

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Sebevzdělávání a další profesní vzdělávání jako prevence syndromu vyhoření
u manažerů ve společnosti Flexfill s.r.o.

Self-education and professional education as a prevention of burnout
syndrome among managers at Flexfill s.r.o.

Bc. Denisa Najmanová

Vedoucí práce: prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

Studijní program: Andragogika a management vzdělávání

Studijní obor: N AMGT

Odevzdáním této diplomové práce na téma Sebevzdělávání a profesní vzdělávání jako prevence syndromu vyhoření u manažerů ve společnosti Flexfill s.r.o. potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 11. dubna 2025

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu své diplomové práce prof. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D., MBA za odborné vedení, cenné připomínky a vstřícný přístup během zpracování této práce. Dále děkuji respondentům, bez kterých by výzkumná část nevznikla. V neposlední řadě patří velký dík mé rodině, přátelům a kolegům, kteří mě během celého studia velmi podporovali.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zaměřuje na roli sebevzdělávání a dalšího profesního vzdělávání jako prevence syndromu vyhoření u manažerů ve společnosti Flexfill s.r.o. Cílem diplomové práce bude zjistit, zda a jakým způsobem sebevzdělávání přispívá k prevenci syndromu vyhoření mezi manažery ve společnosti a navrhnout konkrétní doporučení pro společnost týkající se podpory sebevzdělávání mezi manažery cílené na snížení rizika výskytu syndromu vyhoření a zvýšení profesní výkonnosti a spokojenosti. Diplomová práce je rozdělena na dvě části, a to teoretickou a empirickou. První část předložené práce se zaměřuje na teoretické poznatky o sebevzdělávání a profesním vzdělávání. Součástí této kapitoly je teoretické ukotvení sebevzdělávání včetně modelu dle Malcolma Knowlese a Davida Kolba. Následují podkapitoly zabývající se motivací ke vzdělávání, bariérami, které brání dospělým se dále vzdělávat a současnými trendy v sebevzdělávání. Druhá kapitola se věnuje syndromu vyhoření, příznakům, příčinám a prevenci stresu. Třetí část obsahuje teoretické zakotvení manažerské role a kompetencí manažera. Poslední kapitola teoretické části se zaměřuje na charakteristiku společnosti, včetně vzdělávání v organizaci. Empirická část této diplomové práce vychází z teoretického ukotvení. Pro sběr dat byl zvolen kvantitativní výzkum, jako nástroj poté polostrukturovaný dotazník. Následuje analýza dat, shrnutí výsledků výzkumu, jejich diskuze a doporučení pro společnost Flexfill s.r.o. Výzkum ukázal, že sebevzdělávání ve společnosti je významným nástrojem nejen v oblasti prevence syndromu vyhoření, ale také ve zvyšování profesní spokojenosti a výkonnosti manažerů.

KLÍČOVÁ SLOVA

manažeri, motivace syndrom vyhoření, podpora, prevence, sebevzdělávání

ABSTRACT

This thesis focuses on the role of self-education and further professional education as burnout prevention among managers at Flexfill s.r.o. The aim of the thesis is to determine whether and how self-education contributes to burnout prevention among managers in the company and to propose specific recommendations regarding the support of self-education among managers aimed at reducing the risk of burnout and increasing professional performance and satisfaction. The thesis is divided into two parts: theoretical and empirical. The first part of the thesis focuses on theoretical knowledge about self-education and professional development. This section includes the theoretical foundation of self-education, including models by Malcolm Knowles and David Kolb. Subsequent chapters address motivation for education, barriers that prevent adults from further education, and current trends in self-education. The second chapter examines burnout syndrome, its symptoms, causes, and stress prevention. The third chapter contains the theoretical grounding of the managerial role and manager competencies. The final chapter of the theoretical section focuses on the characteristics of the company, including organizational education practices. The empirical part of this thesis builds upon the theoretical foundation. For data collection, quantitative research was chosen, utilizing a semi-structured questionnaire as the research instrument. This is followed by data analysis, summary of research findings, discussion, and recommendations for Flexfill Ltd. The research demonstrated that self-education in the company is a significant tool not only in burnout prevention but also in increasing professional satisfaction and performance of managers

KEYWORDS

burnout syndrome, managers, motivation, prevention, self-education, prevention, motivation, support

Obsah

Úvod	8
1 Problematika sebevzdělávání v andragogickém pojetí.....	10
1.1 Modely učení dle Knowlese a Kolba	10
1.2 Profesní vzdělávání	14
1.3 Motivace ke vzdělávání	16
1.4 Překážky a bariéry v sebevzdělávání	17
1.5 Současné trendy v sebevzdělávání.....	17
2 Syndrom vyhoření	20
2.1 Definice syndromu vyhoření.....	22
2.2 Příznaky syndromu vyhoření	24
2.3 Příčiny syndromu vyhoření.....	26
2.4 Zátěžové situace.....	30
2.5 Důsledky syndromu vyhoření pro jedince a organizaci.....	33
2.6 Strategie zvládání stresu	34
3 Osobnost manažera a jeho kompetence	41
3.1 Role manažera v organizaci	42
3.2 Manažerské kompetence	45
4 Charakteristika společnosti Flexfill s.r.o.	47
4.1 Organizační struktura.....	47
4.2 Vzdělávání v organizaci.....	48
5 Metodologie.....	51
5.1 Cíl a předmět výzkumu.....	51
5.2 Výzkumné otázky:	51
5.3 Harmonogram výzkumu	51

5.4	Výběr vzorku respondentů	51
5.5	Použité metody sběru dat	52
6	Analýza výsledků dotazníkového šetření	54
6.1	Shrnutí a diskuze výsledků dotazníkového šetření	73
6.2	Doporučení pro organizaci.....	76
	Závěr.....	79
	Seznam použitých informačních zdrojů	81
	Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence	84
	Seznam příloh	85

Úvod

Chronická únava, fyzické potíže, izolace, dlouhodobý stres, vyhoření, ale i psychické zdraví, duševní hygiena a well-being. To vše je v současnosti velmi řešeno nejen v oblastech soukromého života, ale i v rámci společností a organizací. V dnešní době stále více se rozšiřující se osvěta o duševním zdraví čím dál více poukazuje i na „nešvary“ rychle se měnící doby. Nerealistické cíle, tlak na termíny, stále větší nároky nadřízených, nadměrná administrativní zátěž, konflikty na pracovištích i potřeba (či nutnost) být neustále k dispozici. Tohle vše má velký vliv na psychiku člověka. Právě tyto faktory mnohdy stojí za syndromem vyhoření, který je čím dál více rozšířený. Dle výzkumu 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy z roku 2018 se se syndromem vyhoření potýkalo asi dvacet procent populace. Největšímu riziku vyhoření přitom dle tohoto výzkumu čelí vrcholoví manažeři, řídicí pracovníci, lékaři, učitelé, případně sociální pracovníci. Syndrom vyhoření však neovlivňuje jen osobní život člověka se syndromem vyhoření, ale má vliv i na jeho pracovní život, potažmo celou organizaci. Na skupinu manažerů, syndrom vyhoření a jeho prevenci bude zaměřena právě tato diplomová práce.

Předložená práce bude rozdělená do dvou částí, a to teoretické a empirické. Teoretická část bude obsahovat čtyři kapitoly. První kapitolou se zabývá teoretickým ukotvením sebevzdělávání, druhá syndromem vyhoření, jeho příznaky, příčinami a zátěžovými faktory. Třetí kapitola pojednává o osobnosti manažera, manažerských kompetencích a roli manažera v organizaci. Poslední kapitola teoretické části se zabývá specifikací společnosti Flexfill s.r.o. a dokumenty vztahující se vzděláváním ve společnosti, přičemž se snaží o propojení oblasti sebevzdělávání a prevence syndromu vyhoření.

Empirická část bude obsahovat popis vybrané metody výzkumu, analýzu a shrnutí dotazníkového šetření, které bude probíhat na výzkumném vzorku manažerů společnosti. Hlavním cílem předložené práce je zjistit, zda a jakým způsobem sebevzdělávání přispívá k prevenci syndromu vyhoření mezi manažery ve vybrané společnosti a navrhnout konkrétní doporučení pro společnost Flexfill s.r.o. týkající se podpory sebevzdělávání a dalšího profesního vzdělávání mezi manažery s cílem snížit riziko výskytu syndromu vyhoření a zvýšit jejich profesní výkonnost a spokojenost.

Téma sebevzdělávání je v současné době velmi aktuální nejen v oblasti andragogiky, ale také z hlediska řízení lidských zdrojů. Jedná se o nástroj, který je užitečný jednak pro jedince, například tím, že zvyšuje jeho konkurenceschopnost, zvyšuje sebevědomí a

podporuje karierní růst, jednak také organizaci tím, že zvyšuje kvalitu a efektivitu odvedené práce, podporuje adaptabilitu na rychle měnící se podmínky nebo například podporuje rozvoj a karierní postup současných pracovníků namísto najímání externích.

V závěru této diplomové práce bude následovat doporučení pro společnost zaměřenou na podporu sebevzdělávání a prevenci vyhoření, shrnutí a diskuze výsledků a závěr.

1 Problematika sebevzdělávání v andragogickém pojetí

Seberozvoj, sebevzdělávání a další profesní vzdělávání jsou velmi důležitou součástí nejen manažerské pozice, ale také celého profesního života jedince. Vzhledem k rychlému pokroku v technologiích, digitalizaci a také dynamickým demografickým změnám, které ovlivňují každého člověka, je důležité, aby lidé byli schopni na tyto změny adekvátně reagovat. Formální vzdělávání už nemusí být dostačující a celoživotní učení je čím dál více považováno za nutné (EU, 2019). Další rozvoj slouží k posílení schopností a dovedností. Učení obecně je dle Koubka (2014, s. 121) „*proces získávání zkušeností, znalostí, návyků, postojů, na jejichž základě měníme svoje chování. V širším smyslu pod učením můžeme vnímat veškerou adaptaci na postupně se měnící podmínky*“. Pojem „vzdělávání dospělých“ Veteška (2016, s. 88) charakterizoval jako: „...*vzdělávací proces, který zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity uskutečněné dospělými jedinci v rámci formálního a neformálního vzdělávání.*“

V současné době je na manažery kladen vlivem častých a rychlých změn jak v rámci organizace, tak v rámci společnosti, čím dál větší tlak právě ve směru sebevzdělávání a profesního vzdělávání. V organizacích panuje přesvědčení, že by se měl manažer sám aktivně vzdělávat, vyhledávat příležitosti a věnovat dalšímu vzdělávání i svůj volný čas a finanční prostředky, s čímž mnozí manažeři nemusí souhlasit a nejsou ochotní investovat do vzdělávání ani svůj čas ani finance. Často si však neuvědomují, že další nabití znalosti a zkušenosti jsou nedocenitelné například v případě kariérního postupu nebo změny zaměstnání (Koubek, 2014).

1.1 Modely učení dle Knowlese a Kolba

Knowlesův model sebeřízeného učení

Sebeřízené učení, případně self-directed learning, definoval Malcolm Shepherd Knowles. Jedná se o „*proces, v němž jednotlivci s pomocí nebo bez pomoci ostatních přebírají iniciativu při diagnostice svých vzdělávacích potřeb, formulaci vzdělávacích cílů, identifikaci lidských a materiálních zdrojů pro učení, výběru a realizaci vhodných vzdělávacích strategií a hodnocení výsledků učení.*“ (Knowles, 1975, s. 18).

Obrázek 1: Rozdíly předpokladů mezi učitelem řízeném učením a sebeřízeném učením

	UČITELEM ŘÍZENÉ UČENÍ	SEBERÍZENÉ UČENÍ
KONCEPT STUDENTA	ZÁVISLOST	SAMOSTATNOST
ROLE STUDENTOVY ZKUŠENOSTI	BUDUJE SE NA ZKUŠENOSTECH	ZE ZKUŠENOSTÍ SE ČERPÁ
PŘIPRAVENOST K UČENÍ	LIŠÍ SE V ZÁVISLOSTI NA VYSPĚLOSTI	ROZVÍJÍ SE NA ZÁKLADĚ NABÝTÝCH ZKUŠENOSTÍ
ORIENTACE NA UČENÍ	ZAMĚŘENÁ NA PŘEDMĚT	ZAMĚŘENÁ NA ÚKOL NEBO PROBLÉM
MOTIVACE K UČENÍ	VNEJŠÍ	VNITŘNÍ

Zdroj: Knowles (1975, s. 60, vlastní zpracování)

Knowles dále porovnával sebeřízené učení a učení řízené učitelem jak z hlediska předpokladů potřebných k takovému učení, tak i z hlediska samotného procesu učení.

Obrázek 2: Rozdíl v procesu mezi učitelem řízeném učením a sebeřízeném učením

PROCES		
PRVKY	UČITELEM ŘÍZENÉ UČENÍ	SEBERÍZENÉ UČENÍ
KLIMA	FORMÁLNÍ, ORIENTOVANÉ NA AUTORITU, SOUTĚŽIVÉ, SOUDÍCÍ	NEFORMÁLNÍ, VZÁJEMNĚ RESPEKTUJÍCÍ, KOLABORATIVNÍ
PLÁNOVÁNÍ	PRIMÁRNĚ UČITELEM	PARTICIPATIVNÍM ZPŮSOBEM
DIAGNOSTIKA POTŘEB	PRIMÁRNĚ UČITELEM	VZÁJEMNÝM VYHODNOCENÍM
STANOVENÍ CÍLŮ	PRIMÁRNĚ UČITELEM	VZÁJEMNOU DOHODOU
NASTAVOVÁNÍ PLÁNU	UČEBNÍ PLÁN, LOGICKÁ POSLOUPNOST	VZDĚLÁVACÍ PROJEKTY, UČEBNÍ SEKVENCE USPOŘÁDANÉ PODLE LOGIKY ŘEŠENÍ PROBLÉMU
VÝUKOVÉ AKTIVITY	PŘEDNÁŠKY, PŘIDĚLENÁ ČETBA	NEZÁVISLÉ STUDIUM, ZKUŠENOSTNÍ TECHNIKY
HODNOCENÍ	PRIMÁRNĚ UČITELEM	VZÁJEMNÝM HODNOCENÍM A SEBEHODNOCENÍM

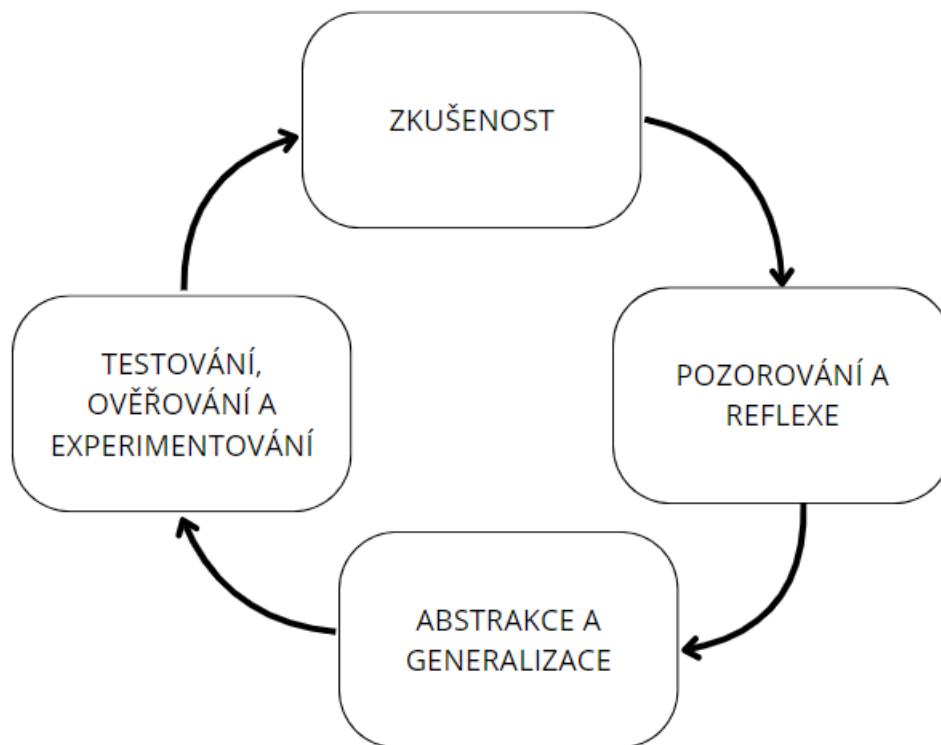
Zdroj: Knowles (1975, s. 60, vlastní zpracování)

Učení dle Kolba

David Allen Kolb postavil svůj cyklus učení na zkušenosti. Na rozdíl od učení se adaptací, díky které jsme flexibilní v případě, že přijde nějaká změna a umíme se na ni dobře

adaptovat, zkušenostní učení dle Kolba poskytuje příležitost k nepřetržitému osobnímu rozvoji a zvyšování kompetencí (Folwarczná, 2010).

Obrázek 3: Kolbův cyklus učení



Zdroj: Koubek (2014, s. 123, vlastní zpracování)

Tento cyklus je dobře uchopitelný v řízení lidských zdrojů v tématu rozvoje manažerských dovedností. Ten se zakládá na:

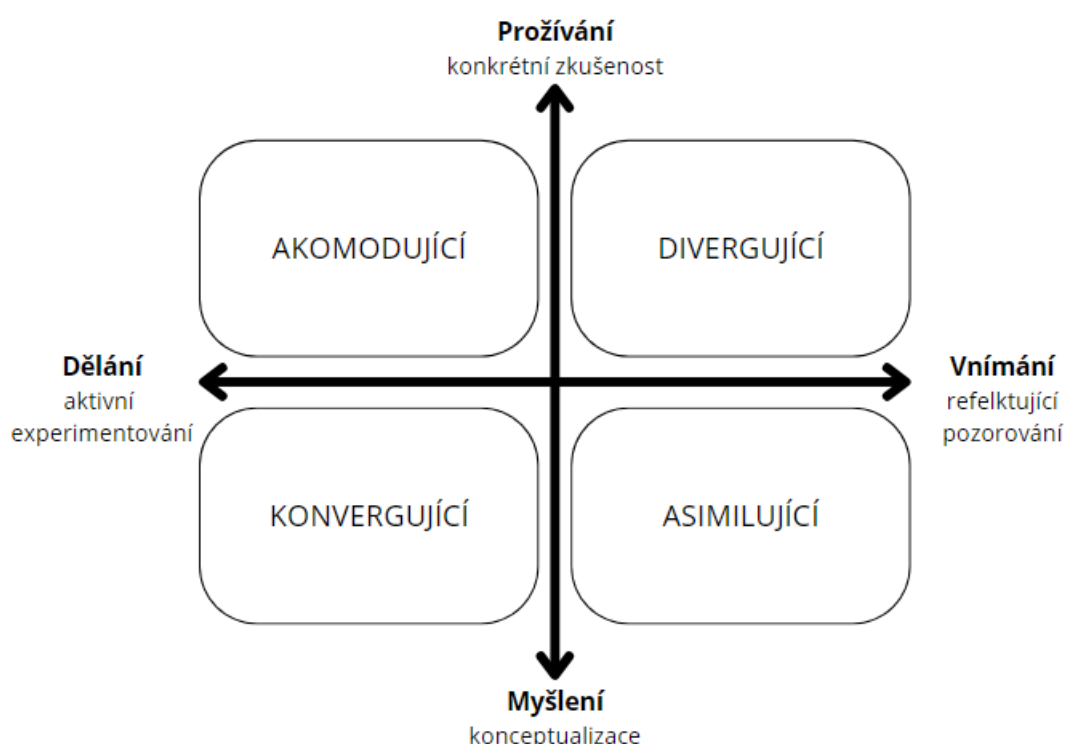
1. **Zkušenosti**, jako například tvorba případových studií, kazuistik, kdy pracovníci zformulují zkušenosti, které pro ně v pracovním procesu představovaly výzvu. Dále rozřídění vyřešených i nevyřešených problémů a brainstorming, při kterém na základě vytvořených kazuistik pracovníci definují klíčové body a definují, co je důležité pro další úspěch.
2. **Pozorování a reflexe**, do kterých se zahrnují modelové situace, při níž jsou prováděna testovací přehrávání modelových situací z prvního bodu a používány body, které si definovali, že jsou důležité pro úspěch. Další alternativou v této části může být stínování zkušeného manažera a pozorování jeho schopností, dovedností a technik, jež využívá při vedení lidí.
3. **Abstrakce a generalizace**, během které se účastníci soustředí na sestavení zásad pro řešení náročných situací na základě vypořádaných skutečností z předchozího

kroku, dále zformulují vlastní kroky, které by mohli uplatnit při vedení lidí. V této fázi je také možno využít koučinku nebo mentoringu, který pomáhá se získáním nadhledu na celkovou situaci a na vlastní chování.

4. **Testování a ověřování, experimentování** uvádí vše naučené do praxe, pracovník pozoruje své reakce v obtížných situacích, dále pracuje na úkolech, které vyplynuly z předchozích fází. Nakonec se zhodnotí úspěchy a pokroky a vyplynou slabá místa, která se přenášejí opět do první fáze, a celý cyklus se opakuje (Koubek, 2014).

Tento cyklus byl navržen tak, aby bylo dosaženo co nejefektivnějšího učení. Smyslem je žádnou z fází nevynechat a dodržovat jejich posloupnost. Pokud by došlo k narušení, učení nepřinese žádané výsledky. Celý tento cyklus pak ukazuje, jak nově nabitou zkušenost přenést do praxe. Při tvorbě následujících stylů učení pak Kolb vycházel z tohoto cyklu (Koubek, 2014).

Obrázek 4: Styly učení dle D. A. Kolba



Zdroj: Koubek (2014, s. 121, vlastní zpracování)

Akomodující typ využívá metodu pokus-omyl, je důležité si prakticky vyzkoušet danou činnost, spíše jedná, než dlouze rozmýšlí. Ideálními metodami pro jeho rozvoj je experiment, modelová situace či hraní rolí.

Divergující typ často přichází s novými nápady a inovacemi, rád o nich přemýšlí. Spíše než akci si vybírá pozorování. Velmi přínosná pro něho bude skupinová diskuze nebo brainstorming.

Konvergující typ stojí na opačném konci škály od divergujícího typu. Tito pracovníci mají rádi jasný postup, jak se dostanou ke zvolenému nebo určenému cíli. Důležitý je pro ně hlavně výsledek. Nemá rád nejasnost a nejednoznačnost. Ideální metodou jsou již zmíněné postupy, manuály, a podobně.

Asimilující typ zahrnuje všechny pracovníky, kteří holdují teoretickému a systematickému přístupu. Vynikají ve zpracování velkého množství dat, není pro ně důležité praktické využití, jako spíše logické ukotvení. Velmi užiteční jsou při vytváření konceptů strategií (Koubek, 2014).

1.2 Profesní vzdělávání

Součástí dalšího vzdělávání je profesní vzdělávání. Průcha a Veteška uvádí, že „...zahrnuje všechny formy profesního vzdělávání a odborné přípravy v rámci počátečního, formálního vzdělávání a všechny formy vzdělávání dospělých spojené s výkonem povolání či zaměstnání. Na profesním vzdělávání se podílejí střední odborná učiliště, střední školy, vyšší odborné školy, vysoké školy atd.“ (Průcha a Veteška, 2014, s. 884-887 v bookportu).

Matouš et al. (2021) rozdělují profesní přípravu do dvou fází probíhající v průběhu celoživotního učení. Jedná se o **počáteční profesní přípravu a další profesní přípravu**. Fáze **počáteční profesní přípravy** má jednotlivce vybavit znalostmi a dovednostmi na takové úrovni, která mu umožní nejen se zorientovat na pracovním trhu, ale také se do něj aktivně začlenit (dosáhnout zaměstnatelnosti) a přizpůsobit se proměnlivým podmínkám spojeným s výkonem profese (schopnost adaptace na různé změny v povoláních i pracovním prostředí). Počáteční profesní příprava se vyznačuje tím, že se odehrává během formálního vzdělávání, jímž rozumíme všeobecné nebo odborné vzdělávání v rámci školského vzdělávacího systému, tak i v rámci neformálního vzdělávání, například přímo na pracovišti. Počáteční profesní příprava je vzhledem k dnešní rychle se měnící době a nepředvídatelnosti změn považována spíše za začátek učební kariéry než za konečný výsledek získávání dovedností a vědomostí (Matouš et al., 2021).

Fáze **další profesní přípravy** navazuje na fázi počáteční profesní přípravy a jedná se o vzdělávání v dalších, v některých případech pro pracovníka kritických, obdobích pro

udržení zaměstnatelnosti, udržení nebo rozvoj kariéry. Na této přípravě už se podílejí společnosti a další pracovní organizace, jež pracovníkům nabízejí možnosti, jak udržovat či měnit jejich kompetenční základnu tak, aby byla v souladu jak s potřebami společnosti a požadavky na konkrétní pracovní pozici, tak zároveň aby odpovídala nárokům na jedincovo pracovní uplatnění v průběhu jeho pracovního života (Matouš et al., 2021).

Ve vzdělávacím systému je dále možno narazit na pojmy **počáteční odborné vzdělávání**, které je obvykle začleněno do počátečního vzdělávání v síti škol a **další odborné vzdělávání a příprava**, které se zaměřuje na získávání znalostí a dovedností v rámci dalšího vzdělávání, nejčastěji přímo na pracovišti. V českém systému známé také pod pojmem **další profesní vzdělávání** (Matouš et al., 2021).

Firemní vzdělávání je možno považovat za součást profesního vzdělávání a jedná se o vzdělávání zaměstnanců v organizaci. Pokrývá povinnou a kvalifikační složku vzdělávání. Má za úkol zvyšovat, rozšiřovat a udržovat kvalifikaci zaměstnance. Bartoňková ve své knize Firemní vzdělávání uvádí, že „*firemní vzdělávání je hledání a následné odstraňování rozdílů mezi tím, „co je“ a tím, „co je žádoucí“*“ (Bartoňková 2010, s. 11).

Rozvoj vzdělávání se v dnešní době řadit mezi jeden z nejdůležitějších úkolů řízení lidských zdrojů vzhledem k rychle měnícím se požadavkům, novým technologiím, ale i změnám ve společnosti. Rozvoj zaměstnanců by měl být v souladu se strategií organizace a pro to, aby byl efektivní, je třeba zjistit, jaké zaměstnance organizace potřebuje nyní, jací budou potřeba v budoucnu a jaký je rozdíl mezi kompetencemi zaměstnanců v současnosti a žádoucím stavem v budoucnosti. Často však tento strategický pohled na rozvoj pracovníků chybí, poté dochází ke špatně zvoleným nástrojům pro další profesní vzdělávání. Andrew Mayo definoval čtyři základní formy propojení rozvoje pracovníků a cílů společnosti.

Obrázek 5: Propojení rozvoje pracovníků s cíli organizace dle A. Maya



Zdroj: Koubek (2014, s. 120, vlastní zpracování)

Tento strategický pohled na rozvoj lidí znamená i nutnost provázanosti s dalšími oblastmi v rámci personálního řízení, jakými jsou formulace strategie společnosti, nábor pracovníků a evaluace jejich pracovního výkonu (Koubek, 2014).

1.3 Motivace ke vzdělávání

Motivace je jedním z nejvýznamnějších faktorů v sebevzdělávání a ve velké míře ovlivňuje to, jak bude vzdělávání efektivní. Motivace je ovlivněna dvěma elementy, a to **hodnotou** a **okolností**. Hodnotu vnímají studenti v kontextu jejich aktuálního pracovního zařazení a kariérního postupu a náročnost úkolů v rámci vzdělávacího programu. V případě, že jsou zadane úkoly příliš jednoduché, účastníci přestávají být zaujatí a soustředění a naopak když jsou úkoly nadměrně složité, motivace a snaha účastníků během kurzu postupně klesá. Okolnost by měla buď vycházet ze zjištěných potřeb vzdělávání, nebo jde jen o jednorázový akt bez zjišťování vzdělávacích potřeb (Vodák a Kucharčíková, 2011).

Výzkum Evropské unie (2019) identifikoval čtyři hlavní důvody, proč se dospělí dále vzdělávají. Jsou jimi možnost lepší práce nebo zlepšení kariérních vyhlídek (85,7 % vysoce kvalifikovaných dospělých), zlepšení v oblasti svého zájmu (63,5 % vysoce kvalifikovaných dospělých), získání užitečných znalostí a/nebo dovedností pro běžný život (47 % vysoce kvalifikovaných dospělých) a zvýšení pravděpodobnosti získání nebo změny práce (22,7 % vysoce kvalifikovaných dospělých) (EU, 2019).

1.4 Překážky a bariéry v sebevzdělávání

Rabušicová, Rabušic a Šed'ová (2008) identifikovali tři hlavní oblasti, do kterých lze hlavní bariéry rozdělit. Jsou jimi situační bariéry, institucionální bariéry a osobnostní bariéry. Z jejich výzkumu vyplynulo několik hlavních překážek, které brání dospělým se dále vzdělávat. Do situačních bariér zařadili nedostatek finančních prostředků, pracovní zaneprázdněnost, nedostatek času kvůli dalším koníčkům, rodinné povinnosti a zdravotní důvody. Institucionální bariéry představovaly nedostatek informací o vhodných vzdělávacích kurzech, nedostatek kurzů obecně a nízká kvalita vzdělávacích programů. Osobnostními bariérami rozuměli obavy studenta, že by kurz nezvládl, obavy z nedostatečného získaného vzdělání a tvrzení, že další vzdělávání nemá pro potenciálního studenta smysl (Rabušicová, Rabušic a Šed'ová, 2008).

Z výzkumu Evropské unie (2019) vyplynulo, že pro vysoce kvalifikované dospělé jsou hlavními překážkami ve vzdělávání nedostatek času (49,3 % respondentů), rodinné povinnosti (32,1 % respondentů), finanční možnosti (28,8 % respondentů), nedostatečná podpora od zaměstnavatele či státu (22,7 % respondentů), vzdálenost (16,1 % dotazovaných) či absence vhodného kurzu (13,2 % respondentů). Dalšími překážkami, které se vyskytly v malé míře, jsou náročné vstupní požadavky, negativní předchozí zkušenost nebo nedostupnost internetu či počítače (EU, 2019).

1.5 Současné trendy v sebevzdělávání

Vlivem relativně nedávné pandemie nemoci Covid-19 a následného rychlého rozvoje digitálních technologií v oblasti vzdělávání lze konstatovat, že se velká část vzdělávání, která byla před touto érou spíše prezenční záležitostí, přesunula do on-line a distanční formy.

Nejrozšířenějším nástrojem zejména ve firemním vzdělávání je e-learning. Tento nástroj Veteška (2016, s. 198) charakterizuje jako „*jakékoli využívání elektronických materiálních a didaktických prostředků k efektivnímu dosažení vzdělávacího cíle s tím, že je realizován zejména/nejen prostřednictvím počítačových sítí (internet, intranet)*.“ E-learning je v organizacích používán především při nástupních a periodických školeních jakožto zefektivnění nástupního procesu a periodických kurzech.

Další, velmi rozšířeným a oblíbeným nástrojem ve vzdělávání nejen formálním, ale i podnikovým, se stal blended learning. Tento název nelze jednoznačně přeložit, aniž by ztratil význam. Veteška (2016) jej charakterizuje jako „... *samostatnou formu vzdělávání a učení,*

ve které je využívána co nejefektivnější kombinace didaktických metod a technik vzdělávání a učení, a to včetně e-learningu. Blended learningem se nejčastěji rozumí vzdělávací proces propojující prezenční formy studia ...“ (Veteška, 2016, s. 203).

Aktuálně nejčastěji využívanými formami sebevzdělávání jsou následující:

Odborné knihy a publikace

Odborné literatury na téma managementu je na trhu nespočet a je jednoduché si ji zajistit. V rámci vzdělávání prostřednictvím odborné literatury stojí za zmínku i literatura zaměřující se na motivaci a vedení lidí, time management nebo zabývající se rozvojem měkkých dovedností (tzv. soft skills). V dnešní době se ve společnosti více a více hovoří o důležitosti duševní pohody a duševního zdraví a v reakci na tuto poptávku různí čeští i zahraniční psychologové a psychoterapeuti začali psát a vydávat odborně-naučné publikace, které jsou čtenáři podány srozumitelnější a přijatelnější formou.

On-line kurzy, webináře a platformy

Zejména během a po pandemii onemocnění Covid-19 se ve společnosti mnohonásobně rozšířila nabídka on-line kurzů a školení a posílila se moc vzdělávacích platforem nebo se objevily úplně nové. Jedná se o pohodlný a efektivní způsob vzdělávání, manažer nemusí opouštět kancelář nebo domov, aby se dopravil na určené místo, a zároveň společnosti, či jednotlivci, v případě, že se nejedná o kurz přímo související s výkonem práce, nevznikají další vícenáklady za proplacení dopravy nebo ubytování. Další světlou stránkou bývá možnost zpětného nebo opakovaného přehrávání. Nevýhodou on-line školení může být nesoustředěnost manažera, protože kurz sleduje na svém počítači, kde mu můžou “naskakovat” například e-mailové zprávy týkající se práce, která může být neodkladná, případně vyrušování ze strany kolegů.

V prostředí České republiky jako vzdělávací platformy působí například společnosti Skillmea, Seduo či EduCity.

Konference, semináře

Prezenční konference a semináře jsou též efektivní metodou vzdělávání. Obsahově bývají odlišné od kurzů či webinářů. Konferencí se zpravidla účastní několik odborníků na rámcové téma, kteří předávají své zkušenosti formou přednášek. Semináře bývají pořádány v menším počtu účastníků, kdy má školitel více prostoru se věnovat každému z nich. Výhodami bývá větší flexibilita v reagování na dotazy účastníků, možnost se doptat na věci, které jim nejsou

úplně jasné a navázání sociálních kontaktů a výměna zkušeností napříč společnostmi a obory. Nevýhodami bývá nákladnost finanční i časová a menší komfort.

Ze společností zprostředkující konference a semináře pro manažery můžeme zmínit Studio W, Topvision nebo Nakladatelství Fórum.

Mentoring a koučink

Mentoring a koučink jsou stále více oblíbenými ve světě manažerů. Jedná se o účinnou formu individuálního rozvoje ve spolupráci s mentorem nebo koučem. Většinou se jedná o sezení či on-line setkání a řešení překážek nebo výzev nejen v pracovním životě. Pomocí správně nastavených otázek potom mentor nebo kouč může pomoci manažerovi v pochopení svých vlastních silných stránek a oblastí vhodných ke zlepšení, na kterých potom dále pracuje.

Networking

Posilování sociálních vztahů a sdílení zkušeností patří také do sebevzdělávání a profesního vzdělávání manažerů. Zapojení se do České manažerské asociace může vést k výměně a načerpání zkušeností od kolegů z jiných společností. Další formou networkingu může být například neformální setkávání a sdružování přes platformu LinkedIn, kde je také možno nalézt různé druhy školení či webinářů.

Akademické a formální vzdělání

Formální studium je manažery vyhledáváno nejen z důvodu získání oficiálně uznávaného titulu, ale také za účelem seberozvoje v určité oblasti, směru. Velmi populární pak je studium MBA (Master of Business Administration), který nabízí širokou škálu studijních programů pod vedením odborníků v oboru.

Interní vzdělávací program

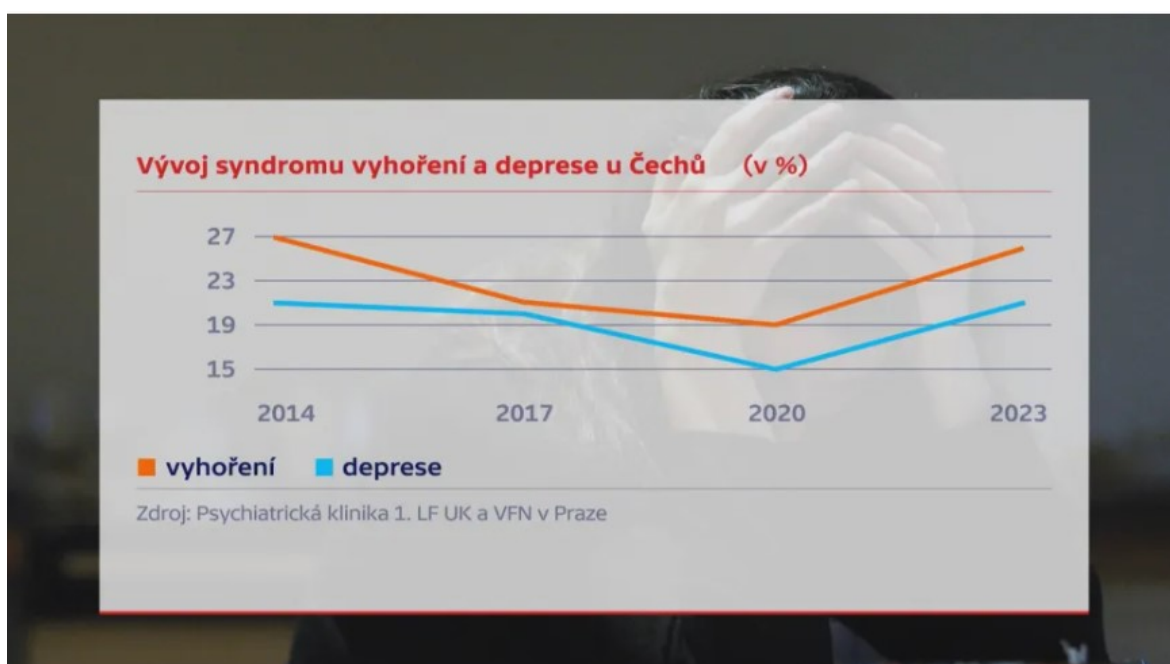
Některé větší společnosti si vytvářejí své vlastní interní vzdělávací programy zahrnující různé druhy workshopů nebo propojují manažery s externími odborníky.

2 Syndrom vyhoření

Všichni žijeme v rychle se měnící uspěchané době, lidé jsou nuceni se rychle přizpůsobovat stále něčemu novému, reagovat na jiné podněty a jiným, rychlejším tempem, než byli zvyklí.

Psychiatrická klinika 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy se věnuje výzkumu na poli syndromu vyhoření a v roce 2023 vydala statistiku vývoje syndromu vyhoření v průběhu 9 let. Z grafu dostupného v článku o vyhoření z roku 2023 na webu ČT24 je patrné, že se výskyt burn-out syndromu od roku 2020 zvýšil.

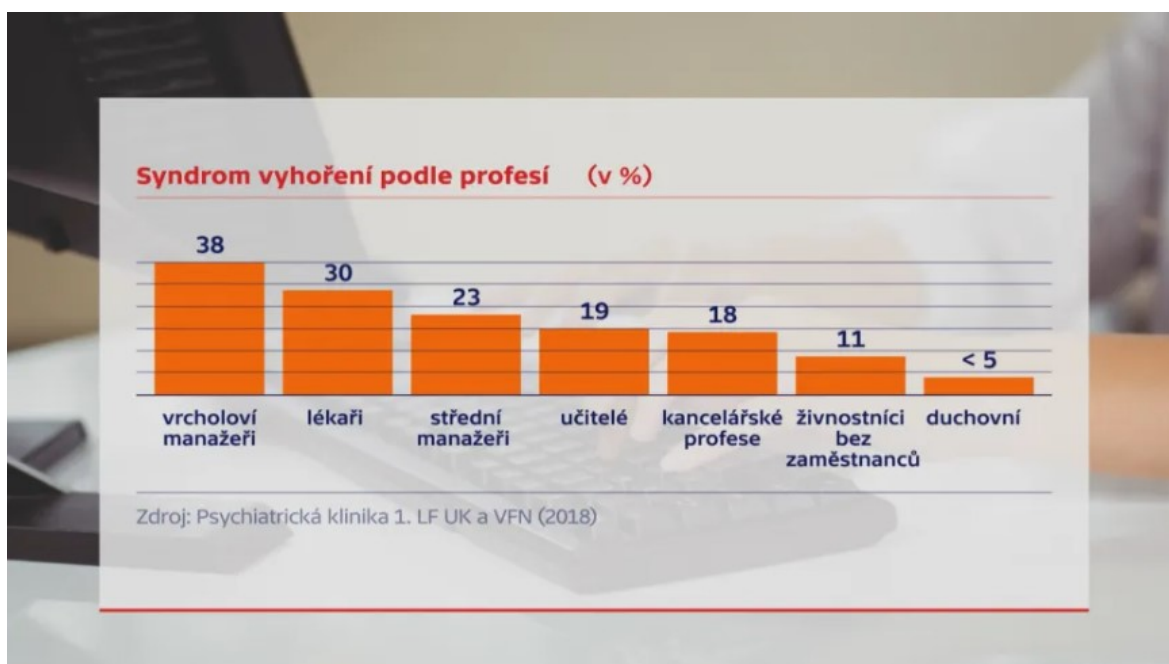
Obrázek 6: Vývoj syndromu vyhoření u Čechů



Zdroj: ČT24 (2023)

Z dalšího z výzkumů psychiatrické kliniky 1. lékařské kliniky Univerzity Karlovy také vyplynulo, že profesemi, které jsou nejvíce postižené výskytem syndromu vyhoření, jsou vrcholoví manažeři, lékaři, střední manažeři, učitelé, administrativní pozice, osoby samostatně výdělečně činné a duchovní. Na skupinu manažerů se bude v následujících kapitolách zaměřovat tato diplomová práce (ČT24, 2018).

Obrázek 7: Syndrom vyhoření podle profesí



Zdroj: ČT24 (2018)

Koubek (2014) rozděluje syndrom vyhoření do pěti fází:

1. **Naděšení** je pozorovatelné především u nových a začínajících zaměstnanců, kteří jsou velmi iniciativní a není pro ně problém obětovat práci i svůj volný čas. Drobným zklamáním pro ně může být nepochopení či neochota ať už ze strany organizace nebo ze strany kolegů.
2. **Stagnace** nastává v případě, že se tato drobná zklamání kumulují a pracovník naráží na hranici mezi jeho vlastním očekáváním z práce a reálnými možnostmi. Začíná si uvědomovat různé překážky, které předtím neviděl, a že se mu ne všechna práce bude dařit. Přichází únava a vyčerpání, kvůli kterému nenachází energii na jiné aktivity mimo pracovní život.
3. **Frustrace** se rozvíjí v případě, že nejsou dlouhodobě naplňovány cíle pracovníka, zvyšují se nároky na byrokracii a okolí je pasivní. V této fázi může docházet ke chronickému vyčerpání, jedinec nemá na nic náladu, je podrážděný. Dochází k přeměně akutního stresu na chronický.
4. **Apatie**, nebo v některých případech používaný termín HH syndrom (helplessness and hopelessness – bezmoc a beznaděj) vede v dlouhodobém měřítku ke ztrátě zájmu a omezení veškerých aktivit na minimum. Člověk ještě zvládá základní pracovní úkony, ale už nemá žádnou energii na jakoukoliv aktivitu nad rámec základních povinností. Má pocity, že ho práce obtěžuje, dále nastávají problémy s plněním úkolů

v řádných termínech, které mohou vést k negativním komentářům ze strany kolegů i nadřízených. V krajních případech, když je tento stav dlouhodobý, pracovník nezvládá úkoly plnit vůbec.

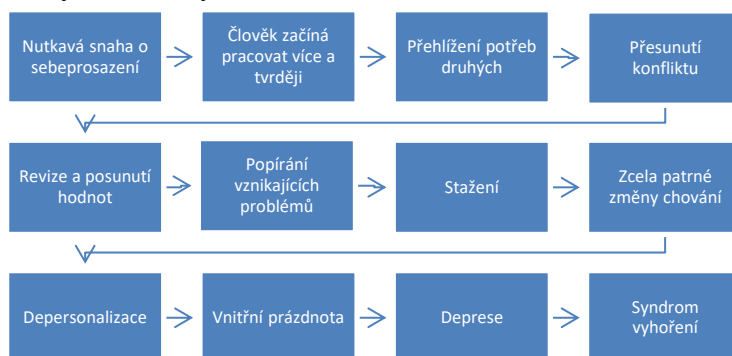
5. **Vyhoření** se projevuje ztrátou smyslu, absolutního vyčerpání, pocitem beznaděje. Často se projevuje i zhoršením celkového fyzického stavu, pracovník ztrácí kontrolu nad svým osobním i pracovním životem. V této fázi už je nutná úplná změna pracovního prostředí nebo odborná pomoc (Koubek, 2014).

2.1 Definice syndromu vyhoření

Za autora termínu „syndrom vyhoření“ a zakladatele výzkumů zabývajících se tímto syndromem se považuje Herbert J. Freudenberger, americký psychoanalytik německého původu. Své bádání postavil na osobní zkušenosti, kterou získal v době, kdy ještě nebyl burn-out syndrom ještě zkoumán. Jeho osobní zkušenost ho vedla k bližšímu zkoumání svých vlastních emocí, které se k tomuto stavu váží. Po prodělání nejhorší fáze syndromu začal své pocity zaznamenávat na magnetofon a záznamy si později pouštěl a po zotavení se začal burn-out syndromem zabývat na obecnější rovině. Zjistil, že kromě nepříznivých okolností, které přicházejí k člověku zevnějšku, má zásadní vliv na tento stav osobnostní charakteristiky, postoje a hodnoty a z nich vycházející rozhodnutí a faktory, které mohou být v konkrétních situacích vyhodnoceny jako chybné. Toto tvrzení bylo později potvrzeno i Freudenbergerovými následníky (Honzák, 2018).

Freudenberger poprvé použil a definoval syndrom vyhoření v magazínu Journal of Social Issues v roce 1974 následovně: *„U někoho jsou to pocity únavy a exhausce (vyčerpání), neschopnost setrást pocit chladu, pocit fyzické vyčerpanosti, u druhého třeba řada tělesných potíží počínajících opakovanými bolestmi hlavy, dechovou tísní, přes gastroentistální obtíže doplněné poklesem váhy, až po nespavost a depresi. Ve stručnosti lze říci, že tento syndrom zasahuje na nejrůznějších místech celou psychosomatickou oblast. To jsou převážně tělesné projevy. Mohou se však objevit i příznaky ve sféře psychické a behaviorální (chování): například osoba známá svou povídavostí je náhle zamlklá. Objevuje se psychická únava, nuda a rezignace, ale také zvýšená iritabilita (podrážděnost), ostře až nespravedlivě kritické postoje a další změny.“* (Venglářová et al., 2011, s. 23-24).

Obrázek 8: Cyklus syndromu vyhoření



Zdroj: Venglářová et al. (2011, s. 23-24, vlastní zpracování)

V 80. letech 20. století Herbert Freudenberger spolu s Gailem Northem sestavili vývojový cyklus syndromu vyhoření. Tento model se skládá z celkem dvanácti kritických fází.

První fází je nutková snaha o sebepoznání, kdy můžeme u jedince pozorovat až nepřiměřené ambice a iniciativu a tato snaha může přerůst až v patologické nutkání, workoholismu. V návaznosti na tuto velkou snahu se člověk snaží sobě i okolí dokázat, že zvládne vše, nastavuje si neadekvátní cíle a vynakládá mnohem větší úsilí v porovnání s běžným stavem, aby těchto cílů dosáhl. Tím, že jedinec obětuje veškerý čas i úsilí práci, nezbývá mu už žádný na další aktivity, včetně setkávání se s blízkými, jídla, spánku. Má pocit, že čas strávený ostatními činnostmi by měl raději věnovat práci. Ve fázi přesunutí konfliktu si člověk začíná uvědomovat, že není něco v pořádku, ale není schopný identifikovat co. Dochází k prvním příznakům stresu a jedinec se začíná izolovat od ostatních, ještě více popírá základní potřeby a už nemá žádnou energii na rodinu a přátele, protože ji všechnu sebrala práce. Stává se netolerantním, veškeré sociální kontakty představují zátěž, narůstá agresivita a sarkasmus. Ve fázi stažení už je člověk úplně izolován, často sahá po alkoholu, uklidňujících práscích nebo drogách, je přesvědčen, že si po náročné práci „zaslouží úlevu“. Mění se chování a jedinec už ani nevnímá sebe sama, cítí se prázdny. Ve fázi vnitřní prázdnoty je zvýšené riziko závislosti na alkoholu, drogách nebo například riziko poruch příjmu potravy. V etapě deprese se postižený cítí vyčerpaně, beznadějně, jeho život ztratil smysl a objevují se typické symptomy deprese, fyzické i psychické. Fáze syndrom vyhoření už se vyznačuje celkovým psychickým i fyzickým kolapsem, v extrémních případech je možno pozorovat i sebevražedné sklony vlivem silné depresivní složky. Tyto fáze nemusejí nutně objevit všechny a nemusí být seřazeny za sebou tak, jak je popsáno v tabulce. Cyklus prošel revizí textu v roce 2006 (Honzák, 2018).

Christina Maslach, americká psycholožka zabývající se výzkumem syndromu vyhoření, charakterizuje tento stav jako „*nežádoucí až patologický osobní obrat směrem k negativnímu pólu nejrůznějších hodnot, ať už jde o zdraví, energii, nezájem a odcizení, cynismus, negativní postoje k práci, k organizaci či spolupracovníkům.*“ (Honzák, 2018 s. 34). Okruh příznaků syndromu vyhoření nadále rozdělila do tří kategorií. První skupinou je tělesné a psychické vyčerpání, druhou ztráta uspokojení a potěšení z práce. Na poslední kategorii, kterou je odcizení, či depersonalizace, kladla při svých diagnostikách největší důraz (Honzák, 2019).

Jako „*prožitek vyčerpání, který provází řada příznaků především v oblasti psychické, částečně i v oblasti fyzické a sociální. Vyskytuje se zvláště u těch profesí, kde je klíčovou pracovní složkou „práce s lidmi“.* U postižených jsou nápadné zejména projevy emocionálního a kognitivního opotřebení a vyčerpání a často i celková únava spojená s vnitřním odstupem od pracovních problémů a silným poklesem pracovní výkonnosti“ (Kebza V. a I. Šolcová, 2003, s. 7).

Syndrom vyhoření dle Koubka (2014) může vzniknout především z dlouhodobého chronického stresu bez naděje na řešení. Ohrožuje především pracovníky, kteří mají intenzivní kontakt s lidmi, typicky sociální pracovníci, učitelé, poradci, obchodníci, ale i manažeři. V současné době riziko syndromu vyhoření dle jeho slov stoupá vzhledem ke stále rostoucím požadavkům na výkonnost, rychle se měnícímu prostředí a menšímu důrazu na sociální ohledy (Koubek, 2014).

Společnými příznaky syndromu vyhoření, které bude více zpracovány v následující podkapitole, ze všech tří definic uvedených výše jsou především psychické i fyzické vyčerpání a změny v chování, například odcizenost, podrážděnost, odcizení.

Jak již vyplývá z uvedených definic, syndrom vyhoření hrozí lidem pracujícím nějakým způsobem „s lidmi“, ať už se jedná o pomáhající profese, typicky pracovníci v sociálních službách a sociální pracovníci, pracovníci ve zdravotnictví, či učitelé.

2.2 Příznaky syndromu vyhoření

Stock (2010) stanovuje tři hlavní příznaky syndromu vyhoření následovně:

- **Vyčerpání** – jedná se o vyčerpání v psychickém i fyzickém smyslu slova. Postižený může cítit pocity, které mohou být zaměnitelné se stavem běžného „náročného dne“ s tím rozdílem, že toto vyčerpání po odpočinku nezmizí. Mezi projevy psychického

vyčerpání patří sklíčenost, bezmoc, pocity strachu, ztráta sebeovládání, apatie nebo pocit prázdnoty. Fyzickými projevy rozumí nedostatek energie a slabost, svalové napětí, bolesti zad, poruchy paměti a soustředění, poruchy spánku nebo například poruchy zažívání.

- **Odcizení** – typickým projevem burn-out syndromu je odosobněný, někdy až lhostejný postoj člověka jak k práci, tak i ke svému okolí. V minulosti převládal názor, že se syndrom vyhoření objevuje především mezi pomáhajícími profesemi, jakými jsou například sociální pracovníci, učitelé, zdravotní sestry, pracovníci v sociálních službách a podobně. Postupem času se tento fenomén začal čím dál více objevovat i v jiných oblastech. Pojem odcizení rozumíme pasivitu pracovníků, ztrátu zájmu a cílevědomosti. Člověk trpící syndromem vyhoření často vnímá zákazníky či klienty jako přítěž a kolegy jako obtěžující element. Tento signál může být v pozdějších fázích viditelný i v soukromém životě, kdy člověk postižený vyhořením bývá podrážděnější, či naopak apatický. V krajních případech může docházet ke zpretrhání sociálních vazeb.
- **Pokles výkonnosti** – projevuje se poklesem sebedůvěry v pracovním procesu a s tím související oslabení pracovního výkonu. Pro provedení určitých úkonů postižený člověk vynakládá mnohonásobně vyšší úsilí a práce mu zabere mnohem více času. Zároveň se i prodlužuje doba potřebná pro regeneraci organismu (Stock, 2010).

Venglářová et al. (2011) identifikovala první varovné příznaky, jimiž jsou, že pracovník pociťuje, že svou práci nezvládá, nenachází ve své práci význam. Dále může působit nervózně či nespokojeně. Třetím varovným příznakem jsou fyzické projevy, kdy si člověk ohrožený či postižený syndromem vyhoření může stěžovat na poruchy spánku, bolesti hlavy, bolesti zad, kolísání váhy či poruchy krevního oběhu (Venglářová et al., 2011).

Tyto příznaky jsou pak rozděleny do třech kategorií:

Tělesné vyčerpání

Projevuje se chronickou únavou, vyčerpáním, svalovými bolestmi, nedostatkem energie, častější nemocností, změnami tělesné hmotnosti. Dostavuje se velmi rychlá unavitelnost, může se také objevit zvýšená potřeba spánku, který je ale nekvalitní. Po spánku je člověk neodpočatý, unavený. Běžná únava například po sportovním výkonu či náročného pracovního dne přejde, v případě syndromu vyhoření zůstává a objevuje se pocit viny a selhání.

Psychické vyčerpání

Objevuje se ve formě negativních postojů k vlastní osobě, ale i k ostatním a změnou životních postojů. Postižený člověk je cynický, pesimistický, život hodnotí jako katastrofu, přestává si věřit a odmítá jakékoliv změny. Lze pozorovat kognitivní poruchy, jako například poruchy paměti a soustředění. Utlumuje se aktivita a kreativita, mohou se objevit sebevražedné myšlenky.

Emocionální vyčerpání

Prokazuje se ztrátou kapacity pro sociální kontakty, člověk se cítí citově vyčerpaný. Ovládají ho pocity beznaděje a bezmoci, vyhýbá se lidem, snaží se uzavřít do sebe. Namísto toho, aby ho kontakt s lidmi nabíjel, ho vysiluje a vnímá ho jako přítěž (Bartošíková, 2006).

2.3 Příčiny syndromu vyhoření

Faktory ovlivňující pracovní výkon

Motivace

Dle Armstronga (2015, s. 876 v bookportu) je motivace síla, která aktivuje, směřuje a udržuje chování. Dobře motivovaní lidé poskytují vyšší výkon, protože jsou připraveni vynaložit dobrovolné úsilí a udělat více, než je od nich očekáváno. Slovo motivace vychází z latinského slova „movere“, což znamená pohyb. Motivace je v přeneseném významu hybná síla, která směřuje energii člověka k vykonání určité činnosti nebo k určitému chování. Lidé se cítí motivováni, když za své chování nebo svou činnost očekávají odměnu takovou, která naplní jejich potřeby či přání. Dle Lockeho a Lathmana (2004, In: Armstrong, 2015) se motivace skládá z vnitřních faktorů, které pohánějí člověka k akci a vnějších faktorů, které by měly člověka pobízet k činnosti.

Arnold et al. (1991, In: Armstrong, 2015) definují tři složky motivace:

- směr označuje to, čeho se člověk snaží dosáhnout,
- úsilí vyjadřuje míru snahy
- vytrvalost značí to, jak dlouho se člověk o dosažení snaží.

Motivace se dělí na dva typy, jimiž jsou vnější a vnitřní.

Vnější motivace se vyznačuje především pohnutkám přicházejícím z okolí k člověku. Nejen v pracovním životě můžeme hovořit o odměnách (například ve formě platu nebo mzdy, finančních bonusů a odměn, povýšení a podobně) nebo trestech (ve formě pokárání, odebrání nenárokové složky mzdy, formální upozornění na odstranění nedostatků a dalších). U motivátorů přicházejících z okolí můžeme pozorovat intenzivní účinek, ale ve většině případů se jedná jen o krátkodobý efekt (Arnold et al., 1991 In: Armstrong, 2015).

Vnitřní motivace, jak už název vypovídá, přichází zevnitř člověka. Projevuje se, pokud má člověk pocit, že je jejich práce zajímavá, důležitá, má pro ně další význam či poslání a zároveň jim poskytuje dostatečnou míru samostatnosti a možnost používat a dále rozvíjet svoje dovednosti a znalosti. Hackman a Oldham (1974, In: Armstrong, 2015) definovali pět základních charakteristik práce podněcujících vnitřní motivaci zaměstnanců. Jsou jimi rozmanitost schopností, identita práce, významnost práce, autonomie práce a zpětná vazba (Armstrong, 2015).

Motivace je úzce spjatá s prací. Je dokázáno, že lidé s větší, především vnitřní, motivací, jsou v kolektivu obecně bráni jako větší pracanti než lidé s motivací menší. Motivace pak dále určuje celkovou spokojenost s prací, především v oblastech, jež definovali Hackman a Oldham (1974, In: Armstrong, 2015). Dalším faktorem ovlivňujícím spokojenost v práci je úroveň kontroly a úspěch či neúspěch.

Silným vnějším motivátorem jsou i peníze, a to jak ve formě mzdy či platu, tak ve formě jiných odměn. Účinnost peněz zpochybnil Herzberg (1968, In: Armstrong, 2015), který uvedl, že nedostatek peněžních prostředků může vyvolat nespokojenost, jejich vydělání nemusí zajistit trvalou spokojenost (Armstrong, 2015).

Oddanost

Dle Armstronga (2015, s. 957) „*oddanost vyjadřuje míru identifikace jedince s organizací a zapojení se do ní.*“

Oddanost je dále vymezena jako hlavní aspekt pojetí lidských zdrojů, protože oddanost může znamenat nejen větší loajalitu a lepší výkonnost organizace, ale pro zaměstnance také více sebeúcty, zapojení, důstojnosti a identity.

Mowday (1998, In: Armstrong, 2015) tvrdí, že oddanost je charakterizována citovou vazbou k organizaci, jež sdílí nebo nesdílí stejné hodnoty a zájmy. Dále také definoval tři charakteristiky oddanosti, jimiž jsou silná touha zůstat členem organizace, silná víra

v hodnoty a cíle organizace a jejich přijetí a připravenost vynakládat značné úsilí ve prospěch organizace. Dle Guesta (1991, In: Armstrong, 2015) je míra oddanosti, resp. vysoká míra oddanosti vázána na nízkou fluktuaci ve společnosti, ale neexistuje vazba mezi oddaností a výkonem (Armstrong, 2015).

Existuje více faktorů, které ovlivňují oddanost. Kochan a Dyer (1993, In: Armstrong, 2015) je vymezili následovně:

- strategická úroveň – podporuje konkurenční strategie, oddanost vrcholného vedení a efektivní slovo personalistů při vytváření a uskutečňování strategií;
- funkcionální úroveň – formování pracovní síly založené na stabilizaci zaměstnanců, investování do rozvoje a vzdělávání, odměňování dle zásluh;
- úroveň pracoviště – výběr založený na vysokých standardech, týmová práce, zapojení zaměstnanců do řešení problému a atmosféra spolupráce a důvěry (Kochan a Dyer, 1993, In: Armstrong, 2015)

Dalším, kdo vymezil klíčové faktory ovlivňující oddanost, se stal Purcell et al. (2003), z jejichž výzkumu vyplynuly následující faktory:

- zaměstnanci absolvovali během uplynulého roku vzdělávání;
- zaměstnanci jsou spokojeni s příležitostmi ke kariérnímu růstu;
- zaměstnanci jsou spokojeni se systémem hodnocení;
- zaměstnanci si myslí, že manažeři jsou dobří v řízení a vedení lidí;
- zaměstnanci mají pocit, že je jejich práce zajímavá a podnětná;
- zaměstnanci si myslí, že jim organizace pomáhá dosáhnout rovnováhy mezi pracovním a osobním životem; zaměstnanci jsou spokojeni s komunikací nebo výsledky organizace (Purcell et al., 2003 In: Armstrong, 2015).

Organizační kultura

Pojem kultura organizací se objevuje již v literatuře z přelomu 60. a 70. let minulého století, avšak se o něm začíná více a více mluvit od 70. a především 80. let 20. století. Příčinou zvyšování povědomí o organizační kultuře byla především rychlá změna ekonomické situace v Japonsku, díky které se západní společnosti začaly zajímat o způsob řízení v japonských firmách. Během dvaceti let se pojem organizační kultura rozšířil do povědomí společnosti a od přelomu tisíciletí se tento pojem stal součástí slovníčku manažerů. Jednotná definice organizační kultury neexistuje, většina předních autorů ji vymezuje obdobně, jako Denison

(1990, s. 27, In: Lukášová, 2010) „základní hodnoty, názory a přesvědčení, které existují v organizaci, vzorce chování, které jsou důsledkem těchto sdílených významů, a symboly, které vyjadřují spojení mezi přesvědčeními, hodnotami a chováním členů organizace“. Dle Lukášové (2010) organizační kulturu můžeme v současnosti chápat jako soubor základních přesvědčení, hodnot, norem chování a postojů, které jsou sdíleny v rámci organizace a které se projevují v myšlení, chování a cítění členů organizace a v artefaktech materiální i nemateriální podoby. K materiálním artefaktům pak můžeme přiřadit například architekturu budov, vybavení kanceláří či propagační materiály společnosti. K nemateriálním pak řadíme organizační mluvu, historky, povídky, rituály, zvyky či ceremoniály. Organizační mluvou myslíme způsob mluvy, který je používán v jedné organizaci a je pro ni charakteristický, odráží hodnoty, míru formálnosti nebo neformálnosti vztahů a další specifika organizace. Historkami myslíme tzv. „přibarvené příběhy“, které se odehrály v minulosti a mají reálný základ. Mýty charakterizujeme jako určité způsoby uvažování, které objasňují žádoucí či nežádoucí chování v organizaci a nemají reálný základ (Denison, 1990 In: Lukášová, 2010).

Pokud nastoupí do společnosti nový zaměstnanec, začne jeho socializace do společnosti. Během tohoto procesu se nový zaměstnanec učí, jaké hodnoty má společnost, jaké chování je žádoucí, jaké chování je nepřijatelné. Při nástupu a během zaučování pak noví zaměstnanci přebírají tyto hodnoty a zvyklosti především od zavedených zaměstnanců tak zvaným „okoukáváním“ či metodou „pokus – omyl“. Již před nástupem má ale potenciální zaměstnanec určité množství informací o společnosti z různých zdrojů, například od známých, z internetových stránek, které slouží k anonymnímu hodnocení zaměstnavatelů (v českém prostředí na tomto principu působí například webová stránka Atmoskop.cz). Tyto informace pak pomáhají uchazeči v rozhodování, jestli se o místo ve společnosti bude ucházet, či nikoliv. V některých případech se úsilí v seznamování se s organizační kulturou vyvine v situaci, kdy se jedinec začne předem ztotožňovat s hodnotami společnosti. Tento jev se v literatuře označuje jako předvolba či anticipační socializace (Lukášová, 2010).

V případě, že u uchazeče proběhla výše zmíněná předvolba, je adaptace nového zaměstnance v nové společnosti poměrně rychlá. Pokud k předvolbě nedošlo, může docházet ke složitějšímu průběhu adaptace, případně k úplné adaptaci dojít nemusí. V případě, že jedinec vstoupí do společnosti, aniž by o ní cokoliv věděl, může se stát, že zjistí, že mu daná kultura organizace nevyhovuje, že se s nějakými hodnotami nebo se všemi hodnotami nedokáže

ztotožnit. To může vést k neproduktivitě, případně může být zaměstnanec až kontraproduktivní, což ve většině případů končí odchodem zaměstnance nebo jeho propuštěním (Lukášová, 2010).

2.4 Zátěžové situace

Bedrnová (2015) uvádí, že za zdroj zátěže neuropsychického charakteru se považují „*nepřiměřené úkoly, problémové situace, překážky, konflikty a stres.*“ (Bedrnová, 2015, s. 102) Zdroje zátěže se často prolínají a na každého jedince působí v různém časovém období jinak. Nepřiměřenými úkoly jsou myšleny takové úkoly, které jsou pro danou osobu náročné, i když ostatní je za tak náročné nevnímají. Obvykle jde o takové úkoly, které svým množstvím či složitostí přesahují fyzické nebo psychické možnosti jedince a můžou se odrážet na fyzickém stavu či psychické pohodě (například narušují zaběhnuté rutiny, mohou negativně ovlivňovat spánek či způsobovat zvýšenou únavu). Tyto úkoly pak nemusí být zadávány nutně z vnějšího prostředí (například od zaměstnavatele), ale často si jedinci takové úkoly nastavují sami v případě špatného úsudku (Bedrnová, 2015).

Za problémové jsou vnímány takové situace, kdy dochází k selhávání osvědčených postupů pro řešení a je potřeba nalézt jiné nebo v případě, že se objeví mnoho nových podnětů. V tomto případě je jedinec nucen se rozhodovat, jakým způsobem bude tuto novou nebo netypickou situaci řešit. V nevýhodě bývají jedinci, kteří jsou zvyklí situace řešit na základě předchozích zkušeností a naučených postupů, protože v případě, že nová situace neodpovídá žádné předešlé, člověk nemá „manuál“ dle kterého by se řídil a objevuje se u něho stres. Kreativci naopak této situaci využívají ke svému prospěchu, berou ji jako výzvu a nebojí se experimentovat (Bedrnová, 2015).

Konflikty jsou považovány za významný zdroj zátěže a jsou rozděleny na intraindividuální (konflikty, které vznikají například rozporem v hodnotách a postojích jednotlivce) a interindividuální (čili mezi dvěma či více lidmi). Dále můžeme konflikty rozdělit na věčné (zpravidla se řeší snadněji, jsou vázány na určité objektivní parametry nastalé situace), konflikty osobního charakteru (jedinci jde především o to „vyhrát za každou cenu“, často se objevují hádky, urážky a podobně) a konflikty smíšené (řeší se věčný konflikt, ale zasahuje do toho osobní problém) (Bedrnová, 2015).

Profese se zvýšenými nároky na psychické a fyzické předpoklady se označují jako exponované. Jedná se jednak o profese, které jsou vykonávány ve velmi ztížených fyzických

podmínkách, jednak také profese, které jsou často ve styku s lidmi, přičemž řídící profese jsou považovány za nejexponovanější (Bedrnová, 2015).

Bedrnová (2015) dále definuje různé druhy psychické zátěže, které jsou označovány za náročné z důvodu neexistujících algoritmů potřebných k vyřešení. Dělí je na reálnou životní zátěž, mezní (limitní) zátěž a extrémní zátěž.

- **Reálná životní zátěž** – jedná se zejména o běžné náročné situace, v nichž nedochází k výraznému nesouladu mezi jedincem a realitou, jež ho obklopuje. Zvládnutí těchto událostí často vyžaduje více energie a úsilí, ale většina lidí tyto situace zvládne bez problémů.
- **Mezní (limitní) zátěž** – je charakterizována „*vyhroceným rozporem mezi objektivními požadavky na interakci jedince s prostředím a jeho předpoklady si s nimi poradit*“. (Bedrnová 2015, s. 98) Při limitní zátěži se člověk vyrovnává se situací se značným psychickým úsilím a vypětím, zároveň není jisté, zda ho čeká úspěch nebo selže. Výsledek závisí mimo jiné na povaze jedince a dalších subjektivních i objektivních okolnostech, přičemž poměr selhání ku zdárnému zvládnutí je oproti reálné životní situaci výrazně vyšší.
- **Extrémní zátěž** – jedná se o závažné zvýšení nároků na člověka, které již není jedinec schopen zvládat. Hovoříme především o takové situace, které se v běžném životě vyskytují zřídka, například války, přírodní katastrofy, dopravní neštěstí nebo dlouhodobé věznění. Světlou stranou této zátěže je, že se do ní většina lidí v průběhu svého života nedostane, ale pokud se tak stane, nemají bohužel vyvinuté mechanismy na zvládnutí této situace a ve většině případů selhávají (Bedrnová, 2015).

Stresory v pracovním prostředí

Stresory v pracovním prostředí myslíme ty oblasti, které mohou být v nesouladu s naším očekáváním a našimi možnostmi. Neschopnost nebo nemožnost tyto stresory zvládnout pak může vést k chronickému stresu, který může vyústit ve vážnější zdravotní či psychické problémy.

Stock (2010) uvedl následující rozdělení stresorů v pracovním prostředí:

- Fyzické stresory, jimiž jsou například přemíra hluku nebo i hlad;
- Psychické stresory, ke kterým patří například časová tíseň, velký tlak od nadřízených nebo velké množství změn; a

- Sociální stresory, ke kterým se vážou především vztahy v kolektivu nebo ztráta blízké osoby v osobním životě. Je důležité podotknout, že stresory působí na každého jinak. Tento jev je porovnatelný s prahem bolesti, taktéž ho má každý jedinec jinak vysoký. Zatímco jednoho zaměstnance může „rozhodit“ i sebemenší náznak jakéhokoliv ze stresorů, jiný kolega zvládá více stresujících podnětů bez problému (Stock, 2010).

Stock (2010) dále rozebírá tak zvané rizikové faktory související s vysokou mírou stresu v zaměstnání, které může vést například k syndromu vyhoření. Těmi jsou především zvýšená pracovní zátěž, nedostatek samostatnosti, nedostatek uznání, špatný kolektiv, nespravedlnost či konflikt hodnot (Stock, 2010).

Kromě rizikových faktorů v zaměstnání Stock (2010) definuje i rizikové faktory osobnostní, které mají nepopíratelný vliv na to, jak se stres na jednotlivci projeví. Kromě toho, že rozlišil několik typů chování, definoval také pět poháněcích mechanismů, které fungují bez našeho vědomí a jsou v nás hluboce zakořeněné. Každý z těchto mechanismů neboli motivátorů, má hlubší smysl či záměr (Stock, 2010).

Tyto motivátory jsou definovány takto:

- **Bud' silný!** Lidé řídící se touto zásadou zastávají zodpovědné funkce, hlavní myšlenkou je touha po jistotě v oblasti sociálních vztahů. Slabou stránkou je přeceňování sama sebe a hrdinství v každé situaci.
- **Bud' dokonalý!** Silnými stránkami je důslednost a preciznost jednotlivce. Tito zaměstnanci jsou velmi ceněni při úkolech vyžadující pečlivost a cit pro detail. Slabou stránkou se stávají situace, kdy tato schopnost překročí únosnou mez a začne být spíše na škodu. Zaměstnanec je pak přehnaně pracovitý, nedokáže delegovat úkoly na své spolupracovníky či podřízené, což může vést až k syndromu vyhoření.
- **Bud' se všemi za dobře!** Tato zásada vychází z lidské potřeby lásky a sounáležitosti. Lidé řídící se touto zásadou, jsou často v kolektivu oblíbení, mají hodně přátel. Slabinou je potlačování jejich vlastních potřeb na úkor ostatních, nemožnost říci ne a vymezit si hranice a využívání ze strany ostatních.
- **Bud' rychlý!** Tato zásada je odrazem dnešní uspěchané doby. Člověk pracující rychle a snadno se rozhoduje, bývá u vedení oblíbený. Úskalím je pak nedostatek času na sebe, své blízké a v pracovním životě může paradoxně vyvolat stres z nestíhání.

- **Zaber!** Tato zásada vychází z lidské potřeby něčeho dosáhnout. Problém nastává tehdy, kdy nejsme se svými výkony spokojeni a zbytečně mrháme energii a čas do těch aktivit, které už nemají smysl. Lidé bývají přetíženi, protože jsou přesvědčení, že musí vše zvládnout, nebo se o to alespoň pokusit (Stock, 2010).

2.5 Důsledky syndromu vyhoření pro jedince a organizaci

Stres jako takový může být velmi náročný pro pracovní skupinu či oddělení, ale i pro organizaci jako celek. První, kteří určité napětí vyvolané stresem pociťují, jsou kolegové, kteří úzce spolupracují s člověkem, který se se zvýšeným stresem potýká. Pokud pracovník svou situaci špatně zvládá, může to mít vliv na celou organizaci. V případě, že jednotlivci zažívají stresující situaci ve formě konfliktu ve vztahu s osobou na vyšší pracovní pozici, obvykle si svou frustraci vybíjejí na někom, kdo nemá s danou situací nic společného, obvykle na podřízeném nebo někom na nižší pracovní pozici. Takto se stres od jednoho nadřízeného může šířit po celé struktuře odshora dolů. Další vedlejší efekt nastává, když ti, kteří trpí kaskádovými účinky stresu, reagují skrytým negativním pracovním chováním (například tím, že odmítají spolupráci, nekomunikují).

Sormaz a Tulgan (2003) identifikovali také důsledky špatně zvládnutého stresu pro pracovní skupinu, resp. oddělení a organizaci. Jsou jimi:

- Konflikty ve vztazích
- Promarněný čas, který měl být věnován práci
- Snížená angažovanost
- Snížená snaha zaměstnanců
- Snížená schopnost sdílení informací
- Snížená ochota riskovat
- Snížená schopnost spolupráce
- Zpožděné rozhodování
- Nedostatek kvalitních dat pro rozhodování
- Snížená produktivita
- Snížená kvalita odvedené práce
- Snížená inovativnost
- Zvyšování absence
- Sabotáž
- Soudní spory

- Verbální agrese
- Psychická agrese
- Zvýšení počtu žádostí o podporu v případě dlouhodobé zdravotní neschopnosti
- Zvýšení nákladů ve zdravotním sektoru (Sormaz a Tulgan, 2003)

2.6 Strategie zvládání stresu

V souvislosti se zvládáním stresu se používá výraz „coping“ a copingové strategie, kterou lze definovat jako „*schopnost člověka vyrovnat se odpovídajícím způsobem s nároky, které jsou na něj kladeny, případně zvládat nadlimitní zátěž*“ (Hartl a Hartlová, 2004 str. 88). Významově můžeme coping chápat jako zvládání těžké situace. Coping dle Lazara (1984, In: Stock, 2010) není procesem automatickým, vyžaduje určité úsilí a snahu převzít kontrolu nad situací. Stock (2010) definuje tři druhy copingu: **Strategie orientované na problém**, například diskuze s nadřízeným, pokud máme odlišný názor na nějaké jeho rozhodnutí; **strategie orientované na emoce**, například procházka či jiná lehká fyzická aktivita, která slouží k relaxaci a uklidnění myšlenek; **neefektivní postupy**, což znamená, že se jedinec vyhýbá zátěžové situaci, nepřipouští si ji nebo ji vědomě potlačuje. (Stock, 2010)

Bedrnová (2015) definuje coping jako „*proces zvládání neuropsychické zátěže*“, který se dá v některých případech dělit na dílčí fáze. Těmi jsou:

1. **„Poplachová reakce“**: Vyskytuje se na počátku procesu zvládání zátěže a při této fázi dochází k tzv. „mobilizaci sil“. Člověk je v této etapě napjatý, soustředěný a čeká, co nastane. Adekvátní míra této „pohotovosti“ je podmínkou pro krátkodobý vysoký výkon. V případě překročení míry může nastat kolaps (hovoříme i o tom fyzickém - například u sportovců) nebo selhání. Poplachová reakce se projevuje jednak fyzicky (bušení srdce, zvýšený tep a tlak, bolest hlavy a podobně), jednak i psychicky (pocit napětí, chaosu, nedostatku času).
2. **Vyvažování emocí a hledání racionálního přístupu k zátěži**: Druhá fáze copingu se u odolnějších jedinců projevuje ústupem emocí a nalezením racionality v dané situaci. Tato etapa bývá snazší, pokud má člověk ve svém okolí někoho, koho může požádat o radu nebo pomoc, případně alespoň na jeho názor na nastalou situaci. Může se jednat o přátele, rodinu, ale i o odbornou pomoc v podobě odborné literatury nebo přímo psychologa či psychoterapeuta. Ve většině případů ale stačí si problém jasně zformulovat, tím dostane jedinec určitý nadhled na situaci a podaří se mu problém vyřešit i bez pomoci.

3. **Analýza zátěžové situace:** Snaha porozumět dané problémové situaci prostřednictvím odborné literatury, diskuze s blízkými nebo odborníky. Na základě zjištění jedinec hledá způsoby, jak se s nastalou situací vypořádat. V této fázi už nenajdeme tolik emocí, člověk přistupuje k problému racionálně a snaží se najít možnosti a cesty vedoucí k vyřešení.
4. **Získání motivace k řešení dané situace nebo problému:** V rámci získání motivace k řešení dané situace nebo problému se využívá potřeba identifikovat a vyřešit problém. Člověk se v situaci orientuje, zjišťuje, že je schopná ji zvládnout a je motivován k jejímu vyřešení. Nízká, nebo naopak nadměrná motivace ale může vést k selhání. V této fázi jedinec plánuje a vykonává konkrétní aktivity vedoucí ke zvládnutí problému. Dlouhodobé zvládání zátěže poté buduje v člověku algoritmy, které poté usnadňují řešení každé další zátěžové situace.
5. **Vlastní řešení zátěžové situace:** Rozlišujeme dva typy řešení zátěžové situace, trpělivé odolávání a pasivní rezistence a aktivní jednání směřující k jejímu vyřešení, přičemž záleží na konkrétním jedinci a konkrétní situaci, ve které se momentálně nachází, jaký způsob řešení zvolí. V některých případech je výhodnější, či dokonce jediná možnost, zvolit první variantu a v jiné situaci je třeba aktivně řešit (Bedrnová, 2015).

Dalším pojmem jsou tak zvané obranné mechanismy, o kterých Paulík (2010) tvrdí, že se jedná o automatické chování, jehož základem je instinktivní chování a nepředchází jim zhodnocení situace. Tyto mechanismy přímo neovládáme vůlí, a pokud po jejich zásahu následují strategie zvládání stresu vědomé, jedná se o funkční systém. Úkolem těchto mechanismů je krátkodobě ochránit jedince před pudovými nároky. Vaillant (1997, In: Paulík, 2010) hierarchizuje obranné mechanismy následovně: **zralá obrana** projevující se popřením, altruismem, sublimací či humorem; **středně zralá obrana** se projevuje intelektualizací, vytěsněním, přesunem, racionalizací či odčiněním; **nezralá obrana**, která se projevuje pasivní agresí, disociací, projekcí, bagatelizací, idealizací, popření vnější reality a její deformace. Strategie zvládání stresu dělíme na vyhýbavé a nevyhýbavé. Vyhýbavé strategie jsou efektivní z krátkodobého hlediska prožívání stresové situace, nevyhýbavé jsou efektivnější z hlediska dlouhodobého (Paulík, 2010).

Dále se strategie zvládání stresu dá rozdělit do tří skupin podle zaměření - zaměřené na problém, zaměřené na emoce a zaměřené na útěk od problému. První dvě můžeme považovat

za vhodné strategie, pokud nejsou využívány jednotvárně a jsou v souladu s nastalou situací. Pokud situaci lze vlastním úsilím změnit, je vhodné se o to pokusit. Pokud ji však změnit nelze, je na místě zaměřit se na zvládnutí emocí, vzniklé úzkosti a postupně dospět ke smíření se situací. Třetí skupina copingových strategií zaměřující se na útěk od problému není vhodná, protože může přinést krátkodobé uvolnění, ale problém se opět vynoří. Patří sem například užívání drog a alkoholu (Lazarus, 1984).

Hartl a Hartlová (2009) rozlišují adaptivní a neadaptivní způsoby zvládání stresu. Adaptivní zvládání může probíhat na různých úrovních, a to jak behaviorálně, tak kognitivně.

Behaviorální adaptivní strategie se zaměřují na zmírnění stresu pomocí konkrétních činností, jako je například nácvik relaxace, kdy se člověk učí relaxačním technikám snižujícím stres a napětí, tělesné cvičení a zvýšený pohyb, mírné pití alkoholu (v případě opravdu mírné konzumace může alkohol pomoci uvolnit napětí), psychofarmaka (pod dohledem lékaře pomáhají zmírnit úzkosti), vybití vzteku a frustrace na výbušném sportu a hledání opory v sociálním kontaktu (Hartl a Hartlová, 2009).

Kognitivní adaptivní strategie se zaměřují na způsob, jakým jedinec vnímá a zpracovává stresovou situaci, například přehodnocení situace tak, aby byla vnímána méně naléhavě a závažně, odpoutání se od přehnané důležitosti stresu, vytěsnění problému z vědomí, kdy se člověku alespoň dočasně uleví, když zaměří svou pozornost na jiné věci nebo změna žebříčku hodnot (Hartl a Hartlová, 2009).

Třetí možností adaptivního zvládání jsou činnosti rozptylující, které pomáhají jedinci cítit se schopnými ovlivnit situaci a jsou příjemné (Hartl a Hartlová, 2009).

Naopak neadaptivní způsoby zvládání stresu mohou být konfrontační způsoby řešení následků stresové situace, kdy konfliktní chování spíše eskaluje stresovou situaci, agresivita vůči sobě i ostatním, neúměrně riskantní chování a nerealistické plánování, které vede zpět ke stresu ze selhání (Hartl a Hartlová, 2009).

Z kognitivních neadaptivních strategií Hartl a Hartlová (2009) uvádějí ruminační myšlení, což znamená neustálé přemítání nad problémem, což má za následek zhoršení stresové reakce, uzavírání se do sebe a izolace od společnosti, vyhýbání se nepříjemným pocitům a úlevě ve formě návykových látek či agresivity.

Tyto strategie mohou vést k prohlubování stresu a negativním důsledkům pro psychické i fyzické zdraví jedince. (Hartl a Hartlová, 2009)

Prevence a podpora duševního zdraví

V posledních padesáti letech se začalo uplatňovat studium duševní hygieny, které lze chápat jako obor zkoumající psychologii lidského života. Tato oblast se zabývá praktickými otázkami, které zahrnují nejen fyzické zdraví, ale také psychologické, sociálně-psychologické a dokonce i filozofické aspekty smyslu života jednotlivce. Podobné témata zkoumá i biodromální psychologie, která se zaměřuje na komplexní posouzení osobního života (Bedrnová, 2015).

V nejširším smyslu se duševní hygiena zabývá celkovým řízením osobního rozvoje, kdy je klíčové pro každého jednotlivce definovat, uspořádat a naplnit svůj životní plán. V užším pojetí je duševní hygiena vnímána jako disciplína, která se zaměřuje na zachování psychického zdraví a zabývá se aspekty jako fyziologické podklady našeho života, otázky odpočinku, relaxace a zdravého životního stylu (Bedrnová, 2015).

Prevence duševních onemocnění se rozděluje na primární, sekundární a terciární.

Primární prevence má zabránit vzniku onemocnění, ještě než vůbec propukne. Buď se jedná o nespecifickou formu orientovanou na zdravý životní styl či vhodné formy chování, nebo hovoříme o formě specifické, která se zaměřuje na určité situace. Do této kategorie spadá například osvěta, informovanost a šíření veřejného povědomí o onemocnění. Důležitým důsledkem primární prevence je zvyšování zdravotní gramotnosti populace. V případě, že se budeme zabývat pracovním prostředím, můžeme tuto prevenci vidět ve společnostech, které využívají služeb tak zvaných „Dnů zdraví“. Tato služba je rok od roku známější mezi zaměstnavateli a jedná se o preventivní program, který je sestaven na míru dané společnosti a potřebám jejích zaměstnanců. V jeden den do společnosti přijedou lékaři specialisté či zdravotničtí specialisté (kožní lékaři, optometristi pracovníci, ortopedové či fyzioterapeuti), kteří zdarma vyšetří zaměstnance a navrhnou případný další postup léčby nebo informují o rizicích spojených s jejich momentálním zdravotním stavem. Sekundární prevence se zaměřuje na jedince, kteří již onemocněním trpí a snaží se zajistit včasnou léčbu, případně zabránit zhoršení zdravotního stavu. Terciární prevence obsahuje činnosti, které přispívají ke snížení zdravotního postižení, podporují rehabilitaci a brání recidivě (Bedrnová, 2015).

Bedrnová, Pauknerová a kol. (2015, s. 278) dále určují další faktory, které chrání před syndromem vyhoření (dle Kebza, Šolcová, 2003):

- „Chování typu B
- Asertivní typ jednání

- *Time management*
- *Pracovní autonomie, pestrost a proměnlivost práce*
- *Odolnost*
- *Osobní kompetence spojené s pocitem dostatku vlastních schopností a dovedností ke zvládnutí nároků profese*
- *Důvěra ve vlastní schopnosti chovat se tak, aby člověk měl kontrolu nad děním, které ovlivňuje jeho život (sebedůvěra aktivního činitele)*
- *Vnímaná kontrola chování (ze strany organizace, veřejnosti a podobně)*
- *Optimismus*
- *Optimální prožívání (příjemný tok zážitků)*
- *Sociální podpora*
- *Pocit adekvátního uznání (společenského a ekonomického hodnocení)*
- *Pocit osobní pohody (tzv. „well-being“)*

Chování typu B se projevuje především klidným a uvolněným chováním, není nadměrně soutěživý ani nemá potřebu každý den „nastavovat laťku“ výš a výš. Člověk s tímto typem chování je spokojený se svým životem, a to jak sociálním, tak pracovním, není ochoten obětovat práci dovolenou či svůj volný čas. Nejeví zájem o další studium při zaměstnání jen pro to, aby postoupil na společenském žebříčku. Umí naslouchat, zajímá se o druhé, je velice trpělivý. V případě vypracování se na vedoucí pozici je jeho doménou klidné vystupování a rozhodování bez emocí, tento postoj ho posouvá dál (Bedrnová, 2015, s. 279 dle Krátký 1988).

Na chování typu B je pohlíženo ale i z druhé strany. Stock (2010) sice tento druh chování člověka charakterizuje téměř totožně jako Bedrnová (2015), ale tvrdí, že uvolněný přístup může vést k poklesu efektivity a produktivity práce. Při nízké motivaci a angažovanosti pak může z dlouhodobého hlediska docházet k hluboké nespokojenosti ve všech oblastech života, kterou ale nedefinujeme jako syndrom vyhoření. Ideálním přístupem je kombinace obou typů chování (Bedrnová, 2015; Stock, 2010).

Asertivní typ jednání se vyznačuje schopností dosáhnout určité dohody pomocí komunikace. „*Je to strategická interpersonální dovednost, jejímž základem je sebepoznání a pozitivní vztah k sobě a k druhým lidem*“ (Bedrnová 2015, s. 279 dle Franková 2008). Asertivní jednání se projevuje přirozeností, jednoznačností, srozumitelností, je sebejisté, vyrovnané, dle potřeby důrazné, ale ne agresivní.

Asertivního člověka můžeme charakterizovat následovně:

- „Uvědomuje si sebe sama, svoje motivy, cíle a možnosti
- Důvěřuje si, má zdravé, situaci přiměřené sebevědomí
- Je autentický, vnitřně svobodný
- Je odpovědný za vlastní chování
- Je samostatný v rozhodování
- Přijímá zdravé a situaci přiměřené riziko
- Respektuje sebe i druhé
- Vytváří a udržuje vysokou hladinu sebeúcty u sebe i druhých
- Vytváří, udržuje a rozvíjí kvalitní mezilidské vztahy
- Vytváří, udržuje a rozvíjí týmovou spolupráci
- Vytváří a udržuje vysokou hladinu výkonnosti
- Díky své asertivitě je odolný vůči běžné i zvýšené zátěži
- Předchází nedorozuměním a konfliktům
- Konflikty zvládá bez napětí a nepříjemných pocitů“ (Bedrnová 2015, s. 279).

Time management je užitečným nástrojem při prevenci proti syndromu vyhoření. Důležité je umět si povinnosti (pracovní i osobní) rozvrhnout optimálně tak, aby byl zároveň vyčleněn prostor i na odpočinek či například rodinu nebo koníčky. Tento čas pak zajistí včasné doplnění psychických i fyzických sil.

Pracovní autonomie, pestrost a proměnlivost práce souvisí s pocitem kontroly. Autonomií je myšleno přenechat kontrolu nad plánováním a uspořádáním pracovního dne zaměstnanci. To má za důsledek to, že člověk pracuje efektivně a koncentrovaně, protože si do svého plánu pracovního dne může zakomponovat právě i aktivity, které nejsou rutinní (v případě, že to náplň práce dovoluje).

Optimální prožívání nastává v případě, že jedinci dovednosti a schopnosti jsou v souladu s náplní práce a nároky na ní. V případě, že jeho schopnosti a dovednosti nejsou dostatečně využívány, zaměstnanec práce nebaví a nudí se. Jestliže jsou nároky na vykonávanou práci příliš vysoké vzhledem k možnostem člověka, přichází obavy z dalších úkolů. V každém případě se u optimálního prožívání klade velký důraz na zpětnou vazbu, která zaměstnanci poskytne informaci o tom, jak se mu daří.

Sociální podpora aneb sdílení či síť sociálních kontaktů má velmi výrazný význam u prevence jak syndromu vyhoření, tak například u prevence workoholismu. V případě

předcházení syndromu vyhoření je důležitá především podpora mezi kolegy na stejné úrovni ve formě sdílení a ze strany organizace v podobě například možnosti delšího odpočinku.

Pocit adekvátního uznání je velmi důležité v souvislosti se syndromem vyhoření a jeho prevencí. Do adekvátního uznání můžeme zařadit jak spravedlivé finanční ohodnocení, tak zároveň i ocenění ve formě pochvaly, uznání a subjektivního dobrého pocitu z odvedené práce. Zároveň tato část zahrnuje i například dobře vybavené pracoviště, dostatek možností ke vzdělávání a osobnímu růstu a kvalitní management.

Pocit osobní pohody, v dnešní době známější pod pojmem well-being zahrnuje *“životní spokojenost, pozitivní emoce a štěstí, k němuž patří například být zdravý, vzdělaný, vykonávající uspokojující zaměstnání, dobře placený, optimistický, bezstarostný, s vysokým sebehodnocením, sebeúctou a pracovní morálkou”* (Bedrnová, 2015 s. 281).

3 Osobnost manažera a jeho kompetence

Se syndromem vyhoření je spojen především dlouhodobý stres a psychická zátěž. Toto tvrzení platí pro všechny pozice, nejen pro manažerské. Každý člověk se během svého života občas ocitne v situaci, která je pro něho nová, jiná, než na které je zvyklý, či naučený je řešit. V kombinaci s krátkým časem dostupným pro vyřešení této situace nebo hromadících se dalších úkolů, které musí zvládnout, se člověk dostává do tak zvané zátěžové situace nebo přímo psychické zátěže.

V dnešní době je vše oproti minulosti rychlejší, zrychluje se i pracovní a životní tempo, čímž se zvyšuje i objektivně měřitelná zátěž a subjektivně vnímaný stres. Holmes a Rahe v roce 1967 navrhli škálu pro měření míry stresu jednotlivých životních událostí (celá škála viz příloha 1). Najdeme v ní stresové životní události seřazené od nejvíce zatěžující po méně důležité. Na horních příčkách nalezneme například úmrtí partnera, rozvod či úmrtí blízkého příbuzného, na chvostu například Vánoce nebo drobné porušení zákona. Dotazník, jenž k výzkumu míry stresu vytvořili v 80. letech 20. století, uvádí, že pokud člověk dosáhne hranice 300 bodů součtem položek z této škály, je vážně ohrožen stresem spojeným s rizikem zhoršení celkového zdravotního stavu a rizikem psychického selhání. Dle Koubka (2014) v dnešní době většina lidí pracujících v nadnárodních společnostech tohoto skóre dosáhne. To je zapříčiněno především velkými a rychlými změnami v pracovním prostředí, pracovními návyky, životními změnami. Změny, které se v minulosti děly několikrát za život, se v dnešní době stávají čím dál častějšími (Koubek, 2014).

Sormaz a Tulgan (2003) identifikovali celkem 18 zdrojů stresu v pracovním prostředí. Jsou jimi:

- Způsob chování nadřízeného k jeho podřízenému
- Absence jistoty zaměstnání
- Firemní politiky, pravidla
- Kolegové, kteří nedělají svou práci
- Nejasná očekávání
- Chabá komunikace
- Nemožnost kontroly vlastní práce
- Neodpovídající plat či mzda nebo benefity
- Urgentní úkoly
- Velké množství práce

- Dlouhý čas strávený v práci
- Neadekvátní pracovní prostředí
- Konflikty ve vztazích
- Nedbalí kolegové
- Nepříjemní zákazníci
- Nedostatek spolupráce
- Způsob jednání organizace vůči kolegům
- Způsob jednání organizace vůči mě (Sormaz a Tulgan, 2003)

Pro řešení různých situací si každý vytváří určité mechanismy, jak různé situace zvládat a dle těchto algoritmů poté řeší každou další událost, která nastane. Tyto naučené strategie vytvářejí v jedinci pocit bezpečí a jistoty, zároveň ale dle Bedrnové (2015, s. 97) „vedou k určité rutině, oslabují celkovou otužilost jedince a snižují jeho flexibilitu a kreativitu“ (Bedrnová, 2015).

3.1 Role manažera v organizaci

Role manažera se zásadně liší v každé organizaci. V dnešní době na pracovní pozici s názvem „manažer“ pracuje spousta zaměstnanců, kteří ale v pravém slova smyslu dle oficiální terminologie nevykonávají činnosti, které by měl manažer vykonávat. Dle Vetešky (2012, s. 691-694) se do manažerských funkcí řadí „*plánování, organizování, personalistika, vedení a kontrola*“. Pilařová (2016, s. 9-11) definuje obsah role manažera následovně: „*obsahem role manažera jsou úlohy: řízení lidí, řízení procesů, řízení rozpočtu a řízení projektů*“.

Různí autoři definují role manažera odlišně. Například Henry Mintzberg (2007) identifikuje manažerské role následovně:

Interpersonální role je popisována jako role představitele, vedoucího a spojovatele.

- **Představitel** je reprezentativní role. Manažer reprezentuje organizaci při ceremoniálech a důležitých událostech, jako jsou například slavnostní předávání ocenění nejlepších pracovníků organizace, setkává se s vysoce postavenými pracovníky jiných společností, figuruje na zahajování nové části společnosti, a podobně. V této roli manažer vystupuje jako tvář společnosti.
- Úkolem **vedoucí** role je naplňovat cíle společnosti skrze podřízené, zadávat jim práci, kontrolovat, motivovat a hodnotit je.

- **Spojovatel** má za úkol vytvářet a udržovat kontakty mezi podřízenými, nadřízenými a okolním světem. Hlavním cílem je organizovat a koordinovat práci svého oddělení s ostatními odděleními a budovat vztahy uvnitř organizace i mimo ni.

Informační role se týká povinnosti manažera pracovat s informacemi, na jejichž základě poté rozhoduje. Dále se dělí na roli příjemce informací, šířitele informací a mluvčího.

- Úkolem **příjemce** je získávání informací z formálních (například meetingy, tisk, internet) i neformálních zdrojů (jako například přátelská setkání, společenské akce).
- **Šířitel** má za úkol zpracovat informace získané zvnějšku, ale i zevnitř společnosti do formy pochopitelné pro zaměstnance a distribuovat je v organizaci.
- **Mluvčí** funguje podobně jako představitel, má za úkol reprezentovat společnost navenek nebo vlastní oddělení vůči ostatním v rámci organizace.

Rozhodovací role obnáší rozhodování a dělí se na roli podnikatele, řešitele problémů, distributor zdrojů a vyjednavče.

- **Podnikatel** navrhuje změny, které se mají v organizaci odehrát, aby se organizace dál rozvíjela. Posuzuje rizika aktivit, které vybírá, jejich ziskovost a úspěšnost.
- **Řešitel problémů** navrácí společnosti stabilitu tím, že řeší a překonává překážky, narovnává konflikty uvnitř společnosti a reaguje na neočekávané situace.
- **Distributor zdrojů** má za úkol hospodařit se zdroji (jak už finančními, tak i lidskými). Dohlíží na efektivní rozdělení a využití. Rozhoduje o termínech, postupech a termínech přiděleného úkonu.
- **Vyjednavč** je účastníkem jednání se zaměstnanci napříč organizační strukturou a rozhoduje o sjednaných dohodách (Mintzberg, 2007).

Plamínek a Fišer (2004) rozdělují role vztahující se k pracovní pozici manažera na lídra, manažera a vykonavatele.

Lídr nastavuje strategie, přijímá a hodnotí informace, rozhoduje a přesvědčuje.

Manažer zajišťuje, aby cíle definované lídrem byly dosaženy prostřednictvím zaměstnanců. Role manažera patří k nejsložitějším v organizaci. Strategický rámec daný lídrem musí zhodnotit a posoudit, zda je realizovatelný. V případě, že tomu tak není, měl by vhodnými a věcnými argumenty lídra přesvědčit a participovat na změně strategie. V případě, že je strategický rámec realizovatelný, musí si zajistit vhodné lidské zdroje, strategii rozložit na jednotlivé úkony tak, aby byly pro zaměstnance srozumitelné a zajistit, že jsou pracovníci

řádně proškolení a mají potřebné kompetence k vypracování úkolů ze strategie. Manažer by měl dále naplňovat klíčové úlohy, jakými jsou například definice procesů, zdrojů, struktur, zpětných vazeb, úloh a kompetencí, orientace na lidi, motivace, habilitace a integrace lidí. Pro výkon této role je zapotřebí analytické myšlení, kontextové myšlení, schopnost delegovat, motivovat a hodnotit výsledky.

Role **vykonavatele** je charakterizována třemi úkoly, a to podáváním výkonu, poskytováním specifických zdrojů a pečováním o zdroje vlastní (Plamínek a Fišer, 2004).

Role manažera je dle Folwacznej (2010) velmi obsáhlá. V menších či menších středních společnostech může být vlastník současně i hlavním manažerem, ve větších organizacích se role manažera rozvětluje a zastává ji vedoucí každého oddělení. Dle Yukla (1989, s. 23-24, In: Folwaczna, 2010) „*je manažer osoba, která zastává postavení, v němž se od ní očekává výkon vedení, ale bez jakýchkoliv předpokladů, že k tomuto procesu skutečně dochází.*“

Bělohlávek (2003) rozděluje manažerské pozice dle postavení v organizaci následovně:

- **Linioví manažeři** jsou manažeři na nižších stupních firemní hierarchie, může se jednat o vedoucí úseku ve výrobě nebo například vrchní či staniční sestry v nemocnicích. Jejich hlavním úkolem je vést lidi, zodpovídají za kontrolu a plánování.
- **Střední manažeři** vedou liniové nebo nižší manažery. Jejich činností je realizovat plány a strategie organizace.
- **Vrcholoví manažeři**, někdy též nazývaní jako TOP manažeři či leadership, zodpovídají za výkon celé organizace. Jejich hlavním cílem je tvořit organizační strategie. Tato skupina se skládá z generálních ředitelů, ředitelů divizí a podobně. Součástí jejich práce je také vedení a kontrola podřízených a realizace cílů organizace (Bělohlávek, 2003).

Vlastnosti úspěšného manažera

Pokud chceme manažera hodnotit jako úspěšného, měl by splňovat následující požadavky:

1. **Je vzorem pro ostatní.** Podřízení si více všímají toho, jak se manažer chová a co dělá než toho, co jim říká, aby dělali. Měl by být příkladem a plnit to, co sám chce po svých podřízených.
2. **Zná dobře sebe sama.** Kvalitní manažer může vést tým jen tehdy, pokud si je vědom svých silných stránek a prostorů pro zlepšení. Neznalost sebe sama může způsobit

to, že bude špatně vést a motivovat svůj tým a dokonce ho v krajním případě negativně ovlivňovat svými případnými náladami a frustrací.

3. **Soustavně se vzdělává.** Neustálé vzdělávání, rozvíjení svých dovedností a aktivní vyhledávání příležitostí by měly být samozřejmostí v případě úspěšného manažera. Tímto je myšleno nejen formální a neformální vzdělávání, ale také informální v podobě přijímání výzev (například nových náročnějších projektů).
4. **Má radost ze změny.** Manažer by se neměl bát změny, ba naopak ji vítat. Změna nutně neznamená, že je něco špatně. Dalším úkolem pro něj je pak podporovat svůj tým, vysvětlovat, proč je změna dobrá a v čem jim pomůže.
5. **Má vizi.** Dokáže jasně formulovat vizi týmu a dokáže ji předat podřízeným, aby věděli, zda je jejich práce v souladu s těmito cíli.
6. **Je si vědom současného stavu věcí.**
7. **Chová se čestně a eticky.** Dobrý manažer se vždy chová v souladu s pravidly slušného chování, dodržuje etické principy a nedělá mezi členy týmu rozdíly.
8. **Dokáže myslet systémově.** Jinak řečeno zná souvislosti různých procesů, odděluje příčiny od následků. Díky takovému uvažování dokáže členy týmu motivovat k inovacím.
9. **Dokáže efektivně komunikovat.** Nejedná se jen o schopnost srozumitelně a jasně formulovat své myšlenky, ale především o budování vztahů mezi kolegy. Důležitou částí komunikace je i neverbální složka, která musí být v souladu se sdělovaným obsahem. Pokud jsou tyto dvě části v nesouladu, lidé sdělení nevěří.
10. **Myslí pozitivně.** Úspěšný manažer věří, že lze věci změnit k lepšímu, nehledá problémy, ale příležitosti.
11. **Umí nadchnout sebe i ostatní.**
12. **Je opravdový.** Je lidský, uznává, že nikdo není dokonalý, staví na své osobnosti, zkušenostech a dovednostech (Folwarczná, 2010).

3.2 Manažerské kompetence

Armstrong (2015) definuje následující typy kompetencí:

- **Behaviorální nebo personální (osobní) kompetence**, jimiž rozumíme základní vlastnosti jedinců, které přinášejí do svých profesních rolí (tak zvané soft skills nebo měkké dovednosti). Zahrnují například vedení lidí, analytické nebo interpersonální

dovednosti. Je používán především v procesu řízení pracovníků, řízení výkonu, výběru a rozvoje pracovníků.

- **Kompetence založené na práci nebo povolání** se zaměřují na požadavky norem a pracovních výsledků, které se předpokládají u osob vykonávajících specifické role. V tomto druhu kompetencí se zaměřuje především na výsledky než na proces a úsilí.
- **Druhové, základní a specifické kompetence** se vyskytují v podobě dovedností potřebných k určitému povolání nezávisle na organizaci nebo ke konkrétní roli. Základní kompetence se týkají všech pracovníků organizace všeobecně, specifické jen určité kategorie zaměstnanců, případně se vztahují k určité pracovní pozici (Armstrong, 2015).

Dále Armstrong člení kompetence na **prahové**, které vymezují minimální hranici, kdy můžeme pracovníka ještě označit za kompetentního a **výkonové a rozlišovací**, které rozlišují vysoce a málo výkonné pracovníky. Tyto kompetence bývají definovány předem, je však mnohem více důležité nalézt cesty k tomu, aby se kompetence dále rozvíjely a zjistit, jak je efektivně rozšiřovat (Armstrong, 2015).

4 Charakteristika společnosti Flexfill s.r.o.

Společnost Flexfill s.r.o. je součástí americké korporace NCH Corporation. Zabývá se především výrobou a distribucí průmyslové chemie, výrobou a oprav strojů pro průmyslovou údržbu a údržbu vod.

NCH Corporation byla založena v roce 1919, v České republice se první dvě pobočky, NCH Czechoslovakia a Pure Solve Česká republika, otevřely v 90. letech minulého století. Tyto dvě entity zajišťují především obchodní zastoupení společnosti a zajišťují podporu prodeje. Společnost Flexfill byla založena v roce 2005 a v roce 2007 byla otevřena továrna v Lovosicích, která je považována za evropský výrobní závod, distribuční centrum a zároveň centrálu pro některá oddělení, která přímo souvisí s dodavatelským řetězcem, například nákupní nebo plánovací oddělení.

4.1 Organizační struktura

Organizační struktura společnosti je velmi rozvětvená, vzhledem k faktu, že je Flexfill s.r.o. součástí korporace NCH Corporation, některé linie nadřízenosti a podřízenosti sahají do zahraničí, nejčastěji do Spojeného království, kde se nachází evropská centrála a Spojených států, kde sídlí majitelé a nejvyšší management společnosti.

V České republice se nachází celkem 19 manažerských pozic, všechny pracovní pozice jsou obsazené. K březnu 2025 je ve společnosti zaměstnáno celkem 158 pracovníků, včetně rodičů čerpajících mateřskou nebo rodičovskou dovolenou rozdělených do několika oddělení – oddělení výroby, nákupní oddělení, oddělení plánování, oddělení lidských zdrojů, finanční oddělení, oddělení finančního plánování a kontroly, laboratoř, oddělení výzkumu a vývoje a celní oddělení. Zjednodušená organizační struktura manažerů společnosti je obsažena v příloze č. 1. Vzhledem k firemním pravidlům, doporučení managementu společnosti a zajištění anonymity výzkumu jsou vymazána jména zaměstnanců a znázorněny jsou pouze pracovní pozice a linie podřízenosti.

Rozdělení a specifika manažerů ve společnosti

Manažerské pozice ve společnosti Flexfill je možno rozdělit na několik skupin.

- 1. Manažeři na evropské úrovni** – řídí určité oddělení na evropské úrovni
- 2. Manažeři na regionální úrovni** – řídí oddělení na regionální úrovni, obvykle v několika zemích

3. Lokální manažeři – jejich odpovědnost zůstává v ČR, nemají vliv na rozhodování na evropské ani lokální úrovni

V této společnosti je obtížné běžné rozdělení vedoucích pracovníků dle odborné literatury na liniové, střední a vrcholové manažery vzhledem k tomu, že je Flexfill součástí korporátu a prolínají se zde nejen linie podřízenosti, ale také země, ve kterých jednotliví manažeři vedou svá oddělení. Dále je třeba zmínit, že ne všichni manažeři mají přímé podřízené. Součástí management týmu jsou i tak zvaní „platform“ manažeři, kteří mají na starosti vývoj nových strojů nebo produktů a jejich uvedení na trh.

4.2 Vzdelávání v organizaci

V současné době jsou pravidla pro profesní i jiné vzdělávání upravena interní směrnicí společnosti zveřejněnou na intranetu. Tato politika zavazuje společnost podporovat zaměstnance v jejich dalším profesním rozvoji, především v oblasti komunikačních schopností, manažerských dovedností, jazykových znalostí a v oblastech nařízených legislativou a klade důraz na posilování pozitivního vztahu zaměstnance ke společnosti: *„Důležitou prioritou je působení prostřednictvím výchovně vzdělávacích aktivit na utváření pozitivního vztahu zaměstnanců ke společnosti.“* (Flexfill s.r.o., 2020, s. 4). Za vzdělávání a rozvoj ve společnosti zastřešuje oddělení lidských zdrojů, které je odpovědné za výběr školitelů a vzdělávacích organizací, které jsou následně využívány k rozvoji zaměstnanců. V některých případech může společnost poskytovat zvláštní dlouhodobé vzdělávací programy (interní i externí), které jsou považovány za součást odměňování zaměstnance (Flexfill s.r.o., 2020).

Směrnice dále definuje pravidla pro poskytování vzdělávacích kurzů. Vzdělávací kurzy by měly rozvíjet individuální znalosti a odborné dovednosti, rozšiřovat profesní znalosti v konkrétních oblastech, zvyšovat konkurenceschopnost společnosti pomocí vědomostí a znalostí zaměstnanců, vést ke zlepšení efektivity prováděných prací a podporovat pozitivnější přístup k životnímu prostředí a snižovat rizika vyplývající z porušování obecných zásad BOZP (Flexfill s.r.o., 2020).

Podmínek a požadavků společnosti pro poskytování vzdělávacích programů je celkem devět a obsahují základní kritéria, které musí zaměstnanec splnit, aby ho společnost zařadila do krátkodobého nebo dlouhodobého vzdělávacího programu. Jsou jimi následující:

- „Kvalifikace, o níž se zaměstnanec uchází, musí odpovídat požadavkům společnosti nebo pozici či roli, kterou zaměstnanec vykonává.
- Zaměstnanec úspěšně prošel obdobím tříměsíční zkušební doby a jeho pracovní výkon je minimálně standardní (dle hodnocení pracovníka po ukončení zkušební doby).
- Ředitel oddělení potvrdí, že účast zaměstnance v kurzu negativně nesníží nebo neovlivní jeho pracovní výkon či chod daného oddělení.
- Musí být známa cena kurzu a potvrzeno dostatečné množství finančních prostředků (informace v oddělení lidských zdrojů).
- Žádost o kurz musí být podepsána zaměstnancem a ředitelem oddělení a ředitelem oddělení lidských zdrojů, popř. jednatelem.
- Ředitel oddělení a ředitel oddělení lidských zdrojů vyhodnotí, zda kurz je v souladu s kariérovým rozvojem zaměstnance.
- Všechny kurzy musí být v takové vzdálenosti, aby je zaměstnanec mohl navštěvovat bez problému nebo je navštěvoval distančním způsobem nebo se účastnil večerního studia. V případě, že se jedná o profesní nebo kvalifikační kurz vyžadovaný společností, je možné se uchýlit k výjimkám.
- Kurz je zaměstnancem považován za druh zaměstnanecké výhody. V případě jakýchkoliv výkonnostních nebo kázeňských problémů se zaměstnancem, může být tento zaměstnanec na základě rozhodnutí ředitele lidských zdrojů z programu dalšího vzdělávání s okamžitou platností vyloučen.
- Pro zaměstnance pracující na globálních pozicích se přiměřeně použije evropská směrnice o vzdělávání, zejména pokud jejich přímý nadřízený není zaměstnancem společnosti“ (Flexfill s.r.o., 2020).

Dále směrnice určuje druhy vzdělávacích programů určených právními předpisy a platnou legislativou. Jsou jimi referenční zkoušky, kurzy BOZP, požární ochrany a ochrany životního prostředí, školení o chemických látkách, školení vysokozdvížných vozíků a další vyžadovaná školení související s různými druhy pracovních pozic. Kromě těchto školení společnost nabízí další kurzy, pomocí kterých rozvíjí své zaměstnance. Mezi kurzy, které zaměstnanci mohou využít, se řadí například jazykové kurzy, kurzy zaměřené na počítačové dovednosti, manažerské vzdělávání, individuální profesní vzdělávání, poradenské služby, kurzy zaměřené na rozvoj měkkých i tvrdých dovedností, interní a externí vzdělávání nebo speciální vzdělávací programy (Flexfill s.r.o., 2020).

V případě, že kurz prohlubuje kvalifikaci zaměstnance (ve společnosti je možné konkrétně zmínit například elektrikáře, který si zvyšuje kvalifikaci a absolvuje školení na zvýšení odborné způsobilosti) může společnost se zaměstnancem uzavřít kvalifikační dohodu dle § 234 a násl. Zákoníku práce (Flexfill s.r.o., 2020).

5 Metodologie

5.1 Cíl a předmět výzkumu

Hlavním cílem této práce je zjistit, zda a jakým způsobem sebevzdělávání přispívá k prevenci syndromu vyhoření mezi manažery ve vybrané společnosti a navrhnout konkrétní doporučení pro společnost Flexfill s.r.o. týkající se podpory sebevzdělávání a dalšího profesního vzdělávání mezi manažery s cílem snížit riziko výskytu syndromu vyhoření a zvýšit jejich profesní výkonnost a spokojenost.

5.2 Výzkumné otázky:

VO1: Jaké formy sebevzdělávání využívají manažeři ve společnosti?

VO2: Jaké jsou hlavní zátěžové situace, ve kterých se manažeři nacházejí?

VO3: Jaká opatření a formy podpory sebevzdělávání a dalšího profesního vzdělávání by mohly být efektivní pro snížení rizika syndromu vyhoření a zvýšení profesní výkonnosti a spokojenosti manažerů ve společnosti Flexfill s.r.o.?

5.3 Harmonogram výzkumu

Empirická část této práce byla realizována v průběhu února a března 2025 následovně:

- Začátek února 2025 až začátek března 2025 – Přípravná fáze – formulace výzkumného problému a výzkumných otázek, příprava dotazníku, zajišťování respondentů.
- Začátek března 2025 – 15. března 2025 – Realizační fáze – oslovení respondentů, rozeslání dotazníků formou e-mailové komunikace.
- 21. března 2025 – konec března 2025 – Analytická fáze – ukončení sběru dat, vyhodnocení získaných dat v programu Microsoft Excel, analýza a zpracování dat, zpracování výsledků.

5.4 Výběr vzorku respondentů

Chráska (2016) definuje dva pojmy, které jsou důležité, pokud hovoříme o výběru vzorku, a to základní soubor nebo-li populace a výběrový soubor, čili výběr. „*Pojmem „základní soubor“ rozumíme všechny prvky (osoby, situace), patřící do skupiny, kterou zkoumáme. Výběrovým souborem (výběrem, vzorkem) rozumíme určitou část prvků vybranou ze základního souboru, která základní soubor zastupuje (reprezentuje).*“ (Chráska, 2016, s. 17).

Vzhledem ke specifické cílové skupině výzkumu se sestává ze všech pracovníků na manažerských pozicích všech tří kategorií zmíněných výše, aby bylo dosaženo nejlepší možné představy o aktuálním stavu ve společnosti. Je třeba zmínit, že se jedná o výzkum v jedné konkrétní společnosti, proto je vzorek relativně malý. V tomto případě Chráska (2016) hovoří o „vyčerpávajícím (exhaustivním) výběru“ (Chráska, 2016).

5.5 Použité metody sběru dat

Pro sběr dat ke zjištění současného stavu, naplnění cíle této práce a zodpovězení stanovených výzkumných otázek byla používána kvantitativní metoda sběru dat, konkrétně dotazníkové šetření. *„Dotazník je výzkumný nástroj, jehož účelem je získat v písemné podobě data od obvykle velkého počtu subjektů. Používá se nejčastěji pro zjišťování názorů a postojů různých skupin respondentů, ale i pro získání hodnotících soudů o jevech edukační a jiné reality i o vlastnostech samotných subjektů... V andragogickém výzkumu jsou dotazníkem vyšetřováni nejčastěji dospělí zúčastňující se různých vzdělávacích akcí, zaměstnavatelé a zaměstnanci posuzující efekty dalšího profesního vzdělávání, manažeři zajišťující vzdělávání v podnicích aj.“* (Průcha, 2014, s. 378-379 v bookportu).

Dotazník se skládal z několika částí:

- Hlavička obsahující oslovení, základní informace o tématu dotazníku a práce, přibližné časové ohraničení a poděkování
- Vlastní dotazník skládající se z dvaceti otázek rozdělených do pěti oddílů, kterými byli demografické údaje, část o sebevzdělávání a rozvoji obecně, oddíl o pracovní zátěži a stresu, část zaměřující se na vztah sebevzdělávání jako prevence vyhoření z pohledu respondentů a oddíl zabývající se otázkami na přístup společnosti k sebevzdělávání a profesnímu vzdělávání, přičemž 17 otázek bylo uzavřených, 2 otázky otevřené a jedna otázka škálová. Uzavřené otázky byly povětšinou polytomického typu s jednou nebo více možnostmi, jedna otázka byla dichotomická (tedy s možností výběru ano/ne).
- Poslední část dotazníku obsahovala poděkování respondentům za ochotu a věnovaný čas.

Průcha (2014) také dále klade důraz na způsob zadávání dotazníku. U rozeslaných dotazníků bez jakékoliv další intervence je sice výzkumník schopný oslovit velký počet respondentů, ale nepřichází s nimi do kontaktu, což ho může ochudit o informovanost o terénu. Dále také

návratnost vyplněných dotazníků nebývá vysoká, pohybuje se kolem třetiny dotázaných, v některých případech i méně. To má negativní vliv na reliabilitu výsledků. Ideálním způsobem se jeví osobní oslovení respondentů společně s předáním instrukcí, jak dotazník vyplnit a případnou motivací z výzkumníkovy strany (Průcha, 2014).

6 Analýza výsledků dotazníkového šetření

V rámci dotazníkového šetření bylo elektronicky formou e-mailu rozesláno 19 dotazníků, na které odpovědělo 18 respondentů, jeden respondent dotazník nevyplnil. Celková návratnost pro toto šetření tedy byla 95 %.

Otázka č. 1: Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Cílem první otázky bylo zjišťováno nejvyšší dosažené vzdělání respondentů. Z výsledků vyplývá, že majoritní skupinu tvoří respondenti s magisterským stupněm vysokoškolského vzdělání (55,6 %), následují skupiny respondentů s bakalářským a doktorským stupněm vysokoškolského vzdělání (obě shodně 16,7 %) a minoritní skupinu tvoří respondenti se středoškolským vzděláním (11,1 %). Dle výzkumu Evropské unie (2019) je o 14,3 % vysoce kvalifikovaných dospělých více ochotno se vzdělávat než dospělí s nízkou kvalifikací (Evropská unie, 2019). Z analýzy první otázky lze konstatovat, že vzorek je tvořen převážně respondenty s vysokým vzděláním, což se může odrážet v jejich hodnotách, postojích a názorech v rámci zkoumané problematiky.

Tabulka 1: Zastoupení respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání

Otázka č. 1: Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Středoškolské s maturitou	2	11 %
Vysokoškolské - bakalářský stupeň	3	17 %
Vysokoškolské - doktorský stupeň	3	17 %
Vysokoškolské - magisterský stupeň	10	56 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 1: Zastoupení respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 2: Na jaké úrovni managementu pracujete?

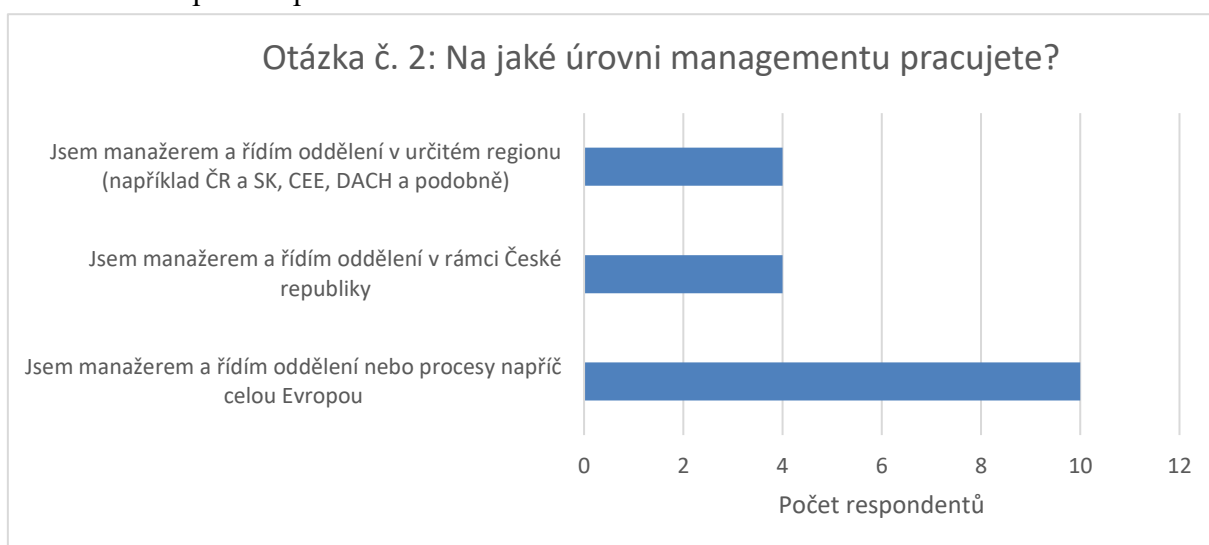
Vzhledem ke komplikované organizační struktuře a liniích nadřízenosti a podřízenosti ve společnosti nelze pracovníky na manažerských pozicích jednoznačně rozdělit například na liniové, střední a vrcholové, jak píše Bělohlávek (2003). Pro tento případ jsem zvolila vlastní rozdělení, které je spíše „geografické“, opírá se o to, „jak velké území manažer řídí“. Největší zastoupení ve výzkumu měla skupina manažerů řídících oddělení nebo procesy napříč Evropou, respektive řídí oddělení, které jsou zastoupeny ve všech evropských zemích, ve kterých působí mateřská společnost, případně řídí jedno oddělení, které působí na evropské úrovni. Tato skupina tvoří celkem 56,4 % respondentů z celého vzorku. Následují skupiny manažerů řídících oddělení pouze v určitém regionu (CEE – Střední a východní Evropa, DACH – německy mluvící země, a podobně) a skupina řídící oddělení jen v rámci České republiky, respektive pouze ve společnosti. Obě skupiny jsou shodně zastoupeny 22,2 %.

Tabulka 2: Zastoupení respondentů z hlediska manažerské úrovně.

Na jaké úrovni managementu pracujete?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Jsem manažerem a řídím oddělení v rámci České republiky	4	22 %
Jsem manažerem a řídím oddělení v určitém regionu (například ČR a SK, CEE, DACH a podobně)	4	22 %
Jsem manažerem a řídím oddělení nebo procesy napříč celou Evropou	10	56 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 2: Zastoupení respondentů z hlediska manažerské úrovně



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 3: Jaká je délka vaší praxe na manažerské pozici?

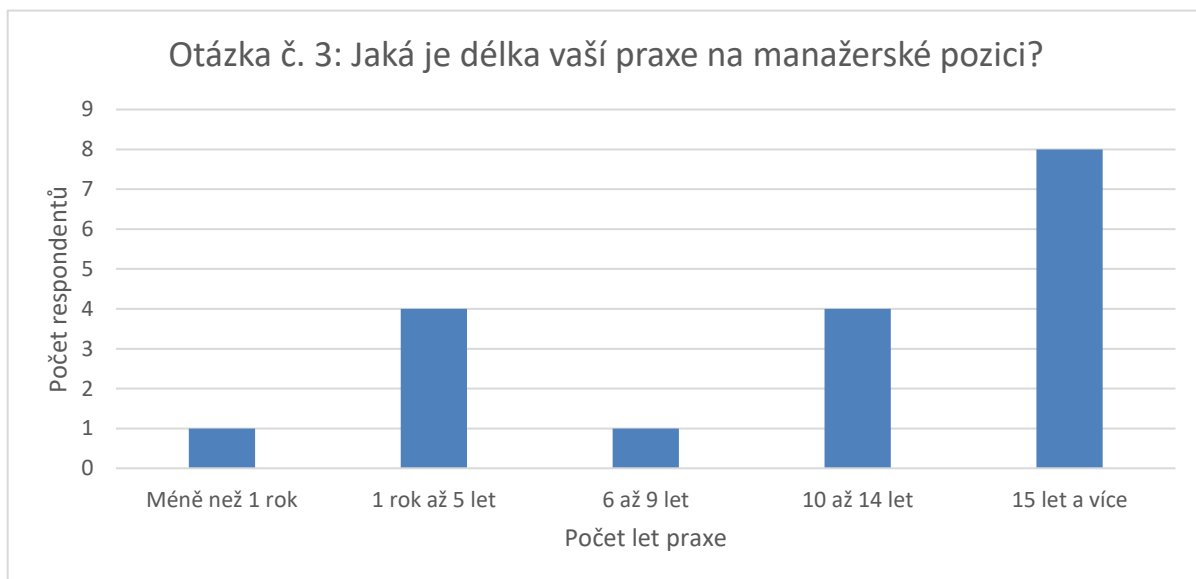
Dotazníkové šetření ukázalo, že ve společnosti působí manažeři s dlouholetou praxí na manažerské pozici. Majoritní skupinu (celkem 66,6 % z výběrového souboru) tvoří pracovníci zastávající manažerskou funkci více než 10 let, přičemž 44,4 % z nich tvoří manažeři s více než 15letou praxí. Tato skupina je následována pracovníky s ročními až pětiletými zkušenostmi (22,2 %) a minoritní skupiny tvoří délka praxe méně než 1 rok a 6 až 9 let (obě shodně po jednom respondentovi – 5,6 %). Z výzkumu, jenž provedla Iva Winkler ve své diplomové práci v roce 2019 na obdobné téma, vyplynulo, že manažeři vykonávající tuto roli více než 11 let, jsou ohroženi syndromem vyhoření více, než manažeři pracující na této pozici kratší dobu a nejohroženější skupinou jsou pracovníci vykonávající manažerskou funkci více než 20 let (Winkler, 2019). Lze tedy konstatovat, že zde existuje vztah mezi délkou praxe a rizikem vyhoření.

Tabulka 3: Zastoupení respondentů dle délky praxe na manažerské pozici.

Jaká je délka vaší praxe na manažerské pozici?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Méně než 1 rok	1	6 %
1 rok až 5 let	4	22 %
6 let až 9 let	1	6 %
10 až 14 let	4	22 %
15 let a více	8	44 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 3: Zastoupení respondentů dle délky praxe na manažerské pozici



Zdroj: vlastní zpracování

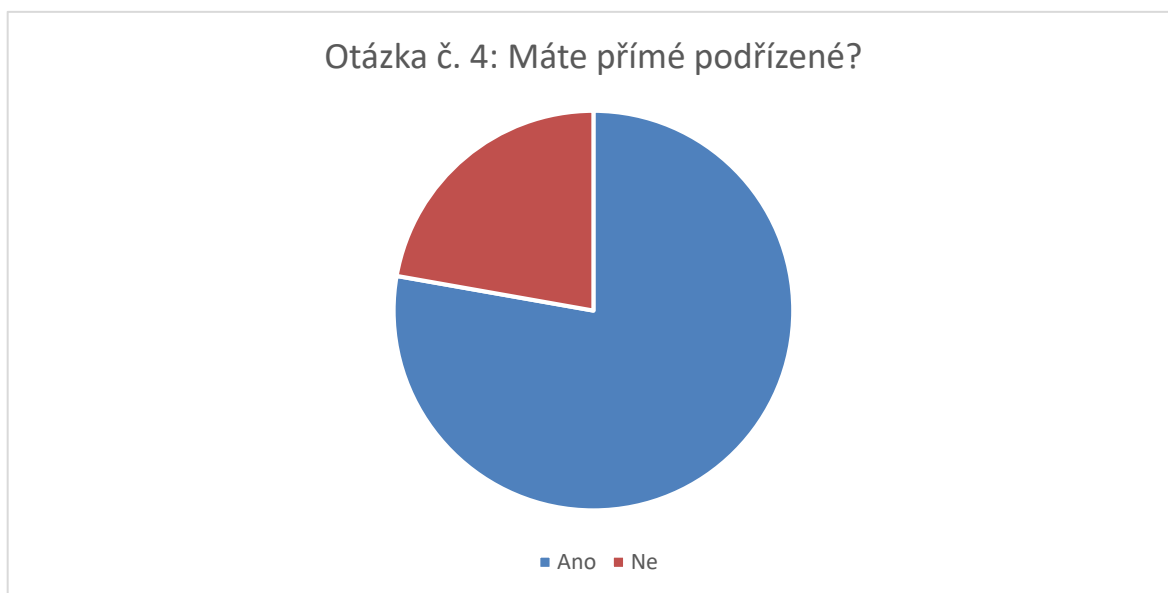
Otázka č. 4: Máte přímé podřízené?

Skutečnost, zda mají respondenti přímé podřízené, se zabývala otázka číslo 4. Z celkového počtu 18 respondentů 77,8 % uvedlo, že má přímé podřízené a 22,2 % uvedlo, že přímé podřízené nemá.

Tabulka 4: Zastoupení respondentů dle výskytu podřízených

Máte přímé podřízené?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	14	78 %
Ne	4	22 %

Graf 4: Zastoupení respondentů dle výskytu podřízených



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 5: Kolik máte přímých podřízených?

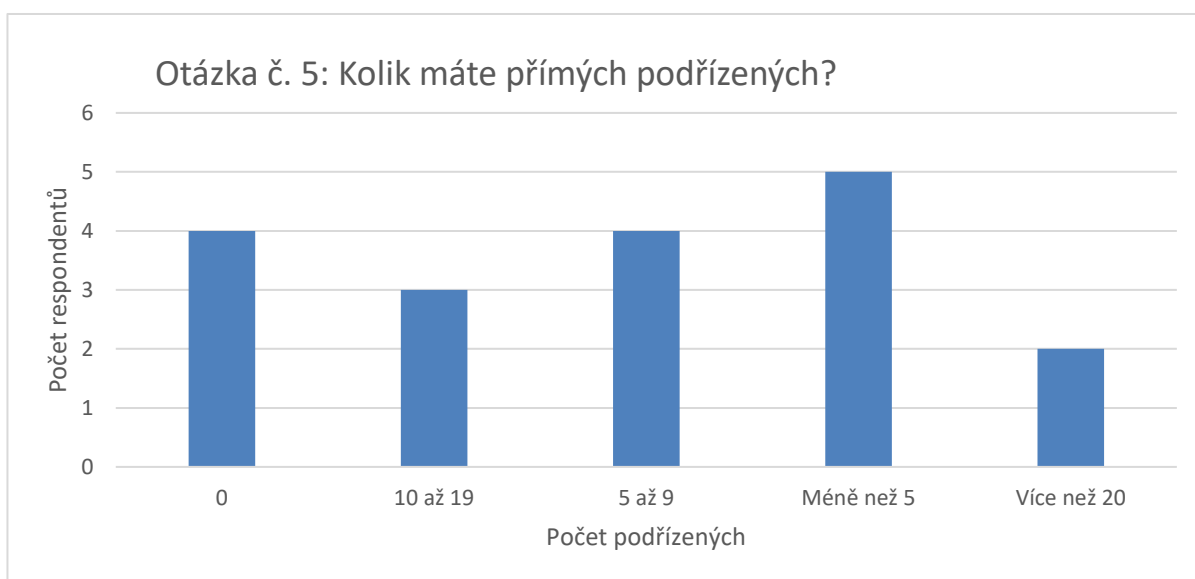
V případě, že respondenti uvedli, že žádné podřízené nemají, měli možnost otázku číslo 5 přeskočit, neboť pro ně byla bezpředmětná. V tabulce a v grafu jsou však zastoupení pod možností 0 (celkem 4 respondenti – 22,2 % z celkového počtu respondentů). Nejvíce zastoupenou skupinou byli manažeři, kteří řídí méně než 5 zaměstnanců, celkem 27,8 %. Následujícími skupinami byli manažeři bez přímých podřízených a manažeři s pěti až devíti přímými podřízenými (obě skupiny shodně 22,2 %). Celkem 3 respondenti uvedli, že mají deset až devatenáct podřízených (16,7 %) a 2 respondenti uvedli, že řídí více než dvacet podřízených (11,1 %).

Tabulka 5: Zastoupení respondentů dle počtu podřízených.

Kolik máte přímých podřízených? (pokud jste na předchozí otázku odpověděl/a ne, tuto otázku prosím přeskočte)		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
0	4	22 %
10 až 19	3	17 %
5 až 9	4	22 %
Méně než 5	5	28 %
Více než 20	2	11 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 5: Zastoupení respondentů dle počtu podřízených



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 6: Jaké formy sebevzdělávání aktivně využíváte?

Cílem otázky číslo 6 bylo zjistit, jaké formy sebevzdělávání respondenti aktivně využívají. Vybíráno bylo z celkem šesti konkrétních možností (odborná literatura, online kurzy a webináře, audioknihy a podcasty, mentoring nebo koučink, konference, sociální sítě) a jedné možnosti s označením „jiné“, kdy měli respondenti napsat variantu, která nebyla výše uvedená. Tato otázka nabízela možnost výběru více možností, kterou využilo 14 respondentů. Zbylí 4 respondenti odpověděli zvolením jedné z možností. Relativní četnost poté byla vypočítána z počtu respondentů.

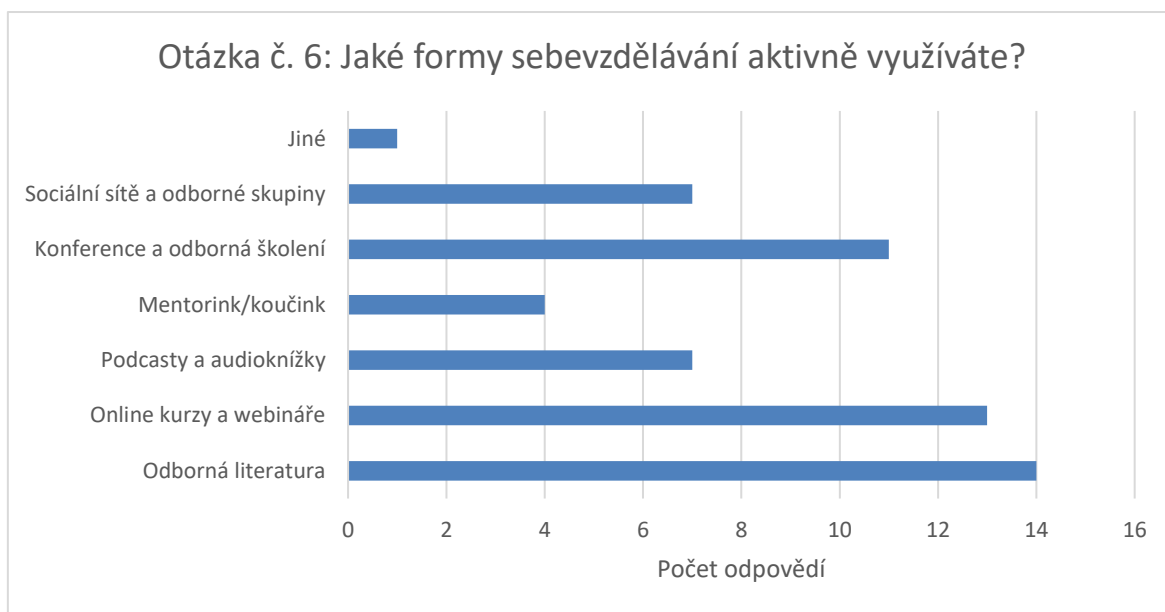
Z výsledku analýzy otázky číslo 6 vyplynulo, že se manažeři ve společnosti vzdělávají nejčastěji prostřednictvím odborné literatury (78 % respondentů), následují online kurzy a webináře (72 % z celkového počtu dotazovaných) a účast na konferencích a odborných školeních (61 % respondentů). Za pomoci podcastů, audioknih, sociálních sítí a odborných

skupin se vzdělává celkem 78 % respondentů (39 % shodně pro každou skupinu). Mentoring či koučink využívají 4 respondenti (celkem 22 % z celkového počtu dotazovaných). Jeden respondent zvolil možnost „jiné“ a uvedl, že aktivně využívá AI ke svému sebevzdělávání.

Tabulka 6: Zastoupení respondentů z hlediska aktivně využívaných forem sebevzdělávání.

Jaké formy sebevzdělávání aktivně využíváte?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Odborná literatura	14	78 %
Online kurzy a webináře	13	72 %
Podcasty a audioknížky	7	39 %
Mentorink/koučink	4	22 %
Konference a odborná školení	11	61 %
Sociální sítě a odborné skupiny	7	39 %
Jiné	1	6 %

Graf 6: Zastoupení respondentů z hlediska aktivně využívaných forem sebevzdělávání.



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 7: Kolik hodin měsíčně přibližně věnujete sebevzdělávání?

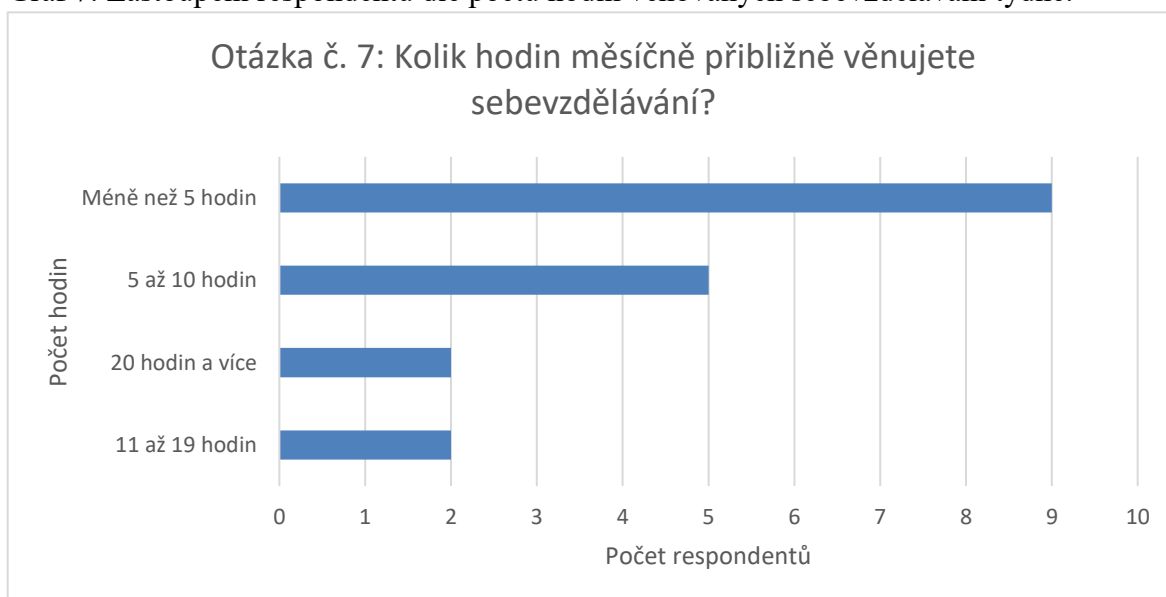
Analýza výsledků ukázala, že polovina respondentů věnuje sebevzdělávání méně než 5 hodin týdně. Skupina respondentů vzdělávající se 5 až 10 hodin týdně měla zastoupení 28 %, možnosti „11 až 19 hodin“ a „20 hodin a více“ zvolilo shodně 11 % dotazovaných.

Tabulka 7: Zastoupení respondentů dle počtu hodin věnovaných sebevzdělávání týdně.

Kolik hodin měsíčně přibližně věnujete sebevzdělávání?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Méně než 5 hodin	9	50 %
5 až 10 hodin	5	28 %
11 až 19 hodin	2	11 %
20 hodin a více	2	11 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 7: Zastoupení respondentů dle počtu hodin věnovaných sebevzdělávání týdně.



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 8: Co vás nejvíce motivuje k sebevzdělávání?

Motivace je velmi důležitý faktor ve vzdělávání. Pokud hovoříme o vzdělávání dospělých či sebevzdělávání, můžeme konstatovat, že především vnitřní motivace zde hraje velkou roli. Otázka číslo 8 se skládala celkem z devíti možností, přičemž jedna z možností byla „jiné“ s volným políčkem k doplnění případné chybějící odpovědi. Šest možností z nabídky můžeme charakterizovat jako prvky vnitřní motivace, dvě možnosti jsou zařaditelné spíše do motivace vnější. Respondenti měli možnost vybírat z maximálně třech možností z nabídky, přičemž této možnosti využilo 15 respondentů.

Celkem 13 (72 %) respondentů uvádí, že je nejvíce k sebevzdělávání motivuje zvyšování odborných znalostí a dovedností. Možnost „řešení konkrétních problémů“ uvedlo jako motivační 10 (56 %) respondentů a „osobní uspokojení z vlastního rozvoje“ zvolilo 9 (50 %) respondentů. Třetí nejvíce volenou možností bylo „udržení konkurenceschopnosti na trhu práce“, kterou zvolilo celkem 7 (39 %) respondentů. Méně volenými možnostmi bylo

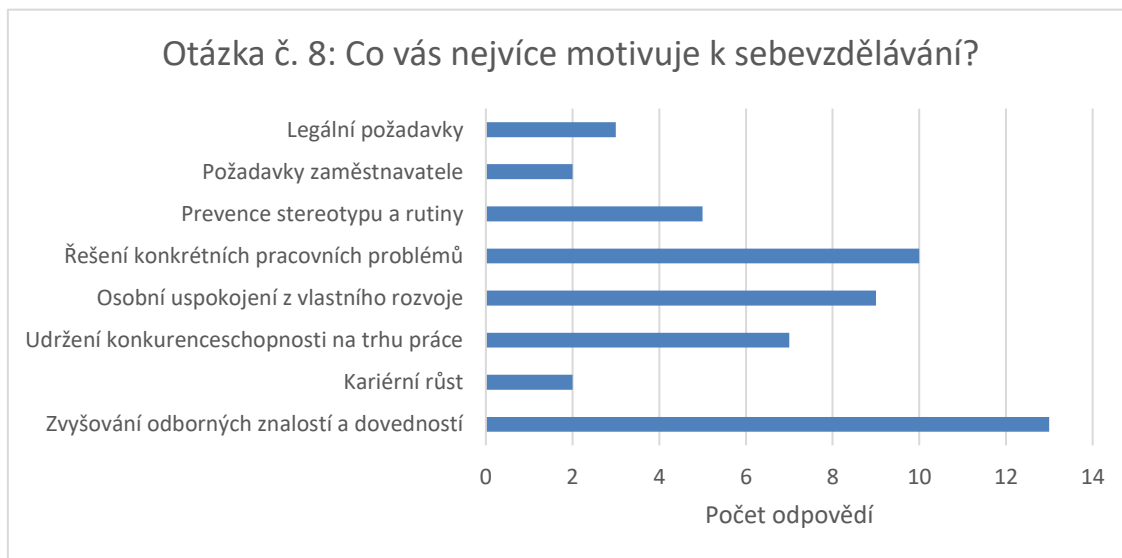
„prevence stereotypu a rutiny“ (5 respondentů – 28 %), legislativní požadavky (3 respondenti – 17 %), požadavky zaměstnavatele a kariérní růst (po 2 respondentech – 11 %).

Tabulka 8: Zastoupení respondentů dle motivace k sebevzdělávání.

Co vás nejvíce motivuje k sebevzdělávání?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Zvyšování odborných znalostí a dovedností	13	72 %
Kariérní růst	2	11 %
Udržení konkurenceschopnosti na trhu práce	7	39 %
Osobní uspokojení z vlastního rozvoje	9	50 %
Řešení konkrétních pracovních problémů	10	56 %
Prevence stereotypu a rutiny	5	28 %
Požadavky zaměstnavatele	2	11 %
Legislativní požadavky	3	17 %
Jiné	0	0

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 8: Zastoupení respondentů dle motivace k sebevzdělávání.



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 9: V jakých oblastech se nejčastěji sebevzděláváte?

Při zjišťování, v jakých oblastech se manažeři nejčastěji vzdělávají, bylo opět využito formátu otázky s výběrem několika možností. Nejčastěji se respondenti vzdělávají ve specifických oblastech souvisejících s jejich oborem (14 respondentů), dále v technologických a digitálních znalostech (11 respondentů). Třetí nejvolenější možností byl leadership a vedení lidí, ve kterém se vzdělává celkem 9 respondentů. Komunikačním dovednostem a zvládání stresu a psychické odolnosti se věnuje shodně 5 respondentů. Time

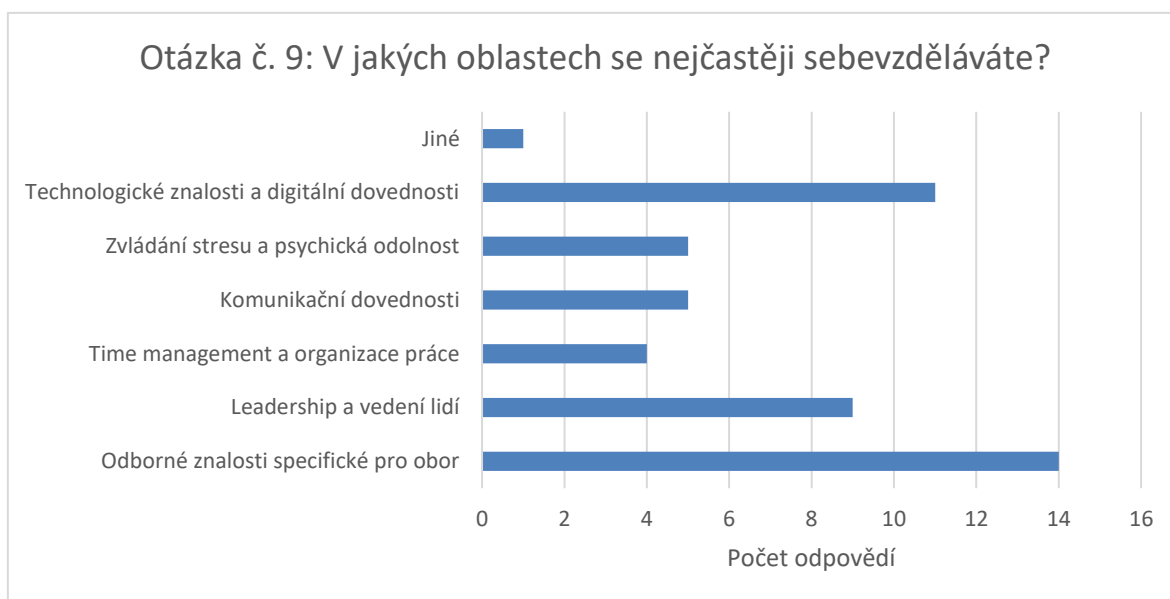
managementu a organizaci práce se věnují 4 respondenti a jeden z respondentů uvedl, že se vzdělává v oblasti cizích jazyků.

Tabulka 9: Zastoupení respondentů dle oblastí sebevzdělávání.

V jakých oblastech se nejčastěji sebevzděláváte?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Odborné znalosti specifické pro obor	14	78 %
Leadership a vedení lidí	9	50 %
Time management a organizace práce	4	22 %
Komunikační dovednosti	5	28 %
Zvládání stresu a psychická odolnost	5	28 %
Technologické znalosti a digitální dovednosti	11	61 %
Jiné	1	6 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 9: Zastoupení respondentů dle oblastí sebevzdělávání.



Zdroj: Vlastní zpracování

Otázka č. 10: Jaké překážky vám brání ve větším zapojení do sebevzdělávání?

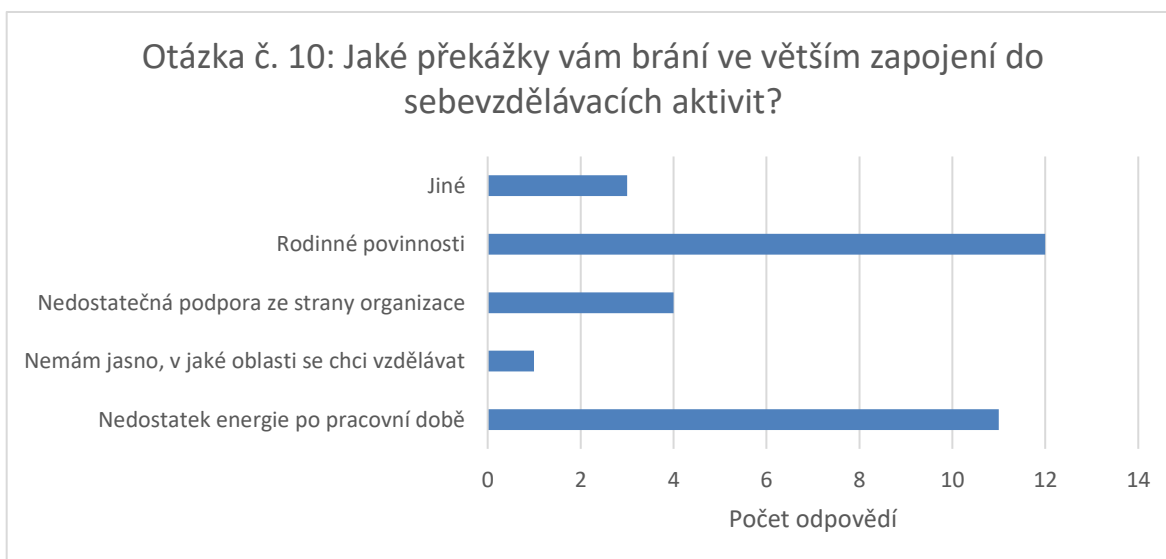
Otázka číslo 10 zjišťovala, jaké překážky brání ve větším zapojení do sebevzdělávání. Výsledky identifikovaly jako dvě největší překážky nedostatek energie nebo času po pracovní době (tuto možnost vybralo 13 respondentů) a rodinné povinnosti (tuto možnost zvolilo celkem 12 respondentů). V menší míře se objevilo nedostatečná podpora ze strany organizace (4 respondenti) a nejasnost v oblasti vzdělávání (1 respondent). Možnost „jiné“ zvolili tři respondenti, jeden respondent se vyjádřil, že žádné překážky, které by mu bránily v sebevzdělávání, nevnímá.

Tabulka 10: Zastoupení respondentů dle překážek bránících ve větším zapojení do sebevzdělávání.

Jaké překážky vám brání ve větším zapojení do sebevzdělávacích aktivit?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nedostatek energie nebo času po pracovní době	13	72 %
Nemám jasno, v jaké oblasti se chci vzdělávat	1	6 %
Nedostatečná podpora ze strany organizace	4	22 %
Rodinné povinnosti	12	67 %
Finanční možnosti	0	0 %
Jiné	1	6 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 10: Zastoupení respondentů dle překážek bránících ve větším zapojení do sebevzdělávání.



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 11: Které zátěžové situace nejčastěji zažíváte ve své manažerské praxi?

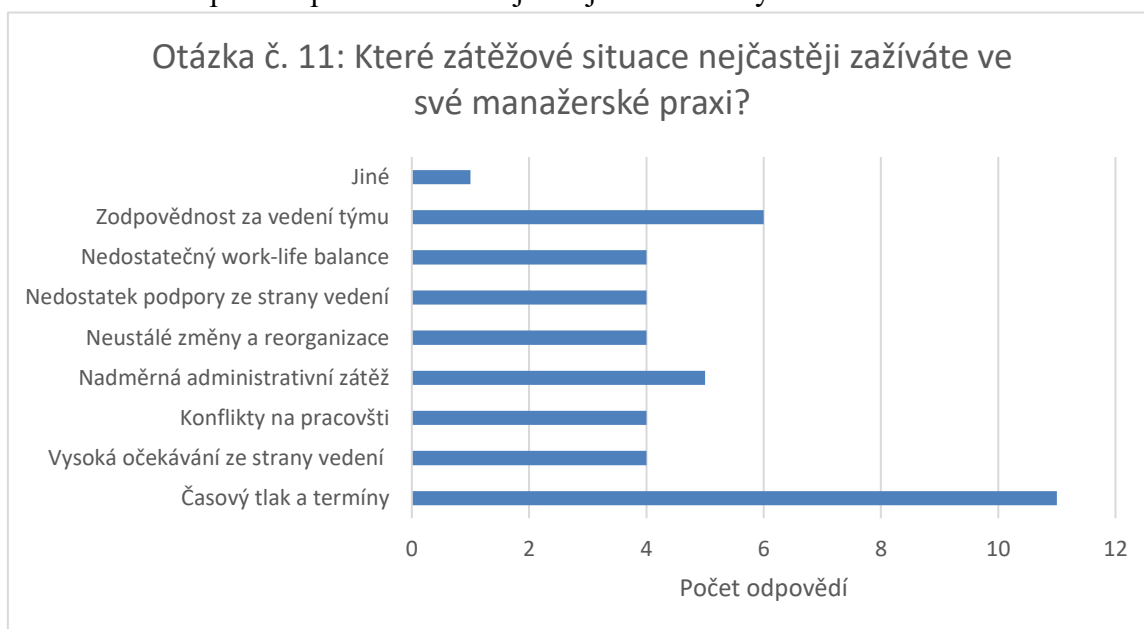
Časový tlak a „hořící“ termíny se jeví jako nejčastěji zažívaná zátěžová situace v rámci manažerské praxe, uvedlo ji celkem 11 respondentů a 6 respondentů takto hodnotí i zodpovědnost za vedení týmu. Možnost „nadměrná administrativní zátěž“ zvolilo 5 respondentů. Po 4 respondentech mají shodně možnosti „vysoká očekávání ze strany vedení“, „neustálé změny a reorganizace“, „nedostatek podpory ze strany vedení“, „nedostatečný work-life balance“ a „konflikty na pracovišti“.

Tabulka 11: Zastoupení respondentů dle nejčastějších zátěžových situací.

Které zátěžové situace nejčastěji zažíváte ve své manažerské praxi?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Časový tlak a termíny	11	61 %
Vysoká očekávání ze strany vedení	4	22 %
Konflikty na pracovišti	4	22 %
Nadměrná administrativní zátěž	5	28 %
Neustálé změny a reorganizace	4	22 %
Nedostatek podpory ze strany vedení	4	22 %
Nedostatečný work-life balance	4	22 %
Zodpovědnost za vedení týmu	6	33 %
Jiné	1	6 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 11: Zastoupení respondentů dle nejčastějších zátěžových situací.



Zdroj: vlastní zpracování

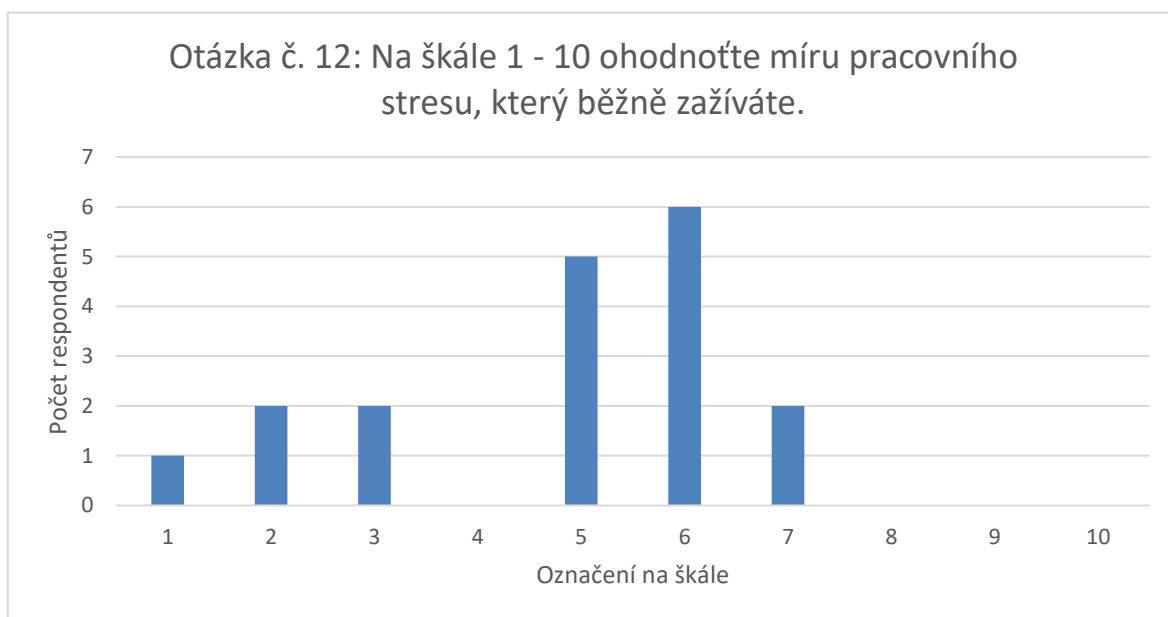
Otázka č. 12: Na škále od 1 do 10 ohodnoťte míru pracovního stresu, který běžně zažíváte.

Tabulka 12: Zastoupení respondentů dle míry pracovního stresu.

Na škále 1 - 10 ohodnoťte míru pracovního stresu, který běžně zažíváte.		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
1	1	6 %
2	2	11 %
3	2	11 %
4	0	0 %
5	5	28 %
6	6	33 %
7	2	11 %
8	0	0 %
9	0	0 %
10	0	0 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Graf 12: Zastoupení respondentů dle míry pracovního stresu.



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 13: Pozorujete u sebe některé z následujících příznaků?

Nejvíce volenou možností byla zvýšená podrážděnost, kterou u sebe pozoruje 8 respondentů. Poruchy spánku na sobě pozoruje 7 respondentů, 6 respondentů uvedlo ztrátu motivace a zájmu o práci a 5 respondentů uvedlo časté fyzické obtíže, jako například nevolnost, bolesti hlavy a zad a podobně. Chronická únava a snížený pracovní výkon se týká 4 respondentů.

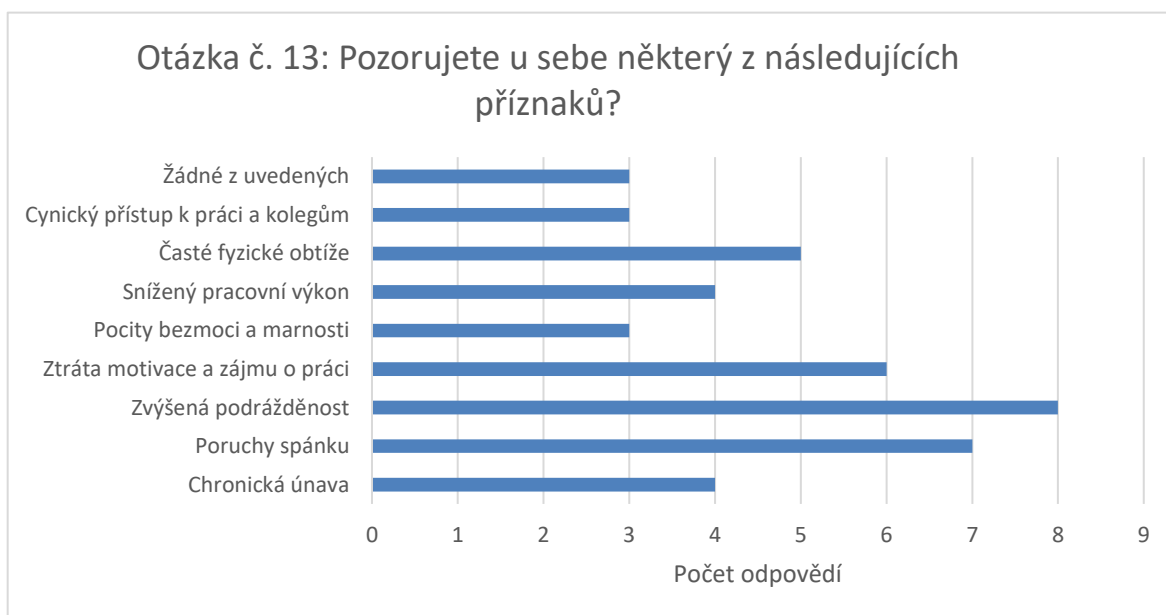
Shodně 3 respondenti uvedli, že u sebe pozorují příznaky jako pocity bezmoci a marnosti a cynický přístup k práci. Skupina 3 respondentů také uvedla, že žádné obtíže nepocítuje.

Tabulka 13: Zastoupení respondentů dle výskytu příznaků vyhoření.

Pozorujete u sebe některý z následujících příznaků?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Chronická únava	4	22 %
Poruchy spánku	7	39 %
Zvýšená podrážděnost	8	44 %
Ztráta motivace a zájmu o práci	6	33 %
Pocity bezmoci a marnosti	3	17 %
Snížený pracovní výkon	4	22 %
Časté fyzické obtíže	5	28 %
Cynický přístup k práci a kolegům	3	17 %
Žádné z uvedených	3	17 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 13: Zastoupení respondentů dle výskytu příznaků vyhoření.



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 14: Do jaké míry podle vás přispívá sebevzdělávání k prevenci syndromu vyhoření?

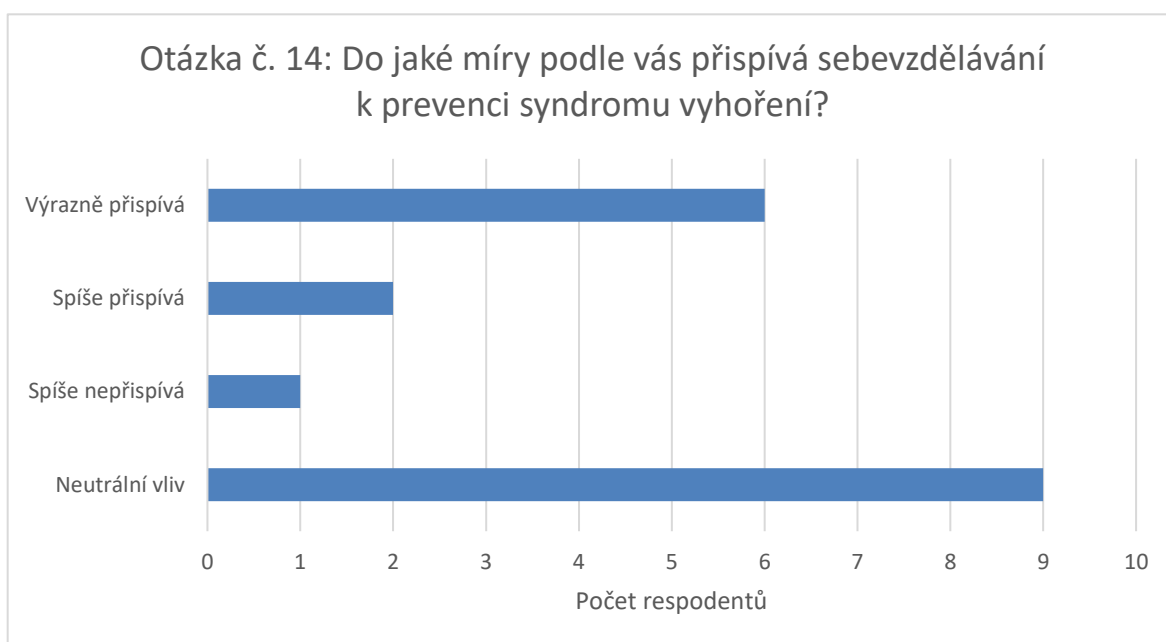
Názor, že sebevzdělávání má na prevenci syndromu vyhoření spíše neutrální vliv zastává celkem polovina z dotázaných. 6 respondentů uvedlo, že dle jejich názoru sebevzdělávání výrazně přispívá k prevenci syndromu vyhoření, 2 respondenti uvedli, že dle nich sebevzdělávání spíše přispívá k prevenci vyhoření a 1 dotázaný zastává názor, že sebevzdělávání prevenci vyhoření spíše nepřispívá.

Tabulka 14: Zastoupení respondentů dle názoru na to, zda sebevzdělávání přispívá k prevenci vyhoření.

Do jaké míry podle vás přispívá sebevzdělávání k prevenci syndromu vyhoření?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Výrazně přispívá	6	33 %
Spíše přispívá	2	11 %
Neutrální vliv	9	50 %
Spíše nepřispívá	1	6 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 14: Zastoupení respondentů dle názoru na to, zda sebevzdělávání přispívá k prevenci vyhoření.



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 15: Jakým způsobem konkrétně vám sebevzdělávání pomáhá předcházet syndromu vyhoření?

Otázka číslo 15 byla otevřeného charakteru a vyzývala respondenty, aby uvedli, jakým způsobem konkrétně jim samotným sebevzdělávání pomáhá předcházet vyhoření. V následující analýze budou prezentovány jejich odpovědi a pro zvýšení přehlednosti bude používáno označení R (respondent) a číslo, které značí pořadí, v jakém respondent dotazník vyplnil. Dva respondenti odpověděli, že nepozorují, že by jim sebevzdělávání v předcházení vyhoření nějakým způsobem pomáhalo.

Z analýzy odpovědí vyplynulo, že nejvíce manažerům sebevzdělávání pomáhá především v oblastech řešení konkrétních situací na pracovišti, viz odpověď R3: „*Díky sebevzdělávání vyřeším více problémů na pracovišti.*“ Tento názor zastává polovina dotazovaných. Další

často opakovanou možností bylo získání dalších úhlů pohledu na různé situace, jak uvedl například R5: „Sebevzdělávání pomáhá v mém případě předcházet pracovnímu stresu tím, že umožňuje vidět problémy z jiného úhlu a hledat alternativní řešení, místo fixace na jednu zaběhlou možnost řešení.“ Tento pohled má 6 respondentů. Celkem 4 respondenti uvedli, že sebevzdělávání je pro ně forma odreagování od běžných pracovních povinností, jak uvedl R15: „jiná aktivita než v práci, podané poutavou formou, odreagování“. Manažeři dále uváděli zvyšování sebevědomí, jako příklad je možné uvést část odpovědi R12: „Zvýšení znalostí = zvýšení odbornosti = zvýšení sebevědomí (‘‘vím, co dělám’’).“ Již méně zmiňovanými oblastmi bylo zvyšování odolnosti proti stresu, zlepšování time-managementu, zjištění, že ostatní mají stejné nebo podobné problémy, jako respondenti a větší rozhled v poli psychologie a s tím spojené lepší sebepoznání a větší schopnost pracovat s emocemi. Zajímavou odpověď poskytl R5, který se vyjádřil k sebevzdělávání následovně: „... zároveň je naprosto důležité, aby vzdělávání nebylo dalším zdrojem stresu, proto volím formy, které přirozeně zapadají do mého dne a nestávají se spíše zátěží.“

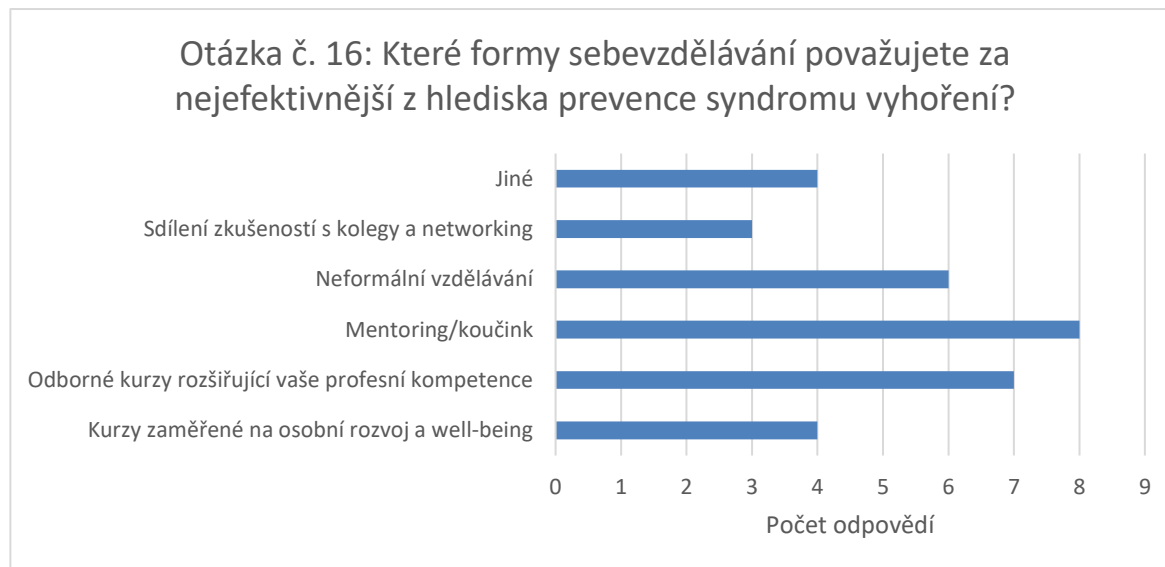
Otázka č. 16: Které formy sebevzdělávání považujete za nejefektivnější z hlediska prevence syndromu vyhoření?

Jako nejefektivnější z hlediska prevence syndromu vyhoření je dle manažerů ve společnosti sdílení zkušeností s kolegy a networking, který označilo 9 respondentů. Možnost „kurzy zaměřené na osobní rozvoj a well-being“ zvolilo 8 respondentů. Podcasty, četba či webináře, mentoring a koučink a odborné kurzy rozšiřující profesní kompetence uvedlo shodně 7 dotázaných. Jeden respondent zvolil možnost „jiné“, kterou rozvedl a uvedl „společné večery v uvolněné atmosféře s kolegy, kde můžeme vše probrat“. Tuto odpověď bych zařadila do možnosti „sdílení zkušeností s kolegy a networking“.

Tabulka 15: Zastoupení respondentů dle názoru na nejvíce efektivní formy sebevzdělávání z hlediska prevence syndromu vyhoření.

Které formy sebevzdělávání považujete za nejefektivnější z hlediska prevence syndromu vyhoření?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Kurzy zaměřené na osobní rozvoj a well-being	8	44 %
Odborné kurzy rozšiřující vaše profesní kompetence	7	39 %
Mentoring/koučink	7	39 %
Neformální vzdělávání	7	39 %
Sdílení zkušeností s kolegy a networking	9	50 %
Jiné	1	6 %

Graf 15: Zastoupení respondentů dle názoru na nejvíc efektivní formy sebevzdělávání z hlediska prevence syndromu vyhoření.



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 17: Jak hodnotíte současnou podporu sebevzdělávání a profesního rozvoje ze strany společnosti?

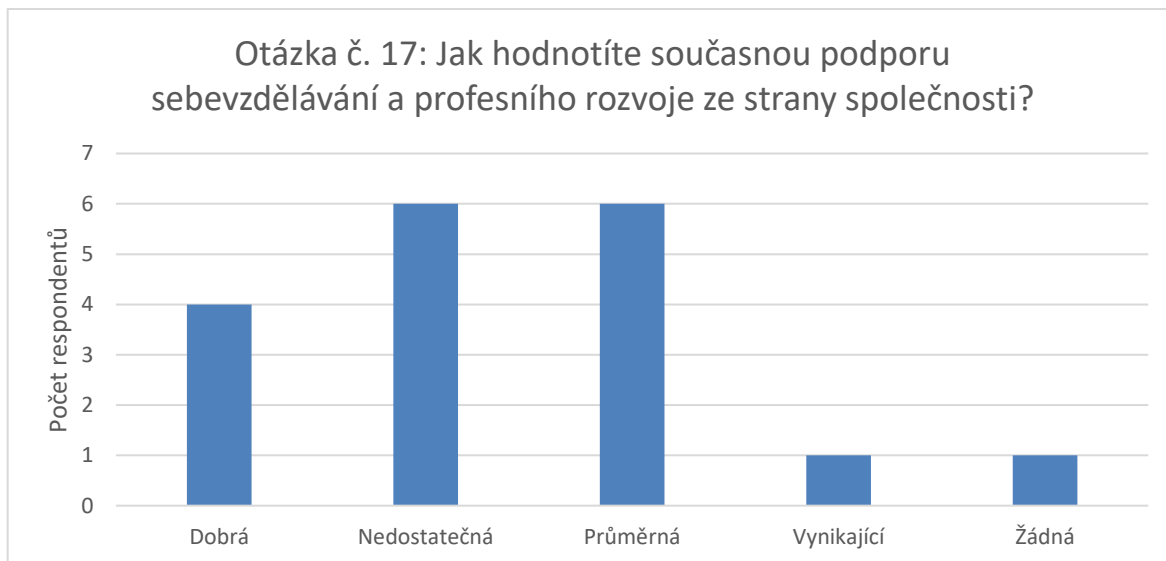
Třetina respondentů uvádí, že dle jejich názoru je podpora společnosti nedostatečná a třetina uvádí, že je podpora průměrná. Jako dobrou hodnotí podporu společnosti 4 dotazovaní, 1 respondent uvedl, že podpora není žádná a 1 ji vnímá jako vynikající.

Tabulka 16: Zastoupení respondentů dle názoru na podporu sebevzdělávání a profesního rozvoje ze strany společnosti.

Jak hodnotíte současnou podporu sebevzdělávání a profesního rozvoje ze strany společnosti?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Žádná	1	6 %
Nedostatečná	6	33 %
Průměrná	6	33 %
Dobrá	4	22 %
Vynikající	1	6 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 16: Zastoupení respondentů dle názoru na podporu sebevzdělávání a profesního rozvoje ze strany společnosti.



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 18: Jak vnímáte rovnováhu mezi časem věnovaným sebevzdělávání a časem potřebným pro řešení běžných pracovních úkolů?

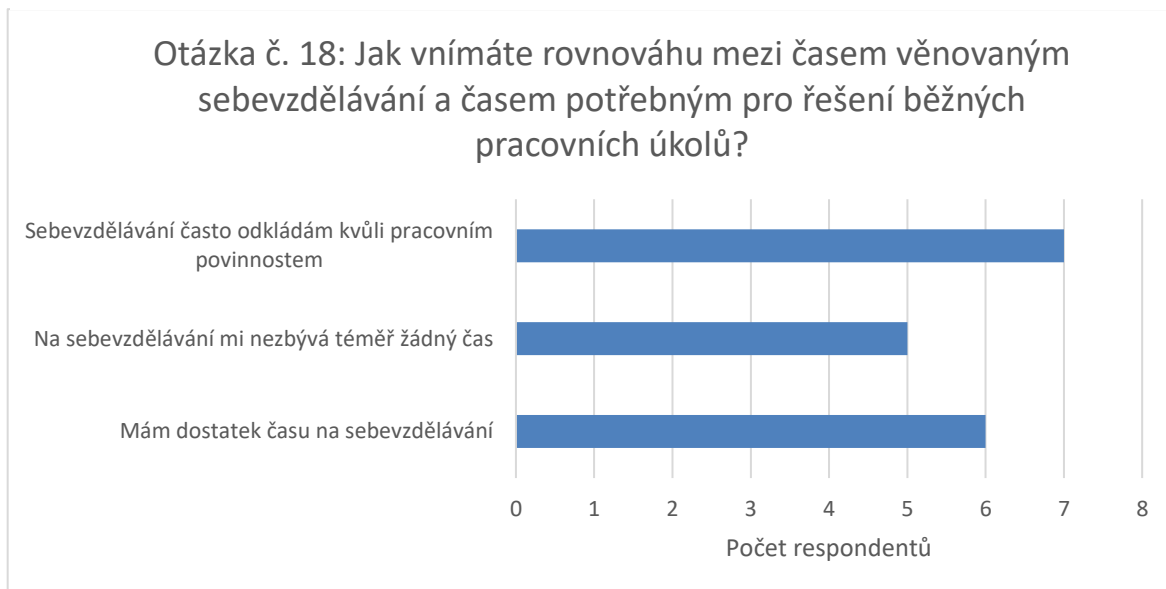
Možnost „sebevzdělávání často odkládám kvůli pracovním povinnostem“ zvolilo 7 manažerů (38,9 % dotazovaných). Třetina respondentů uvedla, že má dostatek času na sebevzdělávání a 5 manažerů uvedlo, že na sebevzdělávání jim kvůli pracovním povinnostem nezbyvá skoro žádný čas.

Tabulka 17: Rozložení respondentů dle pohledu na rovnováhu mezi sebevzděláváním a časem potřebným pro řešení pracovních úkolů.

Jak vnímáte rovnováhu mezi časem věnovaným sebevzdělávání a časem potřebným pro řešení běžných pracovních úkolů?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Mám dostatek času na sebevzdělávání	6	33 %
Na sebevzdělávání mi nezbyvá téměř žádný čas	5	28 %
Sebevzdělávání často odkládám kvůli pracovním povinnostem	7	39 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 17: Rozložení respondentů dle pohledu na rovnováhu mezi sebevzděláváním a časem potřebným pro řešení pracovních úkolů.



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 19: Jaké formy podpory sebevzdělávání a profesního rozvoje byste uvítali ze strany společnosti?

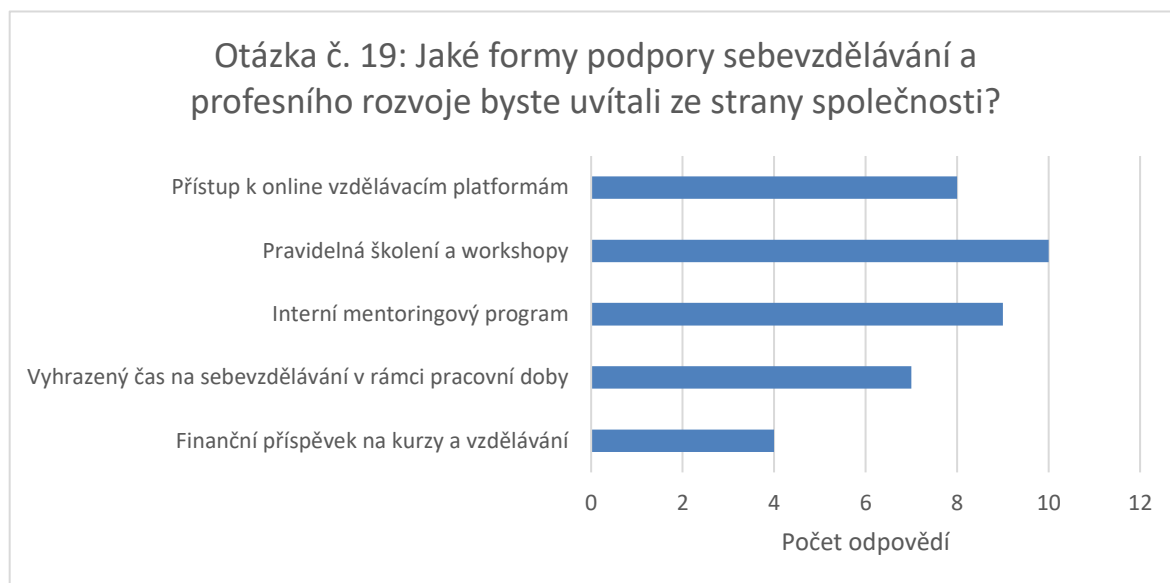
Poslední uzavřená otázka se věnovala formám podpory společnosti. Nejvíce respondentů (10 dotazovaných) by uvítalo pravidelná školení a workshopy, 9 dotazovaných by si přálo interní mentoringový program. 8 respondentů by uvítalo přístup k online vzdělávacím platformám, 7 by chtělo vyhrazený čas na sebevzdělávání v rámci pracovní doby. Finanční příspěvek by kladně vnímali 4 respondenti.

Tabulka 18: Rozložení respondentů na základě názoru na případnou podporu v sebevzdělávání a profesním rozvoji ze strany společnosti.

Jaké formy podpory sebevzdělávání a profesního rozvoje byste uvítali ze strany společnosti?		
Možnosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Finanční příspěvek na kurzy a vzdělávání	4	22 %
Vyhrazený čas na sebevzdělávání v rámci pracovní doby	7	39 %
Interní mentoringový program	9	50 %
Pravidelná školení a workshopy	10	56 %
Přístup k online vzdělávacím platformám	8	44 %
Jiné	0	0 %

Zdroj: vlastní zpracování

Graf 18: Rozložení respondentů na základě názoru na případnou podporu v sebevzdělávání a profesním rozvoji ze strany společnosti.



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 20: Co by vám osobně nejvíce pomohlo ke snížení pracovního stresu a prevenci vyhoření?

Poslední otázka dotazníku byla otevřená a měla za cíl zjistit, co by konkrétním respondentům nejvíce pomohlo ke snížení stresu v práci a prevenci možného vyhoření. V této otázce byly odpovědi roztržitější než v otázce číslo 15, kde se respondenti na hlavních formách relativně shodli. Z odpovědí některých respondentů bylo patrné jejich pracovní přetížení, viz odpověď R1: „Větší možnost delegování části aktuálních kompetencí a povinností, bohužel bez rozšíření týmu lidí je to nyní nemožné.“ či R3: „Velmi by mi pomohlo, kdyby někteří kolegové nebyli tak bezohlední, nevytvářeli zbytečně svým jednáním problémové situace a konflikty, které pak musím řešit, a kdyby nemrhali mým časem kvůli řešení jednoduchých problémů, které mohou vyřešit sami. Pak mi nezbyvá čas na moji práci a řeším ji často po večerech a o víkendu.“. Podobný názor, jako R3 zastává i R5, který svou myšlenku více rozvedl a zmínil i důležitost odborných schopností a dovedností: „Nejvíce by mi pomohlo, kdyby kolegové a vedoucí pracovníci byli odborně kompetentní, protože soft skills samy o sobě nemohou plně nahradit odborné znalosti (hard skills). Odbornost je nenahraditelná při řešení složitějších problémů. Často se stává, že rozhodnutí jsou přijímána bez dostatečného pochopení odborné stránky věci, což vede k neefektivitě a zbytečnému stresu pro ty, kteří musí následně situaci reálně řešit. Ideální by bylo, kdyby se v rámci sebevzdělávání kladl důraz nejen na rozvoj měkkých dovedností, ale také na základní odborné znalosti

odpovídající dané oblasti. “ Dva respondenti uvedli, že by uvítali možnost kurzů zaměřených na time-management a lepší organizaci vlastní práce, jasná komunikace cílů a záměrů a větší pochopení ze strany společnosti ve věci jejich plnění by pomohlo 9 respondentům, viz komentář R17: „*Rozumět cílům a plánům společnosti a jak do toho zapadám.*“ a odpověď R6: „*Realistické cíle, shoda cílů a uznání, že někdy prostě nejsou dosažitelné.*“

Kromě výše zmíněných odpovědí třetina respondentů uvedla, že by jim pomohly aktivity, které se dají zahrnout do oblasti well-beingu. Well-being je obecně znám jako stav osobní pohody a spokojenosti. V pracovním životě jej můžeme definovat jako snahu zaměstnavatele o podporu či zlepšení celkové pohody na pracovišti a zvýšení spokojenosti svých zaměstnanců. V rámci této oblasti se klade důraz na psychické i fyzické zdraví zaměstnanců s cílem zvýšit jejich spokojenost. Tímto krokem lze docílit snížení fluktuace, zpříjemnění pracovního prostředí, ale například také snížení nemocnosti zaměstnanců a v neposlední řadě také zlepšení image společnosti (Homfray et al., 2022). Odpověďmi respondentů bylo více týmových aktivit, více času na čerstvém vzduchu během práce a zajištění „chill room“, kde by mohly probíhat meetingy v neformální atmosféře.

6.1 Shrnutí a diskuze výsledků dotazníkového šetření

V empirické části diplomové práce byly stanoveny tři výzkumné otázky, které vycházely z cíle diplomové práce. Hlavním cílem této práce je zjistit, zda a jakým způsobem sebevzdělávání přispívá k prevenci syndromu vyhoření mezi manažery ve vybrané společnosti a navrhnout konkrétní doporučení pro společnost Flexfill s.r.o. týkající se podpory sebevzdělávání a dalšího profesního vzdělávání mezi manažery s cílem snížit riziko výskytu syndromu vyhoření a zvýšit jejich profesní výkonnost a spokojenost. Výzkum se zabýval celkem třemi oblastmi, a to sebevzděláváním, stresem, resp. zátěžovým situacím, příznakům stresu a podobně a podpoře v oblasti sebevzdělávání ze strany společnosti.

Výzkumný vzorek se skládal ze všech manažerů společnosti pro dosažení maximální možné přesnosti výsledků a celistvého náhledu na zkoumanou problematiku. Dotazník byl rozeslán 19 respondentům, dotazník vyplnilo 18 respondentů, návratnost tedy činila 95 %. Výzkumný vzorek se skládal z 89 % vysokoškolsky vzdělaných manažerů a 11 % respondentů se středním vzděláním. Více než polovina respondentů (66 %) zastává manažerskou roli více než 10 let, z toho 44 % pracuje na manažerské pozici více než 15 let. Podřízené má celkem 78 % respondentů, z toho nejvíce zastoupenou skupinou jsou manažeři s méně než pěti

přímými podřízenými (28 %). Více než dvacet podřízených řídí dle výzkumu pouze dva manažeři (11 %).

Z výzkumu vyplynulo, že se polovina dotazovaných se vzdělává velmi málo, resp. méně než 5 hodin měsíčně, druhou nejpočetnější skupinou byli manažeři vzdělávající se 5 až 10 hodin měsíčně (28 %). Nízká angažovanost v sebevzdělávání pravděpodobně souvisí s bariérami, na které se dotazník také ptal. Jako největší bariéru výzkum identifikoval nedostatek energie nebo času po pracovní době (72 % respondentů) a rodinné povinnosti (uvedlo 67 % dotazovaných). Tento výsledek odpovídá i výzkumu „Kdo se účastní vzdělávání a jak?“, který provedla Evropská unie v roce 2019. Z tohoto výzkumu vyplynulo, že kvůli rodinným povinnostem se neúčastnilo dalšího vzdělávání 32,1 % respondentů, v celkovém žebříčku tato překážka obsadila druhé místo (EU, 2019). Zároveň lze konstatovat, že tento trend odpovídá i celospolečenským výsledkům České republiky. Z šetření Českého statistického úřadu z roku 2022 vyplynulo pět hlavních důvodů, proč se dospělí nevzdělávali více (za rok 2022). Hlavními důvody bylo „nepotřeboval/a se vzdělávat“, „nedostatek času, nevyhovující čas“, „rodinné povinnosti“, „cena“ a „zdravotní důvody nebo důvody spojené s věkem“. V kategorii vysokoškolsky vzdělaných dospělých nejvíce respondentů uvedlo možnost „nepotřeboval/a se vzdělávat“ (celkem 58,1 %), „rodinné povinnosti“ (celkem 6,7 %) a „nedostatek času nebo nevyhovující čas“ (15,2 %) (ČSÚ, 2024). Bohužel v dotazníkovém šetření v diplomové práci nebyla uvedena možnost „nepotřeboval/a se vzdělávat“, což shledávám jako limit práce. V případě, že by tato možnost v dotazníku byla zahrnuta, bylo by zajímavé porovnání malého výzkumného vzorku jedné organizace a vzorku zastupující celou společnost. V ostatních dvou nejvíce zmiňovaných důvodech, proč se dospělí neúčastnili sebevzdělávání, se výzkumná část této práce shoduje se zjištěním ČSÚ (EU, 2019; ČSÚ, 2024).

Vzdělávání v dospělosti je odlišné od vzdělávání dětí. Zatímco u vzdělávání dětí je motivace k učení především vnější, u dospělých je tomu naopak a u jejich učení jsou motivování především zevnitř. Nejčastěji se respondenti vzdělávají především z důvodu zvyšování odborných znalostí a dovedností potřebných pro výkon jejich role, tento důvod uvedlo 72 % dotázaných. Více než polovina (56 %) uvedlo, že se dále vzdělávají, aby byli schopni vyřešit nějaký konkrétní pracovní problém nebo situaci, ve které se aktuálně či opakovaně nacházejí a 50 % dotazovaných uvedlo, že se vzdělávají pro svůj osobní dobrý pocit z vlastního rozvoje. Možnost karierní růst překvapivě zvolili pouze dva respondenti (11 %)

dotazovaných. To může být dáno celkovou spokojeností manažerů u zaměstnavatele. Fluktuace na manažerských pozicích ve společnosti je za posledních 10 let nulová a téměř třetina manažerů pracuje ve společnosti od samotného začátku. Při porovnání s výzkumem EU (2019) je možné konstatovat, že respondenti mají stejnou motivaci pro vzdělávání jako výzkumný vzorek EU, kde největší skupinu zastávali respondenti v kategorii vysoce kvalifikovaných, kteří se dále učí z důvodu, že chtějí lépe pracovat a/nebo si zlepšit karierní vyhlídky (85,7 %). Pro zlepšení znalosti v oblasti svého zájmu se v EU vzdělává 63,5 % respondentů (EU, 2019).

Z výzkumu nadále vyplynuly způsoby, jak sebevzdělávání pomáhá manažerům předcházet pracovnímu stresu, případně syndromu vyhoření. Nejvíce zmiňovaným tématem bylo řešení komplikovaných nebo problémových situací na pracovišti. Díky sebevzdělávání, ať už v oblasti řešení konkrétního problému nebo například v oblasti stress managementu získávají pracovníci nové znalosti a dovednosti, které jim pomáhají vzniklé situace řešit. Úspěšným řešením situace se zmírňuje celkový stres, protože pracovník má nástroje, jak si se situací „poradit“ a zároveň se posiluje sebevědomí manažera v řešení různých událostí. Dalším efektem sebevzdělávání je i rozšíření obzorů v konkrétní problematice a získání jiných úhlů pohledu na danou situaci. Sebevzdělávání dále vnáší jistý „čerstvý vzduch“ do již zaběhlé pracovní rutiny a v případě, že je vzdělávací program prezenční, pomáhá s vytvářením nových kontaktů a sdílení zkušeností.

V případě sebevzdělávání v oblasti psychologie jsou manažeři vybaveni dovednostmi pro větší sebepoznání a úspěšnou práci s emocemi, což může mít odraz na i běžnou komunikaci směrem k nadřízeným i podřízeným a prevenci konfliktního jednání.

VO1: Jaké formy sebevzdělávání využívají manažeři ve společnosti?

Dotazníkové šetření zjistilo, že manažeři ve společnosti využívají k sebevzdělávání především odbornou literaturu, kterou zvolilo 14 (78 %) respondentů, online kurzy a webináře, které využívá 13 (72 %) respondentů a konference či odborná školení, které navštěvuje 11 (61 %) respondentů. Oblastmi, ve kterých se dotazovaní nejvíce vzdělávají, jsou odborné znalosti specifické pro obor (78 % respondentů), technické znalosti a digitální dovednosti (61% zastoupení) a leadership a vedení lidí (50 % dotazovaných). Oblast komunikačních dovedností a zvládání stresu a zátěžových situací obsadilo pomyslnou čtvrtou příčku s 28% zastoupením pro každou z možností. Zjištěná data relativně odpovídají výzkumu ČSÚ z roku 2022. Specifické znalost a odborné dovednosti zvolilo jako důvod

dalšího vzdělávání nejvíce, a to 30,7 %, respondentů, druhou nejčastější odpovědí bylo vzdělávání v oblasti bezpečnosti a zdraví (20,6 %). Počítačové znalosti byly třetím nejčastějším důvodem pro další vzdělávání (zastoupení 8,2 %) a manažerské dovednosti zvolilo 4,9 % respondentů (celkové 4. místo) (ČSÚ, 2024).

VO2: Jaké jsou hlavní zátěžové situace, ve kterých se manažeři nacházejí?

Z výzkumu vyplynulo, že hlavními zátěžovými situacemi, které manažeři zažívají ve své praxi, jsou časový tlak a tlak na dodržování termínů (uvedlo 36 % dotazovaných), následně zodpovědnost za vedení týmu (19 % respondentů) a nadměrná administrativní zátěž (16 % respondentů).

VO3: Jaká opatření a formy podpory sebevzdělávání a dalšího profesního vzdělávání by mohly být efektivní pro snížení rizika syndromu vyhoření a zvýšení profesní výkonnosti a spokojenosti manažerů ve společnosti Flexfill s.r.o.?

Dotazníkové šetření prokázalo, že celkem 39 % respondentů označilo podporu v oblasti sebevzdělávání jako nedostatečnou či vůbec žádnou, 33 % uvedlo, že podporu vnímá jako průměrnou. Jako dobrou či vynikající v oblasti podpory sebevzdělávání a profesního vzdělávání hodnotí společnost 28 % respondentů. Lze tedy usuzovat, že manažeři spíše s touto oblastí spokojeni nejsou. V otázce mířené na formy podpory sebevzdělávání a profesního vzdělávání respondenti nejčastěji uváděli, že by uvítali pravidelná školení a workshopy dále rozvíjející jejich potenciál (26 % dotazovaných), dále interní mentoringový program (24 % respondentů) či přístup k on-line vzdělávacím platformám (21 % respondentů).

Kromě výše zjištěných potřeb manažerů v oblasti sebevzdělávání a profesního vzdělávání jako prevence stresu a vyhoření se v poslední otevřené otázce polovina respondentů vyslovila, že by jim pomohla lepší komunikace ve společnosti obecně, jednak mezi kolegy, čímž by se předcházelo konfliktům, jednak „odshora dolů“, tedy jasná komunikace cílů společnosti směrem k manažerům. Nerealistické, případně nedostatečně vysvětlené cíle společnosti mají za následek větší stresovou zátěž na manažery, kteří jsou zodpovědní za plnění těchto cílů.

6.2 Doporučení pro organizaci

Na základě výzkumu této diplomové práce zaměřeného na sebevzdělávání a profesní vzdělávání manažerů a prevenci syndromu vyhoření bylo identifikováno několik prostorů

pro zlepšení vyžadujících zvýšenou pozornost. Šetření odhalilo, že manažeři sice chápou význam a důležitost sebevzdělávání, ale přesto sebevzdělávání nevěnují dostatek času. Následující návrhy by měli vést ke zlepšení aktuálního stavu organizace a podpory manažerů v oblasti prevence syndromu vyhoření. Je třeba také zmínit, že tato doporučení jsou cílená především na skupinu manažerů, ale lze je využít pro všechny pracovníky na všech pracovních pozicích.

Zahrnutí části o vzdělávání do ročního plánu cílů a hodnocení zaměstnance

V rámci řízení lidských zdrojů je ve společnosti zaveden systém hodnocení pracovníka. Na začátku každého finančního roku nadřazený ve spolupráci s pracovníkem nastaví cíle na další fiskální rok tak, aby byly v souladu s cíli společnosti a zároveň odpovídaly dovednostem zaměstnance, jeho zaměření nebo roli a dále tyto dovednosti rozvíjely. Součástí tohoto hodnocení je i část pro zaměstnance, ve které může sdělit, zda identifikoval nějaké oblasti, ve kterých by potřeboval pomoci. Během tohoto procesu ale už není vyčleněn prostor na otázky zabývající se vzděláváním jako takovým. V případě, že by vzdělávání bylo zahrnuto v ročním hodnocení, existuje vysoká pravděpodobnost, že by si pracovníci sami zvolili oblast vzdělávání, případně konkrétní kurz či školení, které by jim nadřazený schválil a byli by tím v určitém smyslu „zavázáni“ tento bod z nastavených cílů splnit.

Zajištění přístupu k on-line vzdělávacím platformám

V současnosti je ve společnosti testována platforma společnosti Alma Career Czechia (dříve společnost LMC), která se zaměřuje na sebevzdělávání on-line formou. Tento nástroj nabízí více než 400 kurzů zaměřených na různé oblasti, například obchod, HR a právo, komunikace, ale i digitální dovednosti nebo jazyky. Kurzy mohou být studovány kdykoliv, kdekoliv a student má možnost u některých kurzů přepnout videozáznam na audiozáznam a může kurz absolvovat například během jízdy v autě.

Z výzkumu vyplynulo, že 21 % respondentů by ocenilo přístup právě ke vzdělávacímu nástroji, který by byl on-line a vzhledem k tomu, že společnost již částečně takovouto platformu využívá, bylo by vhodné licence rozšířit na další zaměstnance. Je třeba zmínit, že v souvislosti s implementací tohoto nástroje by bylo také přínosné nastavit proces pro sledování efektivity tohoto typu vzdělávání a dle vyhodnocení dále uvažovat nad případnými dalšími zdroji on-line vzdělávání. Z tohoto hlediska se jeví platforma Seduo jako vhodná, protože obsahuje přehled veškerých aktivit všech studujících, včetně dostudovaných či rozestudovaných kurzů času stráveného u studia, a podobně.

Podpora well-beingu

Podpora well-beingu na pracovišti je v současné době velmi aktuální téma v oblasti řízení lidských zdrojů. Z výzkumu vyplynuly některé oblasti, na které by bylo vhodné se zaměřit a podpořit je za účelem zvýšení spokojenosti manažerů. Na základě zjištěných informací by bylo vhodné zvážit zajištění méně formálních míst pro pořádání meetingů, u kterých to bude možné (například u těch typů, při kterých není potřeba promítání, případně videohovory). Vhodné by mohlo být například vyčleněné místo na pozemku společnosti s lavičkami a stoly, kde by se mohli manažeři setkávat při příznivém počasí na čerstvém vzduchu nebo vyčlenění prostoru v budově a zařízení ve stylu „chill roomu“.

V rámci well-beingu se hledí i na fyzické zdraví zaměstnanců. V souvislosti s touto oblastí by dalším vhodným nástrojem mohlo být zavedení pravidelných „dnů zdraví“, během kterého do společnosti přijíždí tým specialistů či lékařů a poskytují zaměstnancům informace o různých oblastech zdraví, případně provádějí základní vyšetření (například vyšetření znamének nebo zraku, fyzioterapie, nutriční poradenství, a podobně), případně poradenství v oblasti duševního zdraví. Cena této služby se odvíjí od počtu zaměstnanců a také dle společnosti, která tuto službu poskytuje.

Závěr

V současné době je sebevzdělávání čím dál aktuálnějším tématem současně i s osvětou v oblasti duševního zdraví a well-beingu. Ačkoliv spolu tyto dvě oblasti nemusí na první pohled jednoznačně souviset, je zřejmé, že určité propojení mezi nimi existuje. Člověk, který se sebevzdělává, získává nové dovednosti a znalosti, ať už se jedná o specifický obor, ve kterém pracuje, nebo o vzdělávání v oblasti psychologie, duševního zdraví, emocí, a podobně. Tyto znalosti a dovednosti mu poté dávají jistotu v jednání a není vystaven takové míře stresu, kterou by zažíval, kdyby jimi vybaven nebyl. Právě dlouhodobý chronický stres je hlavní příčinou syndromu vyhoření, se kterým se potýká mnoho pracovníků, a to především těch, kteří nějakým způsobem „pracují s lidmi“, tedy učitelé, sociální pracovníci, zdravotníci nebo právě manažeři, kteří byli výzkumným vzorkem této diplomové práce.

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit, zda a jakým způsobem sebevzdělávání přispívá k prevenci syndromu vyhoření mezi manažery ve vybrané společnosti a navrhnout konkrétní doporučení pro společnost Flexfill s.r.o. týkající se podpory sebevzdělávání a dalšího profesního vzdělávání mezi manažery s cílem snížit riziko výskytu syndromu vyhoření a zvýšit jejich profesní výkonnost a spokojenost. Součástí výzkumu byly následující tři výzkumné otázky:

- VO1: Jaké formy sebevzdělávání využívají manažeři ve společnosti?
- VO2: Jaké jsou hlavní zátěžové situace, ve kterých se manažeři nacházejí?
- VO3: Jaká opatření a formy podpory sebevzdělávání a dalšího profesního vzdělávání by mohly být efektivní pro snížení rizika syndromu vyhoření a zvýšení profesní výkonnosti a spokojenosti manažerů ve společnosti Flexfill s.r.o.?

Praktická část diplomové práce odhalila několik zásadních poznatků. Výsledky ukázaly, že většina manažerů ve společnosti chápe význam sebevzdělávání, avšak polovina z nich věnuje této aktivitě méně než 5 hodin měsíčně. Hlavními překážkami jsou nedostatek času a energie po pracovní době, což odpovídá celospolečenským trendům vyplývajícím z podobných výzkumů. Přesto se manažeři vzdělávají především prostřednictvím odborné literatury, online kurzů a konferencí, přičemž nejčastějšími oblastmi vzdělávání jsou specifické odborné znalosti, digitální dovednosti a znalosti a dovednosti v oblasti leadershipu.

Sebevzdělávání bylo respondenty vnímáno jako užitečný nástroj pro řešení pracovních problémů, zvyšování sebevědomí a získání nových úhlů pohledu na situace. Zároveň přináší možnost odreagování od rutinních povinností. Výzkum však ukázal, že podpora sebevzdělávání ze strany společnosti je vnímána jako nedostatečná. Manažeři by uvítali pravidelná školení, interní mentoringový program nebo přístup k online vzdělávacím platformám.

Na základě těchto zjištění byla zformulována doporučení pro společnost Flexfill s.r.o., která zahrnují začlenění vzdělávacích aktivit do ročního plánu cílů zaměstnanců, rozšíření přístupu k online vzdělávacím platformám a podpoření well-being zaměstnanců prostřednictvím ne tak tradičních míst pro porady či meetingy nebo zajištění dnů zdraví.

Závěrem lze konstatovat, že sebevzdělávání hraje významnou roli nejen v prevenci syndromu vyhoření, ale také ve zvyšování profesní spokojenosti a výkonnosti manažerů. Společnost Flexfill s.r.o. má příležitost využít tato zjištění k vytvoření efektivního systému podpory vzdělávání svých pracovníků, což by mohlo pozitivně ovlivnit nejen jejich duševní zdraví, ale i celkovou produktivitu organizace.

Seznam použitých informačních zdrojů

ARMSTRONG, M. a S. TAYLOR, 2015. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5258-7.

BARTOŇKOVÁ, H., 2010. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada. Dostupné z: NAWEB\obsahy\25737.pdf. [cit. 2025-02-20]

BEDRNOVÁ, E. a D. PAUKNEROVÁ, 2015. *Management osobního rozvoje: duševní hygiena, sebeřízení, efektivní životní styl*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-381-6.

DONATH-BURSTON-MARSTELLER, 2009. *Vzdělávání dospělých v ČR: Průzkum vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti*. Praha.

FOLWARCZNÁ, I., 2010. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3067-7.

HARTL, P. a H. HARTLOVÁ, 2009. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-569-1.

HONZÁK, R., 2018. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. Praze: Vyšehrad. ISBN 978-80-7601-004-8.

HOMFRAY, Š. et al., 2022. *Nástroje sladování osobního a pracovního života*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-271-3341-3.

CHRÁSKA, M., 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.

Jak motivovat dospělé ke vzdělávání v 7 bodech [online], 2022. [cit. 2025-03-25]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/aktuality/10180-jak-motivovat-dospELE-ke-vzdelavani-7-bodu>

Kdo se účastní vzdělávání a jak? [online], 2019. [cit. 2025-03-20]. Dostupné z: https://www.npi.cz/images/EAAL/%C3%A%C4%8Dastn%C3%ADci_vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_dosp%C4%9Bl%C3%BDch.pdf

KNOWLES, M. S., 1975. *Self-directed learning: a guide for learners and teachers*. Englewood Cliffs, N. J.: Cambridge Adult Education. ISBN 978-0842822152.

KOUBEK, L., 2014. *Praktická psychologie pro manažery a personalisty*. Brno: MotivPress. ISBN: 879-80-87981-12-2.

- Lidí trpících syndromem vyhoření přibývá. Někteří zaměstnavatelé se mu snaží předcházet* [online], 2023. [cit. 2025-02-02]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/clanek/domaci/lidi-trpicich-syndromem-vyhoreni-pribyva-nekteri-zamestnavatele-se-mu-snazi-predchazet-4257>
- LUKÁŠOVÁ, R., 2010. *Organizační kultura a její změna*. Grada. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/organizacni-kultura-a-jeji-zmena-384/>. [cit. 2025-02-14]
- MATOUŠ, Z. et al., 2021. *Management vzdělávání dospělých a vzdělávacích organizací*. Praha: Česká andragogická společnost. ISBN 978-80-907809-3-4.
- PAULÍK, K., 2017. *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5646-2.
- PLAMÍNEK, J. a R. FIŠER, 2004. *Řízení podle kompetencí: management by competencies v praxi, strategické směřování firmy, řízení procesů a zdrojů, zvládání ohrožujících situací, rozdělení rolí a úloh, hodnocení a motivace lidí*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1074-9.
- RABUŠICOVÁ, M. a L. RABUŠIC, 2008. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN: 978-80-210-5859-0.
- SORMAZ, H. W. & B. TULGAN, 2003. *Performance under pressure. Managing stress in the workplace*. Amherst: RainmakerThinking. ISBN: 0-87425-741-7.
- STOCK, CH., 2010. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*, Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3553-5.
- Syndromem vyhoření trpí každý pátý Čech, upozorňují psychiatři* [online], 2018. [cit. 2025-02-02]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/clanek/domaci/syndromem-vyhoreni-trpi-kazdy-paty-cech-upozornuji-psychiatri-70418>
- VENGLÁŘOVÁ, M., 2011. *Sestry v nouzi: syndrom vyhoření, mobbing, bossing*, Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3174-2.
- VETEŠKA, J., 2016. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9.
- VETEŠKA, J. a M. TURECKIOVÁ, 2020. *Kompetence ve vzdělávání a strategie profesního rozvoje*. Praha: Česká andragogická společnost. ISBN 978-80-907809-1-0.
- Vzdělávání dospělých v České republice (šetření AES) – 2022* [online], 2024. [cit. 2025-03-19]. Dostupné z: <https://csu.gov.cz/produkty/vzdelavani-dospelych-v-ceske-republice-setreni-aes-2022>.

WINKLER, I., 2019. *Problematika syndromu vyhoření u vedoucích pracovníků*. Diplomová práce. Univerzita Jana Amose Komenského, Praha. Dostupné z: <https://theses.cz/id/tbhd6d/29152467> [cit. 2025-03-31]

Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence

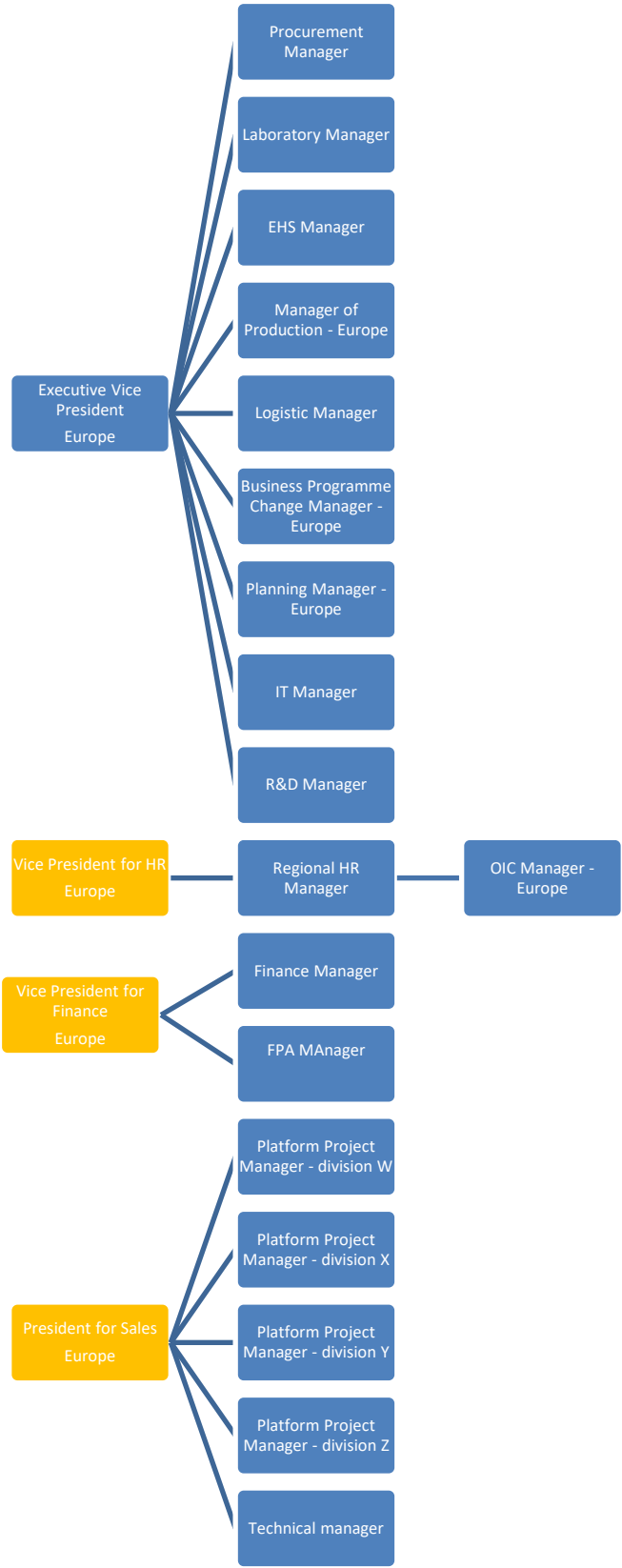
Při zpracování předložené diplomové práce bylo využito nástrojů umělé inteligence, především platform ChatGPT a Claude v oblasti rešerše zdrojů a kontroly gramatických a stylistických náležitostí.

Gramatické a stylistické úpravy vytvořené těmito nástroji jsem kriticky zhodnotila a použila pouze ty, které nijak neovlivnily můj autorský záměr. Vyhledané literární či elektronické zdroje jsem si vždy ověřila, vyhledala a použila původní zdroj. Všechny zdroje jsem v práci řádně citovala.

Seznam příloh

Příloha 1: Zjednodušená organizační struktura manažerů společnosti.....	86
Příloha 2: Dotazník.....	87

Příloha 1: Zjednodušená organizační struktura manažerů společnosti



Příloha 2: Dotazník

Sebevzdělávání a prevence syndromu vyhoření u manažerů

Vážení kolegové,

Tento dotazník je součástí výzkumu diplomové práce zkoumající vliv sebevzdělávání na prevenci syndromu vyhoření. Vaše anonymní odpovědi poslouží nejen pro účely této práce, ale mohou také přispět ke zlepšení přístupu k sebevzdělávání ve společnosti.

Děkuji za váš čas a upřímné odpovědi, velmi si toho vážím. Denisa

* Povinné

Demografické údaje

1. Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání? *

- ☐ Středoškolské s maturitou
- ☐ Vyšší odborné
- ☐ Vysokoškolské - bakalářský stupeň
- ☐ Vysokoškolské - magisterský stupeň
- ☐ Vysokoškolské - doktorský stupeň

2. Na jaké úrovni managementu pracujete? *

- ☐ Jsem vedoucí týmu ve společnosti
- ☐ Jsem manažerem a řídím oddělení v rámci České republiky
- ☐ Jsem manažerem a řídím oddělení v určitém regionu (například ČR a SK, CEE, DACH a podobně) Jsem
- ☐ manažerem a řídím oddělení nebo procesy napříč celou Evropou

3. Jaká je délka vaší praxe na manažerské pozici? *

- ☐ Méně než 1 rok
- ☐ 1 rok až 5 let
- ☐ 6 až 9 let
- ☐ 10 až 14 let
- ☐ 15 let a více

4. Máte přímé podřízené? *

☐ Ano

☐ Ne

5. Kolik máte přímých podřízených? (pokud jste na předchozí otázku odpověděl/a ne, tuto otázku prosím přeskočte)

☐ Méně než 5

☐ 5 až 9

☐ 10 až 19

☐ Více než 20

Sebevzdělávání a profesní rozvoj

6. Jaké formy sebevzdělávání aktivně využíváte? (možnost více odpovědí) *

- ☐ Odborná literatura (knihy, časopisy, odborné články)
- ☐ Online kurzy a webináře
- ☐ Podcasty a audiokničky
- ☐ Mentoring/koučink
- ☐ Konference a odborná školení
- ☐ Sociální sítě a odborné skupiny (LinkedIn, oborové komunity)
- ☐ Jiné

7. Kolik hodin měsíčně přibližně věnujete sebevzdělávání? *

- ☐ Méně než 5 hodin
- ☐ 5 až 10 hodin
- ☐ 11 až 19 hodin
- ☐ 20 hodin a více

8. Co vás nejvíce motivuje k sebevzdělávání? (vyberte max. 3 možnosti) *

Vyberte prosím maximálně 3 možnosti/í.

- ☐ Zvyšování odborných znalostí a dovedností
- ☐ Kariérní růst
- ☐ Udržení konkurenceschopnosti na trhu práce
- ☐ Osobní uspokojení z vlastního rozvoje
- ☐ Řešení konkrétních pracovních problémů
- ☐ Prevence stereotypu a rutiny
- ☐ Požadavky zaměstnavatele
- ☐ Legislativní požadavky
- ☐ Jiné

9. V jakých oblastech se nejčastěji sebevzděláváte? (možnost více odpovědí) *

- ☐ Odborné znalosti specifické pro váš obor
- ☐ Leadership a vedení lidí
- ☐ Time management a organizace práce
- ☐ Komunikační dovednosti
- ☐ Zvládání stresu a psychická odolnost
- ☐ Technické znalosti a digitální dovednosti
- ☐ Jiné

10. Jaké překážky vám brání ve větším zapojení do sebevzdělávacích aktivit? (možnost více odpovědí) *

- ☐ Nedostatek energie po pracovní době
- ☐ Finanční možnosti
- ☐ Nemám jasno v tom, v jaké oblasti se chci vzdělávat
- ☐ Nedostatečná podpora ze strany organizace
- ☐ Rodinné povinnosti
- ☐ Jiné

Pracovní zátěž a stres

11. Které zátěžové situace nejčastěji zažíváte ve své manažerské praxi? (možnost více odpovědí) *

- ☐ Časový tlak a termíny
- ☐ Vysoká očekávání ze strany vedení
- ☐ Konflikty na pracovišti
- ☐ Nadměrná administrativní zátěž
- ☐ Neustálé změny a reorganizace
- ☐ Nedostatek podpory ze strany vedení
- ☐ Nedostatečný work-life balance
- ☐ Zodpovědnost za výkon týmu
- ☐ Jiné

12. Na škále 1- 10 ohodnoťte míru pracovního stresu, kterou běžně zažíváte: *

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Minimální stres

Extrémní stres

13. Pozorujete u sebe některé z následujících příznaků? (možnost více odpovědí) *

- ☐ Chronická únava
- ☐ Poruchy spánku
- ☐ Zvýšená podrážděnost
- ☐ Ztráta motivace a zájmu o práci
- ☐ Pocity bezmoci a marnosti
- ☐ Snížený pracovní výkon
- ☐ Časté fyzické obtíže (bolest hlavy, zad, nevolnost)
- ☐ Cynický přístup k práci a kolegům
- ☐ Žádné z uvedených

Sebevzdělávání a prevence vyhoření

14. Do jaké míry podle vás přispívá sebevzdělávání k prevenci syndromu vyhoření? *

- ☐ Výrazně přispívá
- ☐ Spíše přispívá
- ☐ Neutrální vliv
- ☐ Spíše nepřispívá
- ☐ Nepřispívá vůbec

15. Jakým způsobem konkrétně vám sebevzdělávání pomáhá předcházet pracovnímu stresu? *

16. Které formy sebevzdělávání považujete za nejefektivnější z hlediska prevence syndromu vyhoření? (možnost vybrat až 3 odpovědi) *

Vyberte prosím maximálně 3 možnosti/í.

- ☐ Kurzy zaměřené na osobní rozvoj a well-being
- ☐ Odborné kurzy rozšiřující vaše profesní kompetence
- ☐ Mentoring/koučink
- ☐ Neformální vzdělávání (četba, podcasty)
- ☐ Sdílení zkušeností s kolegy a networking
- ☐ Jiné

Podpora ze strany organizace

17. Jak hodnotíte současnou podporu sebevzdělávání a profesního rozvoje ze strany společnosti? *

☐ Vynikající ☐

Dobrá ☐

Průměrná

☐ Nedostatečná ☐ Žádná

☐

18. Jak vnímáte rovnováhu mezi časem věnovaným sebevzdělávání a časem potřebným pro řešení běžných pracovních úkolů? *

☐ Mám dostatek času na sebevzdělávání

☐ Sebevzdělávání často odkládám kvůli pracovním povinnostem Na

☐ sebevzdělávání mi nezbývá téměř žádný čas

19. Jaké formy podpory sebevzdělávání a profesního rozvoje byste uvítali ze strany společnosti? (možnost více odpovědí) *

☐ Finanční příspěvek na kurzy a vzdělávání

☐ Vyhrazený čas na sebevzdělávání v rámci pracovní doby

☐ Interní mentoringový program

☐ Pravidelná školení a workshopy

☐ Přístup k online vzdělávacím platformám

☐ Jiné

20. Co by vám osobně nejvíce pomohlo ke snížení pracovního stresu a prevenci syndromu vyhoření? (otevřená otázka) *

Seznam obrázků

Obrázek 1: Rozdíly předpokladů mezi učitelem řízeném učení a sebeřízeném učení	11
Obrázek 2: Rozdíl v procesu mezi učitelem řízeném učení a sebeřízeném učení	11
Obrázek 3: Kolbův cyklus učení	12
Obrázek 4: Styly učení dle D. A. Kolba	13
Obrázek 5: Propojení rozvoje pracovníků s cíli organizace dle A. Maya	16
Obrázek 6: Vývoj syndromu vyhoření u Čechů	20
Obrázek 7: Syndrom vyhoření podle profesí.....	21
Obrázek 8: Cyklus syndromu vyhoření	23

Seznam tabulek

Tabulka 1: Zastoupení respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání	54
Tabulka 2: Zastoupení respondentů z hlediska manažerské úrovně.....	55
Tabulka 3: Zastoupení respondentů dle délky praxe na manažerské pozici.....	56
Tabulka 4: Zastoupení respondentů dle výskytu podřízených	57
Tabulka 5: Zastoupení respondentů dle počtu podřízených.	58
Tabulka 6: Zastoupení respondentů z hlediska aktivně využívaných forem sebevzdělávání.	59
Tabulka 7: Zastoupení respondentů dle počtu hodin věnovaných sebevzdělávání týdně. ..	60
Tabulka 8: Zastoupení respondentů dle motivace k sebevzdělávání.....	61
Tabulka 9: Zastoupení respondentů dle oblastí sebevzdělávání.....	62
Tabulka 10: Zastoupení respondentů dle překážek bránících ve větším zapojení do sebevzdělávání.....	63
Tabulka 11: Zastoupení respondentů dle nejčastějších zátěžových situací.	64
Tabulka 12: Zastoupení respondentů dle míry pracovního stresu.	65
Tabulka 13: Zastoupení respondentů dle výskytu příznaků vyhoření.	66
Tabulka 14: Zastoupení respondentů dle názoru na to, zda sebevzdělávání přispívá k prevenci vyhoření.	67
Tabulka 15: Zastoupení respondentů dle názoru na nejvíce efektivní formy sebevzdělávání z hlediska prevence syndromu vyhoření.	68

Tabulka 16: Zastoupení respondentů dle názoru na podporu sebevzdělávání a profesního rozvoje ze strany společnosti.....	69
Tabulka 17: Rozložení respondentů dle pohledu na rovnováhu mezi sebevzděláváním a časem potřebným pro řešení pracovních úkolů.	70
Tabulka 18: Rozložení respondentů na základě názoru na případnou podporu v sebevzdělávání a profesním rozvoji ze strany společnosti.	71

Seznam grafů

Graf 1: Zastoupení respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání	54
Graf 2: Zastoupení respondentů z hlediska manažerské úrovně	55
Graf 3: Zastoupení respondentů dle délky praxe na manažerské pozici	56
Graf 4: Zastoupení respondentů dle výskytu podřízených	57
Graf 5: Zastoupení respondentů dle počtu podřízených	58
Graf 6: Zastoupení respondentů z hlediska aktivně využívaných forem sebevzdělávání. ..	59
Graf 7: Zastoupení respondentů dle počtu hodin věnovaných sebevzdělávání týdně.....	60
Graf 8: Zastoupení respondentů dle motivace k sebevzdělávání.	61
Graf 9: Zastoupení respondentů dle oblastí sebevzdělávání.	62
Graf 10: Zastoupení respondentů dle překážek bránících ve větším zapojení do sebevzdělávání.....	63
Graf 11: Zastoupení respondentů dle nejčastějších zátěžových situací.....	64
Graf 12: Zastoupení respondentů dle míry pracovního stresu.....	65
Graf 13: Zastoupení respondentů dle výskytu příznaků vyhoření.....	66
Graf 14: Zastoupení respondentů dle názoru na to, zda sebevzdělávání přispívá k prevenci vyhoření.....	67
Graf 15: Zastoupení respondentů dle názoru na nejvíc efektivní formy sebevzdělávání z hlediska prevence syndromu vyhoření.	69
Graf 16: Zastoupení respondentů dle názoru na podporu sebevzdělávání a profesního rozvoje ze strany společnosti.....	70
Graf 17: Rozložení respondentů dle pohledu na rovnováhu mezi sebevzděláváním a časem potřebným pro řešení pracovních úkolů.	71

Graf 18: Rozložení respondentů na základě názoru na případnou podporu v sebevzdělávání a profesním rozvoji ze strany společnosti.....	72
---	----