspokojení v konečném výsledku jeho snažení.

¹⁵ HOLEČEK, Václav, MIŇHOVÁ, Jana a PRUNNER, Pavel. Psychologie pro právníky. 2., rozš. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2007. 351 s. Právnícké učebnice. ISBN 978- 80-7380-065-9.

Dle Maslowovy pyramidy¹⁶, hovoříme o potřebě dosáhnout úspěchu, být kompetentní, získat souhlas a uznání, které jsou uprostřed této pyramidy a i potřeby seberealizace - nalézt sebenaplnění a realizovat vlastní potenciál. (obr. č. 2)

Vysoká úroveň hluku, časový pres, věnování se stu až sto padesáti žákům denně také nepřidává ke klidu a pohodě učitelské profesi.

Další problémové situace nastávají s rodiči, kdy řada z nich přenechává odpovědnost za výchovu škole a mnohdy je právě škola kritizována za špatné vedení žáků.

Pedagog je nucen také řešit konflikty mezi žáky, kterých v posledních letech razantně přibývá. Právě odpovědnost za zdraví a bezpečnost žáků je jednou z příčin jeho psychického vypětí. Velké množství pracovních povinností, míra zodpovědnosti za výsledky své výchovně vzdělávací práce a v neposlední řadě i případné neshody s kolegy jsou dalšími faktory vznikajících nepříznivých stavů učitelů.

Další příčinou stresové situace může být malá svoboda v rozhodování. Zkušený učitel je ve své profesi schopen vyhodnocovat velké množství vzniklých situací, umí organizovat svoji výuku, kroužky, zařizovat pobyty ve škole v přírodě, na lyžařském kurzu či zájezdy pro žáky.

Pokud ale nadřízení znevažují jeho rozhodnutí, hledají na nich chyby, které jsou neoprávněné, může u některých kantorů dojít k situaci, kdy si přestávají být jisti sami sebou. Začnou pochybovat o svých kvalitách a schopnostech. Následkem se mohou uzavírat do sebe, nebudou se chtít angažovat v dalších aktivitách školy, budou se považovat za neschopné a sníží se tím jejich sebevědomí.

Opakem může být kladení příliš vysokých požadavků ze strany zaměstnavatele. Ambiciózní vedoucí pracovník, ředitel či ředitelka školy, který si sám na sebe klade vysoké nároky a vyžadující i od svých podřízených více než stoprocentní výkony, může přivést některé, ač zodpovědné podřízené do stresových situací, které mohou vyústit až do stavu syndromu vyhoření. Takový nátlak je nazýván cizím slovem „bossing“, což přeloženo znamená šikana (psychoteror) na pracovišti způsobená nadřízenými pracovníky.

Mezi jiné stresory na pracovišti je možno zařadit konflikty mezi spolupracovníky, které mohou přerůst až do „mobbingu“, českým výrazem se jedná o šikanu (psychoteror) na pracovišti, způsobenou spolupracovníky.

Metody mobbingu u mužů a žen bývají rozdílné. U žen se více setkáme s pomluvami, kritikou všeho nebo záměrným zatajováním informací vybraným kolegům

¹⁶ Abraham Harold Maslow (*1. 4. 1908 - †8. 6. 1970), americký psycholog, zakladatel humanistického proudu v psychologii. Uváděn jako autor Maslowovy pyramidy lidských potřeb.

nebo kolegyním. Muži se uchylují k neustálému upozorňování na chyby a špatný výkon, vyhrožování a někdy mezi nimi může docházet i k fyzickému útoku. Domnívám se, že se mobbing nevyskytuje mezi učiteli v tak velké míře, jako v jiných profesích, ale i toto může patřit k jednomu z faktorů stresu a následnému vyhoření.

Psychické vypětí v zaměstnání se v neposlední řadě odráží i na soukromém životě kantorů. Mnozí z nich si toto přenáší i do rodinného života. Ten, kdo hůře odděluje pracovní od rodinných starostí a nosí si je tzv. domů, vystavuje sebe i své blízké riziku narušení harmonického rodinného života.

2.1.5 DŮSLEDKY STRESU A JEHO PREVENCE

Stane-li se stres chronickým, vyskytuje-li se opakovaně, tak se jako jeho důsledek dostaví únava. Nedostatečný odpočinek může dovést jedince až k depresi. Vlivem častých stresových situací mnohokrát dochází k funkčním poruchám, mezi které řadíme migrény, obtíže zažívacího ústrojí, alergie či kožní onemocnění.

Následkem stresu mohou být i organické poruchy, ty se mohou projevit zvýšenou hladinou cholesterolu, hypertenzí, bolestí u srdce, rozostřeným viděním, poruchou štítné žlázy nebo endokrinními problémy.¹⁷

Jedním druhem prevence proti negativním dopadům stresu na náš organismus může být proaktivní jednání a chování, neboli promyšlené a záměrné plánování budoucích činností. Ty pomohou vnést do života méně negativních vlivů, a tak můžeme získat více klidu a pohody při odolávání stresorům, které na nás denně působí. Proaktivní přístup může ukazovat cestu k předvídání, a tím k předcházení stresovým situacím. Dobře se na zátěžové situace připravit, znamená snáze jim čelit.

V praxi pedagogů hraje tento přístup velkou roli. Ve strategii vyučovací hodiny to znamená mít připraveno několik variant metodických postupů i přístupů k jednotlivým žákům. Zvláště je potřeba se velmi pečlivě připravit na žáky problémové, u kterých máme negativní zkušenosti s jejich chováním při výuce a v předchozích hodinách jsme se s nimi již do konfliktu dostali. Předvedeme tím případnému neúspěchu a vyvarování se stresové situaci.

Jde-li o lehčí stres, může nám jako preventivní opatření pomoci svěřit se někomu, komu můžeme důvěřovat, tzv. se vypovídat. Z tohoto důvodu je dobré se nevrhat do riskantních situací a vztahů, ale vytvářet si kvalitní přátelské vztahy.

¹⁷ <http://www.celostnimedicina.cz/stres-jako-pricina-rady-onemocneni.htm>

Po prožití těžkého stresu je doporučováno vyhledat odbornou pomoc dříve, než dojde k vážnějším komplikacím. Vhodná psychoterapie a medikamenty zmírní příznaky stresu a postupně pomohou vrátit daného jedince do běžného života.

Některé nové poznatky o zvládnání stresu mohou pomoci náš život zkvalitnit. Důležité je využít stres jako našeho spojence, to znamená začít ho vnímat jako výraz pomoci našemu organismu.

Jednou z cest, jak se zbavit problému vyčerpání a předejít syndromu vyhoření, může být i kniha Petry Buchwald *Stres ve škole a jak ho zvládnout* (2013)¹⁸. Petra Buchwald působí jako profesorka na univerzitě ve Wupertalu a v oblasti výzkumu stresu má dlouholeté zkušenosti. Obsahem její publikace jsou příběhy ze života učitelů, praktická cvičení zaměřená na řešení nesnadných situací, testy a metody ke zvládnání stresu.

Jednotlivé kapitoly se tak mohou stát inspirací pro každého učitele, jež je denně stresu vystaven, a případně se u něj začínají některé příznaky projevovat. Nechce-li se kantor stresu poddat, jistě tuto publikaci uvítá jako vítaného pomocníka při jeho zvládnání.

Užitečné rady a cvičení k překonání úzkosti, stresu nebo náročných životních situací je možno nalézt v publikaci Michaely Peterkové *Kurz duševní rovnováhy* (2014)¹⁹. Tato doktorka filozofie a psychologka se soukromou, poradenskou a hypnoterapeutickou praxí je též autorka testů a výukových počítačových programů. Ve výše uvedené knize si čtenář může během čtrnácti lekcí, plnit úkoly a vyplňovat různé testy. Jsou zde náměty a rady k tomu, jak si uspořádat své myšlenky, a tím nalézt vhodné postupy při řešení svých osobních i pracovních problémů.

¹⁸ BUCHWALD, Petra. *Stres ve škole a jak ho zvládnout*. 1. vyd. Brno: Edika, 2013. 104 s. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0159-3.

¹⁹ PETERKOVÁ, Michaela. *Kurz duševní rovnováhy: zbavte se stresu, napětí a úzkosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014. 115 s. ISBN 978-80-262-0585-2

3 SYNDROM VYHOŘENÍ

Syndrom vyhoření je psychický stav, který se často objevuje právě u lidí pracujících v profesích, jež se neobejdou bez každodenní mezilidské komunikace. Projevuje se na úrovni sociální, fyzické, emocionální i psychické. Je spojován se ztrátou tvořivosti, zájmu o práci či s pocity rozčarování.

Z hlediska syndromu vyhoření je profese učitele řazena do popředí. Na práci ve školství je kladeno stále více nároků. Mezi ně spadají požadavky na soustavné zvyšování odborných znalostí, angažovanost na veřejnosti, schopnost motivovat žáky nebo profesionální jednání s rodiči žáků. Těmto nárokům často neodpovídá společenské ani finanční ohodnocení.

Dlouhodobé vystavení organismu nepříznivým, stresujícím, situacím se stává příčinou jeho únavy a vyčerpání. Pokud si organismus sám není schopen najít obranné mechanismy, které mu pomohou nejrůznější překážky a tíživé situace překonat, dochází k jeho vyčerpání až zhroucení. Nastává fáze chronického stresu, a dále pak stav, který je nazýván syndromem vyhoření, angl. „burnout“ - naprosté fyzické či mentální vyčerpání přílišným úsilím²⁰.

Podle Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize neboli MKN 10. jsou pro syndrom vyhoření uváděny tyto dvě diagnózy Z 73.9 Problémy spojené s obtížemi při vedení života a Z 73-0 Vyhasnutí (vyhoření)²¹.

Termín syndrom vyhoření byl původně používán ve spojení s narkomany. Teprve později byl tento termín použit v souvislosti s pracujícími lidmi, jež jevíli známky lhostejnosti, netečnosti či otupělosti. Jako první toto pojmenování v dané souvislosti použil v 70. letech Herbert Freudenberger. Tento americký vědec, psychoanalytik, klinický psycholog německého původu je označován za autora termínu „syndrom vyhoření“, který popsal v roce 1974 ve svém článku *Staff burnout*, který byl uveřejněn v časopise *Journal of social Issues*²².

Christina Maslach, psycholožka a profesorka Kalifornské univerzity v Berkeley, která se ve stejném období jako Freudenberger začala této problematice věnovat. Díky řadě pozorování a mnoha pokusů se oběma společně podařilo pojem „vyhoření“ z větší míry

²⁰ <http://slovník.seznam.cz/en-cz/word/?q=burnout&id=KQPXIWERjd8>

²¹ <http://www.syndrom-vyhoreni.psychoweb.cz/syndrom-vyhoreni-uvod/kody-diagnoz>

²² FREUDENBERGER, Herbert J. Staff burn-out. *Journal of social Issues*. 1974, 30, 1, s. 159–165.

objasnit. Při svém dalším zkoumání vytvořila čtyřfázový model popisující čtyři fáze vyhoření a je též spoluautorkou dotazníků na měření intenzity vyčerpání (MBI).

3.1 TEORETICKÉ KONCEPCE SYNDROMU VYHOŘENÍ

Problematikou syndromem vyhoření se v průběhu již 40. let zabývalo a dodnes zabývá mnoho odborníků z řad filozofů, psychologů, psychiatrů, lékařů i pedagogů. V průběhu těchto let byla vyslovena a napsána řada myšlenek, které objasňují tento pojem z různých úhlů pohledu.

Thomas Poschkamp, doktor filozofie a diplomovaný pedagog, pocházející z Německa, ve své publikaci *„Vyhoření - Rozpoznání, léčba, prevence“*²³ (2013), označuje syndrom vyhoření za dynamický proces, jehož spouštěče je potřeba rozpoznat a eliminovat. Kniha má v podtitulu, že se jedná o rádce pro pedagogy. Zde je možno najít inspiraci a rady, jak eliminovat stresové situace.

Následně bych jmenovala Christiana Stocka, německého lékaře a psychoterapeuta, jež hovoří ve své knize *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout* o disbalanci mezi zátěží a fází klidu (2010)²⁴.

Mezi další, kteří se tomuto tématu věnují, patří také Angelika Kallwass. Syndrom vyhoření popisuje jako stav extrémního vyčerpání, jak fyzického, tak psychického. Svoji knihu *„Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě“* (2007)²⁵ napsala pro čtenáře, u kterých se objevují pocity únavy a vyčerpání. Na různých příbězích, mimo jiné je zde zmíněna i učitelská profese, naznačuje možnosti řešení, jak se vyhnout syndromu vyhoření, a zlepšit tak kvalitu svého života.

Mohla bych jmenovat ještě řadu dalších zahraničních autorů, kteří se tímto tématem zabývali a zabývají, ale ráda bych zmínila i autory české, neboť i u nás se v poslední době objevují publikace, které o problematice „vyhoření“ pojednávají.

Jednou publikací, která se zabývá samotným syndromem vyhoření, byla dlouhá kniha *„Jak neztratit nadšení“* autora J. Křivohlavého²⁶ (Kebza, Šolcová, 2003).

²³ POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. 1. vyd. Brno: Edika, 2013. 104 s. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0161-6.

²⁴ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 103 s. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-3553-5.

²⁵ Kallwass, Angelika. *Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 139 s. ISBN 978-80-7367-299-7

²⁶ Jaro Křivohlavý (*19. 3. 1925 - † 27. 12. 2014) byl profesor, doktor filozofie, kandidát věd, psycholog a spisovatel. Ve svých knihách se zabýval psychologií zdraví, experimentální psychologií, logoterapií, pozitivní psychologií i problematikou manželského života.

Tato byla již podruhé přepracována a vyšla v roce 2012 pod názvem „*Hořet, ale nevyhořet*“ (pozn. vl.).

Dalším autorem je Radkin Honzák, který kromě jiného působí jako ambulantní psychiatr IKEM a REMEDIS, jehož kniha „*Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*“ vyšla v roce 2013. Publikace obou autorů však pojednávají o syndrom vyhoření v obecné rovině.

Odborná kniha, jež se zabývá problematikou syndromu vyhoření napříč odlišnými obory lidské činnosti, je od autorů Raboch, Ptáček, Kebza s názvem „*Burnout syndrom jako mezioborový jev*“.²⁷

V odborných časopisech, jako jsou Učitelské noviny, Rodina a škola, byly již několikrát otisknuty články s tímto tématem. Ty však popisují příznaky nebo dopady syndromu vyhoření na učitele, ale již často nenabízí konkrétní východiska z tohoto stavu, spíše odkazují na odbornou literaturu.

Několik pojednání o syndromu vyhoření můžeme najít také mezi bakalářskými nebo diplomovými pracemi studentů vysokých škol, jež pojednávají o různých pomáhajících profesích, mimo jiné i o profesi pedagogické.

3.2 RIZIKOVÉ FAKTORY SYNDROMU VYHOŘENÍ

Již samotným rizikovým faktorem jsou zátěžové, stresující situace, do kterých se dostáváme každý den. Mezi ně můžeme zařadit faktory vnější, kde se jedná hlavně o pracovní prostředí. Zde jde o míru pracovní zátěže, konflikty mezi spolupracovníky, neuznání ze strany nadřízeného, obava z pracovního selhání, apod.

Pokud se zabývám syndromem vyhoření u pedagogických pracovníků, tak je k těmto faktorům možno zařadit také konflikt se žáky. Pěstování zdravého sebevědomí se řadí k důležitým úkolům ve výchově mladé generace, ale v dnešní době prosazování svého já, u ní mnohdy hraničí se slušným jednáním s dospělými, a v tomto případě i s učiteli. Velmi často se učitelé setkávají s tím, že dnešní žáci mají problém s respektováním autorit, s obtížemi přijímají názory dospělých, a z toho pramení již zmíněné konflikty.

Neuspokojení z vynaloženého úsilí v oblasti výchovy žáků a jejich vzdělávání může vést až k pocitu marnosti a zpochybňování smysluplnosti své práce. Následně to může vést ke zmenšení schopnosti se nadchnout pro další činnosti, ke snížení pracovního nasazení, pocitu zodpovědnosti, ztrátě motivace a sebedůvěry.

²⁷ PTÁČEK, Radek, Jiří RABOCH a Vladimír KEBZA. *Burnout syndrom jako mezioborový jev*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2013, 168 s. Edice celoživotního vzdělávání ČLK. ISBN 9788024751146

V rodinném prostředí mohou být zátěžovou situací manželské problémy, neshody v oblasti výchovy dětí, trávení volného času, výběru společných kamarádů, mnohdy i vztahy mezi širšími členy rodiny.

Dalším vnějším rizikovým faktorem je naše současná společnost. Stanovování si stále vyšších cílů, nedosažení na prestižní postavení ve společnosti, nedostatečné vydělávání finančních prostředků, může vyvolat pocity zklamání nebo-li frustrace.

U vnitřních faktorů hraje důležitou úlohu osobnost jedince, míra jeho emocionální nasazení, která bývá hlavně v oblasti pomáhajících profesí, kam řadíme i pedagogy, vysoká. K míře projevu syndromu vyhoření přispívá i fyzický stav nebo věk výše zmíněných.

Lidé zapálení, puntičkářští, cílevědomí, zodpovědní jsou také považováni za více ohroženou skupinu lidí, než ostatní. Pokud se jedinci nedaří stresové situace zvládat, nacházet adekvátní podporu, odreagování, ztrácí smysl svého počínání, dostávají se do fáze vyčerpání - vyhoření.

Popsány jsou pouze některé rizikové faktory, které můžeme označit za příčinu stresu a následného oslabení a vyhoření organismu. Oblast vnímání a prožívání různých situací je velmi subjektivní a záleží na každém jedinci, jak dokáže na zátěžové situace reagovat a odolávat jim.

3.3 FÁZE SYNDROMU VYHOŘENÍ

Syndrom vyhoření není krátkodobá záležitost. Je to dlouhodobý proces, který probíhá v několika fázích. Různí psychologové rozlišují rozdílné počty fází syndromu vyhoření. Jedním z nich je čtyřfázový model podle Christiny Maslach:

- 1/ idealistické nadšení
- 2/ přetížení
- 3/ napadání druhých
- 4/stavění se proti všemu a proti všem (Křivohlavý 2012, s. 83)²⁸

Po vyhodnocení dotazníku MBI (*Maslach Burnout Inventory*) Maslach s Jacksonovou uvádí tři důležité momenty, které odkryla tzv. faktorová analýza, jež je, dle slovníku cizích slov, statistická metoda seskupování dat, které spolu vysoce korelují a

²⁸ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet*. 2., přeprac. vyd., V KNA 1. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012, 175 s. Orientace (Karmelitánské nakladatelství), sv. 42. ISBN 9788071955733.

redukce počtu původních proměnných na menší počet faktorů. Výsledkem jsou tyto zkoumané momenty: EE - emocionální vyčerpání, DP - depersonalizace a PA - snížení pracovního výkonu. Jedinec postupně prochází všemi třemi stadii, jejichž důsledkem je burnout. (Křivohlavý 2012, s. 85 - 86).

Herbert Freudenberg a jeho kolega Gail North uspořádali, stejně jako John W. James 12 fází v procesu vyhoření:

- Snaha osvědčit se kladně v pracovním procesu.
- Snaha udělat vše sám (nedelegovat nikomu jinému formální pracovní autoritu).
- Zapomínání na sebe a na vlastní osobní potřeby – opomíjení nutné péče o sebe.
- Práce, projekt, plán, návrh, úkol, cíl atp. se stávají tím jediným, o čem danému člověku jde.
- Zmatení v hodnotovém žebříčku – neví se, co je zbytné a co je nezbytné (co je podstatné a co je nepodstatné).
- Nutkavé (kompulsivní) popírání všech příznaků rodícího se vnitřního napětí jako projev obrany před tím, co se děje.
- Dezorientace, ztráta naděje, vymizení angažovanosti, zrod cynizmu. Útěk od všeho a hledání útěchy např. v alkoholu či drogách, v tabletkách na uklidnění, v přejídání se, hromadění peněz atp.
- Radikální, vně pozorovatelné změny v chování – nesnášení rad a kritiky, jakéhokoli rozhovoru a společnosti druhých lidí (osamění, osamocení – sociální izolace).
- Depersonalizace – ztráta kontaktu sama se sebou a s vlastními životními cíli hodnotami (daný člověk přestává být člověkem v plném slova smyslu).
- Prázdnota – pocity zoufalství ze selhání a dopadu „až na dno“, neutuchající hlad po opravdovém, smysluplném životě (potřeba smysluplnosti života je zoufale neuspokojována frustrována).
- Stísněnost - deprese, zoufalství z poznání, že nic nefunguje a člověk se ocitá ve smysluprázdném vakuu. „Sebecenění“, „sebehodnocení“ a „sebevážení“ (self-esteem) je na nulovém bodě. Zážitek pocitu „nic nejsem“ a „všechno je marnost nad marností“.

- Totální vyčerpání – fyzické, emocionální, mentální, vyplenění všeho zásob energie a zdrojů motivace, pocit naprosté nesmyslnosti všeho - i marnosti dalšího žití. (Křivohlavý 2012, s. 84 - 85)²⁹

Všichni, kteří se podíleli nebo stále podílí na zkoumání burnout, ve své podstatě jinými slovy vyjadřují to, že syndromu vyhoření mívá tyto fáze:

- Nadšení
- Stagnace
- Frustrace
- Apatie
- Intervence

V následující části bych dala tyto fáze syndromu vyhoření do souvislosti s profesí pedagoga.

3.3.1 FÁZE NADŠENÍ

Elán, entuziasmus, zanícení, zápal to vše jsou synonyma ke slovu nadšení. Tento stav na začátku své kariéry prožívá snad každý kantor, který si zvolil pro svůj další život profesi, která je nejen zaměstnáním, ale hlavně posláním. Předávání zkušeností, znalostí, projevy sympatie a empatie, poskytování opory v procesu učení, hledání správných životních cest, vyžaduje od pedagoga mnoho úsilí a energie.

Učitel, který se s prací ztotožní natolik, že žije jen svým zaměstnáním, je ohrožen již v této fázi. Po nějaké době se u něj mohou začít objevovat první příznaky syndromu vyhoření, zejména nejsou-li splněna jeho prvotní očekávání. Fáze nadšení tak přechází do fáze rozčarování.

3.3.2 STAGNACE

Je to fáze, kdy se vytratilo počáteční zanícení pro práci vlivem mnoha zklamání. Pedagog stále vykonává svoji každodenní práci, ale již ne s takovým zaujetím. Do popředí se dostávají i věci, které doposud nepovažoval za až tak důležité, jako je výše ocenění či odměna za práci navíc. U někoho dochází k přehodnocení jeho dosavadní angažovanosti.

²⁹ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet. 2.*, přeprac. vyd., V KNA 1. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012, 175 s. Orientace (Karmelitánské nakladatelství), sv. 42. ISBN 9788071955733.

V prvopočátku je u učitele na prvním místě jeho práce, stranou jde rodinný život, přátelé, koníčky. Nyní zjišťuje, že splnění reálných cílů není v silách jednoho člověka, že překážky k naplnění snu „být dobrý učitel“ jsou mnohem větší, než si dokáže připustit. V této fázi bývá ještě čas na změnu.

3.3.3 FRUSTRACE

Pocit zklamání, marnosti, pochybování nad sebou samým se u pedagogů dostavuje ve třetí fázi zvané frustrace, kdy přestávají vidět výsledky svého snažení.

Ke stavu frustrace může docházet hlavně tam, kde se ve třídách vyskytuje více žáků s výukovými nebo kázeňskými problémy. Přes veškeré vynaložené úsilí se nedostavuje kýžený výsledek kantorova snažení. Ten začíná propadat skepsi a začne pochybovat o svých schopnostech a kvalitách.

Pokud se k těmto problémům přidají například ještě vleklé neshody s kolegy či vedením školy, je zde velké riziko, že se učitel pomalu přiblíží ke stádiu vyhoření.

Dle Kebzy a Šolcové mohou dlouhodobé a silně prožívané stavy frustrace vyústit v depresi, noogenní neurózu, což podle slovníku cizích slov znamená existenciální neurózu týkající se prázdnoty životního smyslu. V této fázi člověk začne pociťovat duševní prázdnotu a postrádá smysl svého života. Není sám schopen si svůj život uspořádat tak, aby nacházel duševní pohodu a klid.

3.3.4 APATIE

Čtvrtá fáze syndromu vyhoření je označována jako apatie. Tímto slovem je označována netečnost a lhostejnost, naprostá pasivita nebo také zeslabení zájmů. Je to vlastně obranná reakce vůči frustraci.

V této fázi dochází k tomu, že učitel nevidí naději na změnu. Práce, pro kterou byl tak zapálen, se stává trvalým původcem zklamání. Stanovené úkoly jsou vykonávány mechanicky, bez invence a nadšení.

Sám učitel na ně nemá dostatek energie. Tu spotřebovává na samotnou práci a na zdolání odporu k tomu, aby se vůbec začal prací zabývat. Tento úsek v procesu syndromu vyhoření bývá z hlediska vztahu žák - kantor dosti nebezpečný.

Nastává období zhoršování interpersonálních vztahů, které se projevují například emocionálním odcizením, neúctou, sobeckými projevy nebo znevažováním snahy žáka. Původní altruismus postupem času může přejít až v cynismus.

V této fázi je již kantor zcela zasažen syndromem vyhoření a dosáhnout změny bez pomoci odborníka je dosti problematické.

3.3.5 INTERVENCE

Intervencí je označována poslední fáze syndromu vyhoření. Jak už bylo řečeno v předešlých kapitolách k tomu, aby jedinec získal zpět svou duševní rovnováhu, chuť do života a vymanil se ze stavu vyčerpání, potřebuje odbornou pomoc. Význam slova intervence v souvislosti se syndromem vyhoření můžeme tedy chápat jako zásah v něčí prospěch nebo také setkání s člověkem, který má závažné osobní i pracovní problémy.

Psychologové, terapeuti by měli patřit mezi ty, pod jejichž odborným vedením získají nejen pedagogové, ale také jejich rodiny a nejbližší okolí postižených doporučení, jak zlepšit psychický stav a možnost vrátit se zpět do normálního života.

Tato fáze vyžaduje zejména od rodinných příslušníků a blízkých přátel velkou míru trpělivosti a pochopení zejména proto, aby ti, kteří „vyhořeli“ znovu objevili smysluplnost svého bytí. Našli sami sebe.

4 SYMPTOMY SYNDROMU VYHOŘENÍ

Symptom znamená dle slovníku cizích slov příznak. Za symptom normální osobnosti je označována tělesná, duševní a sociální pohoda. U syndromu vyhoření se tyto složky vlivem vnějších a vnitřních vlivů dostávají do nerovnováhy a postupně se u jedince začíná objevovat soubor příznaků v oblasti somatické, psychické a především emocionální, které jsou v odborné terminologii označovány za „syndrom burnout“.

4.1 SOMATICKÉ PŘÍZNAKY

Mezi somatické příznaky lze zařadit poruchy spánku, které vedou ke zvýšené únavě až vyčerpání, což bývá příčinou dalších chorob a defektů organismu.

Mimo jiných se mohou vyskytnout potíže s dýcháním, zažíváním, v činnosti srdce, svalové napětí či vysoký krevní tlak, zvýšená nemocnost, bolesti svalů a šije nebo poruchy motoriky, náchylnost k drobným úrazům či infekčním onemocněním. Mezi další je možno jmenovat poruchy paměti nebo problémy se soustředěním.

U každého jedince se tyto tělesné příznaky mohou projevit v různé kombinaci a míře. Celkově bychom mohli tyto příznaky formulovat jako zřetelné snížení energie, vleklou únavu a úplnou slabost. (Křivohlavý, 2012, s. 66)³⁰

4.2 PSYCHICKÉ PŘÍZNAKY

V oblasti psychiky, jejíž vyrovnanost hraje důležitou roli v profesi učitele, se setkáváme se sníženým soustředěním, zapomínáním, neklidem, úbytkem vytrvalosti, negativním postojem k práci, k žákům, k sobě samému, ke společnosti, k životu. Objevují se pocity bezmoci, sklíčenosti, strachu, smutku, ustrašenosti či úzkosti. Zvýšené vnitřní napětí organismu, stále očekávání nebezpečí, nového konfliktu, stresu, které přetrvává delší období, může vyústit až ve stav deprese.

Z pohledu okolí se mohou psychické příznaky projevit cholerickým chováním. Postižený má sklon ke křiku, nadávkám, posměchu či ironii. Někdy se sníží i k dehonestování-urážení osob ve svém okolí. V případě, že se k takovému chování sníží učitel, úzce se to dotýká žáků, což má za následek traumatizaci, snižování jejich sebevědomí nebo naopak averzi vůči němu.

³⁰ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet. 2.*, přeprac. vyd., V KNA 1. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012, 175 s. Orientace (Karmelitánské nakladatelství), sv. 42. ISBN 9788071955733.

4.3 EMOCIONÁLNÍ PŘÍZNAKY

Emoce charakterizuje slovník cizích slov jako proces prožívání, hnutí mysli, prožitkový aspekt vědomí, dojetí, vzrušení nebo náladu.

Působením negativních vlivů prostředí, ve kterém se jedinec každodenně ocitá, dochází ke změnám emočního chování vůči svému okolí. V důsledku nespokojenosti, nedostatku uznání, pochopení se dobrá nálada na jedné straně přeměňuje na projevy vzteku, agresivity či protikladného jednání tzv. afektivní jednání, kdy se jedná o jednání z popudu intenzivních emocí, afektů a nálad. Na straně druhé může jedinec propadat smutku, pláči, lítosti, změnám nálad.

Někteří jedinci nabývají dojmu, že jim není pomoci. Cítí se sklíčeně, bezmocně, osamoceně. Může se u nich dostavit příznak beznaděje, tzv. pocit, že jsou chyceni do pastí. Nejsou schopni sami nelézt východisko ze situace, ve které se právě nachází.

5 SYNDROM VYHOŘENÍ VE ŠKOLSTVÍ

Jak již bylo zmíněno v předcházejících kapitolách, je pedagogická profese zahrnuta do oboru pomáhajících profesí. Je to oblast, kdy dochází k těsnému emocionálnímu kontaktu lidí. Na jedné straně stojí ti, jimž je nebo chce být pomáháno, na druhé straně jsou ti, kteří jsou připraveni podat pomocnou ruku, otevřít své srdce, vcítit se do problému druhých, tudíž pomáhat.

Učitel je stejně jako všichni ostatní především člověk, a to jak se svými klady, tak zápory. Jeho povolání je spojeno se značnou zodpovědností, a to nejen za výsledky při výuce žáků, ale i za jejich bezpečnost.

Tyto dvě oblasti jsou spolu vzájemně propojeny a v dnešní době, kdy jsou kladeny na učitele stále vyšší nároky, je mnohdy značně obtížné čelit psychickému, tělesnému i emocionálnímu vypětí.

Z četných příběhů a studií vyplývá, že právě i pedagog se ocitá v rizikové skupině lidí, u kterých může dojít a v mnohých případech dochází k vyhoření. O tom, že otázka vyhoření se týká pedagogů v různých zemích světa, svědčí porovnávací studie, kterou zmiňuje Poschkamp ve své knize „*Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*“ (2013, s. 7)³¹.

I když se o problému syndromu vyhoření začalo i u nás více hovořit a dotýká se mnoha profesí, přes to se domnívám, že v oblasti školství není ještě tak docela v podvědomí učitelů, jak s tímto problémem zacházet a jak mu čelit.

Z hlediska těch, kterým má být pomáháno, může být stav syndromu vyhoření vnímán také jako „zlý nepřítel“, a to se v oblasti školství může stát značným problémem. Zprvu se objevující nenápadné příznaky nakonec ochromí celou osobnost učitele. Jsou poškozeny mezilidské vztahy, jež jsou v této sféře velmi důležité. Vytrácí se smysl pro zodpovědnost, dochází k izolaci od kolegů i žáků, což může negativně působit především na druhou zmíněnou skupinu.

V předchozích kapitolách byly popisovány příčiny syndromu vyhoření v obecné rovině. V této části bych ráda zmínila ty, které jsou pro oblast školství specifické:

- umístění školy v regionu nebo příslušnost školy ke spádové oblasti v obci či městě
- vzrůstající počet žáků a složení žakovských kolektivů ve třídě

³¹ POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. 1. vyd. Brno: Edika, 2013. 104 s. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0161-6.

- laxní a často nedbalý přístup žáků k výuce a jejich rozdílná úroveň vědomostí a dovedností
- zvýšené nároky a obtížná motivace žáků s kázeňskými problémy
- slovní agresivita vůči vyučujícím
- negativní přístup společnosti a nedostatek respektu ze strany rodičovské veřejnosti k pedagogické profesi
- kyberšikana na sociálních sítích
- lhaní žáků a jejich časté vymlouvání se na „něco“, na „někoho“
- neoprávněné nařčení pedagogů žáky z neprofesionálního chování vůči nim
- časový pres pedagogů
- změny legislativy, vzdělávacích projektů

5.1 OSOBNOST, TYPOLOGIE A VLASTNOSTI UČITELE

V souvislosti se syndromem vyhoření je potřeba také zmínit osobnost učitele. Jakým způsobem dokáží různí jedinci odolávat zvýšené zátěži, záleží právě na jejich osobnosti, vlastnostech a typu, ke kterému je lze přiřadit.

To vše hraje ve výchovně vzdělávacím procesu žáka významnou roli. Učitel žáky vychovává, vzdělává a působí na ně svým vlastním příkladem. Na jeho osobu jsou z tohoto pohledu kladeny určité požadavky, a tudíž je potřeba, aby měla jeho osobnost jisté vlastnosti. Oblasti, do kterých tyto vlastnosti můžeme rozdělit, jsou neoddělitelné, vzájemně se prolínají.

První z nich je motivace k povolání. Jedná se o to, jak je učitel motivován ke svému povolání, je-li orientován více na svůj obor nebo na žáky, jejich zájmy a problémy.

Další oblastí jsou učitelovy charakterové a volní vlastnosti, kde jsou posuzovány mezilidské vztahy. Jedná se o vztah k vlastní osobě, ke druhým, k práci či hodnotám. Dynamické vlastnosti a temperament vychází z typologie osobnosti.³² Určování typů osobnosti je prováděno na základě společných znaků. Kořeny tohoto dělení můžeme najít již ve starém Řecku u zakladatele lékařství, Hippokrata. Následným vývojem v této oblasti

³² HOLEČEK, Václav, MIŇHOVÁ, Jana a PRUNNER, Pavel. *Psychologie pro právníky*. 2., rozš. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2007. 351 s. Právnícké učebnice. ISBN 978-80-7380-065-9.

docházeli lékaři, psychologové a psychiatři k dalšímu dělení, zpřesňováním a doplňováním. Můžeme setkat s typologií Jungovou, Eysenckovou, či Pavlovovou. Nejznámější je rozdělení na čtyři typy temperamentu sangvinik, cholerik, flegmatik a melancholik. Zmínila bych rozdělení H. J. Eysencka³³, který doplňuje základní rozdělení a Jungovu³⁴ typologii o škálu tzv. neurotismu (obr. č. 3). Uvádím ji proto, že tato typologie se dotýká i učitelské profese. Labilita a stabilita, dva protipóly, o které je Eysenckova typologie rozšířena, blíže určuje typ učitele. Podle ní je očekáváno, že učitelé budou blízko pólu stability.

Mezi další vlastnosti patřící k pedagogovi patří vlastnosti psychických procesů a stavů, kam je zařazeno vnímání, představivost, tvořivost, myšlení a řeč, pozornost, citové stavy a chování v náročných životních situacích.

V souvislosti s profesí pedagoga je potřeba zmínit také výkonové vlastnosti, speciální schopnosti a dovednosti učitele.

5.1.1 UČITEL ODBORNÍK

Pedagogickým pracovníkem se rozumí ten, kdo vykonává přímou výchovnou činnost, splňuje dané předpoklady a má příslušnou odbornou kvalifikaci. Samozřejmě se předpokládá, že úspěšný učitel je dobrý odborník. Zná dobře svůj obor. Vedle znalosti legislativy, práv a pracovních povinností pedagogických pracovníků, se prokazuje odbornými, komunikativními a organizačními dovednostmi. Měl by mít nejen povinnost, ale i potřebu se stále zdokonalovat, vzdělávat, používat při své práci nové informační zdroje a technologie. Jedině tak je schopen předávat žákům adekvátní a pravdivé informace a poznatky ze svého oboru.

5.1.2 UČITEL PEDAGOG

Své pedagogické schopnosti prokazuje tím, že dokáže trpělivě a srozumitelně, podle úrovně žáků, předávat poznatky o daném učivu, aktivizuje žáky volbou různých metod a forem osvojování probírané látky. Využívá relevantní informační zdroje a studijní materiály. V průběhu roku nemění své požadavky. Zpětnou vazbu využívá ke zlepšení a

³³ Hans Jürgen Eysenck - (*4. 3. 1916 – † 4. 9.1997) německo-britský psycholog.

³⁴ Carl Gustav Jung - (*26. 7. 1875 – † 6. 6. 1961) švýcarský psychiatr.

zefektivnění své další výchovně vzdělávací práce. Vede žáky k samostatnému uvažování, kritickému a tvůrčímu myšlení.

5.1.3 UČITEL PSYCHOLOG

Psychologicky myslet a jednat jsou další vlastnosti, kterými by měl pedagog disponovat. Úspěšný učitel využívá psychologického působení k získání důvěry, respektu i autority. Pokud je vnímavý, dokáže problémy předvídat a řešit je citlivě hned v počátečním stádiu. Používá racionální, logicky zdůvodnitelná rozhodnutí, ale také respektuje odlišné názory a postoje druhých. Využívá techniky ke zvládnutí stresu k sebeovládání, kterými je možno předcházet nežádoucím projevům z jeho strany vůči žákům. Svoji profesionalitu projevuje v dodržování mlčenlivosti při získání důvěrných informací, v kultuře verbálního i neverbálního vyjadřování, v oblékání, chování i v tom, že dokáže přiznat svou chybu.

Pokud učitel disponuje všemi jmenovanými vlastnostmi, je u něj velký předpoklad, že se syndromu vyhoření dokáže vyhnout. Naproti tomu v učitelském povolání, stejně jako v jiných odvětvích pomáhajících profesí, působí také mnoho těch, kteří si toto povolání vybrali, ale postupem času zjistili, že je již nad jejich síly. V dobré víře se snaží čelit všem nástrahám, které profese pedagoga přináší, ale ne vždy jsou úspěšní. Postupem času jejich úsilí opadá a dostávají se do stavu, kdy již nemají sílu anebo ani nechtějí v tomto pokračovat. Pro ně a i pro ty, kteří se chtějí syndromu vyhoření vyhnout dříve, než začnou cítit nějaké příznaky, mohou být přínosem rady, které zmiňuji v kapitole prevence.

5.2 PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ

Kde načerpat novou energii, kterou ztrácíme každodenní prací? Jak předcházet stresu a následnému syndromu vyhoření? To jsou otázky, které si možná kladou ti, kteří jsou pro svoji práci „zapálení“, ale někdy mívají pocit, že jim síly dochází a tzv. „vyhořívají“. Odpovědi se naskýtá hned několik.

Jednou z nich by mohlo být využívání vlastních zdrojů. Přehodnotit své možnosti k dosahování stanovených cílů. Cíle si klást reálné a úspěch brát jako příjemné zpestření svého snažení a ne jako povinnost, protože ta svazuje a stresuje.

K tomu je také potřeba si sestavit kritéria, v kterých si nastavíme důležitost stanovených dlouhodobých cílů. Naléhavé a důležité úkoly můžeme vyřídit sami buď

okamžitě, nebo ve stanoveném termínu. Naléhavé a méně důležité úkoly nám mohou pomoci realizovat rodinní příslušníci nebo kolegové v zaměstnání, a tím se též vyhneme stresovým situacím.

Druhou je mít širokou škálu zájmů, vymaňovat se ze stereotypů, případně hledat nové aktivity, které pomáhají vyvažovat každodenní zátěž. Pokud chceme pro sebe v této oblasti něco udělat, je nutné sestavit týdenní plán aktivit. Věnovat se činností, které nás baví, nejsou finančně nákladné, provádět je pravidelně a nejlépe s jedním či více kamarády.

Další východisko můžeme najít v oblasti sociální opory. Každý člověk je součástí nějakého sociálního prostředí. Každý jsme jinou individualitou, a proto ne vždy se nám daří s druhými dobře vycházet. Vytváření harmonických vztahů, vzájemné důvěry a podpory či pěstování úcty v rodině, na pracovišti i v jiných kolektivech jsou dobrým předpokladem ochrany před chronickým stresem a snižují riziko vzniku syndromu vyhoření.

Jiné návody bychom našli v odborné literatuře nebo časopisech, které se příznaky stresu nebo syndromu vyhoření zabývají a poskytují rady a doporučení, jak je rozpoznat a následně jim čelit. Ve druhé a třetí kapitole jich několik uvádím.

Mezi současné zdroje informací k získání povědomí o prevenci nebo míře stresu či vyhoření patří také internet. Jsou zde nabízeny i kurzy, v nichž se účastníci učí rozmanitým technikám, jak se stát odolným v zátěžových situacích.

Jako další obranný prostředek proti stresu můžeme jmenovat copingové strategie, které jsou označovány jako vědomé a aktivní způsoby zvládání stresu. O úspěšnosti těchto strategií rozhoduje charakteristika osobnosti daného jedince, závažnost situace, ve které se nachází a také například to, jak je jedinec schopen danou situaci ovlivnit. Řadu doporučení lze nalézt v již zmiňovaných publikacích nebo v počítačové podobě.

Pokud někdo řešil nebo řeší období těžkých životních zkoušek, může využít nabídku profesionálních poradců, kteří se nazývají koučové. Koučování³⁵ je v současné době „moderní“ způsob pomoci všem, kteří přemýšlí o tom, jak být ve své profesi lepší, výkonnější. Většinou se profesionální koučové zaměřují na oblast velkých firem, ale trendem je, aby tito přicházeli i do neziskových institucí, jakými jsou i školy. Koučování je závislé na vzájemné důvěře a vzhledem k odlišným potřebám klienta, připadá na jednoho kouče jeden klient.

³⁵ <http://cs.wikipedia.org/wiki/Kou%C4%8Dov%C3%A1n%C3%AD>

V časopise *Rodina a škola*³⁶ je tato metoda zmiňována v tom smyslu, že by mohla mít své místo právě v oblasti školství. Jak již bylo uvedeno, jedná se o individuální poradenství. Klient je veden k tomu, aby hledal takové východisko z dané situace, aby mohl dosáhnout svého cíle co nejrychleji a nejefektivněji. Díky účinnému způsobu řešení problematické situace, by mohlo dojít ke zvýšení výkonu nejen u jednotlivců, ale mohla by být stupňována i kvalita celého kolektivu školy.

Jistě by se našla celá řada dalších možností, jak se vyhýbat stresu, a tím i eliminovat jakékoliv příznaky syndromu vyhoření. Doufám, že těchto několik doporučení, kam se obrátit, přispěje k osvětě nejen pro mé kolegy pedagogy, ale i pro lidi z jiných profesí.

³⁶ KRATOCHVÍLOVÁ, Silvie. 2010. Jak dál? Učitelům může pomoci osobní kouč. *Rodina a škola*. 9. 6., s. 19. ISSN 0035-7766

6 METODICKÝ VÝZKUM

Do metodického výzkumu jsem na základě prostudované literatury, vybrala dvě metody. Metodu kvantitativní - strukturovaný dotazník a jako doplňující kvalitativní metodu jsem zvolila standardizovaný rozhovor. Dotazník, který je nazván Test náchylnosti ke stresu, je sestaven z 22 uzavřených otázek. Respondenti vyjadřují míru náchylnosti čtyřmi odpověďmi - často, občas, výjimečně a nikdy.

6.1 METODA KVANTITATIVNÍ – DOTAZNÍK

Dotazníková metoda slouží ke shromažďování údajů od dotazovaných osob. Dotazník se zpravidla skládá ze dvou jednotek - otázka (tvrzení) → položka. Osoba, jež dotazník vyplňuje, je nazývána respondentem. Dotazovaný označuje tu položku, se kterou se nejvíce ztotožňuje nebo vyjadřuje míru souhlasu či nesouhlasu s danou otázkou nebo tvrzením.

Za důležité je považováno důkladné přečtení daného dotazu a jeho jednoznačného pochopení respondentem. Nevhodné jsou otázky, které předem vyvolávají volbu odpovědi, otázky populistické nebo takové, které vyžadují specifické znalosti respondentů.

V dotazníkové metodě jsou rozlišovány dva typy otázek, otevřené (nestrukturované) a uzavřené (strukturované).

U otázek nestrukturovaných je délka odpovědi zcela na respondentovi a poskytují širší informace k dané problematice a hlubší sondu k jádru zkoumaného problému.

U položek strukturovaných se dotazovaní setkají, buď s typy odpovědí ano - ne, nebo vybírají z několika uvedených možností. Volba a formulace dotazů má podstatný význam pro to, aby byly získány optimální informace k ověření stanovené hypotézy.

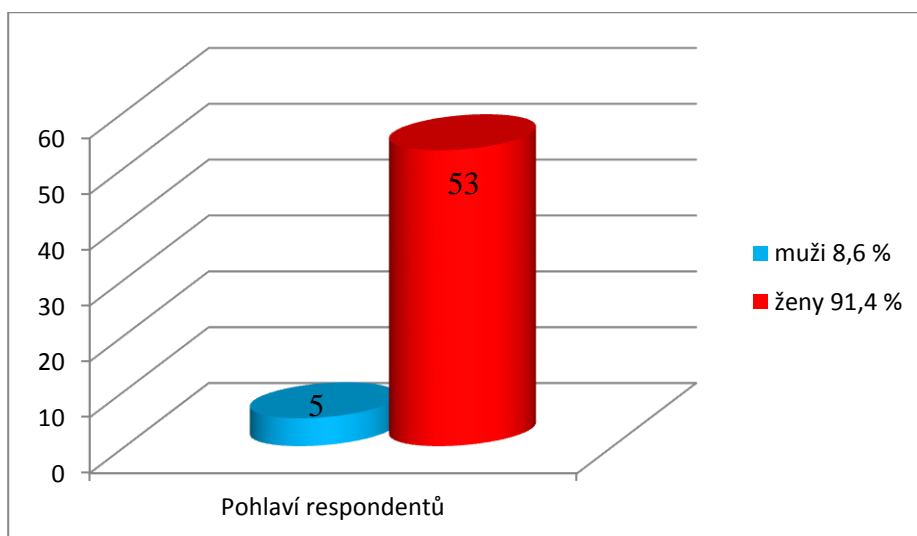
6.2 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU

Mnou použitý dotazník je sestaven ze čtyř částí. V první části respondenti uvádí, jedná-li se o muže či ženu, ve druhé části délku praxe a ve třetí dosažené vzdělání. Čtvrtá část obsahuje 22 tvrzení, kterými dotazovaní vyjadřovali svoji míru zasažení stresem v rovině kognitivní, citové, tělesné a sociální.

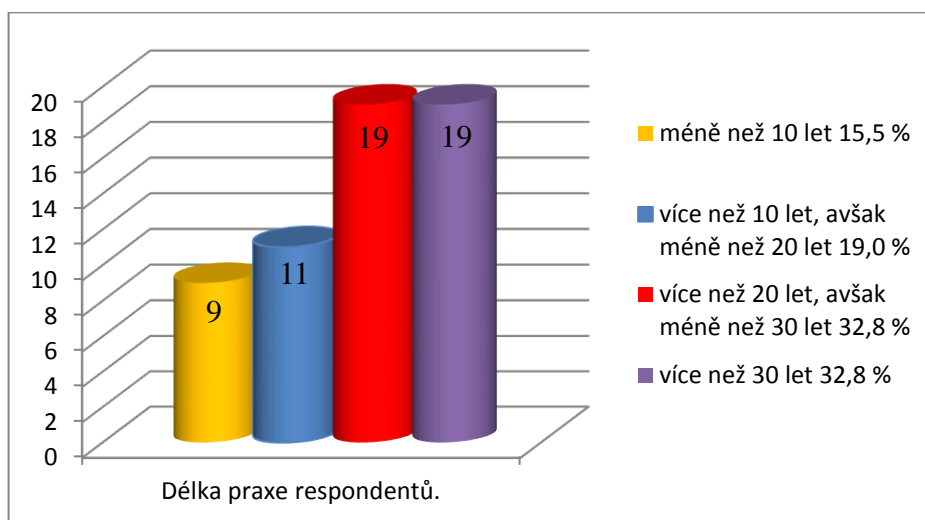
K uskutečnění výzkumu jsem oslovila pedagogy základních škol v Karlovarském kraji. Sběr dat byl prováděn elektronicky, pomocí online aplikace Google (my.survio.com). Dotazník byl respondenty vyplňován anonymně a výsledky byly aplikací my.survio.com hned zpracovávány. K vyhodnocení bylo použito 58 zcela vyplněných dotazníků. Charakteristika zkoumaného vzorku je blíže popsána v níže uvedených grafech č. 1, 2 a 3. Dotazník, v němž jsou uvedena tvrzení, na které dotazovaní odpovídali, je součástí přílohy č. 2.

6.2.1. CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU

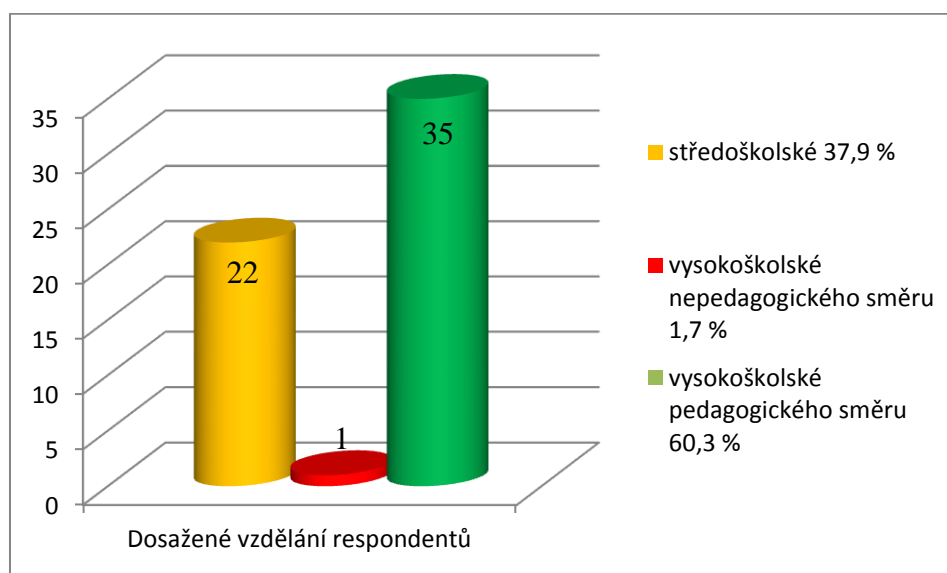
Graf č. 1: Pohlaví respondentů.



Do výzkumu se zapojilo 5 mužů a 53 žen. U mužů to představuje 8,6 % a u žen 91,4 % z celkového počtu zapojených respondentů. Účast žen je podstatně vyšší než mužů, což je z grafu patrné, a zároveň to potvrzuje převahu žen v našem základním školství.

Graf č. 2: Délka praxe respondentů.

Do kategorií s délkou praxe více než 20 let a více než 30 let se shodně vyslovilo 19 respondentů, vyjádřeno v procentech je to v obou skupinách po 32,8 %. 11 dotázaných s praxí více než 10 let představuje 19,0 % a 9 respondentů s méně než desetiletou praxí je v přepočtu 15,5 %.

Graf č. 3: Dosažené vzdělání respondentů.

V grafu č. 3 převažují učitelé, kteří mají vysokoškolské vzdělání pedagogického směru. Jejich podíl z celkového počtu 58 je 35, tudíž 60,3 %. Učitelů se středoškolským vzděláním se zapojilo 22 tj. 37,9 % a jeden respondent s vysokoškolským nepedagogickým vzděláním představuje 1,7 %.

6.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE

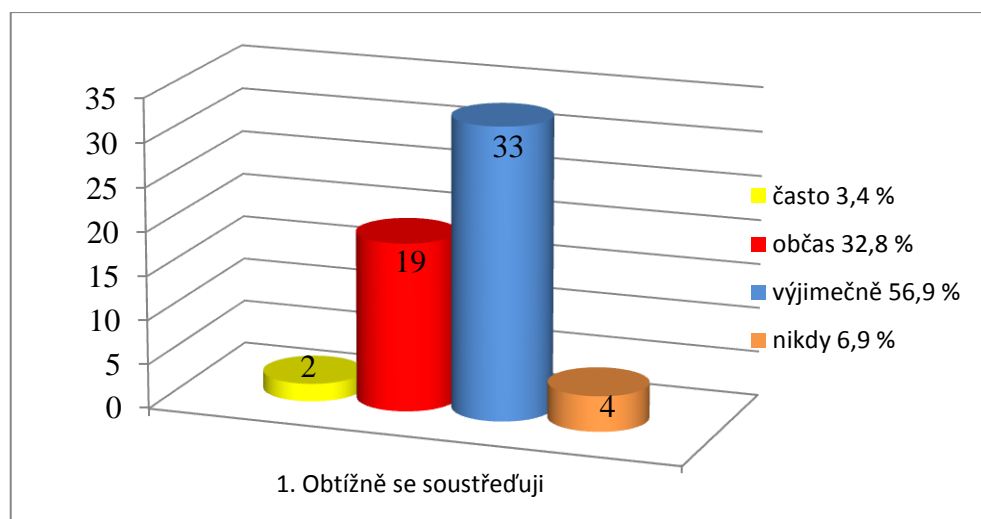
Do dotazníku jsem zvolila otázky a tvrzení, které se týkaly čtyř oblastí, jež vyjadřují míru zasažení stresem a výsledné grafy popisují současný stav u skupiny pedagogů základních škol v rovině:

- kognitivní
- emocionální
- tělesné
- sociální

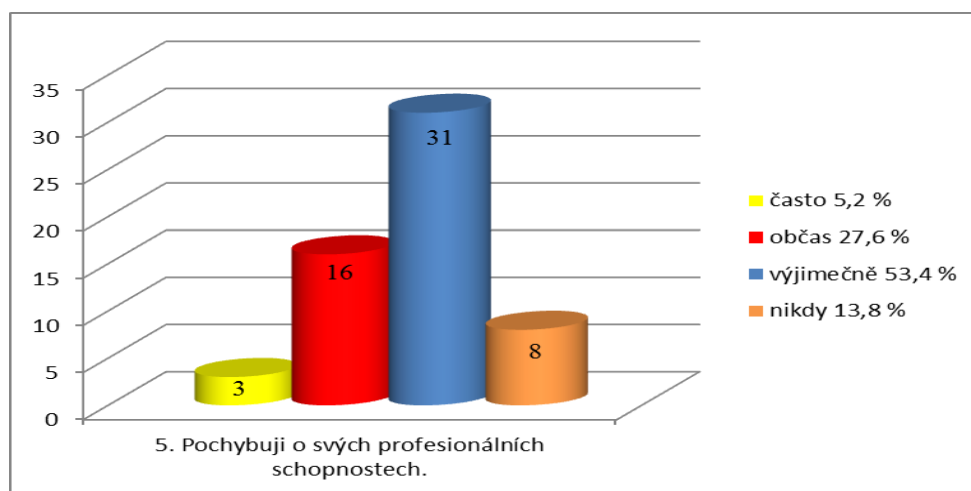
6.3.1 KOGNITIVNÍ ROVINA

V oblasti kognitivní - poznávací bylo zařazeno šest tvrzení.

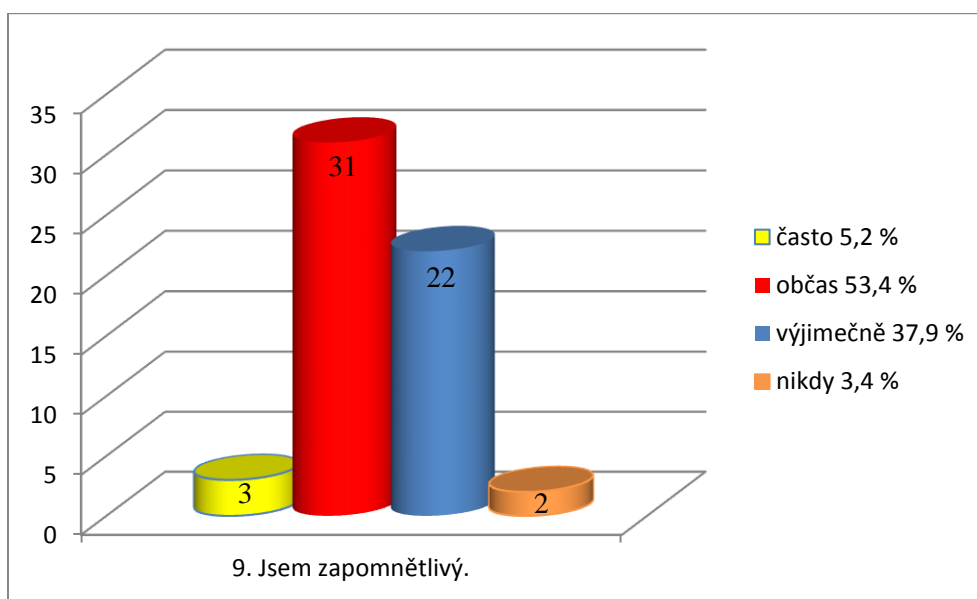
Graf č. 4: Obtížně se soustřeďuji.



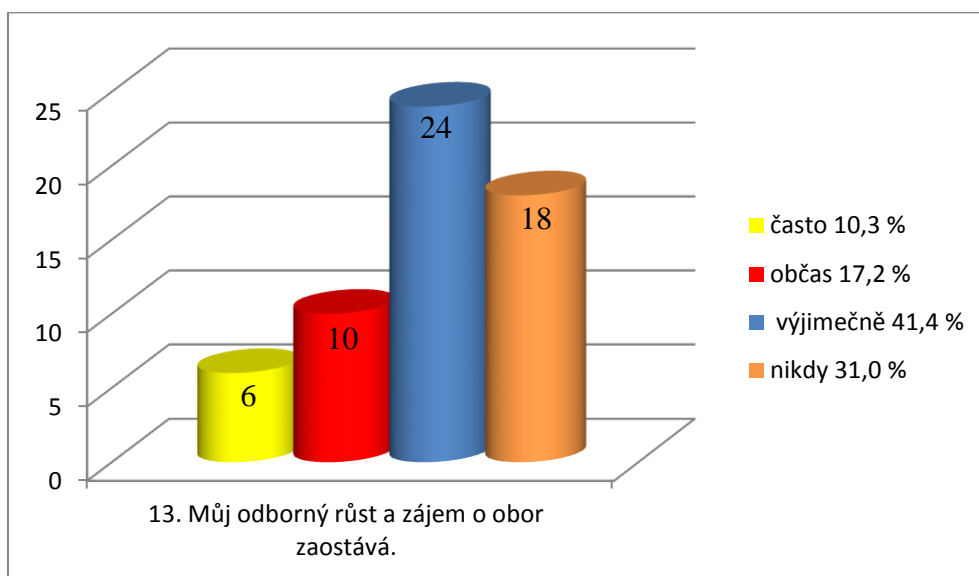
S častým soustředěním mají problém pouze 2 respondenti, což představuje 3,4%, 19, tudíž 32,8%, přiznává problém se soustředěním občas, více než polovina 33 tj. 56% z nich jen výjimečně a 4 tj. 6,9% uvedlo, že nikdy

Graf č. 5: Pochybují o svých profesionálních schopnostech.

Pochybnosti o svých profesionálních schopnostech vyjádřili pouze 3 dotazovaní tj. 5,2%, 16 z nich tj. 27,6% své pochyby přiznává, jen výjimečně pochybuje 31 respondentů tj. 53,4% a nikdy o svých schopnostech nepochybuje 8 z celkového počtu tj. 13,8%.

Graf č. 6: Jsem zapomnětlivý (á).

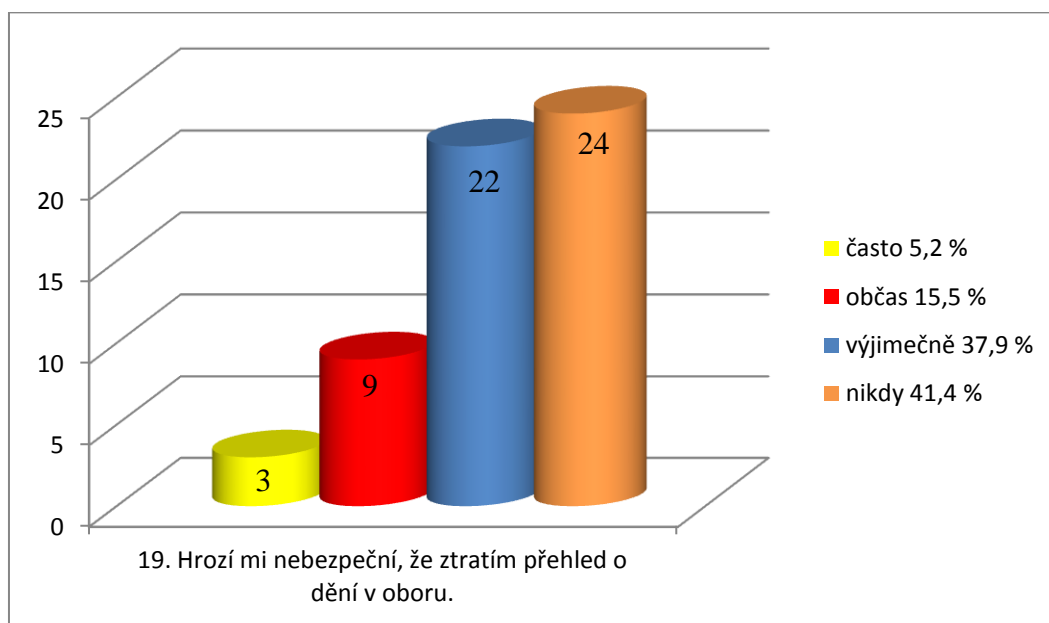
Z tohoto grafu vyplývá, že jsou často zapomnětliví jen 3 dotazovaní tj. 5,2%, nejvíce 31 tj. 53,4% je zapomnětlivých občas, menší skupinu 22 - 37,9% tvoří ti, jež zapomínají výjimečně a nejméně 2 - 3,4% nejsou zapomnětliví nikdy.

Graf č. 7: Můj odborný růst a zájem o obor zaostává.

Většina účastníků dotazníkového průzkumu k otázce odborného růstu a zájmu o obor uvedla, že zaostává výjimečně 24 (41,4%) nebo nikdy 18 (31%), 6 (10,3) často a 10 (17,2%) občas.

Graf č. 8: Můj zájem o pěstování ušlechtilých koníčků zaostává.

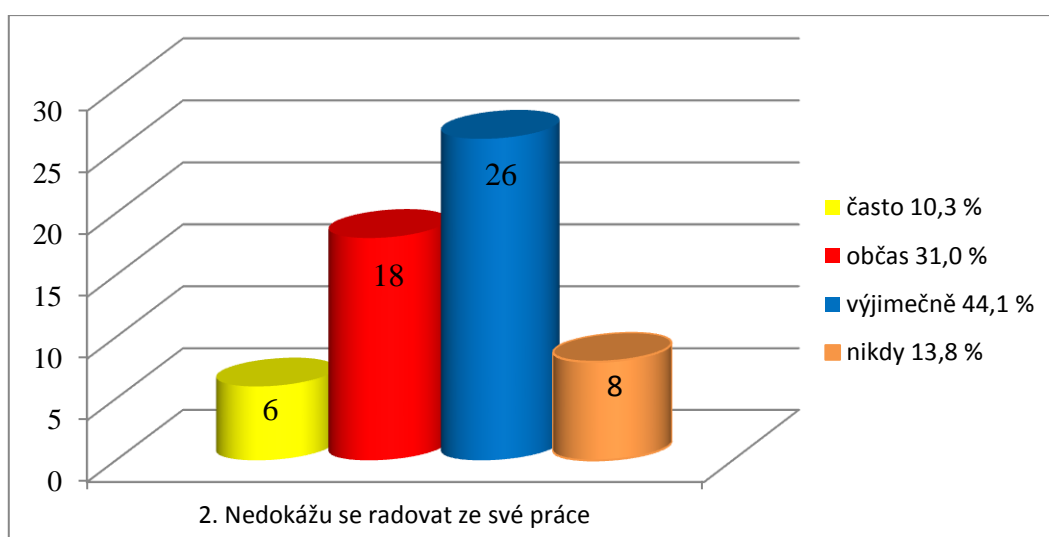
Oblast pěstování koníčků je téměř vyrovnaná. U 10 (17,2%) zaostává často, u 17 (29,3%) občas, 17 (29,3%) uvádí, že jejich zájem zaostává výjimečně a nikdy uvádí 14 (24,1%) z dotazovaných.

Graf č. 9: Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru.

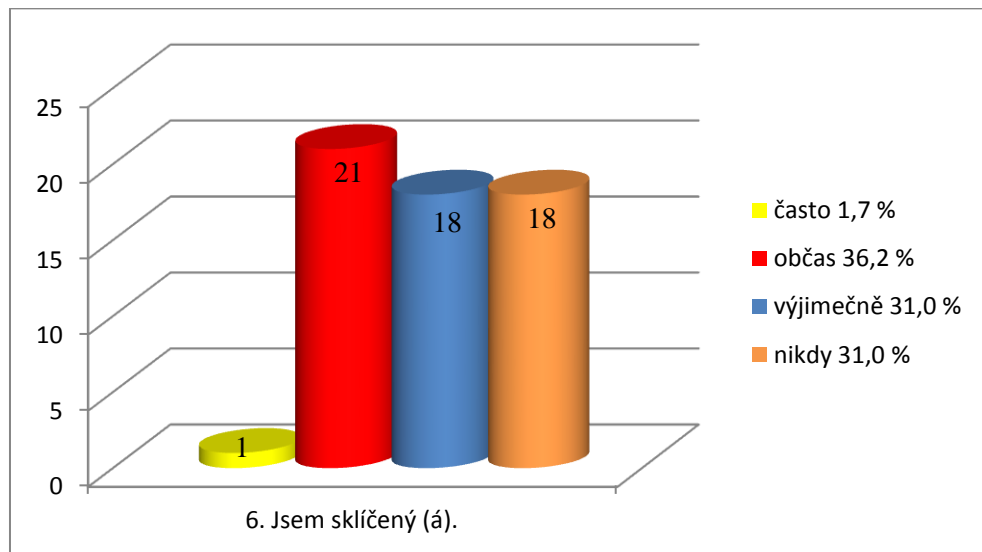
U tvrzení 19 se nejvíce objevovaly odpovědi „nikdy“ u 24 (41,4%) a „zřídka“ u 22 (37,9%) dotázaných. Odpověď „občas“ zvolilo 9 (15,5%) a „často“ 3 (5,2%) respondentů.

6.3.2 CITOVÁ ROVINA

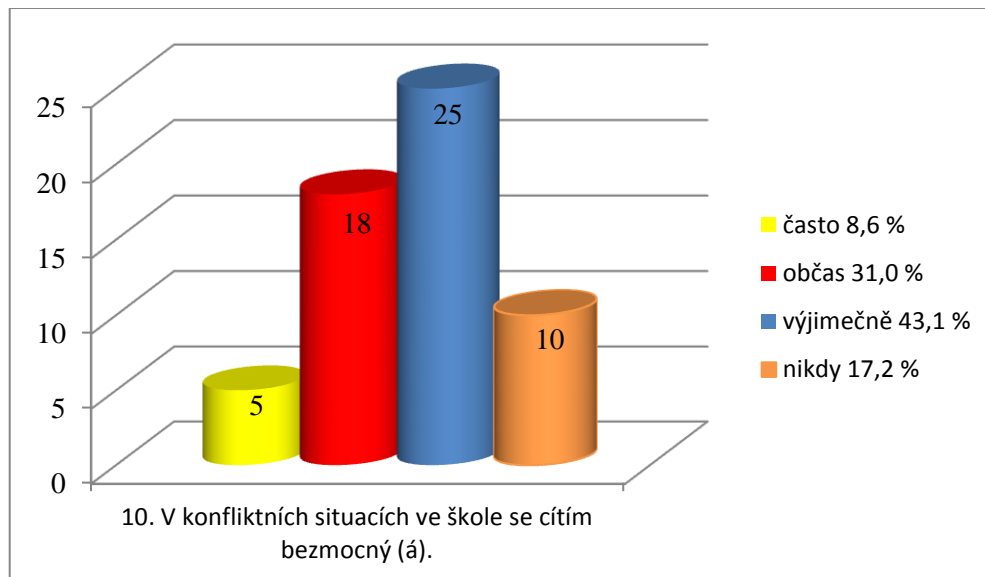
V citové - emocionální rovině se respondenti vyjadřovali také k šesti tvrzením.

Graf č. 10: Nedokážu se radovat ze své práce.

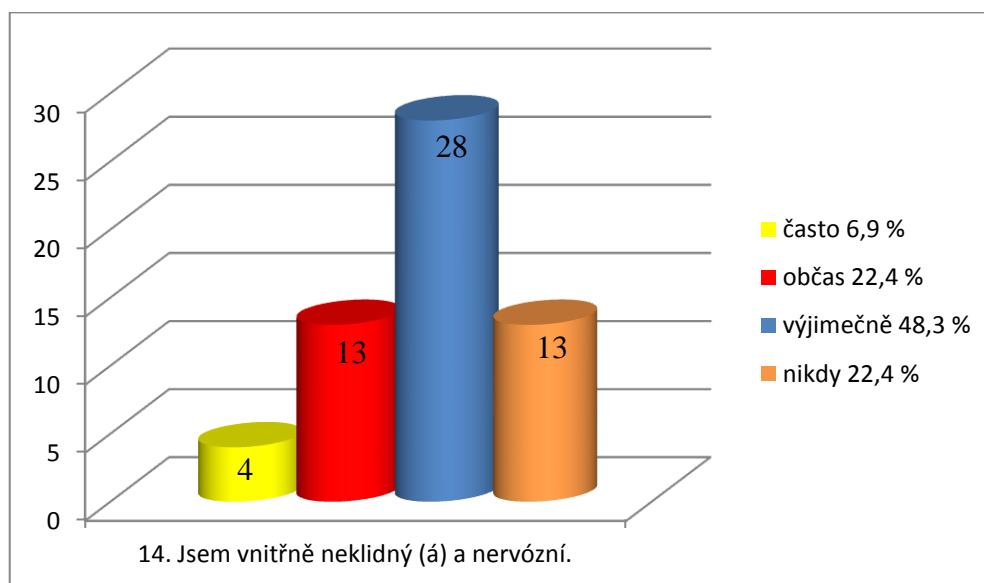
Ze své práce se nedokáže radovat „často“ 6 (10,3%) a „občas“ 18 (31%) respondentů, jen „výjimečně“ uvedlo 26 (44,1%) a „nikdy“ 8 (13,8%) z nich.

Graf č. 11: Jsem sklíčený (á).

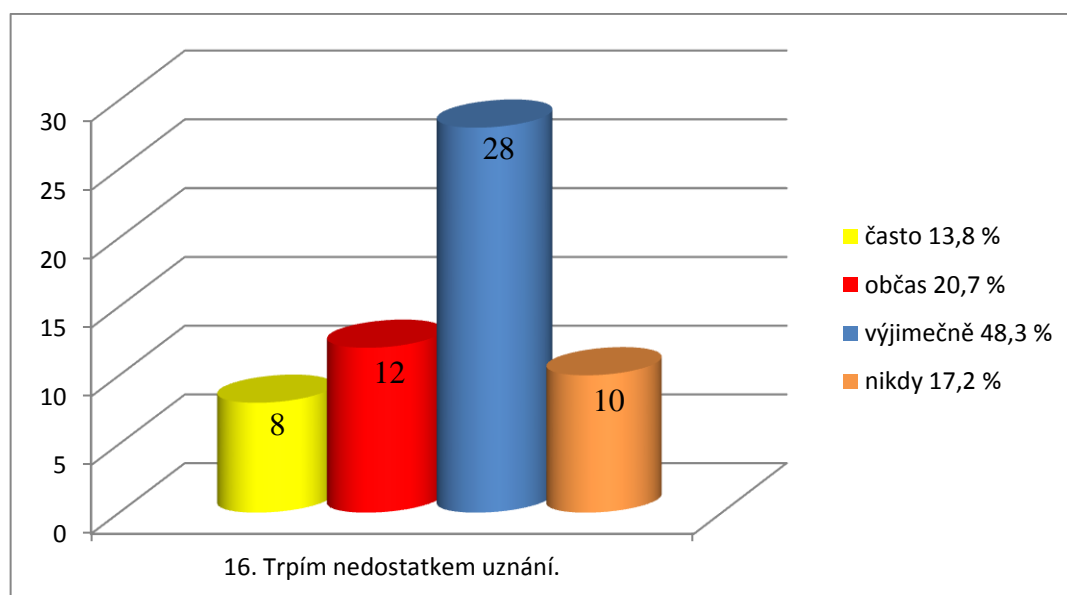
„Časté“ pocity sklíčenosti přiznává 1 (1,7%) respondent, „občas“ 21 (36,2%) dotázaných a skupiny, které uvádějí tyto pocity „výjimečně“ nebo „nikdy“ se shodují na počtu 18 (31%) dotazovaných.

Graf č. 12: V konfliktních situacích ve škole se cítím bezmocný (á).

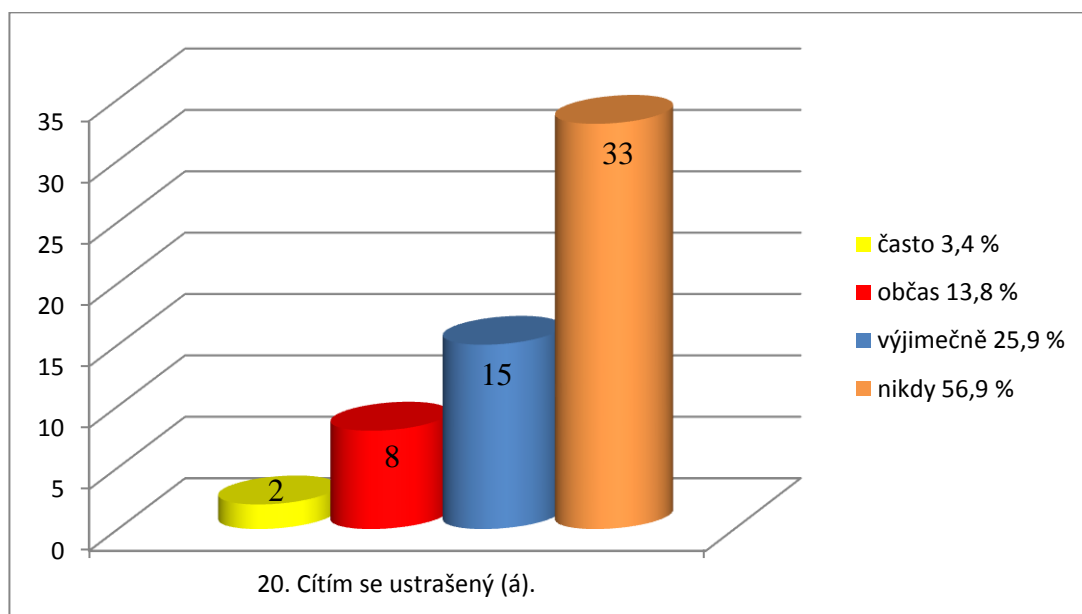
V konfliktních situacích se „často“ cítí bezmocný jen malý počet, a to 5 (8,6%) dotázaných, 18 (31%) uvádí, že se tak cítí „občas“, „výjimečně“ bezmocný se cítí 25 (43,1%) a 10 (17,2%) tento pocit nemá „nikdy“.

Graf č. 13: Jsem vnitřně neklidný (á) a nervózní.

Jako „často“ vnitřně neklidní a nervózní se přiznávají 4 (6,9%) dotazovaní, „občas“ se tak cítí 13 (22,4%), „výjimečně“ uvádí 28 (48,3%) a 13 (22,4%) se tak necítí „nikdy“.

Graf č. 14: Trpím nedostatkem uznání.

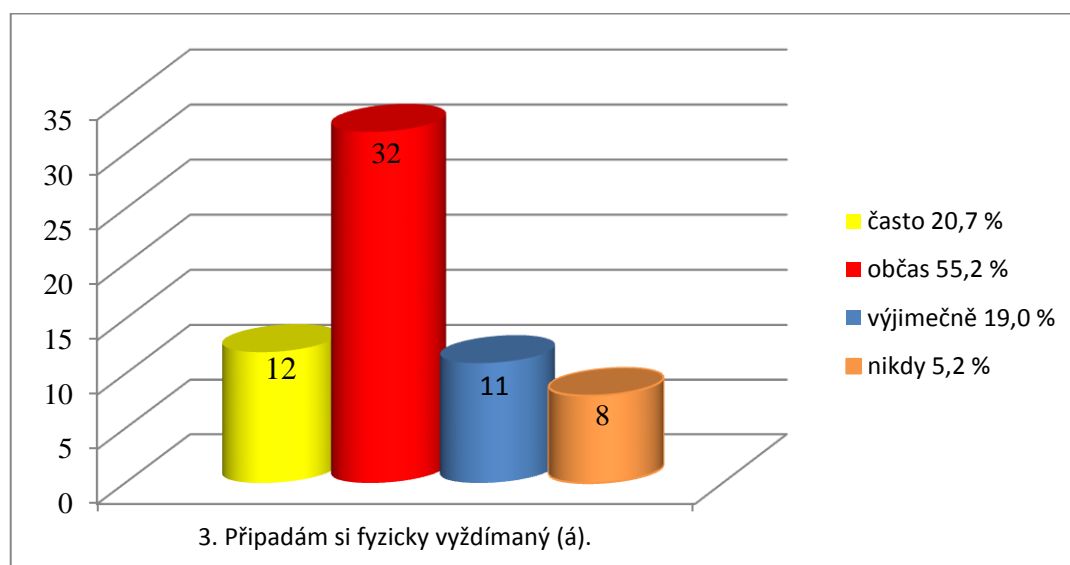
Nedostatkem uznání trpí „často“ 8 (13,8%) a „občas“ 12 (20,7%) zúčastněných, 28 (48,3%) tímto nedostatkem trpí „výjimečně“ a 10 (17,2%) „nikdy“.

Graf č. 15: Cítím se ustrašený (á).

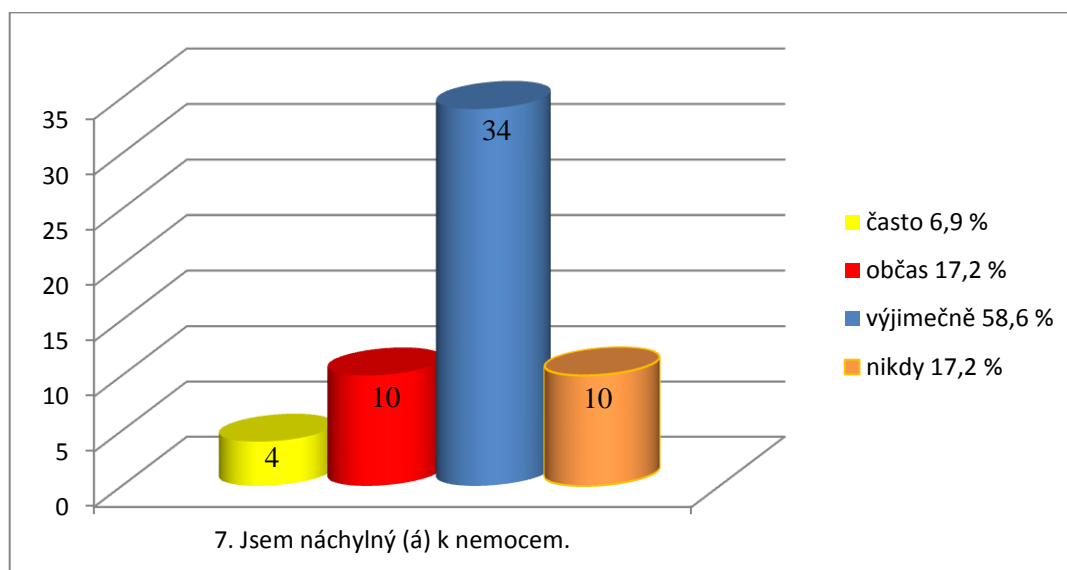
Jen 2 (3,4%) respondenti se cítí „často“ ustrašení, 8 (13,8%) „občas“, další skupina 15 (25,9%) „výjimečně“ a největší část 33 (56,9%) tvoří ti, jež uvádí „nikdy“.

6.3.3 TĚLESNÁ ROVINA

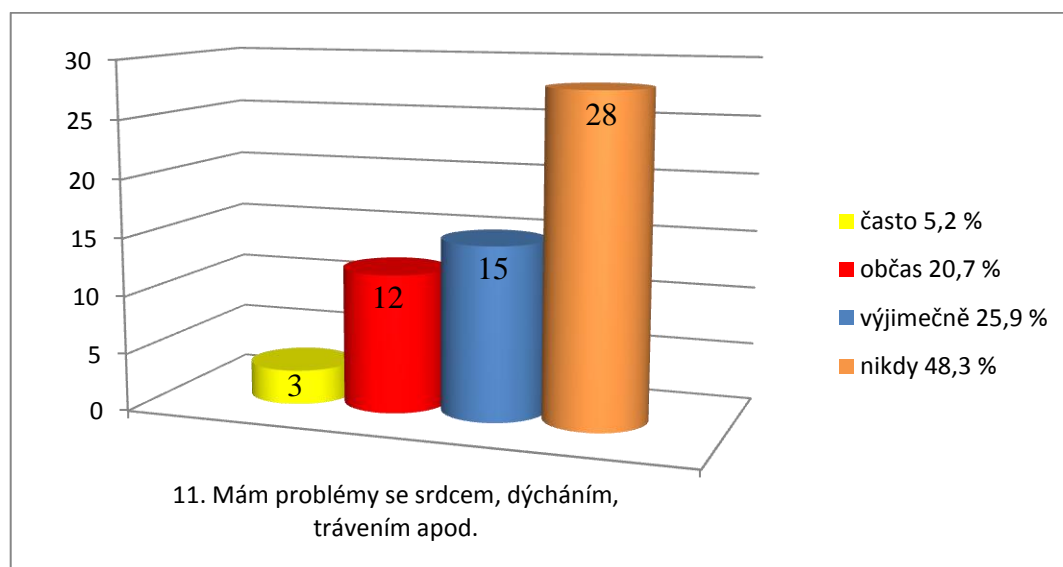
Dalšími pěti tvrzeními byla posuzována náchylnost ke stresu v oblasti tělesné.

Graf č. 16: Připadám si fyzicky vyždímaný (á).

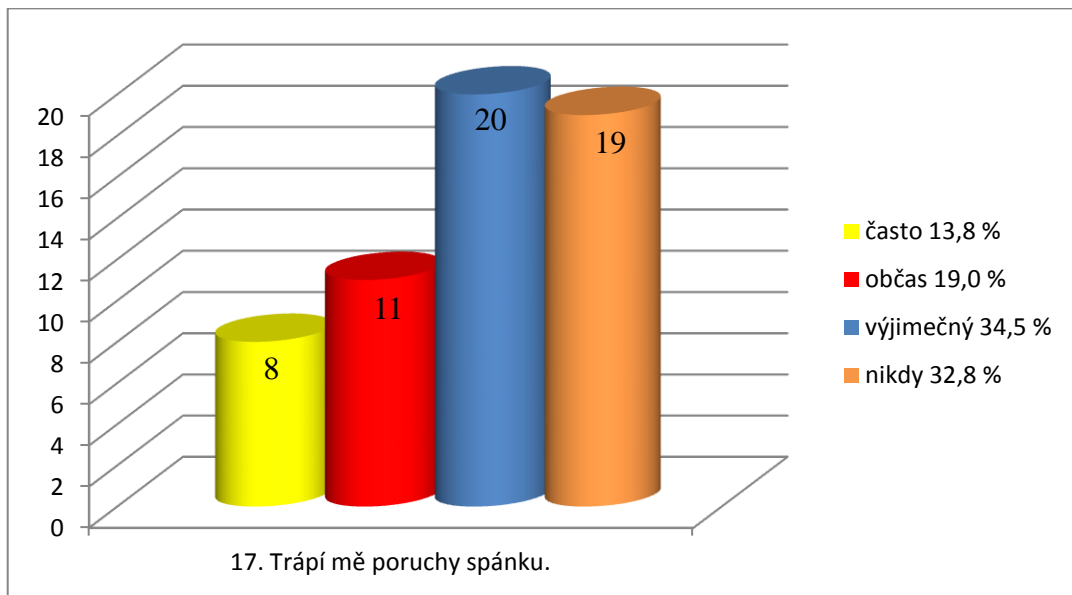
„Často“ fyzicky vyždímaných si připadá 12 (20,7%) dotázaných, 32 (55,2%) se tak cítí „občas“, „výjimečně“ 11 (19%) a „nikdy“ jen 8 (5,2%).

Graf č. 17: Jsem náchylný (á) k nemocem.

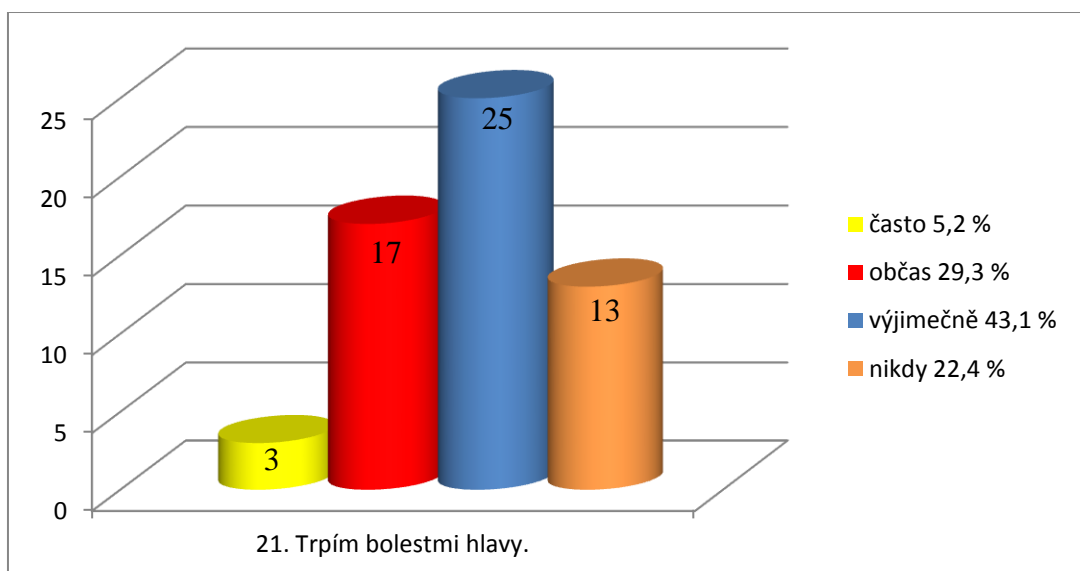
Největší počet 34 (58,6%) je „výjimečně“ náchylných k nemocem, nejméně 4 (6,9%) jsou nemocní „často“, shodně se vyjádřily skupiny, které uvádí, že jsou náchylní „výjimečně“ nebo „nikdy“ 10 (17,2%).

Graf č. 18: Mám problémy se srdcem, dýcháním, trávením apod.

Problémy se srdcem, dýcháním, trávením apod. nemá „nikdy“ 28 (48,3%), „výjimečně“ 15 (25,9%), „občas“ 12 (20,7%) a „často“ jen 3 (5,2%) respondentů.

Graf č. 19: Trápí mě poruchy spánku.

Se spánkem nemají výrazný problém ti, kteří uvádí jako možnost „nikdy“ 19 (32,8%) a „výjimečně“ 20 (34,5%), „často“ a „občas“ uvádí 8 (13,8%) a 11 (19%) dotázaných.

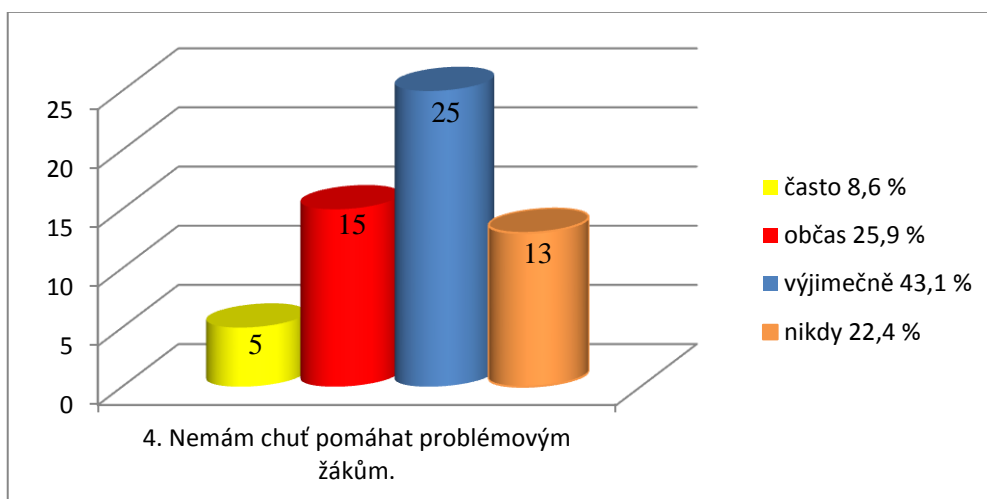
Graf č. 20: Trpím bolestmi hlavy.

K „častým“ bolestem hlavy se vyslovili 3 (5,2%) respondenti, občas mívá tyto problémy 17 (29,3%), „výjimečně“ 25 (43,1%) a „nikdy“ 13 (22,4%).

6.3.4 SOCIÁLNÍ ROVINA

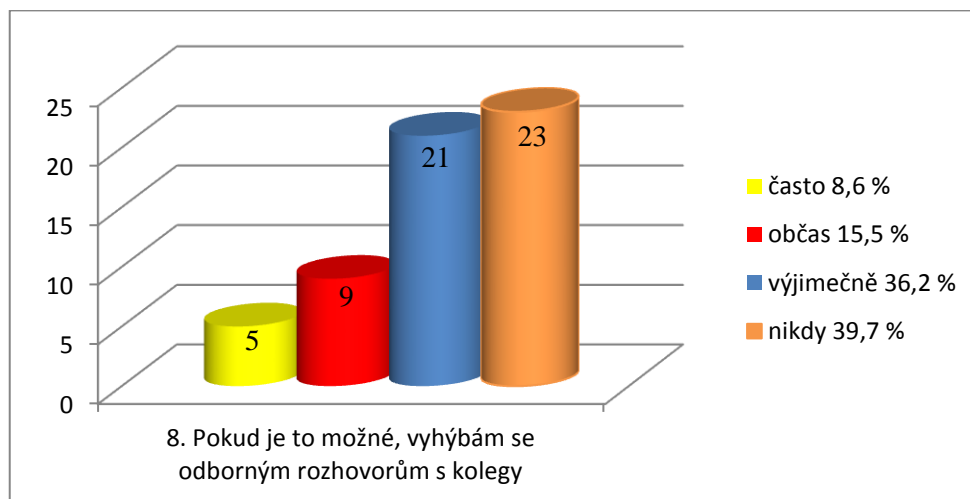
V oblasti sociální - vztahů a chování je vyhodnoceno 5 tvrzení.

Graf č. 21: Nemám chuť pomáhat problémovým žákům.

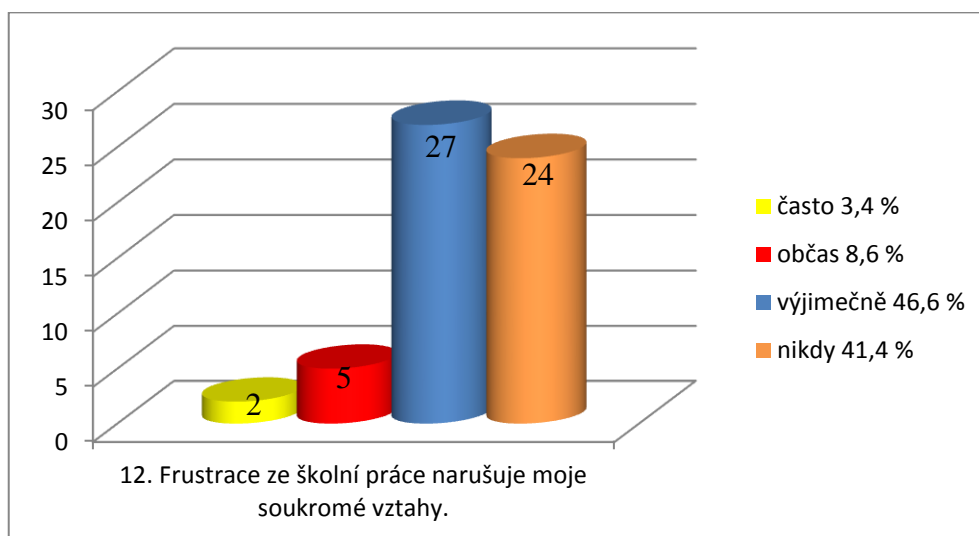


Jen „výjimečně“ nemá chuť pomáhat problémovým žákům 25 (43,1%) tázaných, možnost „nikdy“ označilo 13 (22,4%), „občas“ nerado pomáhá 15 (25,9%) a „často“ 5 (8,6%) zúčastněných respondentů.

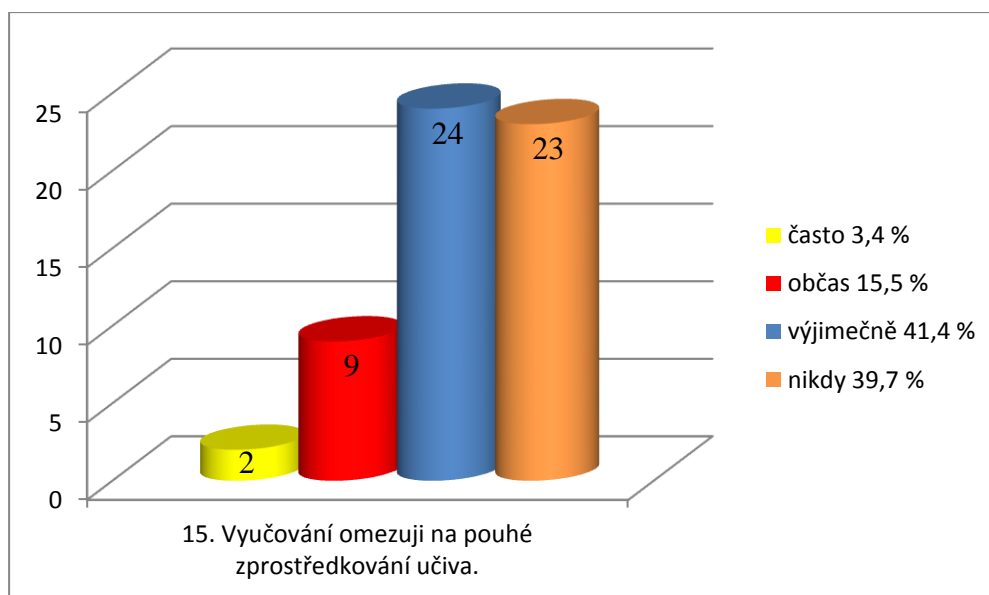
Graf č. 22: Pokud je to možné, vyhýbám se odborným rozhovorům s kolegy.



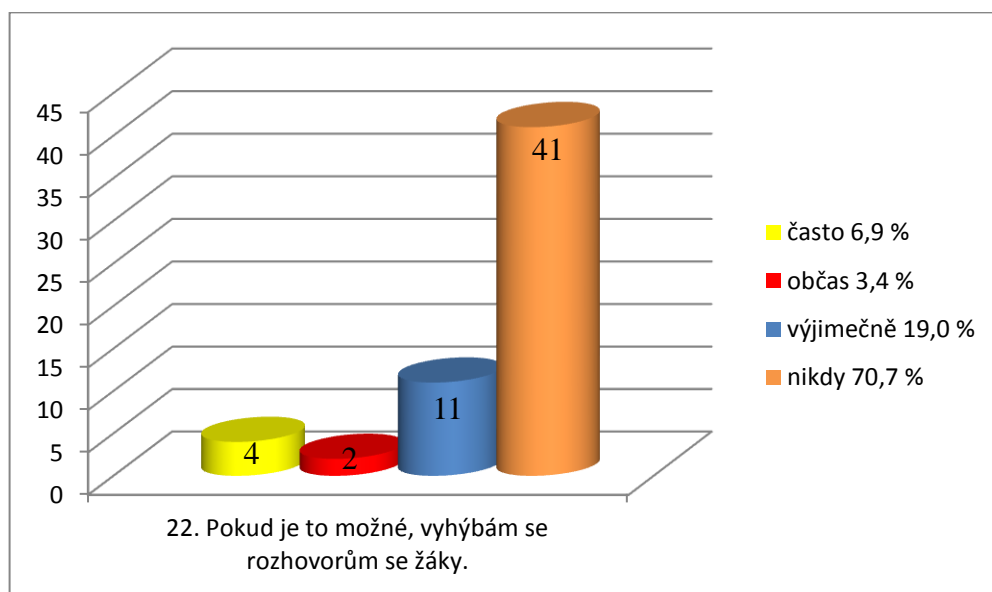
Odborným rozhovorům s kolegy se „často“ vyhýbá jen 5 (8,6%) a „občas“ 9 (15,5%) respondentů. Možnost „výjimečně“ a „nikdy“ označilo téměř shodný počet dotazovaných tj. 21 (36,2%) a 23 (39,7%).

Graf č. 23: Frustrace ze školní práce narušuje moje soukromé vztahy.

Narušení soukromých vztahů frustrací ze školní práce uvádí jen malý počet tázaných, „často“ označili 2 (3,4%) a „občas“ 5 (8,6%). „Výjimečně“ a „nikdy“ uvádí početnější část zmíněných, čísla je to 27 (46,6%) a 24 (41,4%).

Graf č. 24: Vyučování omezují na pouhé zprostředkování učiva.

Vyučování omezuje „výjimečně“ 24 (41,4%) a nikdy 23 (39,7%) dotazovaných, jen 2 (3,4%) vyučování omezují „často“ a „občas“ označilo 9 (15,5%) z celkového počtu.

Graf č. 26: Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům se žáky.

Rozhovorům se žáky se vyhýbá pouze malá část 4 (6,9%) označilo možnost „často“ a 2 (3,4%) „občas“. „Výjimečně“ se vyhýbá 11 (19%) a nikdy 41 (70,7%) respondentů.

6.4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

V každém grafu byla vyhodnocena tvrzení, kterými byla sledována míra zasažení stresem ve čtyřech rovinách - kognitivní, citové, tělesné a sociální. Každému tvrzení byl přidělen určitý počet bodů (často 4, občas 3, výjimečně 2 a nikdy 1), které byly sečteny a vyděleny počtem respondentů. Výsledná čísla jsou použita k vyhodnocení výsledků a zároveň odpověďmi na zkoumané otázky. Pro přehled uvádím následující tabulku:

Tabulka č. 1

Náchylnost ke stresu v oblasti:	Body celkem:	Průměr bodů na respondenta:
Kognitivní	760	13,1
Citová	745	12,8
Tělesná	654	11,2
Sociální	532	9,2

K celkovému vyhodnocení je potřeba ještě uvést normy, podle kterých se vyhodnocuje náchylnost ke stresu:

Tabulka č. 2

VÝSLEDKY CELKEM	K	C	T	S
Nízká úroveň zasažení	6 - 11	6 - 12	6 - 11	6 - 10
Střední úroveň zasažení	12 - 16	13 - 17	12 - 16	11 - 15
Vysoká úroveň zasažení	17 - 30	18 - 30	17 - 30	16 - 30

Z uvedených čísel je možno vyčíst, že náchylnost ke stresu u respondentů, kteří se účastnili dotazníkového šetření, ve všech sledovaných oblastech není vysoká. V oblasti kognitivní bylo dosaženo průměru 13,1 bodu na respondenta, což odpovídá střední úrovni zasažení. V oblasti citové se průměr pohybuje na 12,8 bodu. Zde se již přibližujeme ke střední úrovni zasažení. Další sledovanou oblastí byla oblast tělesná. Průměr 11,2 bodu na respondenta naznačuje, že tato oblast je u dotazovaných na samé hranici nízké a střední úrovně zasažení. Hodnoty v oblasti sociální jsou vyhodnoceny jako nejnižší. 9,2 bodu na respondenta ukazuje na nízkou úroveň zasažení stresem.

Celkově bych výsledky tohoto výzkumu hodnotila pozitivně, a to jak z pohledu pedagogů, kteří se do dotazníkového průzkumu zapojili, tak i z pohledu jejich žáků. Dle mého názoru má tato skupina učitelů dobrý předpoklad vyhnout se syndromu vyhoření, právě proto, že míra zasažení stresem je v hodnotách, které jsem již výše zmiňovala, tzn. nízkých až středních. Některým z nich by mohla být pomocí doporučení v této práci, kde hledat rady a jak předcházet syndromu vyhoření. Z pohledu žáků, které tito učitelé učí, vidím pozitiva v tom, že nízká míra zasažení stresem v oblasti citové a sociální bude pro ně přínosem. Při vzdělávání jim budou pedagogové i nadále oporou, budou udržovat s nimi přátelské vztahy a naslouchat jim.

6.5 METODA ROZHOVOR

Rozhovor patří mezi výzkumné techniky, která je založena na dotazování. Skládá se z několika částí: úvodu - navázání kontaktu, vlastního dotazování a závěru - shrnutí.

Dále jsou rozhovory děleny na standardizované, nestandardizované, polostandardizované a skupinové³⁷ (Disman, 2007, kapitola Rozhovor). Blíže bych charakterizovala standardizovaný rozhovor, který jsem zvolila pro své další zkoumání.

U tohoto typu rozhovoru jsou předem dány neměnné otázky, mělo by být dáno i jejich přesné řazení, aby nebylo ovlivňováno verbální chování dotazovaných a měl by být použit pro oblast zkoumání, o které máme dostatek informací.

Důležitá je též stránka validity otázek, tzn. klást otázky, které zkoumají to, co potřebujeme. V neposlední řadě dbáme na jejich srozumitelnost a jednoznačnost.

Vyvarovat bychom se měli „obtížným otázkám“, které by vyžadovaly od respondenta složité přemýšlení. Nutností je dodržení anonymity respondentů, kteří by měli být informováni o tom, že odpovědi budou zaznamenávány buď písemně, nebo zvukově.

6.5.1 STANDARDIZOVANÝ ROZHOVOR

Ke standardizovanému rozhovoru byly připraveny 4 otevřené otázky (viz. Příloha č.1), ve kterých respondentky porovnávaly z pohledu délky své praxe dřívější a dnešní situaci na základních školách v oblasti chování žáků a jejich přístupu ke vzdělávání.

Dále se vyjadřovaly k pohledu rodičů a široké veřejnosti na dnešní školu. Závěrečnou otázku je možné brát i jako doporučení dotazovaných, jak odolávat stresu v pedagogickém povolání.

K osobním rozhovorům jsem oslovila tři pedagogické pracovnice s různou délkou praxe. Paní **učitelka A** pracuje ve školství nejkratší dobu - 9 let, paní **učitelka B** působí ve školství 25 let. Obě v současné době vyučují na prvním stupni, ale mají zkušenost i s výukou na stupni druhém. Paní **učitelka C** je zaměstnána ve školství nejdéle - 38 let. Svoji pedagogickou praxi začínala na prvním stupni, nyní vyučuje na druhém stupni. Všechny tři při svém působení ve školství získávaly zkušenosti jak se žáky prvního stupně, tak žáky druhého stupně. Dotazované kantorky na připravené otázky ochotně odpovídaly.

³⁷ DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2007. 374 s. ISBN 978-80-246-0139-7.

U otázky, která se týká chování žáků a jejich vzájemných vztahů se paní učitelka A, B i C, shodují na tom, že velký vliv na utváření kamarádských vztahů má jejich materiální vybavení. Hlavní roli zde hraje značkové oblečení i značka mobilu. V oblasti vzájemné komunikace vidí problém v tom, že se odehrává ve velké míře na sociálních sítích a ne v osobní rovině.

Zatímco paní učitelka B nevidí větší rozdíl ve vztazích žáků dříve a nyní, paní učitelka C uvádí: „*V žákovském kolektivu je běžná vulgarita, agresivita, nezáměr si vzájemně pomáhat. Naopak narůstá vzájemné fyzické napadání i psychické ubližování. Dívky se často svým chováním rovnají chlapcům.*“

Co se týká srovnávání chování k dospělým dříve a nyní, se opět všechny dotazované paní učitelky shodují na tom, že dříve byli žáci více ukázněni a respektovali učitele jako autoritu. Paní učitelka C tento jev přisuzuje k negativnímu názoru na učitelské povolání, se kterým se žáci shledávají hlavně v rodině. Prosazování vlastních názorů žáků nevidí jako problém paní učitelka B, pokud jsou z jejich strany diskuze vedeny v rámci slušnosti. Naopak se přiklání k tomu, že i učitelé mohou najít v těchto názorech poučení.

K otázce přístupu k výuce a domácí přípravě se také zkušenosti p. učitelek A, B a C mnoho neliší. Paní učitelka A rozdíly v přípravě nezaznamenává. Problém v této oblasti přičítá rodinnému zázemí žáků. Paní učitelka B a C se shodují na tom, že v dnešní době mají žáci laxnější přístup jak ke školní práci, tak k domácí přípravě. Také se méně snaží ukázat své schopnosti, dovednosti, neradi řeší složitější úkoly.

Paní učitelka A, B i C vnímají názory veřejnosti na učitelské povolání jako negativní. Důvodem je to, že veřejnost vidí často na učitelském povolání jen výhodu „prázdnin“ a „krátké pracovní doby“. Také se shodují na tom, že práce kantorů je mnohokrát znevažována, a to hlavně ze strany rodičů. Uvítaly by širší spolupráci rodiny a školy, bez které jeho, podle slov paní učitelky B, obtížnější vyučovat a naučit.

Se stresem se snaží všechny vyrovnávat činnostmi, které jsou odlišné od učitelského povolání. Paní učitelka C říká: „*Vyrovnat se stresem je pro mne stále těžší. Veškeré mé snahy při působení na žáky vnímám často jako zbytečné a mijející se účinkem. Snažím se, ne vždy úspěšně, zakázat si myšlenky na školu hned při odchodu domů.*“

Nicméně se všechny tři shodují na tom, že vyrovnávat se se stresovými situacemi jim pomáhají sportovní aktivity, relaxace v přírodě a s rodinou, četba nebo návštěva kulturních akcí.

ZÁVĚR

Život člověka má své světlé, ale i temné stránky. Setkání s některými lidmi nás může v mnohém směru obohatit o nové poznatky, povznést na těle i duchu, s jinými je to naopak. Do učitelského povolání většinou vstupujeme plni nadšení, ideálů i s tím, že jsme to právě my, kteří chceme otevřít své srdce těm, kteří se teprve na svoji cestu životem připravují. Po určité době se však náš entuziasmus může začít pomalu vytrácet a slábnout. Pod vlivem nepředvídatelných okolností se tak ocitáme v různých životních situacích, při kterých nás mohou napadat „černé“ myšlenky. Pro ty, kteří ztrácí důvěru v sebe sama či jinak začínají pochybovat o smyslu svého bytí, bych citovala slova Johna Lennona:

„Až ti bude v životě nejhůř, otoč se ke slunci a všechny stíny padnou za tebe.“

Syndrom vyhoření bychom také mohli nazvat jakýmsi „stínem“. Stínem v životě člověka, který se oddává své profesi, chce v ní být co nejlepší, a tudíž si nepřipouští míru zvyšující se zátěže na jeho organismus a postupně jí podléhá.

Cílem mojí práce bylo pokusit se zjistit míru stresu, jež je jednou z příčin syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků základních škol a naznačit případná preventivní opatření, která mohou pomoci tomuto syndromu předcházet.

V teoretické části byla popsána problematika duševního zdraví, stresu a syndromu vyhoření. Převážně jsem vycházela z poznatků odborné literatury řady zahraničních i českých autorů, kteří se danými tématy zabývali či stále zabývají.

Na základě teoretických a dále i praktických poznatků jsem ve své práci došla k tomuto závěru: Míra zasažení stresem u všech dotazovaných je pouze na nižší až střední hranici a předpoklad, že se u nich dostaví syndrom vyhoření, je tudíž méně pravděpodobný.

Moje východiska vyplynula z provedeného dotazníkového výzkumu, který byl zaměřen na tyto čtyři oblasti - kognitivní, emocionální, somatickou a sociální. Z uvedeného výzkumu vyplynulo, že střední míra zasažení stresem se u dotazovaných projevuje v oblasti kognitivní a emocionální. Oblast tělesná je na hranici nízké až střední a sociální je u nich zasažena nejméně, tudíž se ukázala jako nízká úroveň zasažení stresem.

Celkově bych výsledky tohoto výzkumu hodnotila pozitivně, a to jak z pohledu pedagogů, kteří se do dotazníkového průzkumu zapojili, tak i z pohledu jejich žáků, neboť se domnívám, že pokud jsou učitelé zasaženi pouze nízkou mírou stresu v oblasti citové a

sociální, budou pro ně přínosem a při jejich vzdělávání jim budou i nadále oporou. V neposlední řadě s nimi budou mnohem snáze udržovat přátelské vztahy a lépe si navzájem naslouchat.

Dle mého názoru má skupina dotazovaných učitelů dobrý předpoklad vyhnout se syndromu vyhoření, právě proto, že míra zasažení stresem je v hodnotách, které jsem již výše zmiňovala, tzn. nízkých až středních. Přes to bych tuto situaci nepodceňovala a případně bych některým z nich doporučila nějakou již jmenovanou publikaci, vyzkoušení relaxačních cvičení či jiné aktivity, které jsou povahou odlišné od pedagogické profese.

Dále jsem svůj praktický výzkum doplnila o rozhovory se třemi pedagogickými pracovníci s různou délkou praxe a zkušenostmi s prací s různými věkovými skupinami žáků. Rozhovor byl zaměřen na oblast chování žáků a jejich přístupu ke vzdělávání. Dále se vyjadřovaly k pohledu rodičů a široké veřejnosti na dnešní školu. Závěrečnou otázku je možné brát i jako doporučení dotazovaných, jak odolávat stresu v pedagogickém povolání.

U otázky, která se týká chování žáků a jejich vzájemných vztahů, se všechny tři paní učitelky shodují na tom, že velký vliv na utváření kamarádských vztahů má jejich materiální vybavení. Ve vzájemné komunikaci vidí problém v tom, že se odehrává ve velké míře na sociálních sítích a nikoliv v osobní rovině.

Názory na vzájemné vztahy mezi žáky se u jednotlivých učitelek liší. Zatímco jedna paní učitelka nevidí větší rozdíl ve vztazích žáků dříve a nyní, druhá uvádí, že v žákovském kolektivu narůstá agresivita a fyzické i psychické napadání a naopak upadá ochota vzájemně si pomáhat.

V návaznosti na názor veřejnosti na učitelské povolání se shodují na tom, že práce kantorů je mnohdy znevažována a uvítaly by širší spolupráci rodiny a školy.

V neposlední řadě z realizovaných rozhovorů vyplynulo, že stresové situace jsou v jejich každodenní práci i životě přítomny, ale svými mimopracovními aktivitami jim dokáží čelit a vyrovnat se s nimi, bez toho aniž by to na nich zanechalo trvalé následky. Můžeme se tedy domnívat, že zmíněné respondentky nepatří do ohrožené skupiny.

Fenomén syndromu vyhoření není nikterak neznámý a v současné době se o něm začíná pořád více hovořit a psát, a tím vstupuje do povědomí stále většího počtu lidí.

S daným syndromem, v angličtině označovaným jako „burnout syndrome“, se můžeme setkat v různých oblastech lidské činnosti. Žádný člověk nemůže jednoznačně říci, že se ho tento problém netýká, neboť stres je v dnešní době víceméně všudypřítomný. Záleží pouze na každém z nás, jak mu bude umět čelit.

RESUMÉ

Cílem mojí diplomové práce bylo zamyslet se nad náročností učitelského povolání a odpovědět na otázku: „Jsou-li v současné době pedagogové zasaženi stresem v takové míře, z něhož se může postupně rozvinout syndrom vyhoření.“

Na základě teoretických, filozofických a psychologických poznatků je profese učitele zařazena do oblasti pomáhajících profesí, a tudíž je u ní vyšší předpoklad toho, že bude syndromem vyhoření nejvíce ohrožena.

Metodickým výzkumem, který se opíral o dotazníkové šetření a rozhovory s pedagogy, byla zkoumána náchylnost ke stresu ve čtyřech oblastech, a to kognitivní, emocionální, somatické a sociální. V rozhovoru se otázky týkaly víceméně stresorů, se kterými se učitelé ve své praxi nejvíce setkávají. Ovšem v žádné ze zkoumaných oblastí nebyla zaznamenána vysoká míra zasažení stresem. Vypočítané hodnoty z dotazníku se pohybovaly taktéž na nízké až střední úrovni zasažení.

Práce tudíž dospěla k závěru, že pravděpodobnost propuknutí syndromu vyhoření u dotazované skupiny pedagogů není vysoká. Přes daná zjištění lze tedy vyvodit premisu, že nelze syndrom vyhoření u pedagogické profese chápat jako plošné riziko. Vždy bude záležet na osobnosti daného jedince a na jeho schopnosti vyrovnat se s každodenními stresovými situacemi.

The aim of my thesis was to reflect on the demands of the teaching profession and to answer the question: „If there are current educators affected by stress to such an extent of which may gradually develop burnout“.

Based on the theoretical, philosophical and psychological knowledge is teaching profession included in the helping professions and therefore may be at an increased assumption that will be most at risk of burnout.

Methodological research which was based on a survey and interviews with teachers was investigated stress vulnerability in four areas namely cognitive, emotional, physical and social. The interview was related more or less to stressors which the teachers are in their practice most experienced. However, in none of the surveyed areas was observed a high degree of contact stress. Calculated values of the questionnaire also moved at a low to medium level of contact.

The thesis therefore concludes that the probability of the onset of burnout among groups surveyed teachers is not high. Despite these findings can therefore the premise be

deduced that burnout syndrome can not be at the teaching profession seen as a risk area. It will always depend on the personality of the individual and its ability to cope with everyday stress situations.

Klíčová slova:

duševní zdraví, stres, frustrace, apatie, intervence, syndrom vyhoření, vnější a vnitřní faktory, zátěžové situace, prevence, žák, pedagog, mobbing, bossing, koučink, copingové strategie

Key words :

Mental health, stress, frustration, apathy, intervention, burnout syndrome, external and internal factors, stressful situations, prevention, student, teacher, mobbing, bossing, coaching, coping strategy

SEZNAM PRAMENŮ A ODBORNÉ LITERATURY**ODBORNÁ LITERATURA:**

- 1/ **BÁRTOVÁ**, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. Vyd. 1. Kralice na Hané: Computer Media, 2011, 96 s. ISBN 978-80-7402-110-7
- 2/ **BUCHWALD**, Petra. *Stres ve škole a jak ho zvládnout*. 1. vyd. Brno: Edika, 2013. 104 s. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0159-3.
- 3/ **DISMAN**, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2007. 374 s. ISBN 978-80-246-0139-7.
- 4/ **FREUDENBERGER**, Herbert J. (1974) Staff burn-out. *Journal of social issues*. 1974, 30,1, s. 159–165.
- 5/ **HOLEČEK**, Václav, **MIŇHOVÁ**, Jana a **PRUNNER**, Pavel. *Psychologie pro právníky*. 2., rozš.vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2007. 351 s. Právnícké učebnice. ISBN 978-80-7380-065-9.
- 6/ **HONZÁK**, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. Praha: Vyšehrad, 2013. ISBN 978-80-7429-478-5
- 7/ **CHARVÁT**, Josef. *Život, adaptace a stress*. 3. vyd. Praha: Avicenum, 1973. 153 s.
- 8/ **KALLWASS**, Angelika. *Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 139 s. ISBN 978-80-7367-299-7
- 9/ **KŘIVOHLAVÝ**, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet*. 2., přeprac. vyd., V KNA 1. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012, 175 s. Orientace (Karmelitánské nakladatelství), sv. 42. ISBN 9788071955733.
- 10/ **KŘIVOHLAVÝ**, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. 279 s. ISBN 978-0-7367-568-4.
- 11/ **MACHAČ**, Miloš. *Psychické rezervy výkonnosti: Stres. Hypnosugesce. Autoregulace*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 125 s. obr., věc. rejstřík. ISBN 80-7066-485-1.
- 12/ **MÍČEK**, Libor. *Duševní hygiena*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 207 s., fot. Učebnice pro vysoké školy
- 13/ **PETERKOVÁ**, Michaela. *Kurz duševní rovnováhy: zbavte se stresu, napětí a úzkosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014. 115 s. ISBN 978-80-262-0585-2
- 14/ **POSCHKAMP**, Thomas. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. 1. vyd. Brno: Edika, 2013. 104 s. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0161-6.
- 15/ **PTÁČEK**, Radek, Jiří **RABOCH** a Vladimír **KEBZA**. *Burnout syndrom jako mezioborový jev*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2013, 168 s. Edice celoživotního vzdělávání ČLK. ISBN 978-802-4751-146.

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

17/ **PETERKOVÁ, Jana.** *Tvorba diplomové práce.* Vyd. 2., přeprac. Praha: Oeconomica, 2011. 81 s. ISBN 978-80-245-1791-9.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

1/ [online].[cit. 2014-12-15]. Dostupné z: <http://wfmh.com/>

2/ [online].[cit. 2014-12-15]. Dostupné z: <http://www.mhe-sme.org/about-mhe/mhe-history/>

3/ [online].[cit. 2014-12-15]. Dostupné z:

<http://www.szu.cz/tema/podpora-zdravi/svetovy-den-dusevniho-zdravi-20134>

4/ [online].[cit. 2014-12-20]. Dostupné z: <http://www.capz.cz/zahranicni-partneri>

5/ [online].[cit. 2014-12-20]. Dostupné z: <http://abicko.avcr.cz/2012/10/13/>

6/ [online].[cit. 2015-02-07]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/F40-F48.html#F43>

7/ [online].[cit. 2015-02-07]. Dostupné z:

http://www.szu.cz/uploads/documents/czpz/edice/plne_znani/brozury/syndrom_20vyhoreni

8/ [online].[cit. 2015-02-07]. Dostupné z:

http://cs.wikiquote.org/wiki/Latinsk%C3%A1_%C3%BA Slov%C3%AD/

9/ [online].[cit. 2015-02-07]. Dostupné z: <http://zdravi.doktorka.cz/anatomie-stresu/http://>

10/[online].[cit. 2015-01-10]. Dostupné z:

www.celostnimedicina.cz/stres-jako-pricina-rady-onemocneni.htm

11/ [online].[cit. 2015-01-10]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/>

12/ [online].[cit. 2015-01-15]. Dostupné z:

<http://www.inflow.cz/mbi-maslach-burnout-inventory>

13/[online].[cit.2015-01-23].Dostupné : http://cs.wikipedia.org/wiki/Maslowova_pyramida

14/ [online].[cit. 2015-01-23]. Dostupné z:

<http://www.syndrom-vyhoreni.psychoweb.cz/syndrom-vyhoreni-uvod/kody-diagnoz>

15/[online].[cit.2015-03-15].Dostupné

z:<http://cs.wikipedia.org/wiki/Kou%C4%8Dov%C3%A1n%C3%AD>

JINÉ ZDROJE:

- 1/ **ŽÁČKOVÁ, Hana.** *Syndrom vyhoření u učitelů žáků se specifickou poruchou chování.* In HELLER, Daniel; PROCHÁZKOVÁ, Jana; SOBOTKOVÁ, Irena (ed.). *Psychologické dny 2004: Svět žen a svět mužů: polarita a vzájemné obohacování: sborník příspěvků z konference Psychologické dny, Olomouc 2004.* Olomouc: Universita Palackého v Olomouci, 2005. Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Facultas Philosophica Psychologica 35 - suppl. Plný text příspěvku o rozsahu 3 s. je dostupný na přiloženém CD-ROM. ISBN 80-244-1059-1.

- 2/ **VODÁKOVÁ, Jana.** Jak předejít vyhoření? Hýčkejte si osobní život. *Rodina a škola.* 6. 4. 2011., roč. 58, č. 4., s. 16. ISSN 0035-7766.

- 3/ **KRATOCHVÍLOVÁ, Silvie.** Jak dál? Učitelům může pomoci osobní kouč. *Rodina a škola.* 9. 6. 2010, s. 19. ISSN 0035-7766.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

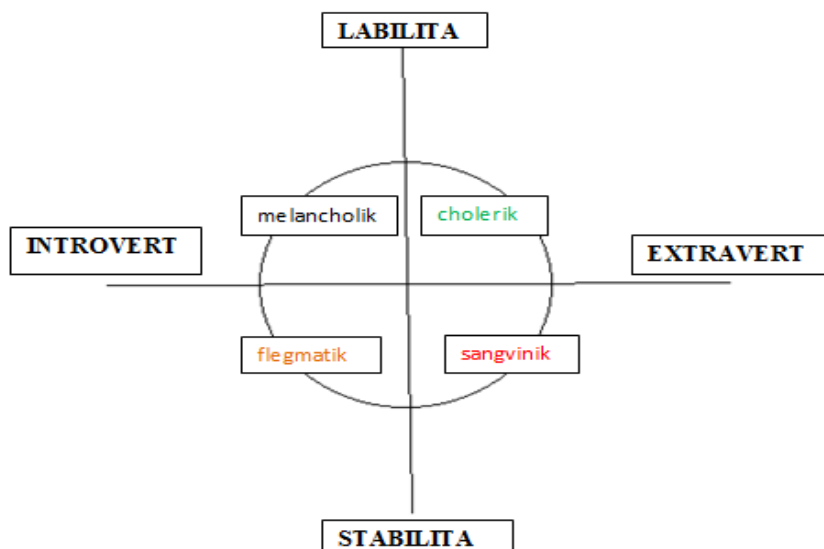
Obrázek č. 1: Tabulka životních událostí - T. H. Holmes a R. H. Rahe

1.	úmrtí partnera-partnerky	100
2.	rozvod	73
3.	rozvrat manželství	65
4.	uvěznění	63
5.	úmrtí blízkého člena rodiny	63
6.	úraz nebo vážné onemocnění	53
7.	sňatek	50
8.	ztráta zaměstnání	47
9.	usmíření a přebudování manželství	45
10.	odchod do důchodu	45
11.	změna zdravotního stavu člena rodiny	44
12.	těhotenství	40
13.	sexuální obtíže	39
14.	přírůstek nového člena do rodiny	39
15.	změna zaměstnání	39
16.	změna finančního stavu	38
17.	úmrtí blízkého přítele	37
18.	přeřazení na jinou práci	36
19.	závažné neshody s partnerem	35
20.	půjčka vyšší než jeden průměrný roční plat	31
21.	splatnost půjčky	30
22.	změna odpovědnosti v zaměstnání	29
23.	syn nebo dcera opouští domov	29
24.	konflikty s tchánem, tchyní, zetěm, snachou	29
25.	mimořádný osobní čin nebo výkon	28
26.	manžel-manželka nastupuje či končí zaměstnání	26
27.	vstup do školy nebo její ukončení	26
28.	změna životních podmínek	25
29.	změna životních zvyklostí	24
30.	problémy a konflikty se šéfem	23
31.	změna pracovní doby nebo pracovních podmínek	20
32.	změna bydliště	20
33.	změna školy	20
34.	změna rekreačních aktivit	19
35.	změna církve nebo politické strany	19
36.	změna sociálních aktivit	18
37.	půjčka menší než průměrný roční plat	17
38.	změna spánkových zvyklostí a režimu	16
39.	změny v širší rodině (úmrtí, sňatky)	15
40.	dovolená	13
41.	Vánoce	12
42.	přestupek (např. dopravní) a jeho projednání	11

Hodnocení: 150 - 200 bodů – skupina mírně ohrožená stresovými vlivy
200 - 300 bodů – skupina ohrožená stresovými vlivy
nad 300 bodů – riziková skupina

Obrázek č. 2: Maslovova pyramida potřeb

http://cs.wikipedia.org/wiki/Maslowova_pyramida

Obrázek č. 3: Eysenckova typologie

HOLEČEK, Václav, MIŇHOVÁ, Jana a PRUNNER, Pavel. *Psychologie pro právníky*. (2007)

PŘÍLOHY

Příloha č. 1. : Otázky k rozhovoru

K rozhovorům jsem oslovila tři pedagogické pracovnice s různou délkou praxe. Všechny při svém působení ve školství získávaly zkušenosti jak se žáky prvního stupně, tak žáky druhého stupně. Všechny na připravené otázky ochotně odpovídaly. Paní učitelka A pracuje ve školství nejkratší dobu, paní učitelka B působí ve školství déle. Obě v současné době vyučují na prvním stupni. Paní učitelka C je zaměstnána ve školství nejdéle a vyučuje na druhém stupni.

OTÁZKY:

1/ Jak dlouho pracujete ve školství?

P. učitelka A: Ve školství pracuji 9 let.

P. učitelka B: Pracuji ve školství 25 let.

P. učitelka C: Ve školství pracuji od roku 1976, letos je to tedy 38. rok.

2/ Jak byste porovnal (a) žáky ve svém působení ve školství z hlediska:

a) Chování ke svým spolužákům -dříve, nyní.

P. učitelka A:

V dnešní době děti přijímají žáky z jiného multikulturního prostředí lépe. Zvětšil se rozdíl v ekonomické situaci v rodinách, u dětí se objevují větší rozdíly v materiálním vybavení, vytvářejí se skupinky dětí se stejným materiálním zázemím. Děti více komunikují přes sociální sítě – méně se navštěvují, méně chodí venku, hodně hrají online hry, tím běžná komunikace mezi dětmi upadá.

P. učitelka B:

Myslím si, že dříve nebyly mezi dětmi tak velké rozdíly v jejich materiálním zabezpečení, a tudíž toto nerozhodovalo o oblíbenosti a neoblíbenosti v kolektivu. Mám zkušenost s tím, že dnes se hůře buduje žákovský kolektiv. Žáci vytváří spíše menší skupinky právě z důvodů rozdílného vybavení do školy, oblečení nebo mobilního telefonu. Nemyslím si,

že by dnes byly děti k sobě více agresivní než dříve. Toto je spíše individuální. Záleží na složení třídy.

P. učitelka C:

Vždy docházelo nějakým šarvátkám a střetům mezi spolužáky, ale bylo méně schválností a agresivity. Děti si více vážily sebe navzájem, nehodnotily se podle značkového oblečení, podle vlastnictví mobilních telefonů či jiných dražších věcí. Určitě bylo méně šikany.

Mezi dětmi chybí skutečné přátelství, kdo není „in“, nemá mezi vyvolenými co pohledávat. V žákovském kolektivu je běžná vulgarita, agresivita, nezáměr si vzájemně pomáhat, naopak narůstá vzájemné fyzické napadání i psychické ubližování. Dívky se často svým chováním rovnají chlapcům.

b) Chování k dospělým - dříve, nyní.

P. učitelka A:

V dnešní době má dítě větší problémy s uznáváním autority.

P. učitelka B:

Dříve byla větší kázeň, respekt, uznávání autority. Dnes žáci více diskutují, prosazují si své vlastní názory. Pokud jsou diskuse v mezích slušného chování, nejsem proti, protože i my učitelé se můžeme od nich mnohé naučit.

P. učitelka C:

Dříve učitel znamenal pro žáka autoritu, žák respektoval určitou hranici ve vztahu žák - učitel (dospělý).

Dnes vnímám tyto vztahy tak, že se respekt žáků k učitelům vytrácí. Mnozí žáci mají pocit, že mezi nimi a učiteli neexistuje zásadní rozdíl. Z domova a z postoje současné společnosti vůči učitelům přejímají hlavně ty negativní názory na učitelské povolání, které je stále více degradováno. Hodně žáků není schopno přijmout vytčenou chybu. Okamžitě reagují protiútokem, obviňují okolí, často hledají chybu u učitele. Mnohdy argumentují tím, že „on to také dělal“, „pořád jenom já“ apod. Často si nás pletou se sobě rovnými a stejně s námi i jednají.

c) Přístupu k výuce, domácí přípravě - dříve, nyní.**P. učitelka A:**

Nevídám rozdíly, záleží na přístupu rodiny ke škole.

P. učitelka B:

V přístupu k výuce je oproti době mých začátků podstatný rozdíl. To, co žáci zvládali před deseti lety, je dnes nemyslitelné požadovat.

V současné době se žáci obtížněji motivují k práci. I u mladších ročníků, kde by se předpokládalo, že budou mít více nadšení, se setkávám s laxním přístupem ke školním povinnostem. Často narážím na nezáměr řešit problémy a složitější úkoly. Za dobu své pedagogické praxe jsem byla nucena postupně snižovat své nároky na žáky.

P. učitelka C:

Domácí přípravu, vypracovávání domácích úkolů dříve brali žáci jako nedílnou součást výuky. Samozřejmě, že docházelo k opisování domácích úkolů, ale žáci si uvědomovali nesprávnost svého jednání. Většina z nich přistupovala k výuce daleko zodpovědněji, byla vidět snaha se něco nového naučit a požadovaná práce byla na daleko vyšší úrovni.

Dnes se naopak setkávám s laxním přístupem většiny. Domácí příprava je minimální, chybí snaha doplňovat si zameškané učivo. Stále více se shledávám s nezájmem něco dokázat, zlepšit svůj osobní přístup ke školní práci a v neposlední řadě i s nechutí udělat něco víc, než požaduje vyučující a ukázat své schopnosti.

3/ Jak vnímáte názory široké veřejnosti na učitelskou profesi ?**P. učitelka A:**

Každý má možnost studovat a vybrat si povolání podle svého zaměření a uvážení. Pokud někdo nesouhlasí s výukovými metodami jednotlivých učitelů, má možnost vystudovat vysokou školu pedagogickou a jít si tuto profesi vykonávat sám. I pro něj pak budou platit veškeré „výhody“ – dlouhé prázdniny, krátká pracovní doba atd. a s tím i „nevýhody“ – komunikace s nevychovanými dětmi a s rodiči, kteří nechápou, že bez spolupráce rodina – škola je mnohem obtížnější vyučovat a naučit.

P. učitelka B:

Domnívám se, že učitelé, vysokoškolsky vzdělaní lidé, patří k nejhůře platově ohodnoceným. Prezentace nás učitelů v médiích či omezování pravomocí snižuje prestiž našeho povolání na minimum. Setkávám se i s tím, že se člověk mnohdy bojí říci, že je učitel, protože reakce z řad široké veřejnosti i z řad známých jsou leckdy velmi nepřijemné až ponižující. Pravda je, že díky dlouhodobým zkušenostem dovedu již patřičně reagovat a nezneklidňuje mne to.

P. učitelka C:

Názory veřejnosti se odrážejí v každodenní práci učitele ve škole, bohužel spíše tím negativním způsobem. Společnost si neváží učitelského povolání. Učit a mluvit do výuky může dnes každý, kdo umí číst a psát. Rodiče jsou choulostivější na hodnocení svého dítěte ze strany kantorů. Často si neuvědomují, že by mělo jít o spolupráci ve společné výchově jejich dítěte. Místo toho kantorovu práci znevažují a přesouvají na školu odpovědnost nejen za vzdělávání, ale i za výchovu. Na veřejnosti jsou pak slyšet hlasy „Za to může škola“, „Co je to v té škole učí“ apod.

4/ Jakým způsobem se Vy vyrovnáváte se stresem?**P. učitelka A:**

Snažím se věnovat rodině (procházky, sport, zájmové aktivity, hra s dětmi, trávení volného času s rodinou), sportovním aktivitám (kolo, plavání), hraji na klavír, ráda čtu, navštěvuji kulturní představení.

P. učitelka B:

V době svého volna se snažím relaxovat a odreagovávat se sportovními aktivitami - běhám, lyžuji, jezdím na kole.

P. učitelka C:

Vyrovnat se stresem je pro mne stále těžší. Veškeré mé snahy při působení na žáky vnímám často jako zbytečné a míjející se účinkem. Snažím se, ne vždy úspěšně, zakázat si myšlenky na školu hned při odchodu domů. Pomoc proti stresu nacházím ve své rodině, knížkách a v přírodě.

Příloha č. 2: Dotazník - Náchylnost ke stresu

Dobrý den, kolegyně a kolegové.

Jsem studentkou Pedagogické fakulty ZČU v Plzni. Tématem mé diplomové práce je "Syndrom vyhoření pedagogických pracovníků". Svým výzkumem bych ráda zjistila, do jaké míry jsou v dnešní době učitelé základních škol zasaženi stresem, který syndromu vyhoření předchází. Předem Vám všem děkuji za vyplnění níže uvedeného anonymního dotazníku.

Kořánová Marta

Jste:

- muž
- žena

Délka Vaší praxe je:

- méně než 10 let
- více než 10 let a méně než 20 let
- více než 20 let, avšak méně než 30 let
- více než 30 let

Vaše vzdělání je:

- středoškolské
- vysokoškolské nepedagogického směru
- vysokoškolské pedagogického směru

U následujících tvrzení označte jednu z možností:

TVRZENÍ:	ČASTO	OBČAS	VÝJIMEČNĚ	NIKDY
1/ Obtížně se soustřeďuji.				
2/ Nedokážu se radovat ze své práce.				
3/ Připadám si fyzicky vyždímaný.				
4/ Nemám chuť pomáhat problémovým žákům.				
5/ Pochybuji o svých profesionálních schopnostech.				
6/ Jsem sklíčený (á).				
7/ Jsem náchylný (á) k nemocem.				

8/ Pokud je to možné, vyhýbám se odborným rozhovorům s kolegy.				
9/ Jsem zapomnětlivý.				
10/ V konfliktních situacích ve škole se cítím bezmocný.				
11/ Mám problémy se srdcem, s dýcháním, trávením apod.				
12/ Frustrace ze školní práce narušuje moje soukromé vztahy.				
13/ Můj odborný růst a zájem o obor zaostává.				
14/ Jsem vnitřně neklidný (á) a nervózní.				
15/ Vyučování omezují na pouhé zprostředkování učiva.				
16/ Trpím nedostatkem uznání.				
17/ Trápí mě poruchy spánku.				
18/ Můj zájem o pěstování ušlechtilých koníčků zaostává.				
19/ Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru.				
20/ Cítím se ustrašený.				
21/ Trpím bolestmi hlavy.				
22/ Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům se žáky.				