

# Diagnostika syndromu vyhoření v povolání pedagoga

Ing. Petr Langer

---

Bakalářská práce  
2006



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Univerzitní institut

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Univerzitní institut

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2005/2006

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Petr LANGER**  
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro střední školy**  
  
Téma práce: **Diagnostika syndromu vyhoření v povolání pedagoga**

### Zásady pro vypracování:

- 1) Proveďte analýzu literárních pramenů k danému tématu. Zrekapitulujte současný stav studia syndromu vyhoření a příbuzných konceptů (stres, coping atp.) se specifickým zaměřením na učitelskou profesi. Zaměřte se především na diagnostické možnosti a nástroje.
- 2) Na základě východisek představených v teoretické části práce vytvořte ideový a technický plán výzkumu. Pro zodpovězení výzkumných otázek proveďte výzkum mezi učiteli.
- 3) Proveďte analýzu získaných empirických údajů a vyvodte relevantní závěry.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

**HENNIG, C., KELLER, G. Antistresový program pro učitele. Praha: Portál, 1996.**

**KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. Syndrom vyhoření. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003.**

**KŘIVOHLAVÝ, J. Jak zvládat stres. Praha: Grada Avicenum, 1994. ISBN 80-7169-121-6.**

**KYRIACOU, CH. Klíčové dovednosti učitele (cesty k lepšímu vyučování). Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-965-8.**

**PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2002b. ISBN 80-7178-631-4.**

**PRŮCHA, J. Učitel – současné poznatky o profesi. Praha: Portál, 2002a. ISBN 80-7178-621-7.**

**RUSH, M. D. Syndrom vyhoření, Praha: Návrat domů, 2003. ISBN 80-7255-074-8.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Barbara Benická**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**7. března 2006**


Termín odevzdání bakalářské práce:

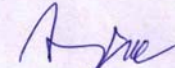
**13. června 2006**

Ve Zlíně dne 7. března 2006



L.S.

  
prof. Ing. Roman Prokop, CSc.  
*prorektor*

  
prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.  
*ředitel ústavu*

## **ABSTRAKT**

Důsledkem dlouhodobě působících stresových situací, které nedokáže učitel úspěšně zvládnout, může být syndrom vyhoření. Lidé, kterých se týká, už nemají sílu pokračovat dál a ztrácejí vůli. Léčení syndromu vyhoření bývají dlouhodobá a jsou nákladnější, proto je důležité zaměřit se na prevenci. Tato práce se zabývá diagnostikou individuálních projevů stresu u jednotlivých učitelů a snaží se najít souvislost těchto projevů s klimatem ve škole a pracovními podmínkami učitelů.

Klíčová slova: syndrom vyhoření, stres, diagnostika.

## **ABSTRACT**

Effect of long-term acting stress situations that a teacher can not successfully cope with can lead to burn-out syndrom. People haven't a power to continue and they lose a volition. Healing of burn-out syndrom is expensive and time consuming. Therefore it is important to focus on prevention. This work deals with diagnostic of individual stress exhibitions of teachers and tries to find relationship among these individual stress exhibitions, atmosphere in school and work conditions of teachers.

Keywords: burn-out syndrom, stress, diagnostics.

Chtěl bych poděkovat své vedoucí bakalářské práce Mgr. Barbare Benické za rady a odborné vedení při vypracování této práce. Dále bych chtěl poděkovat své manželce Ing. Kateřině Langerové za její připomínky.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>7</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>9</b>
<b>1 PRACOVNÍ ZÁTĚŽ UČITELŮ</b> .....	<b>10</b>
1.1 FAKTORY PRACOVNÍ ZÁTĚŽE .....	11
1.1.1 Fyzická zátěž .....	11
1.1.2 Psychická zátěž .....	11
1.2 ZDROJE A PŘÍČINY PRACOVNÍ ZÁTĚŽE UČITELŮ .....	12
1.3 PROJEVY PRACOVNÍ ZÁTĚŽE UČITELŮ .....	13
1.4 NÁSLEDKY PRACOVNÍ ZÁTĚŽE UČITELŮ .....	14
<b>2 SYNDROM VYHOŘENÍ V POVOLÁNÍ PEDAGOGA</b> .....	<b>15</b>
2.1 RIZIKOVÉ FAKTORY SYNDROMU VYHOŘENÍ .....	16
2.2 PROTEKTIVNÍ FAKTORY SYNDROMU VYHOŘENÍ.....	17
2.3 FÁZE VÝVOJE SYNDROMU VYHOŘENÍ .....	17
2.4 PROFESE S RIZIKEM VZNIKU SYNDROMU VYHOŘENÍ .....	18
2.5 PROFESNÍ VÝVOJ V UČITELSKÉ PROFESI.....	19
<b>3 DIAGNOSTIKA SYNDROMU VYHOŘENÍ – METODY</b> .....	<b>22</b>
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>24</b>
<b>4 VLASTNÍ VÝZKUM SYNDROMU VYHOŘENÍ MEZI UČITELI</b> .....	<b>25</b>
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍL VÝZKUMU .....	25
4.2 VÝZKUMNÉ METODY .....	25
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	28
4.4 POPIS VÝSLEDKŮ .....	30
4.5 INTERPRETACE A DISKUSE VÝSLEDKŮ .....	35
<b>5 DOPORUČENÍ PRO ÚSPĚŠNÉ ZVLÁDÁNÍ STRESOVÝCH SITUACÍ</b> .....	<b>36</b>
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>37</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>39</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>41</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>42</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>43</b>

## ÚVOD

Domnívám se, že v každém povolání se vyskytuje pracovní zátěž, která více či méně ovlivňuje zdraví člověka. Všeobecně se uznává, že učitelská profese nepatří ke snadným, pokud jde o pracovní zátěž, i když mnozí občas poukazují na „kratší“ pracovní dobu učitelů, na dva měsíce prázdnin apod. Zdá se, že většina veřejnosti připouští, že povolání učitele je mimořádně namáhavé psychicky a že může působit nepříznivě na zdravotní stav učitelů (Průcha, 2002).

Důsledkem dlouhodobě působících stresových situací, které učitel nedokáže úspěšně zvládat, může být syndrom vyhoření. Lidé, kterých se týká, zjišťují, že veškerá jejich duševní a fyzická energie je vypotřebována. Nemají už sílu pokračovat a ztrácejí vůli. Setrvávají častěji v pracovní neschopnosti a k lékaři se dostanou ne přes syndrom vyhoření, ale přes deprese nebo jiné neduhy. Léčba tak může být dlouhodobější a nákladnější. Proto je důležité zaměřit se převážně na prevenci vzniku syndromu vyhoření. Z tohoto důvodu je nutná diagnostika míry stresu u jednotlivých učitelů.

V rámci doktorského studia na VUT v Brně jsem dva roky vedl cvičení pro studenty třetího ročníku a někdy se setkával se situacemi, kdy jsem se cítil rozzlobený, nervózní, zklamaný, kdy jsem cítil napětí nebo nespokojenost. To mne vedlo k rozhodnutí věnovat svou bakalářskou práci syndromu vyhoření v učitelském povolání. Vzhledem k tomu, že toto téma je velmi široké, předmětem této práce bude diagnostika individuálních projevů stresu jednotlivých učitelů a souvislost těchto projevů s klimatem ve škole a pracovními podmínkami učitelů.

Cílem mé práce je provést rozbor náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření, pro který jsem zvolil metodu dotazníku. Z dosažených hodnot jsem zjistil individuální stresový profil učitelů a snažil se vystopovat, jakou má souvislost s klimatem ve škole a pracovními podmínkami učitelů. Na závěr jsem se pokusil formulovat doporučení a tipy pro úspěšné zvládání stresových situací.

Mou závěrečnou práci jsem rozdělil do pěti kapitol. Teoretická část práce objasňuje jednotlivé pojmy: pracovní zátěž učitelů, její zdroje a příčiny, projevy a následky, včetně syndromu vyhoření a profesí, které postihuje. Jelikož se syndrom vyhoření může objevit v kterékoli fázi vývoje profesní dráhy, považoval jsem za důležité se o profesní dráze učitelů zmínit. Dále je zde popsán diagnostický proces. Praktická část obsahuje

diagnostiku individuálních projevů stresu u učitelů Střední zdravotní školy v Novém Jičíně, jejich pracovní podmínky a atmosféru, která ve škole panuje. Závěrečná část se věnuje vlastním doporučením, jak předejít syndromu vyhoření.



## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 PRACOVNÍ ZÁTĚŽ UČITELŮ

V současné době dochází především díky rozvoji systému masových komunikačních prostředků k neustálým změnám a inovacím, které doprovázejí veškerý vývoj společnosti, tedy také vývoj vzdělání. Učitelství je tak velmi náročné, neboť její učitelé vykonávají za stále se měnících podmínek. Učitel plánuje a organizuje výchovně vzdělávací proces, vede žáky k osvojování poznatků ve formě vědomostí, řídí proces utváření dovedností, rozvíjí schopnosti, potřeby a zájmy žáků, plní výchovné úkoly, upevňuje výsledky výchovně vzdělávacího procesu, ověřuje je a hodnotí. Učitel řeší neočekávané situace a nesnáze, ukazuje cestu k jejich řešení, reaguje na množství dotazů, dodává odvalu k řešení úkolů atd. Vykonává nejen konkrétní práci se žáky ve třídě, ale také ostatní činnosti vztahující se k jeho profesi (příprava na vyučování, setkání s rodiči, porady, vedení pedagogické dokumentace aj.). Práci učitele bychom mohli přirovnat k činnosti herce, který po určitou dobu podává výkon, jenž převyšuje nároky řady jiných povolání. Ve srovnání s nimi je výkon učitele namáhavější a jeho zátěž vyšší (Grecmanová et al., 2002).

Podle Řehulky a Řehulkové (1998) se v psychologii práce a psychohygieně **zátěž** chápe jako „nesoulad mezi požadavky na pracovníka a jeho možnostmi“, tedy mezi tím, čemu je vystaven a tím, jaké jsou jeho předpoklady tyto nároky zvládnout. Zátěž je výsledek vzájemného působení **dvou faktorů**:

1. **souboru vnějších podmínek**, požadavků, nároků kladených na učitele (je pro ně typická např. rozsah, intenzita, délka trvání, ale také neobvyklost či nečekanost),
2. **vlastností člověka**, který je zátěži vystaven, jeho předpoklady zvládat zátěž a jeho postupy, jimiž zátěž zvládá (zvládání zátěže je označováno jako coping).

Pokud jsou oba faktory v rovnováze, jedná se o optimální zátěž. Pokud nastane výrazná převaha jednoho faktoru, dochází k nepřiměřené zátěži. Je-li takto pocíťována, můžeme ji označit jako stres, který je ve svých důsledcích rizikový, často až škodlivý (Průcha, 2002a; Řehulka et al., 1998).

V učitelství nacházíme takové zátěže, které jsou nebezpečné jednak pro udržení fyzického a psychického zdraví učitele, jednak mohou narušovat profesní úspěšnost nebo ji přímo znemožňovat, což u učitele může znamenat poškozování dětí (Řehulka et al., 1998).

Výzkumy ukazují, že vyšší hodnoty neuropsychické zátěže, emocionální vyčerpanosti, pocitu neúspěšnosti, pocíťovaného stresu aj. byly zjištěny u učitelů základních škol než u učitelů středních odborných škol a gymnázií; a dále u učitelů velkoměstských škol sídlištního typu než u učitelů venkovských škol (Průcha, 2002a; Paulík, 1998; Mlčák, 1998).

## 1.1 Faktory pracovní zátěže

### 1.1.1 Fyzická zátěž

Učitelé sami nehodnotí svou profesi za nadprůměrně fyzicky zátěžovou. Na druhé straně mnoho učitelů pociťuje po vyučování fyzickou únavu, bolesti nohou, bolesti hlavy apod. Specifickým problémem u učitelů je zátěž hlasivek. Mnozí učitelé poškozují své hlasivky nadměrným zvyšováním síly hlasu nebo také nedodržíváním hlasové hygieny. Velmi negativní je vliv kouření. Učitel by neměl své žáky ukázněvat překřikováním, což navíc nemá na kázeň ve třídě žádoucí efekt, ale spíše působí na žáky směšně (Průcha, 2002a; Vohradník, 2000).

### 1.1.2 Psychická zátěž

Psychická zátěž je svými negativními důsledky pro zdraví učitelů daleko významnější. Rozlišujeme tři složky:

1. **senzomotorická zátěž** – v učitelské profesi poměrně značná, neboť učitelé pracují „při plném, až vyostřeném vědomí“, s vysokými nároky na zrak a sluch,
2. **mentální zátěž** – v učitelském povolání není tolik vytvářena odbornou specializací či obsahem učiva, ale psychologickými problémy, které vyvstávají při práci s žáky, s řízením třídy, s poznáváním a formováním osobnosti žáků aj.
3. **emocionální zátěž** – je nejvýraznější u učitelů základních škol a je tvořena „afektivní odezvou veškeré pedagogické práce“; vzniká z toho, že učitel je velmi často emocionálně angažován na sociálních vztazích, které v jeho práci vznikají, např. silná emoční zátěž při udělování známky na vysvědčení jednotlivým žákům, silné potlačování své sympatie nebo antipatie k některým žákům, k jejich rodičům apod. (Průcha, 2002a; Řehulka et al., 1998).

## 1.2 Zdroje a příčiny pracovní zátěže učitelů

Podle výzkumů značná část učitelů prožívá často **stres**. Stresem se obvykle rozumí vnitřní stav člověka, který je buď přímo něčím ohrožován, nebo takové ohrožení očekává a přitom se domnívá, že jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečně silná. Konkrétní zdroje stresu, který prožívají jednotliví učitelé, se značně liší případ od případu. Učitelé jsou vystaveni stresu ve třídách, ale také při dozorech o přestávkách, na poradách učitelského sboru, na třídních schůzkách nebo při komunikaci se školskými úřady (Průcha, 2002a; Kyriacou, 2004).

Pokud je to možné, je pro boj proti stresu důležité odstraňovat jeho příčiny. Příčiny konfliktních, frustrujících a stresujících situací mohou být různé, zejména:

- hodnocení výkonu žáků bez přesných kritérií pro tato hodnocení,
- protiklad mezi rozsahem učiva vymezeného normou (např. učebními osnovami) a množstvím času (počtu vyučovacích hodin), který je pro učivo k dispozici, tzn. nedostatek času pro realizaci učiva ⇒ časový tlak,
- nedostatek pomůcek a potřeb pro vyučování,
- učení ve třídách s velmi rozdílnou úrovní žáků,
- velký počet žáků ve třídách, a to především na základních školách,
- počet různých tříd, v nichž učitel vyučuje během týdne,
- špatné a stále agresivnější chování žáků vůči učitelům, které bylo uměleckými prostředky zobrazeno jako „džungle před tabulí“, špatné postoje a motivace žáků k práci,
- vyrušování a všeobecná nedisciplinovanost žáků ve třídě,
- špatné pracovní podmínky, včetně osobních vyhlídek na zlepšení postavení v práci, resp. pracovní nespokojenost, neodpovídající plat,
- nedostatek času pro odpočinek a relaxaci,
- nedostatečná spolupráce nebo nepochopení ze strany rodičů,
- rychlé změny vzdělávacích projektů a organizace školy,

- nutnost podřizovat se administrativním rozhodnutím, která neberou v úvahu názory učitelů,
- vztahy v učitelském sboru a s vedením školy,
- jednání se školskými úřady, vypracování výkazů pro školskou administrativu – byrokratické překážky školské administrativy,
- nátlak médií i veřejnosti, pocit, že společnost nedoceňuje práci učitele,
- nízké společenské hodnocení, prestiž (Průcha, 2002a, 2002b; Křivohlavý, 1994).

V české populaci učitelů se ukazuje jako zvláště silně působící stresor, negativně na člověka působící vliv vedoucí ke stresu, **změna v chování žáků vůči učitelům** – přibývající nepozornost, nekázeň, vulgární vyjadřování i neurvalé, drzé chování. Zvláště ve velkoměstském prostředí dochází ke značnému uvolnění vztahu žáků k učitelům. Míra násilí a agresivity začíná vážně ohrožovat spolužáky i vyučující. Rizika nedostatečného řádu a pořádku představují nejvýznamnější stresový faktor soudobého učitelství (Průcha, 2002a; Kurelová et al., 2000; Bendl, 2001).

### 1.3 Projevy pracovní zátěže učitelů

Projevy zátěže učitelů bychom mohli rozdělit do dvou skupin:

1. **symptomy zdravotních obtíží** – zvýšená únava, rychlá unavitelnost, náchylnost k nemocím, bolesti hlavy, migréna, poruchy spánku (nespavost, noční můry), nechut k jídlu, bušení srdce, bolest a sevření za hrudní kostí, bolesti břicha, průjmy, bolesti páteře, dvojité vidění ap.,
2. **projevy psychické zátěže** – člověk je neurotický, bývá rozčilený, podrážděný, cítí se přetížený, zklamaný, práce je pro něho vyčerpávající, často prudce a výrazně mění náladu, žije v neustálé časové tísní (stále pospíchá a má dojem, že mu „ujíždí vlak“), žije v obavách a strachu, v situaci zhoršených mezilidských vztahů, prožívá obavy a strach, propadá se do pocitů bezmocnosti a beznaděje, cítí se ohrožen ap. (Průcha, 2002a; Křivohlavý, 1994; Seefeldt, 1982).

## 1.4 Následky pracovní zátěže učitelů

Existuje řada studií, dokládající účinek stresu na chování člověka. Ve stresu se mění např. frekvence a hloubka dechu, srdeční činnost (tep), činnost nadledvinek, dochází k výronu katecholaminů<sup>1</sup> ap. Ze stresu mohou vznikat nemoci dnes známé pod názvem **civilizační nemoci**. Jde o kardiovaskulární onemocnění (ischemická choroba srdce, infarkt), vysoký krevní tlak, artritidu, vředy, poruchy imunitního ochranného systému organismu, alergie apod.

Učitelský stres tak může **snížovat kvalitu učitelovy práce**, a to dvěma hlavními způsoby:

1. Pokud bude pro učitele vyučování po delší dobu zdrojem stresových situací, oslabí se jeho pocit uspokojení z práce a povede to ke ztrátě zájmu o tuto činnost. To samozřejmě ovlivní množství času a úsilí, které je ochoten vyučování věnovat.
2. Pokud učitel pociťuje stres, ovlivní to kvalitu vztahů se žáky ve třídě. Podpora a povzbuzování žáků, které přispívají k dobrému klimatu třídy, postupně vymizí.

Slabší nebo krátkodobý stres může mít u odolnějších jedinců i pozitivní efekt. Působení přiměřeného stresu vyvolává u aktivních učitelů zvýšení pracovního výkonu a uspokojení z práce, rozvoj profesní kariéry, což působí jako motivující faktor k dosahování maximálních výkonů.

Naopak důsledkem dlouhodobě působícího stresu a nevhodného vypořádání se s psychickou a tělesnou zátěží je **syndrom vyhoření**, což je překlad anglického výrazu „burn-out syndrom“ (Křivohlavý, 2001; Mayerová, 1997). Vzhledem k tomu, že tématem mé závěrečné práce je diagnostika syndromu vyhoření, pojednává o něm následující kapitola.

---

<sup>1</sup> **Katecholamin** – hormony (adrenalin a noradrenalin) vytvářené v dřeni nadledvinek, upravující fungování organismu při zvýšené aktivitě.

## 2 SYNDROM VYHOŘENÍ V POVOLÁNÍ PEDAGOGA

Syndrom vyhoření představuje obrazně situaci, kdy v kamnech dohoří poslední poleno a poslední jiskry zhasnou. Původně silně hořící oheň, představující vysokou motivaci, zájem, aktivitu a nasazení, přechází u člověka stíženého syndromem vyhoření do dohořívání a vyhaslosti, kde není již materiál, který by ten hořící oheň živil.

Pojem syndrom vyhoření zavedl v roce 1974 psychoanalytik Herbert J. Freudenberger ve svém článku, který pojednával o vyhoření u personálu „alternativních“ léčebných zařízení závislých na obětavé pomoci dobrovolníků. Brzy se ukázalo, že tento koncept lze uplatnit i u placeného personálu ve vyšších pozicích, u lékařů, zdravotních sester či učitelů. Nevyhýbá se mladým ani starým lidem. V učitelské profesi se běžně vyjadřuje jako **učitelův pocit nadměrné únavy z dětí nebo ze školy vůbec** (Průcha, 2002b; Mallotová, 2000; Rush, 2003).

Vyhoření je formálně definováno a subjektivně prožíváno jako stav fyzického, citového (emocionálního) a duševního (mentálního) vyčerpání. Vyhoření je doprovázeno celým souborem příznaků, které lze dle Křivohlavého (2001) rozdělit do dvou skupin:

1. **subjektivní příznaky** – mimořádně velká únava, snížené sebecenění a sebehodnocení, vyplývající z pocitu snížené profesionální kompetence, špatné soustředění pozornosti, snadné podráždění, negativismus (vidění všeho v černých barvách), deprese, pocity bezmocnosti a beznaděje,
2. **objektivní příznaky** – zahrnují po řadu měsíců trvající sníženou celkovou výkonnost. Tato okolnost je velmi dobře zjištělná i členy rodiny, spolupracovníky, žáky.

Podle Křivohlavého (2001) „vyhořelý“ člověk má dojem, že jako **člověk nemá žádnou hodnotu**. Prožívá odliv veškeré síly, energie, osobního zaujetí a nadšení. Není s to se pro něco rozhodnout, proti něčemu se postavit a do něčeho se dát. Nemá valné mínění sám o sobě a o tom, co dělá. Neví si rady ani sám se sebou, ani s problémy, které ho trápí. I sebemenší činnost se mu zdá nadlidskou. Vše ho nadměrně zatěžuje. Ztratil všechny iluze, ideje, naděje, plány a žije v neustálém napětí, i když nic nedělá.

Zážitek vyhoření ovšem nemá za následek jen negativní postoj k sobě samému, ale ovlivňuje také **postoj ke kolegům, přátelům a rodinným příslušníkům**. Syndrom vyhoření zapříčiňuje manželské konflikty a ničí partnerské vztahy. Člověk, jehož potřeby nejsou dostatečně uspokojovány v zaměstnání, obvykle očekává o to více od partnera a

blízkých přátel. Neustálý tlak přehnaných a neoprávněných požadavků z jeho strany však vydrží málokterý vztah. Přecitlivělost a podrážděnost způsobuje, že člověka rozzlobí i maličkosti, kterých by si dříve ani nevšiml.

Je narušena také jeho **profesní úspěšnost**, chodí do práce se zpožděním a s nechutí, protahuje polední pauzy, snaží se co nejrychleji odejít domů a nevěnuje se náležitě žákům, jež vyučuje. Odhaduje se, že podíl učitelů postižených vysokým stupněm vyhoření se pohybuje mezi 15 – 20 %. Problémy převážně postihují služebně i věkově starší učitele a učitele ze škol s vysokým počtem problémových žáků (Hennig, Keller, 1996).

## 2.1 Rizikové faktory syndromu vyhoření

Zde je uvedeno několik faktorů, které přispívají k syndromu vyhoření:

- chování typu A – vysoká soutěživost, vysoká orientace na výkon, hostilita (zvýšená podezřívavost),
- nutnost čelit chronickému dlouhodobému stresu,
- osobní nasazení, vysoký pracovní entuziasmus, vysoké zaujetí pro věc,
- vysoká empatie, obětavost, zájem o druhé a přehnaná pozornost cizím problémům,
- nízká aseritivita,
- vysoká míra perfekcionismu, soustředěnost na detaily, snaha udělat všechno sám,
- externí lokalizace kontroly – nízká možnost zasahování a ovlivňování průběhu činností,
- neschopnost relaxace,
- nízké sebehodnocení,
- přesvědčení o neadekvátním společenském uznání a ekonomickém hodnocení vykonávané profese,
- „daily hassles“ – denní mrzutosti (Rush, 2003; Kebza, Šolcová, 2003).

Pokud člověk spadá do některé z těchto rizikových kategorií, je podstatně náchylnější ke stresu a je vysoce pravděpodobné, že se u něj syndrom vyhoření projeví.



## 2.2 Protektivní faktory syndromu vyhoření

Samozřejmě existují i faktory, které působí tak, aby se syndrom vyhoření nerozvinul:

- chování typu B – dostatečná míra asertivity,
- schopnost a dovednost účinné relaxace,
- dovednost účinně a efektivně využívat čas – time management,
- výrazná možnost ovlivňovat svou práci, pracovní autonomie,
- pestrost a proměnlivost práce,
- pocit dostatku vlastních schopností zvládat situace,
- víra ve vlastní schopnosti, sebeuplatnění,
- interní lokalizace kontroly – věci jsou pod mojí kontrolou,
- pocit adekvátního společenského a ekonomického uznání a ohodnocení (Kebza, Šolcová, 2003).

U lidí, kteří splňují alespoň některá tato kritéria, je vyšší pravděpodobnost, že se syndrom vyhoření neprojeví.

## 2.3 Fáze vývoje syndromu vyhoření

Proces, jehož vyvrcholením je vyhoření, většinou trvá mnoho měsíců až let. Probíhá v několika fázích, které mohou být různě dlouhé. Některé fáze syndromu vyhoření mohou být na člověku výrazně patrné, jiné mohou být jen naznačené a nevýrazné. Podle Edelwiche a Brodského (1984) lze v průběhu procesu vyhoření rozlišit **pět stádií**:

- **nadšení**: Na počátku je nadšení. Naprostá většina nováčků si s sebou do svého prvního zaměstnání přináší velké naděje a někdy až nerealistická očekávání. Plni vysokých ideálů, elánu a nápadů se vrhají do práce, o které mají zpočátku jen nejasné představy. Velmi často přináší práce takové uspokojení, že se stane nejdůležitější součástí života – nadšený nováček věří, že práce naplňuje smysl jeho života a kromě ní už nic nepotřebuje. Největším nebezpečím tohoto stadia je neefektivní vydávání energie, které se často pojí s dobrovolným přepracováním.
- **stagnace**: Následuje stádium stagnace. Počáteční nadšení už dohasíná, práce už není tak přitažlivá, aby zastínila všechno ostatní. Člověku se ideály nedaří realizovat a už se

dostatečně rozkoukal. V mnohém byl realitou nucen slevit ze svých očekávání a začíná mít pocit, že by kromě práce bylo pěkné mít také volný čas, aspoň trochu peněz, auto, přátele, partnera, možná rodinu nebo byt. Těžiště teď tvoří v první řadě snaha uspokojit tyto potřeby.

- **frustrace:** Dalším stádiem je frustrace. Člověk se zabývá efektivitou vlastní práce a smyslem práce jako takové. V této fázi se mohou objevit emocionální a fyzické obtíže. Vyskytují se i problémy ve vztazích na pracovišti i v soukromém životě.
- **apatie:** Stadium apatie se objevuje v situaci, kdy je člověk při práci trvale frustrován, nemá ale možnost tuto situaci změnit a zároveň tuto práci nutně potřebuje, neboť je na ní jako na zdroji obživy závislý. Člověk dělá pouze to, co má v náplni práce, na rozdíl od počátečních přesčasů začne přesně dodržovat pracovní dobu, dělá jen to, co je nutné a vyhýbá se novým úkolům. Snaží se udržet si jisté místo a příliš se nenamáhat.
- **intervence:** Intervence je jakýkoliv krok, který je reakcí na vyhoření a vede k přerušení koloběhu zklamání, např. člověk si udělá víc času na soukromý život, odjede na dovolenou, najde si nové přátele, začne se znovu vzdělávat, ať už proto, aby získal lepší místo, nebo proto, aby uspokojil touhu po poznávání a seberozvoji, přehodnotí svůj vztah k práci, spolupracovníkům a přátelům.

Člověk může prožití takovéto situace využít k osobnímu růstu. Krize mu může dát podnět k přehodnocení svých priorit, k rozpoznání svých slabých a silných stránek, hranic svých možností, k vybudování podpůrné sítě, která mu bude napříště pomáhat předejít vyhoření (Průcha, 2002b; Mallotová, 2000).

## 2.4 Profese s rizikem vzniku syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření může vzniknout u kteréhokoli člověka, který má svou práci rád, vkládá do ní mnoho energie a nadšení, ale nedokáže si vymezit prostor, do kterého už pracovní úkoly nesmí a kde může sám odpočívat, čerpat energii a obnovit své síly. Nejčastěji a nejnápadněji se projevuje u lidí pracujících v pomáhajících profesích (Kebza, Šolcová, 2003).

Tab. 1. Přehled profesí s rizikem vzniku syndromu vyhoření.

<b>Přehled profesí s rizikem vzniku syndromu vyhoření</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ lékaři, zdravotní sestry a další zdravotničtí pracovníci (ošetřovatelé, laboranti atd.),</li> <li>➤ psychologové a psychoterapeuti,</li> <li>➤ sociální pracovníci a pracovníce ve všech oborech,</li> <li>➤ duchovní a řádové sestry,</li> <li>➤ učitelé na všech stupních škol,</li> <li>➤ pracovníci pošt, zvláště pracovníci u přepážek a poštovní doručovatelé,</li> <li>➤ úředníci v bankách a orgánech státní správy,</li> <li>➤ dispečerů a dispečerky záchranné služby, dopravy atd.,</li> <li>➤ policisté a kriminalisté,</li> <li>➤ právníci, zvláště pak advokáti,</li> <li>➤ politici a manažeři,</li> <li>➤ poradci a informátoři,</li> <li>➤ dále u osob, které jsou v jakémkoli kontaktu s druhými lidmi (umělci, sportovci, dealeři, prodejci, pojišťovací a reklamní agenti).</li> </ul>

Pramen: KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. s. 8.

V poslední době má výskyt syndromu vyhoření vzrůstající tendenci, což se přičítá na vrub intenzivnímu tlaku na profit a menším ohledům na lidské zdroje a možnosti. Hennig a Keller (1996) uvádějí, že jestliže vycházíme z reálných faktů, že problémů ve školách přibývá a věkový průměr učitelů neustále stoupá, je třeba počítat s tím, že v budoucnu bude počet učitelů postižených syndromem vyhoření významně narůstat.

## 2.5 Profesionální vývoj v učitelství

Vývoj profesní dráhy učitelů má důležitý praktický smysl. Laickou i odbornou veřejnost zajímá, **zda určitá etapa profesní dráhy učitele má vliv na kvalitu jeho práce**. Někteří učitelé jsou stále nadšeni svým povoláním, kdežto u jiných se dostavuje efekt vyhoření. Obecně je vývoj profesní dráhy objasňován jako proces vázaný na životní cyklus, jehož průběh lze rozdělit do několika fází.

Jak uvádí Průcha (2002a), v případě profesní dráhy učitelů bychom mohli rozlišovat tyto fáze:

- **Volba učitelské profese** – klíčová otázka je motivace pro studium učitelství. Počet uchazečů o učitelské povolání každým rokem roste. Je to ale dáno také tím, že přihláška na pedagogickou fakultu je u mnoha studentů pouze pojistkou v případě, že nebudou přijati na jinou fakultu. Mnoho studentů se také rozhoduje o studiu na pedagogické fakultě na poslední chvíli. Ne všichni studenti po dokončení studia budou chtít učitelské povolání vykonávat. Mohli bychom se tedy domnívat, že motivace k učitelské profesi je u nás poměrně nízká a povrchní.
- **Profesní start** – učitel je na úrovni začátečníka v praxi. Většinou začínající učitel přebírá – od prvního dne, kdy nastoupí do povolání – všechny povinnosti „normálního“ učitele. Může dojít k šoku z reality, profesnímu nárazu (absolvent naráží na byrokratické postupy, špatné materiální zázemí, malou podporu ze strany vedení atd.). U některých začínajících učitelů může šok z reality působit tak hluboce a dlouhodobě, že jim navždy znechutí učitelské povolání, popřípadě se stává zdrojem jejich odchodu z učitelské profese.
- **Profesní adaptace** – přizpůsobení se podmínkám, učitel má lépe ohmatané to, co se od něj očekává.
- **Profesní stabilizace** – učitel je v roli experta a může předávat zkušenosti mladým učitelům. Většinou se za období stabilizace (začátku nabývání vlastností experta) považuje úsek, který následuje po pěti letech učitelovy práce. Obsah pedagogické kompetence zkušeného učitele představuje sedm klíčových dovedností, uvedených v následující tabulce (Tab. 2).

Tab. 2. Sedm klíčových dovedností.

Sedm klíčových dovedností	
<b>plánování a příprava vyučování</b>	výběr výukových cílů dané vyučovací hodiny, volba cílových dovedností, které mají žáci na konci hodiny zvládnout, volba nejlepších prostředků, materiálů a pomůcek pro dosažení těchto cílů, návaznost výuky,
<b>realizace vyučovací hodiny</b>	úspěšné zapojení žáků do učební činnosti, obzvláště ve vztahu ke kvalitě vyučování, jasný výklad a vysvětlování, vhodné kladení otázek různého typu a rozmanitě šíře všem žákům ve třídě, účelné využívání materiálů a pomůcek,
<b>řízení vyučovací hodiny</b>	organizace učebních činností během vyučovací hodiny tak, aby byla udržena pozornost žáků, jejich zájem a aktivní účast na výuce, hladký a rychlý začátek vyučovací hodiny, rozvržení času věnovaného jednotlivým činnostem, hladký přechod mezi jednotlivými činnostmi, spád a tempo výuky, dobré využití závěrečné části vyučovací hodiny,
<b>rozvoj klimatu třídy</b>	Vytvoření a udržení kladných postojů žáků vůči vyučování a jejich motivace k aktivní účasti na probíhajících činnostech, dobrý vztah mezi učitelem a žáky, poskytování zpětné vazby a podpory, pěkný vzhled učebny a vhodné rozmístění jejího vybavení,
<b>udržení kázně</b>	udržení pořádku a řešení všech projevů nežádoucího chování žáků, vytvoření a udržení přiměřené autority, vhodné sdělování pravidel a požadavků,
<b>hodnocení prospěchu</b>	hodnocení výsledků žáků průběžně s cílem napomoci dalšímu vývoji žáka a souhrnně s cílem vést záznamy o dosažených výsledcích,
<b>reflexe vlastní práce a sebehodnocení</b>	hodnocení vlastní pedagogické práce s cílem ji v budoucnu zlepšit, používání různých metod sebereflexe, kontrola strategií a technik používaných v boji proti stresu.

Pramen: KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele (cesty k lepšímu vyučování)*. Praha: Portál, 2004. str. 23.

- **Profesní vyhasínání nebo vyhoření** – na jedné straně se předpokládá, že učitel, který se nachází v poslední fázi své profesní dráhy (asi 25 – 30 letech výkonu profese) je nejzkušenější. Na druhé straně, s přibývajícím věkem (resp. se zvyšující se délkou učitelské praxe) narůstají konzervativní postoje, ztrácí zájem o práci, provádí ji jen rutinně a bez nadšení, projevují se důsledky stresových tlaků, zdravotní potíže a u některých učitelů vzniká právě efekt vyhoření. Tento efekt se však nutně nemusí projevat jen v poslední fázi učitelovy profesní dráhy (Průcha, 2002b; Kyriacou, 2004).

### 3 DIAGNOSTIKA SYNDROMU VYHOŘENÍ – METODY

O tom, že syndrom vyhoření je závažný problém, svědčí i fakt, že je na něj pamatováno Mezinárodní klasifikací nemocí. Tato klasifikace uvádí v rámci skupiny diagnóz Z 73 „Problémy spojené s obtížemi při vedení života“ i kategorii Z 73-0 „Vyhasnutí (vyhoření)“. Zde je hlavní prostor pro diagnózu burn-out syndromu, v případě nejasností či pochybností by syndrom vyhoření, či některé jeho momentálně dominující symptomy, mohl být řazen částečně také do skupiny diagnóz F 48 „Jiné neurotické poruchy“. Teoreticky lze uvažovat i o souvislosti se skupinou diagnóz F 43 „Reakce na těžký stres a poruchy přizpůsobení“ (Kebza, Šolcová, 2003).

Jak uvádí Kebza a Šolcová (2003), diagnostika syndromu vyhoření vychází jednak z pozorování jednotlivých symptomů u osob, v jejichž chování se burn-out syndrom začíná projevovat, jednak z prožitku těchto příznaků u postižených osob, jenž lze lépe identifikovat, pokud člověk o charakteristice tohoto syndromu již něco ví, a konečně ze speciálních psychologických metod, jež byly k diagnostice tohoto syndromu zkonstruovány. Nejužívanějšími metodami jsou dotazníky. Dotazování je způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí za účelem získání údajů o zkoumaném jevu. Umožňuje získávat údaje od velkého množství respondentů v poměrně krátkém čase, čímž dosáhneme úspory času a finančních prostředků (Zelinková, 2001).

Existuje celá řada dotazníků založených na posuzovacích škálách. Mezi nejpoužívanější patří standardizované dotazníky:

- „**Maslach Burnout Inventory**“ Ch. Maslachové a S. Jacksonové – dotazník mapuje syndrom vyhoření ve třech kategoriích: v citovém vyčerpání, odosobnění a v oblasti sníženého pracovního výkonu. V závislosti na počtu dosažených hodnot jsou sledované kategorie klasifikovány třemi stupni: nízkou, střední a vysokou úrovní výskytu syndromu vyhoření (Kratoška at al., 2001).
- „**Burnout Measure**“ A. Pinesové, E. Aronsona a D. Kafryho – dotazník je zaměřen na tři aspekty: pocit fyzického vyčerpání (pocit únavy, celkové slabosti, pocit ztráty sil, atd.), pocit emocionálního vyčerpání (pocit tísňe, beznaděje, bezvýhodnosti atp.) a pocit psychického vyčerpání (pocit naprosté bezcennosti, ztráty lidské hodnoty, ztráty iluzí, pocit marnosti vlastní existence atp.) (Kebza, Šolcová, 2003).

Postupně byly vytvořeny specializované varianty, např. pro ty, kteří pracují v oblastech služeb jiným lidem, pro zdravotní personál, pro učitele atd. Vzhledem k tématu mé práce jsem použil „**Dotazník individuálních projevů stresu v učitelském povolání**“, který je zaměřen na kognitivní, citovou, tělesnou a sociální rovinu. Blíže je tento dotazník specifikován v praktické části.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**



## 4 VLASTNÍ VÝZKUM SYNDROMU VYHOŘENÍ MEZI UČITELI

Praktická část bakalářské práce je rozdělena na diagnostiku syndromu vyhoření jednotlivých učitelů, která byla provedena formou dotazníku. Následovalo pozorování, při kterém byla pozornost zaměřena na atmosféru, která ve škole panovala. A konečně při rozhovoru s ředitelkou školy byla snaha získat informace o tom, jaké zabezpečuje škola pracovní podmínky učitelům.

### 4.1 Výzkumný problém, cíl výzkumu

Vlastní výzkum mezi učiteli jsem zaměřil na zodpovězení výzkumné otázky „Jaká je pracovní zátěž a míra stresu učitelů?“. Zjišťoval jsem individuální projevy stresu u jednotlivých učitelů, což vyústilo v sestavení stresového profilu učitelů.

Jelikož pro zmírnění stresu mohou mnoho udělat samotní učitelé či vedení školy, především tím, že se budou ve škole snažit vytvářet ovzduší podpory, ve kterém si budou vzájemně pomáhat, porovnával jsem výsledky z dotazníkového šetření s podmínkami ve škole. Dalším cílem tedy je udělat si rámcový přehled o tom, jaké pracovní ovzduší ve škole panuje, jak se učitelé ve škole cítí a zda-li jejich pracovní prostředí přispívá ke zmírnění či umocnění stresu.

Pro hlubší poznání a pochopení podmínek, ve kterých učitelé pracují, jsem toto pozorování doplnil rozhovorem s ředitelkou školy. Cílem rozhovoru je získat informace o tom, jaké škola zabezpečuje pracovní podmínky učitelům přímo od ředitelky školy.

### 4.2 Výzkumné metody

#### 1. Dotazník

Jako výzkumnou metodu pro sběr informací jsem se rozhodl využít dotazník, jelikož je to nejužívanější metoda k diagnostice náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření. Použitý dotazník (Hennig, Keller, 1996) se zabývá individuálními projevy stresu v souvislosti s učitelským povoláním. Jeho cílem je odpovědět na otázku, do jaké míry jsou zasaženy centrální psychofyzické funkce stresem a jak výrazná je celková náchylnost ke stresu a syndromu vyhoření jednotlivého učitele.

Dotazník mne zaujal, neboť zachycuje projevy syndromu vyhoření v široké škále. Myslím si, že umožňuje každému jednotlivci zamyslet se nad tím, zda mu učitelské povolání přináší spíše radost a uspokojení, nebo stres. Kompletní dotazník uvádím v příloze (Příloha P I). Dotazník se skládá z 24 výroků, u kterých učitel zaškrtně, do jaké míry se jej daný výrok týká. Je zaměřen na kognitivní, citovou, tělesnou a sociální rovinu.

**1. Kognitivní rovina** obsahuje výroky 1, 5, 9, 13, 17, 21, které vystihují tyto symptomy vyhoření:

- negativní obraz vlastních schopností,
- negativní postoj k žákům a rodičům,
- negativní hodnocení působení školy,
- ztráta zájmu o profesní téma,
- únik do fantazie,
- potíže se soustředěním pozornosti.

**2. Citová rovina** obsahuje výroky 2, 6, 10, 14, 18, 22, které vystihují tyto symptomy vyhoření:

- sklíčenost, pocity bezmoci,
- sebelítost,
- popudlivost,
- nervozita,
- pocit nedostatku uznání.

**3. Tělesná rovina** obsahuje výroky 3, 7, 11, 15, 19, 23, které vystihují tyto symptomy vyhoření:

- rychlá unavitelnost,
- zvýšená náchylnost k nemocem,
- vegetativní obtíže (srdce, dýchání, zažívání),
- bolesti hlavy,
- svalové napětí,

- poruchy spánku,
- vysoký krevní tlak.

**4. Sociální rovina** obsahuje výroky 4, 8, 12, 16, 20, 24, které vystihují tyto symptomy vyhoření:

- úbytek výchovné angažovanosti,
- úbytek snahy pomáhat problémovým žákům,
- omezení kontaktů s rodiči a žáky,
- omezení kontaktů s kolegy,
- přibývání konfliktů v oblasti soukromí,
- nedostatečná příprava na vyučování.

Celkový součet bodů může dosahovat hodnot v rozmezí 0 – 96, hodnoty bodů v jedné rovině se pohybují v rozmezí 0 – 24. Po vyplnění dotazníku se provede součet bodů. Čím vyšší součet, tím vyšší náchylnost ke stresu a syndromu vyhoření.

V úvodu jsem učitele seznámil s cílem výzkumu a požádal je o vyplnění dotazníku. Zdůraznil jsem, že výsledky poslouží nejen pro zpracování mé bakalářské práce, ale pro odhalení, jak jsou náchylní ke stresu a syndromu vyhoření. To jim může pomoci vytvořit si vlastní přístup pro boj proti stresu, což je vlastně účelem mého výzkumu. V závěru je obsaženo poděkování za ochotu a čas věnovaný vyplňování dotazníku.

## **2. Pozorování**

Jelikož jsem při provádění dotazníkového šetření ve škole strávil několik dnů, mohl jsem dění ve škole pozorovat jako nestranný pozorovatel. Během této doby jsem si všiml především prostředí, pracovního vybavení, vztahů mezi učiteli navzájem, vztahů učitelů k žákům apod., jednoduše vyjádřeno, snažil jsem se zachytit pracovní atmosféru školy.

Mé pozorování spočívalo v plánovaném sledování právě probíhajících jevů a procesů. Pro pozorování jsem si vytvořil seznam položek (Příloha P II), na které jsem se chtěl při pozorování zaměřit.

Z hlediska klasifikace se jednalo o:

- pozorování prvotní – jelikož jsem byl ve škole poprvé, seznamoval jsem se poprvé s její atmosférou i s jejími učiteli,
- pozorování přímé – jednotlivé jevy jsem pozoroval přímo,
- pozorování záměrné – mé pozorování mělo jasný cíl,
- pozorování krátkodobé – ve škole jsem strávil několik dnů, kdy jsem rozdával a sbíral dotazníky,
- pozorování zúčastněné – do právě probíhajících jevů a procesů jsem nijak nezasahoval, ale má přítomnost a komunikace s učiteli v rámci dotazníkového šetření mohla ovlivnit výsledek pozorování.

### 3. Rozhovor

Své pozorování jsem doplnil rozhovorem. Zajímalo mne, jak vidí pracovní podmínky svých učitelů ředitelka školy. S využitím předchozího pozorování jsem se nejprve zamyslel nad tím, jaké podmínky vedení školy učitelům zabezpečuje. Následně jsem si připravil seznam otázek. Při jejich sestavování jsem snažil pokrýt různé spektrum jevů a situací, které mohou vyvolávat stres. Jsem si vědom, že otázky nepostihují vše, co může ovlivňovat pracovní podmínky učitelů, a některé z nich mohou vybízet ke kladné odpovědi. Pro strukturovaný rozhovor jsem zvolil otevřené otázky, na které ředitelka odpovídala svými slovy. Mohla tedy podrobně vyjádřit svůj názor a zdůvodnit jej. Domnívám se, že v tomto případě byl rozhovor výhodnější, neboť jsem mohl klást doplňující otázky a ptát se v případě nejasností. Nejnutnější údaje jsem si formou stručných poznámek zapisoval již v průběhu samotného rozhovoru. Až po ukončení rozhovoru jsem poznámky sjednotil.

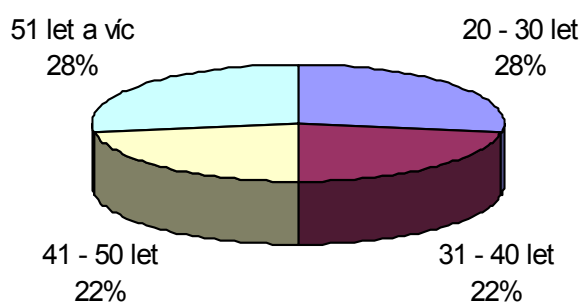
### 4.3 Výzkumný soubor

Svůj výzkum jsem provedl na Střední zdravotní škole v Novém Jičíně. Dotazník bylo ochotno vyplnit 17 učitelů. Podle mého názoru je to dáno tím, že odpovědi na jednotlivé otázky učitelé považovali za citlivé údaje. Jak již bylo řečeno v úvodu, vedl jsem dva roky cvičení pro studenty třetího ročníku VUT v Brně. Dotazník jsem si proto vyplnil také, abych zjistil, jak jsem na tom vzhledem k jiným učitelům. Výzkumu se tedy zúčastnilo

18 učitelů, z toho 6 mužů a 12 žen. Jejich věkovou strukturu a délku pedagogické praxe ukazují následující tabulky (Tab. 3, Tab. 4) a grafy (Obr. 1, Obr. 2).

Tab. 3. Věková struktura učitelů zkoumaného souboru.

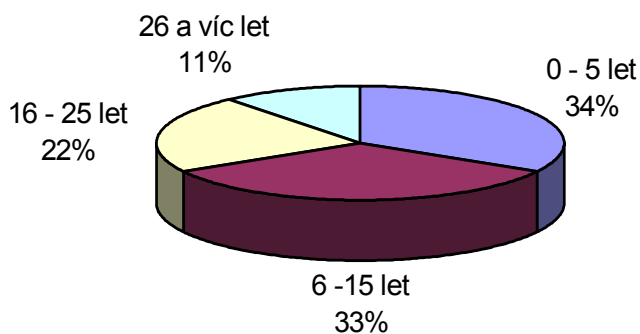
Věk	Celkem	Muži	Ženy
20 – 30 let	5	2	3
31 – 40 let	4	1	3
41 – 50 let	4	1	3
51 let a více	5	2	3



Obr. 1. Grafické znázornění věkové struktury učitelů.

Tab. 4. Délka pedagogické praxe.

Počet let výuky	Celkem	Muži	Ženy
0 – 5 let	6	3	3
6 – 15 let	6	2	4
16 –25 let	4	1	3
26 let a více	2	0	2



Obr. 2. Grafické znázornění délky pedagogické praxe.

#### 4.4 Popis výsledků

Výsledky výzkumu provedeného dotazníkovým šetřením uvádím nejprve v následující tabulce (Tab. 5), kde jsou seřazeny podle celkové náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření. Výsledky mého dotazníku jsem zvýraznil tučným písmem.

Tab. 5. Vyhodnocení dotazníků.

Pořadí	Pohlaví	Počet let výuky	Věk	Kognitivní rovina	Citová rovina	Tělesná rovina	Sociální rovina	Celkem
1	žena	22	47	11	10	13	7	41
2	muž	1	30	9	11	9	7	36
3	muž	11	60	11	10	4	9	34
4	žena	7	35	6	12	11	4	33
5	žena	1	26	7	11	9	3	30
6 – 7	žena	7	30-40	7	8	6	7	28
6 – 7	žena	10	37	4	7	13	4	28
8	žena	2	26	9	6	7	5	27
9	muž	6	35	5	7	7	4	23
10 – 11	žena	23	47	6	6	6	4	22
10 – 11	žena	6	57	3	10	6	3	22
12	žena	27	52	4	4	9	3	20
13 – 14	muž	4	57	7	9	1	2	19
13 – 14	žena	17	45	3	4	9	3	19
15	žena	27	51	6	3	6	1	16
<b>16</b>	<b>muž</b>	<b>2</b>	<b>26</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>14</b>
17	žena	3	28	1	4	7	1	13
18	muž	16	47	3	2	2	1	8
Průměr	muži	6,7	42,5	6,7	7,3	4,3	4,0	22,3
Průměr	ženy	12,7	40,5	5,6	7,1	8,5	3,8	24,9
Průměr	celkový	10,7	41,2	5,9	7,2	7,1	3,8	24,1

Celkový součet bodů může dosahovat hodnot v rozmezí 0 – 96, přičemž nižší hodnota ukazuje na nižší náchylnost ke stresu a syndromu vyhoření.

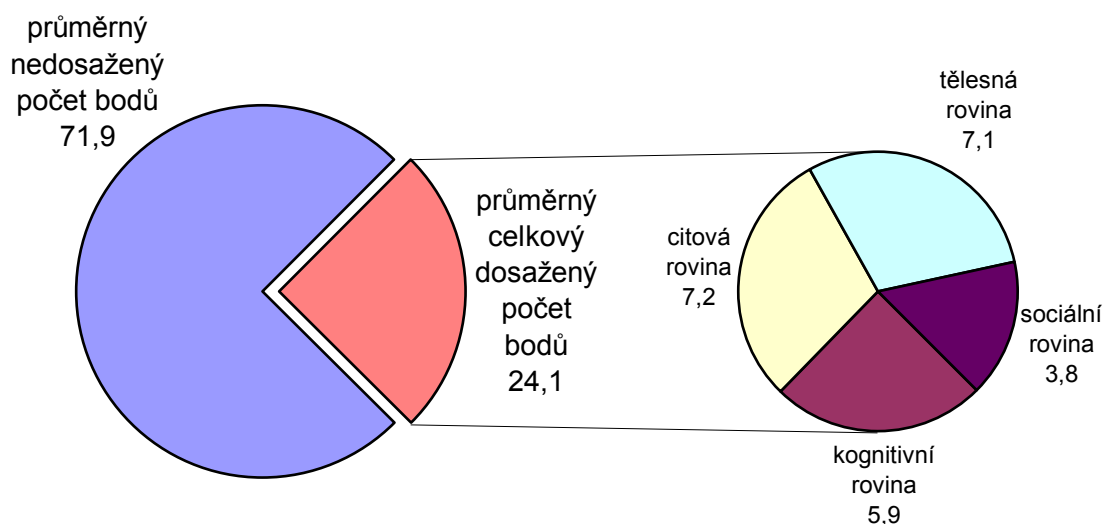
Je tudíž pozitivní, že průměrná hodnota celkových dosažených bodů je 24,1 a nikdo z učitelů nedosáhl ani poloviny bodů. Zdá se, že na tom nejsou vybraní učitelé tak špatně. Nejhorší výsledek (tudíž nejvyšší náchylnost ke stresu a syndromu vyhoření) je 41 bodů a nejlepší výsledek 8 bodů. Na vybraném vzorku učitelů se mi nepodařila najít závislost mezi věkem popřípadě počtem odučených let na náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření.

Co se týká mužů, jsou na tom jen o malinko lépe než ženy. Jejich celková dosažená průměrná hodnota bodů je 22,3, u žen pak 24,9. Rozdíl v náchylnosti ke stresu mezi muži a ženami tak není nijak významný. Se svým umístěním (14 bodů) jsem byl příjemně překvapen.

Podíváme-li se na jednotlivé roviny, je situace následující:

- **Kognitivní rovina** – průměrná hodnota dosažených bodů v této rovině je **5,9**, přičemž hůře jsou na tom muži. Učitelé uváděli, že se neustále zajímají o svůj odborný růst a jejich zájem o obor je stále živý. Na svou práci se snadno soustřeďují. O odchodu z učitelského povolání přemýšlí zřídka.
- **Citová rovina** – průměrná hodnota dosažených bodů v této rovině je **7,2** a výsledky jsou u mužů a žen vyrovnané. Učitelé necítí sklíčenost, ani ustrašenost, ale v některých konfliktních situacích se cítí bezmocní. I přes všechny obtíže se většina z nich dokáže radovat ze své práce.
- **Tělesná rovina** – průměrná hodnota dosažených bodů v této rovině je **7,1**. V této rovině je největší rozdíl mezi muži (4,3) a ženami (8,5). Shodně však uváděli občasné bolesti hlavy a poruchy spánku, na konci týdne si často připadají fyzicky „vyždímaní“.
- **Sociální rovina** – průměrná hodnota dosažených bodů v této rovině je **3,8**, tedy nejnižší ze všech rovin. Rozdíl mezi muži a ženami je nízký. Učitelé neomezují vyučování na pouhé zprostředkování učiva, ale jsou ochotni se žáky diskutovat a rozhovorům s nimi se téměř nevyhýbají. Také odborné rozhovory s kolegy vítají.

Celková náchylnost učitelů ke stresu a syndromu vyhoření a jejich stresový profil v grafickém znázornění vypadá následovně (Obr. 3).



Obr. 3. Stresový profil učitelů.

Výsledky pozorování bych stručně shrnul takto:

- **Vzhled školy** – jedná se o starobylou budovu v historickém centru města Nový Jičín. Je snadno dostupná a po skončení výuky mají učitelé na dosah všechny potřebné instituce (úřady, banky, obchody atd.). Budova je po rekonstrukci, má modro bílou barvu, zapadá do architektury města a už při pohledu z vnějšku působí uklidňujícím dojmem.
- **Vzhled chodeb** – chodby jsou prostorné s širokým schodištěm. Každé patro je barevně odlišeno. Na stěnách visí obrazy, nástěnky (práce a projekty studentů) a informační tabule (informace pro studenty a vyučující, rozvrhy), což dává nejen učitelům jasný řad a pravidla.
- **Vzhled učeben** – učebny jsou celkem dobře vybaveny pomůckami potřebnými k výuce. Téměř všechny jsou prostorné s vysokými stropy. Jednotlivé učebny jsou vymalovány různými barvami. Jsou zde umístěny vitríny s pracemi a výtvary studentů. Také je zde několik specializovaných učeben, kde se žáci dělí do potřebných skupin. Měl jsem dojem, že učitelé do výuky vstupují pozitivně naladěni.
- **Vztah učitel – učitel** – podle mého názoru je kladný. Na chodbách se zastavovali a prohodili spolu pár slov. Na obědě si od sebe neodsedávali. Bylo poznat, že se učitelé scházejí i mimo školu, mimo jiné například z fotografií vyvěšených na nástěnkách.



- **Vztah učitel – žáci** – žáci na mě působili dobrým dojmem, téměř všichni se o výuku aktivně zajímali, zejména v odborných předmětech. Aktivní zájem žáků tak přispívá k pocitu dobře vykonané práce. K dobré atmosféře také přispívá, že všichni učitel, se kterými jsem se setkal, oslovovali žáky jmény. Vztah žáků k učitelům bych hodnotil jako pozitivní, nezpozoroval jsem žádné neuctivé chování či agresí. Absence výchovných a kázeňských problémů je také jedním ze znaků příjemného pracovního prostředí nejen pro učitele.
- **Vztah učitel – vedení** – v tomto bodě jsem až tak nepronikl „do zákulisí“, ale jsem přesvědčen, že pokud mají učitelé nějaký problém, nebojí se jít za kompetentní osobou (ředitelka, zástupce ředitele atd.). Soudím tak z toho, že téměř každou přestávku některý učitel mířil tímto směrem. Domnívám se, že vedení školy vychází svým zaměstnancům vstříc a stojí za nimi.

Tímto se dostáváme k rozhovoru, kde je každá z položených otázek jednotlivě rozepsána a odpovědi stručně shrnuty. Výsledky rozhovoru jsou následující:

1. Myslíte si, že Vaši podřízení chodí do práce rádi? Z čeho tak usuzujete?  
Podle ředitelky školy chodí většina učitelů do práce ráda, váží si ji. Soudí tak podle toho, že je většina učitelů tvůrčích a aktivních. Zapojují se do projektů, pracují v kroužcích, pomáhají žákům s aktivitami ve volném čase.
2. Čím motivujete své zaměstnance?  
Na této škole jsou zaměstnanci motivováni finančně, a to formou osobního hodnocení (podle bodového systému, který zajišťuje objektivitu) a odměn za konkrétní práci nad rámec běžných povinností. Dále pak morálně slovním oceněním a oceněním u příležitosti dne učitelů.
3. Pořádáte pro své zaměstnance školení, popřípadě konzultace s odborníky? Pokud ano, jaké a jak často?  
Existuje plán doplňujícího vzdělávání pedagogických pracovníků. Každý učitel si volí školení podle svých potřeb a je mu umožněn osobní rozvoj odborný, pedagogický. Škola rovněž pořádá semináře ve spolupráci s profesními partnery 1 až 2krát ročně.
4. Dáváte svým zaměstnancům patřičnou volnost při plnění pracovních povinností?  
Ředitelka dává svým zaměstnancům volnost při plnění pracovních povinností. Každý učitel má svůj úsek práce, za který nese odpovědnost, je členem předmětové komise,

má své místo, má možnost tvůrčí realizace a v rámci své náplně práce a kompetencí možnost samostatného rozhodování a organizace.

5. Akceptujete jejich názor při rozhodování o změnách?

Každý učitel má právo sdělit svůj názor na pedagogických poradách, poradách s vedením a poradách s vedoucími předmětových komisí.

6. Jakým způsobem vyjadřujete podporu vašim zaměstnancům?

Podporu dostávají učitelé pomocí hodnocení jejich práce na pedagogických poradách za jednotlivé čtvrtletí a na závěrečné pedagogické poradě.

7. Myslíte si, že vaši zaměstnanci spolu vycházejí? Z čeho tak usuzujete?

Podle ředitelky školy mezi učiteli nejsou zásadní konflikty, komunikují spolu, setkávají se i neformálně ve svém volném čase, jezdí na společné akce, pracují na společných projektech.

8. Jak vytváříte ve škole ovzduší vzájemné podpory?

Podporuje se slušné chování, spolupráce a tolerance.

9. Jak byste charakterizoval vybavení vaší školy učebními pomůckami?

Škola je vybavena učebními pomůckami průměrně. Na další dovybavení bohužel nezbývají finanční prostředky.

10. Domníváte se, že se vaši zaměstnanci snaží sami organizovat různé akce se žáky? Jaké akce pro žáky učitelé uspořádali?

Učitelé pořádají pro žáky různé exkurze, výlety, kroužky a pro žáky prvního ročníku adaptační pobyty.

11. Řekla byste, že Vaši zaměstnanci mají dostatečný prostor na přípravu a jiné organizační věci?

Učitelé dostávají dostatečný prostor na přípravu a jiné organizační věci.

#### 4.5 Interpretace a diskuse výsledků

Na základě mého výzkumu mohu konstatovat, že náchylnost ke stresu a syndromu vyhoření učitelů Střední zdravotní školy v Novém Jičíně je nízká. Musíme však vzít v úvahu, že dotazník vyplnilo pouze 17 učitelů této školy a výsledky tak mohou být částečně zkreslené.

Pokud mohu soudit, učitelé pracují v pěkném a relativně klidném prostředí centra Nového Jičina, které je snadno dostupné. Škola je zrekonstruována a učebny a kabinety přizpůsobeny jak potřebám žáků, tak učitelů. Vztahy, které jsem měl možnost pozorovat, nebyly nabitý negativní energií. Spíše bych řekl, že člověka posilovaly. Výsledky pozorování jsou v souladu s provedeným dotazníkovým šetřením, a to v tom smyslu, že pracovní prostředí na této škole není nezdravě stresující, ba naopak motivující. Ovšem jedná se o můj subjektivní názor, který mohl být ovlivněn příznivým dojmem při prvním kontaktu s učiteli.

Rozhovor s ředitelkou školy na mě působil také velmi pozitivně. Jde vidět, že o své zaměstnance pečuje a zajímá se o ně. Učitelé dostávají náležitý prostor pro svou práci, mohou si volit různé vzdělávací kurzy, mají tak prostor k sebevzdělávání. Jsou motivováni jak morálně, tak finančně. V rámci své náplně práce a kompetencí mají možnost samostatného rozhodování a organizace, což je jeden z významných protektivních faktorů. Nemusí se striktně podřizovat autoritativnímu vedení školy, neboť je jim dána možnost vyjádření názoru na poradách. Názory učitelů bere ředitelka v úvahu. Vztahy v učitelském sboru jsou téměř bezkonfliktní a jsou posilovány i mimoškolními aktivitami. I zde mohou být výsledky jistým způsobem zkresleny, neboť si myslím, že některé odpovědi jsou subjektivním názorem ředitelky. Může se stát, že řadu věcí vidí v lepší světle.

To, co by mohli někteří učitelé vnímat jako zdroj stresu, je nedostatek modernějších pomůcek a potřeb pro vyučování. Nakonec se ovšem potvrdil soulad s výsledky výzkumu pomocí dotazníku. K nízké náchylnosti ke stresu přispívají dobré pracovní podmínky.

## 5 DOPORUČENÍ PRO ÚSPĚŠNÉ ZVLÁDÁNÍ STRESOVÝCH SITUACÍ

Syndromu vyhoření je nutné předcházet, a proto jsem na závěr své práce vypracoval protistresové tipy, se kterými jsem učitele seznámil, aby si posléze mohli sami vytvořit vlastní přístup, jak stresu čelit. Jejich osobní přístup ke stresu musí vycházet z podmínek a okolností, v nichž žijí a z charakteru jejich osobnosti. Pro někoho bude lepší věnovat doma více času přípravě, pro jiného, když bude doma více odpočívat. Zaměřil jsem se především na ty individuální projevy stresu, které učitelé označovali za nejvíce obtěžující.

Tab. 6. Protistresové tipy.

Protistresové tipy	
Kognitivní rovina	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ vyvarovat se negativnímu myšlení, radovat se z toho, co umím a vím,</li> <li>➤ předcházet výukovým problémům, např. kvalitní přípravou na vyučování, sebevzděláváním,</li> <li>➤ sdělovat žákům jasně výukové cíle a očekávání,</li> <li>➤ být připraven, že konflikty budou, uvědomovat si to a nenechat se svést prvním pocitem k impulsivnímu jednání,</li> <li>➤ kritizovat žákovo chování konstruktivně,</li> </ul>
Citová rovina	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ stanovit si priority a neplýtvat svou energií na nesčetné aktivity,</li> <li>➤ soustředit se na podstatné věci, naučit se říkat ne, pokud toho mám moc,</li> <li>➤ dělat si přestávky a nehnat se z jedné činnosti do druhé,</li> <li>➤ požádat o radu nebo o návrh řešení,</li> <li>➤ při návratu z práce domů myslet na něco pěkného,</li> </ul>
Tělesná rovina	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ žít a stravovat se zdravě, užívat si pozitivních stránek života,</li> <li>➤ doplňovat energii spánkem, odpočinkem, relaxací,</li> <li>➤ sportovat, provádět dechová cvičení, jógu atd.,</li> <li>➤ věnovat se činnostem, při kterých se cítím dobře,</li> </ul>
Sociální rovina	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ najít si někoho, komu mohu otevřeně sdělit své problémy,</li> <li>➤ využívat vztahů s přáteli, trávit čas se svou rodinou,</li> <li>➤ využívat nabídku pomoci od spolupracovníků.</li> </ul>

## ZÁVĚR

Na základě četných studií jsou učitelé především základních škol řazeni mezi profese se zvýšenou zátěží, zejména psychickou. Náplň činnosti učitelů se v posledních 10 letech výrazně změnila, důraz je kladen nejen na složku edukační, ale také na sociální interakci. Zvýšená psychická zátěž učitelů je opakovaně diskutována našimi i zahraničními výzkumníky. Především v zahraničí byla provedena řada výzkumů, z nichž vyplývá, že učitelům jako profesi exponované z hlediska psychické zátěže je nutno věnovat zvýšenou pozornost. Potvrdil se známý fakt, že učitelé sami nepovažují pracovní činnost – vyučování – za nadměrně zatěžující, stresují je však vnější okolnosti jejich činnosti – atmosféra ve školství, organizační změny, chování žáků apod. Všichni tedy opakovaně zdůrazňují **vysoké nároky učitelské profese**, které při současném dlouhodobém působení stresu mohou vést až k syndromu vyhoření (Židková, Martinková, 2003).

Vyhoření postihuje učitele, kteří vstupují do zaměstnání s velkou mírou nadšení. Jsou vysoce motivováni. Očekávají, že jim jejich práce dá smysl života. Považují danou práci spíše za poslání než za zaměstnání. Včasné objevení příznaků syndromu vyhoření umožňuje nejen učitelům účinně mu předcházet. A právě diagnostikou syndromu vyhoření jsem se zabýval ve své práci.

Mým cílem bylo provést rozbor náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření. Z celé řady metod jsem si zvolil metodu dotazníku, který jsem použil pro zjištění individuálních projevů stresu v učitelském povolání. Dále jsem pomocí pozorování zjišťoval, jaká ve škole panuje atmosféra a z rozhovoru s ředitelkou školy pracovní podmínky učitelů. Svůj výzkum jsem provedl na Střední zdravotní škole v Novém Jičíně. Celkový stresový profil těchto učitelů byl velmi pozitivní, závislost mezi věkem popřípadě počtem odučených let na náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření se neprokázala. Překvapivě je stresem nejvíce postižena rovina citová u mužů a tělesná u žen. Souvislost mezi stresovým profilem jednotlivých učitelů s klimatem ve škole a jejich pracovními podmínkami jsem se snažil najít metodou pozorování a rozhovorem s ředitelkou školy. Mohu konstatovat, že pracovní podmínky na této střední škole jsou povzbuzující a dávají učitelům možnost se rozvíjet.

Na závěr jsem formuloval tipy pro úspěšné zvládnání stresových situací, se kterými jsem učitele seznámil. Učitelé jsou, jako všichni lidé, různí. Někteří snášejí strasti svého

povolání lépe, jiní hůře. Záleží jen na jejich osobním přístupu, co jim bude pro boj se stresem vyhovovat.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BENDL, S. *Školní kázeň – Metody a strategie*. Praha: Nakladatelství ISV, 2001.
- [2] EDELWICH, J., BRODSKY, A. *Ausgebrannt – Das “Burn-Out” Syndrom in den Sozialberufen*. Salzburg: AVM-Verlag, 1984.
- [3] GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: HANEX, 2002. ISBN 80-85783-20-7.
- [4] HENNIG, C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1996.
- [5] KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003.
- [6] KRÁTOŠKA, J. a kol. *Sborník referátů z celostátní konference Úkoly pedagogů při rozvíjení zdravého životního stylu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0363-3.
- [7] KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada Avicenum, 1994. ISBN 80-7169-121-6.
- [8] KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-774-4.
- [9] KURELOVÁ, M, KREJČÍ, V. a kol. Hlavní výsledky výzkumu v České republice. In: *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. Brno: Konvoj, 2000. s. 94.
- [10] KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele (cesty k lepšímu vyučování)*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-965-8.
- [11] MALLOTOVÁ, K. Burn-out neboli syndrom vyhoření. *Psychologie Dnes*, 2000, č. 2.
- [12] MAYEROVÁ, M. *Stres, motivace a výkonnost*, Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-425-8.
- [13] MLČÁK, Z Psychická zátěž učitelů velkoměstských a venkovských škol. In: *Učitel a zdraví, 1*. Brno: Nakladatelství P. Křepela, 1998. s. 27 – 34.
- [14] PAULÍK, K. Co obtěžuje učitele různých typů škol. In: *Učitel a zdraví, 1*. Brno: Nakladatelství P. Křepela, 1998. s. 35 – 41.

- [15] PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002b. ISBN 80-7178-631-4.
- [16] PRŮCHA, J. *Učitel – současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002a. ISBN 80-7178-621-7.
- [17] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- [18] RUSH, M. D. *Syndrom vyhoření*, Praha: Návrat domů, 2003. ISBN 80-7255-074-8.
- [19] ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. Problematika tělesné a psychické zátěže při výkonu učitelského povolání. In: *Učitel a zdraví, I*. Brno: Nakladatelství P. Křepela, 1998. s. 100.
- [20] SEEFELDT, D. *Nebojte se stresu: Návod na tělesný a duševní trénink*. Bratislava: Smena, 1982.
- [21] VOHRADNÍK, M. Co ničí hlas učitele. *Moderní vyučování, IV*, 2000, č. 8. s. 8-9.
- [22] ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*, Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.
- [23] ŽIDKOVÁ, Z., MARTINKOVÁ, J. *Psychická zátěž učitelů základních škol*. Brno: Zdravotní ústav, 2003.



**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obr. 1. Grafické znázornění věkové struktury učitelů.....	29
Obr. 2. Grafické znázornění délky pedagogické praxe.....	29
Obr. 3. Stresový profil učitelů.....	32

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1. Přehled profesí s rizikem vzniku syndromu vyhoření.....	19
Tab. 2. Sedm klíčových dovedností.....	21
Tab. 3. Věková struktura učitelů zkoumaného souboru.....	29
Tab. 4. Délka pedagogické praxe.....	29
Tab. 5. Vyhodnocení dotazníků.....	30
Tab. 6. Protistresové typy.....	36

## SEZNAM PŘÍLOH

- P I Dotazník individuálních projevů stresu v učitelském povolání
- P II Seznam položek pro pozorování

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK INDIVIDUÁLNÍCH PROJEVŮ STRESU V UČITELSKÉM POVOLÁNÍ

Rád bych Vás požádal o vyplnění dotazníku, který se zabývá individuálními projevy stresu v souvislosti s učitelským povoláním. U každé otázky je pět odpovědí (vždy, často, někdy, zřídka, nikdy). Zakřížkujte tu, ke které se nejvíce přikláníte. Výsledky tohoto „mini-výzkumu“ budou použity pro vypracování bakalářské práce v oboru Učitelství odborných předmětů pro střední školy.

---

Jste:  muž  žena

Jak dlouho vykonáváte učitelské povolání: .....

Váš věk je: .....

---

	vždy	často	někdy	zřídka	nikdy
1. Obtížně se soustředuji	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Nedokážu se radovat ze své práce	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Připadám si fyzicky „vyždímaný/á“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Nemám chuť pomáhat problémovým žákům	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Pochybuji o svých profesionálních schopnostech	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Jsem sklíčený/á	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Jsem náchylný/á k nemocem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Pokud je to možné, vyhýbám se odborným rozhovorům s kolegy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Vyjadřuji se posměšně o rodičích žáků i o žácích	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. V konfliktních situacích ve škole se cítím bezmocný/á	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- |   |                          |                          |                          |                          |                          |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 11. Mám problémy se srdcem, dýcháním trávením apod.       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Frustrace ze školní práce narušuje mé soukromé vztahy | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Můj odborný růst a zájem o obor zaostává              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Jsem vnitřně neklidný/á a nervózní                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Jsem napjatý/á  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Vyučování omezují na pouhé zprostředkování učiva      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. Přemýšlím o odchodu z učitelského povolání            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Trpím nedostatkem uznání a ocenění                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Trápí mě poruchy spánku                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. Vyhýbám se účasti na dalším vzdělávání                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. Cítím se ustrašený/á                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. Trpím bolestmi hlavy                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům se žáky      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Děkuji Vám za vyplnění tohoto dotazníku.

Pramen: HENNIG, C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1996.  
s 19 – 20.

## PŘÍLOHA P II: SEZNAM POLOŽEK PRO POZOROVÁNÍ

<b>Škola:</b>	<b>Období:</b>
<b>Vzhled školy</b>	
<b>Vzhled chodeb</b>	
<b>Vzhled učeben</b>	
<b>Vztah učitel – učitel</b>	
<b>Vztah učitel – žáci</b>	
<b>Vztah učitel – vedení</b>	