

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

**ODOLNOST UČITELŮ ODBORNÉHO VÝCVIKU V OBORU
GASTRONOMIE VŮČI SYNDROMU VYHOŘENÍ**

**RESISTANCE OF PRACTICAL TRAINING TEACHER IN THE
FIELD OF GASTRONOMY TO BURNOUT**

Marie Holovská

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Jarmila Mojžíšová, PhD.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

2015

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Odolnost učitelů odborného výcviku v oboru gastronomie vůči syndromu vyhoření zpracovala samostatně pod vedením vedoucí bakalářské práce PhDr. Jarmily Mojžíšové, PhD. Veškeré použité citace, literaturu a webové prameny uvádím v seznamu zdrojů. Souhlasím s uložením práce na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovi v Praze k využití pro studijní účely a prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Dne 30. března 2015

.....

Děkuji vedoucí práce PhDr. Jarmile Mojžíšové, PhD., za pomoc, odborné vedení, cenné rady a konzultace, které mi poskytla při zpracování bakalářské práce. Také děkuji své rodině za podporu během studia a všem respondentům, kteří vyplnili dotazník.

NÁZEV PRÁCE: Odolnost učitelů odborného výcviku v oboru gastronomie vůči syndromu vyhoření

AUTOR: Marie Holovská

KATEDRA: Katedra pedagogiky Karlovy Univerzity v Praze

VEDOUCÍ PRÁCE: PhDr. Jarmila Mojžíšová, PhD.

ABSTRAKT:

Bakalářská práce se zabývá problematikou syndromu vyhoření v profesi učitele odborného výcviku. Zaměřuje se na příčiny, projevy a příznaky jednotlivých fází, ale i na preventivní metody a nástroje, jak syndromu vyhoření předejít. Definuje pojem náročné životní situace a jednotlivé pojmy, jako stres, konflikt, frustrace, jejich vliv na činnost učitele odborného výcviku. Hlavní cíl výzkumné části je zjištění fáze syndromu vyhoření u učitelů odborného výcviku s ovlivňujícími faktory jako je věk, pohlaví, délka praxe a dosažené vzdělání. Dílčím cílem výzkumu je nalézt nejintenzivněji vnímané stresory v porovnání s výzkumem V. Holečka z let 1999- 2001 a posledním vyhodnocením je identifikace aktivního preventivního nástroje nebo metody, která je nejvíce preferována učiteli odborného výcviku v praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA: Stres, syndrom vyhoření, příčiny vyhoření, prevence, dotazníkové šetření

TITLE: Resistance of practical training teacher in the field of gastronomy to burnout

AUTHOR: Marie Holovská

DEPARTMENT: Faculty of education Charles University in Prague

SUPERVISOR: PhDr. Jarmila Mojžíšová, PhD.

ABSTRACT:

The Bachelor thesis deals with the so called problem of "Burning Out" in the profession of training expert staff (namely teachers). It focuses on the causes, signs and symptoms of the different stages, but also on methods and tools to prevent the "Burning Out" syndrome. It defines the concept of a difficult life situation and individual issues such as stress, conflict, frustration and their influence on expert teachers. The main objective of the research is to determine phases of "Burning Out" with influential factors such as age, sex, length of service and education attainment. The main goal of this research is to find the most significant stress factors and compare them to the work of V. Holecka from (1999-2001), and to then identify and evaluate outcomes of active prevention methods that are most preferred by expert staff/teachers in general practice.

KEYWORDS: Stress, burnout, burnout causes, prevention, questionnaire

Obsah

Úvod.....	7
1 Syndrom vyhoření.....	9
1.1 Charakteristika syndromu vyhoření / Burnout syndrom/.....	9
1.2 Společné znaky ohrožených skupin	11
1.2.1 Působící rizikové faktory v učitelské profesi.....	13
1.2.2 Působící rizikové faktory učitele odborného výcviku	15
1.3 Symptomy syndromu vyhoření.....	17
1.4 Cyklus syndromu vyhoření	18
1.4.1 Fáze syndromu vyhoření v pedagogické profesi	19
1.5 Možnosti prevence vzniku syndromu vyhoření	21
2 Náročná životní situace.....	25
2.1 Konflikt	26
2.1.1 Fáze a řešení konfliktu:	28
2.2 Stres.....	28
2.2.1 Druhy stresu	29
2.2.2 Fáze stresových reakcí	31
2.3 Frustrace.....	33
2.3.1 Druhy frustrace a reakce	34
3 Zátěž učitele odborného výcviku	36
3.1 Náročná situace učitele odborného výcviku	37
3.2 Význam profese učitele odborného výcviku.....	38
3.3 Syndrom vyhoření a ovlivnění osobnosti učitele odborného výcviku.....	38
3.4 Možnosti prevence syndromu vyhoření v pedagogické profesi učitele odb.výcviku	39
4 Cíl výzkumu.....	43
4.1 Výzkumná metoda	43
4.2 Postup dotazníkového průzkumu	44
4.3 Charakteristika respondentů.....	46
4.3.1 Zastoupení respondentů podle pohlaví	47
4.3.2 Rozdělení respondentů podle věku	47
4.3.3 Rozdělení respondentů podle délky praxe	49
4.3.4 Rozdělení respondentů podle dosaženého vzdělání.....	49
5 Získané výsledky a jejich grafické vyhodnocení	51
5.1 Dotazník č. 1 psychického vyhoření BM – vyhodnocení	51

5.2 Dotazník č. 2 Stresory u učitele odborného výcviku - vyhodnocení	59
5.3 Dotazník č.3 Aktivní nástroje používané k prevenci syndromu vyhoření.....	61
6 Zhodnocení vytyčených cílů	64
Závěr	66
Seznam použitých zdrojů.....	69
Přílohy.....	72

ÚVOD

Na začátku své bakalářské práce bych ráda uvedla, proč jsem si zvolila právě téma zaměřené na syndrom vyhoření u pedagogů v mé práci učitelů odborného výcviku.

Jeden z hlavních důvodů je, že sama jsem začala svou pedagogickou praxi přesně v den svých 18 narozenin a nyní ve svých 43 letech mám opravdu možnost porovnat nejen samotnou situaci ve školském systému, ale i sama v sobě díky zkušenostem. Učitelská profese nese s sebou velké poslání a zodpovědnost vůči žákům, rodičům, společnosti, ale i sobě samému, a to v předávání vědomostí a znalostí, ale i v uspořádávání hodnot, cílů a životních směrů. Bohužel společnost již nevnímá hodnoty tak jako dříve. Mizí úcta a respekt k pedagogům, není oceněno neustálé vzdělávání se učitele, ani znalosti nabitě z praxe. Každodenní nároky na kvalitu výuky, rychlé rozhodování a řešení problémových situací, jako je práce s problémovými žáky, administrativa, suplování rodin, které jsou v dnešní době dost často neúplné, nebo rodiče, kteří časovým pracovním vytížením nemají sílu, snahu se zajímat o své děti, to všechno působí jako zátěž na učitele a ovlivňuje jeho psychický i fyzický výkon. Učitel odborného výcviku musí umět žáky správně motivovat, poradit si se zhoršující se kázní, absencí a nezájmem o učení v oboru. Učitelskou profesi a to i učitele praktického vyučování, vnímám jako jedno ze stěžejních povolání vůbec. Působí od předškolního věku až po dospělost žáka a tato práce je vnímána jako obraz dnešní společnosti. Málokdo ze společnosti však vidí úskalí a náročnost práce učitele v praxi. Řadí se sem příprava na praktickou výuku, shánění potřebných pomůcek, zajišťování bezpečnosti na pracovišti, účast na soutěžích v oboru, prezentace výrobků žáků a tudíž i školy, realizace projektů, stáží aj. Tyto činnosti často zasahují do osobních životů a rodin učitelů a přinášejí sebou zátěž a stres. Stresující je v dnešní době i finanční ohodnocení učitelské profese a to zejména pro muže, kteří si v sobě nesou punc živitel rodiny. Celková psychická zátěž je pro mnoho učitelů frustrující a mnohdy důvodem se i svého poslání vzdát.

Hlavním cílem mé bakalářské práce je zjistit aktuální fázi syndromu vyhoření u učitelů odborného výcviku s ohledem na jejich pohlaví, věk, délku praxe a dosažené vzdělání. Následují dva dílčí cíle. První dílčí cíl určí nejvýrazněji vnímaný stresor v praxi učitele

odborného výcviku a druhý dílčí cíl nám ukáže, které preventivní nástroje a metody aktivně učitelé odborného výcviku používají a vidí, jako nejúčinnější prevenci proti syndromu vyhoření.

1 Syndrom vyhoření

1.1 Charakteristika syndromu vyhoření / Burnout syndrom/

Syndrom vyhoření, jako odborný termín, byl poprvé použit v 70. letech 20. století americkým klinickým psychologem a vědcem Herbertem J. Freudenbergerem, který první tento pojem použil, ale také definoval. V prvopočátku byl pojem spojován s léčbou alkoholiků a drogově závislých, kteří ztratili o všechno zájem. H. J. Freudenbergr, jako celoživotní workoholik, si sám na vlastní kůži prošel stavem nadšení, idealismu s následným vyčerpáním a vyhořením, o kterém se podrobněji zmiňuje v knize *Burnout – vysoká cena za úspěch a jak s ním zacházet*. Mnoho odborníků se snaží o přesné definování a popis tohoto procesu, ale jednotná charakteristika syndromu vyhoření není. Na přelomu 70. a 80. let je vydáno mnoho publikací a začalo se s touto problematikou pracovat profesionálně, hlavně v oborech, kde dochází k emočnímu a sociálnímu kontaktu mezi pracovníkem a klientem. Nejedná se jen o pracující dobrovolníky, ale i odborníky na různých pozicích, kde dochází k velké osobní angažovanosti s mnohdy malou uspokojující návratností např. lékaři, psychologové, učitelé, soc. pracovníci, policisté, diplomaté, politici, manažeři, aj. Syndrom vyhoření je všeobecně definován jako velké psychické i fyzické vyčerpání organismu zapříčiněné dlouhotrvajícím chronickým stresem. (Honzák, 2013)

„Vyhoření je proces extrémního emočního a fyzického vyčerpání se současným cynickým, distancovaným postojem a sníženým výkonem jako následkem chronické emoční a mezilidské zátěže při intenzivním nasazením pro jiné lidi“

(Poschkamp, 2013, s. 11)

„Burnout je konečným stádiem procesu, při němž lidé, kteří se hluboce emocionálně něčím zabývají, ztrácejí své původní nadšení (svůj entusiasmus) a svou motivaci (své vlastní hnací síly).“ (Freudenberger In Křivohlavý, 1998, s. 49)

Já osobně se nejvíce ztotožňuji s psychologickým výrokem.

„Burnout je reakcí člověka na práci, která ho mimořádně zatěžuje.“

„Burnout je situací, totálního vyčerpání sil“

„Burnout je pocitem člověka, který došel k závěru, že již nemůže jít dále.“

„Burnout je stav, kdy člověk ztratil naději, že se ještě něco může změnit.“
(Cherniss In Křivohlavý, 1998, s. 47)

Syndrom vyhoření je spojen s pojmem stres a někdy je za něj i zaměňován, ale vyhoření jako proces nastává v důsledku chronického stresu, dlouhodobé zátěže na organismus. Jedná se o dlouhodobý, vyčerpávající stav s psychosomatickými příznaky, který přesahuje možnost duševního zpracování. Dochází ke ztrátě zájmu o okolí, upadá nadšení z běžných činností, nastává zklamání a pocit beznaděje při hodnocení svého života ať v osobní, nebo pracovní linii. Utlumen je zájem o práci, schopnost řešení zadaných úkolů, člověk se snaží minimalizovat kontakt s pracovním kolektivem, dostavuje se podrážděnost, až jakási alergie na určité sociální skupiny lidí. Stereotyp je jistota a zklidnění, které zvyšuje nepotřebnost vlastní osoby a tento stav je vnímán, jako apatický. (Hartl, Hartlová, 2000)

V dnešní době se pojem syndrom vyhoření někdy staví jako mediální diagnóza. Starší odborníci tvrdí, že vyhoření tu bylo vždy a za každé éry, jen dnešní doba má lepší zázemí k jeho rozvoji díky rychlému tempu a pracovnímu nasazení, sociálnímu vnímání jednotlivce ve skupině, složitosti mezilidských vztahů, potřebě ekonomického zajištění rodin, rozdílné životní úrovni, díky celkovým větším nárokům dnešní společnosti. Ale tento plíživý projev vyčerpání, vyhasnutí nebo vyprahlosti se vyskytuje nejvíce nejen u takzvaných pomáhajících profesí, ale i u ostatních profesí vyžadujících energii a nadstandartní fyzické a psychické nasazení nebo flexibilitu, protože každý si neseme jen určité množství životní energie. Přestože vymezení tohoto pojmu není jednotné, nachází se řada psychických, sociálních a fyzických symptomů, v kterých se odborníci shodují, ale tyto projevy se budou lišit podle jednotlivých lidí a jejich individuální odolnosti. Christian Stock ve své knize *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout* uvádí, že podle mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické organizace není syndrom vyhoření klasifikován jako nemoc, ale jako doplňková diagnóza, která se vyznačuje psychickým stavem chronické emocionální únavy, vyčerpání, lhostejnosti či frustrace. (Stock, 2010, s. 14)

Z dalších odborníků, kteří jsou se syndromem vyhoření spojeni je Christina Maslachová, která se zaměřila nejen na osobnost a její zpracování dlouhodobých stresorů, ale vzala i v úvahu další tři roviny. První rovinou je psychické a tělesné

vyčerpání, druhá rovina je zaměřena na ztrátu z potěšení a uspokojení v pracovní činnosti a třetí rovina, pro Maslachovou ve vyhodnocování nejpodstatnější, je sebeodcizení (depersonalizace) a ztráta zájmu o okolí. Důležité jsou negativní reakce okolí v těchto oblastech, samotné vnitřní negativní vnímání těchto reakcí jednotlivcem a to, jak umí jednatel kumulaci negativních faktorů zpracovat. Jejich provázanost a kumulace vede většinou ke ztrátě nadšení a angažovanosti v pracovní, rodinné a sociální oblasti. Kromě tohoto hodnocení ve třech oblastech přiřadila do hodnocení i pracovní a sociální prostředí, jeho vliv na výkon i chyby jednotlivce. (Honzák, 2013)

1.2 Společné znaky ohrožených skupin

V psychologickém slovníku jsou pomáhající profese - *helping professions* definovány jako „*souhrnný název pro všechny profese, jejichž teorie, výzkum a praxe se zaměřuje na pomoc druhým, identifikaci a řešení jejich problémů a na získání nových poznatků o člověku a jeho podmínkách k životu, tak aby pomoc mohla být účinnější.*“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 185) Již v předchozí kapitole uvádím, že nejvíce zatížené syndromem vyhoření jsou profese, které se angažují svou činností hlavně v pomoci druhým lidem tzv. pomáhající profese. Syndrom vyhoření najdeme i v jiných pracovních oborech, ale v pomáhajících profesích je objevuje častěji a intenzivněji. Oproti jiným povoláním v pomáhajících profesích dochází k interakci mezi pomáhajícím profesionálem se znalostmi a vzděláním a jeho klientem, který očekává pomoc, nebo radu. Dochází zde k propojení hlavně v emoční rovině, kde klient, pacient, žák, dítě musí tomuto profesionálovi věřit, cítit zájem, náklonost, empatii, ale také jeho osobní přístup, trpělivost a charakter i odborné znalosti. Pomáhající profese se většinou setkávají s lidmi, kteří potřebují pomoc, někdy i každodenně, nebo jsou v nouzové životní situaci, mají zdravotní problémy, chtějí poradit a vést k určitým osobním cílům. Svým kontaktem odborník s klientem vytváří díky verbální i neverbální komunikaci atmosféru, která ho staví do velkého profesního i osobního tlaku. Tady povolání přechází do pozice poslání. Ve většině těchto profesí existuje profesní kodex chování i vzhledu pracovníka a pracovník se nachází pod neustálým tlakem, setkává se s novými stresory, které musí hodnotit a zpracovávat, hlavně tam, kde se snaží empaticky zpracovat problém klienta a psychicky ho podpořit. (Kopřiva, 2006)

Syndrom vyhoření ale můžeme dnes najít v jakémkoliv oboru či profesi, a to díky náročnosti ze strany zaměstnavatele a společnosti. Kvůli zrychlujícímu se tempu práce, nárokům na zabezpečení osobní ekonomické situace a uspokojení emočních potřeb se vyhoření nevyhýbá nikomu z nás.

Pomáhající profese:

- Lékaři s různou specializací např. psychologové, psychoterapeuti, psychiatři, gynekologové, onkologičtí lékaři, zubní lékaři, lékaři na jednotkách intenzivní péče, dětský lékař, aj.
- Zdravotnický personál a zdravotní sestry, ošetrovatelky, dispečeri
- Sociální úředníci, pracovníci u přepážek a administrativní pracovníci a poradci v péči o děti, rodiny v krizi, propuštěné vězně, aj.
- Učitelé na všech stupních škol, asistenti, vychovatelé, pedagogové pracující s postiženými dětmi, pracovníci v dětských domovech, aj.
- Policisté, pracovníci věznic, pracovníci nápravných ústavů
- Podnikatelé, obchodníci a manažeři, ředitelé
- Právníci a obhájci, sociální kurátoři
- Faráři, kazatelé, kněží, řádové sestry
- Pedagogičtí pracovníci
- Politici, poslanci, starostové měst (Křivohlavý, 1998)

Společné znaky:

- Malé kompetenční možnosti (Honzák, 2013)
- Nedostatečné ohodnocení ekonomické i psychosociální
- Opakující se práce s velkým počtem lidí
- Emocionální a empatické duševní vyčerpání
- Nedostatek společenské opory a uznání
- Nadměrné množství pracovních povinností, tlak ze strany nadřízených, společnosti.
- Pracovní činnost s lidmi různého věku i zaměření, očekávajících pomoc (Honzák, 2013)

1.2.1 Působící rizikové faktory v učitelské profesi

Pedagogická profese sebou přináší specifickou zátěž, která se nevyskytuje u ostatních pomáhajících profesí, nebo minimálně. Například skutečný počet hodin, které učitelé věnují své práci včetně příprav a akcí pořádané pro žáky, jako například příprava a účast na soutěžích, odborných kurzech, lyžařských výcvicích aj. Skutečný počet hodin je mnohem vyšší než 8 hodin denně. Velmi složité a vyčerpávající je i udržování správného klimatu ve třídě a chování žáků nejen při výuce, ale i na pracovištích při praktickém vyučování. Do zátěže můžeme zařadit i chybějící finance na výukové prostředky a vybavení škol, vliv má i špatné vztahy mezi kolegy, neochota ke spolupráci a v neposlední řadě je pracovní zátěží i samotné vzdělání pedagogických pracovníků. (Poschkamp, 2013)

Mnoho studií a výzkumů odhaluje psychickou, senzorickou, mentální, emocionální a fyzickou náročnost práce učitele ve třídách i na pracovištích, tj. mistrů odborného výcviku. Na samotnou psychiku učitele ale působí ještě mnoho dalších vnitřních a vnějších faktorů, které ovlivňují jeho motivaci k zvládnutí povinností, pracovní výkonnost a zároveň samotnou osobnost učitele. Působící rizikové faktory se liší podle stupně školy, nebo podle zaměření školy a typu žáků, podle toho, zda se jedná o učitele teoretických a praktických předmětů. Faktory, které vedou k vyvolání stresu u učitele, působí dlouhodobě, nepříjemně, rušivě a přesahují únosnou míru učitelské tolerance a vždy záleží na odolnosti, výdrži jedince, jeho vnitřnímu zpracování zátěže. Může se jednat například o neustálé řešení problémů, špatné vztahy na pracovišti nebo málo kreativní práce. Záleží i na jeho pedagogických zkušenostech a osobnostních vlastnostech. To je jeden ze základních požadavků k úspěchu v pedagogické činnosti. Dlouhodobě působící stresory mohou vést k emoční vyčerpanosti, únavě, pocitu neúspěšnosti až k samotnému vyhoření učitele. Riziko se nachází nejen v samotné třídě a budově školy, ale působí zde i vnější faktory přicházející například od společnosti, kam můžeme zařadit i nespokojené rodiče. Rizikové faktory se mění školskou politikou a novými zákony, ale i vývojem moderní společnosti. Učitelé by měli přistupovat k zátěži profesionálně mít znalosti v této oblasti a cíleně pracovat na své kvalifikaci a sebevzdělávání. (Průcha, 2002)

Rizikové faktory učitele:

Fyzické příčiny:

- Nedostatek odolnosti vůči pracovní zátěži – fyziologická oslabenost
- Nezdravý způsob života – špatně vedená životospráva, kouření, alkohol, nedostačující pohyb (Průcha, 2002)

Vnější příčiny:

Učitelský stres: „*učitelé se cítí rozzlobení, deprimovaní, nervózní a zklamaní, když cítí úzkost nebo napětí v důsledku nějaké skutečnosti, která souvisí s jejich pedagogickou prací*“ (Kyriacou, 2008, s. 151)

- Žáci s malou motivací k činnosti
- Žáci s negativním postojem k výuce
- Časový tlak na učitele
- Administrativa
- Špatná disciplína žáků, rušivé chování
- Změny v organizaci školy a projektech
- Špatné pracovní podmínky, nevyhovující didaktické vybavení tříd, finanční prostředky k provozu
- Konfliktní prostředí s kolegy
- Minimální kariérní postup
- Nedocení učitelé profese společností, nátlak médií (Kyriacou, 2008)

K těmto faktorům můžeme ještě přiřadit:

- Neodpovídající platové ohodnocení
- Nedostatek kvalifikovaných pedagogů
- Při nemoci špatná zastupitelnost
- Velký počet různých tříd, ve kterých učitel učí během týdne
- Sociální prevence, komunikace s žáky a rodiči
- Vztahy s nadřízenými a vedením školy
- Podřizování administrativním činnostem, bez možnosti vyjádření názoru učitele
- Velký počet žáků různých znalostních úrovní
- Stoupající věkový průměr učitelů, horší flexibilita a nižší odolnost vůči stresu

- Zhoršující se chování žáků k učitelům
- Nedostatečná spolupráce a kritika ze strany rodičů, nezáměr o osobnost učitele
- Nedostatek času pro duševní hygienu učitelů (Průcha, 2002)

Školský systém prošel mnoha transformacemi a změnami. Máme státní i soukromé školy, nové univerzity, nové studijní obory, nové typy škol, různé školské učební programy. Zaváděna je počítačová technika do škol s ní ruku v ruce nové výukové metody, vyšší náročnost na jazykovou vybavenost žáků a také je kladen větší důraz na vzdělávání učitelů právě pro větší nároky jejich profese. (Mlčák in Řehulka, Řehulková 1999, s. 110) Kromě pracovních rizikových faktorů hrají roli i osobnostní rizikové faktory učitele, do kterých bychom mohli zařadit přílišné nadšení, idealismus, zdravotní stav, délku praxe, perfekcionalismus, neschopnost říci ne, snahu brát na sebe více povinností, stihnout věci v časové tísně, neupřednostňovat své zájmy být dobrý jak v pracovní, tak v domácím prostředí. Takový učitel je vystaven tlaku vícero stresorů, neakceptuje odpočinek a zvyšuje riziko vyhoření.

Individuální psychické faktory učitele:

- Nerealná očekávání
- Pedantství
- Vysoká empatie a úzkost
- Obětavost, zaměřenost více na druhé
- Negativní myšlení, pesimismus
- Perfekcionalismus
- Neumět stanovit osobní meze
- Nedostačující asertivita
- Neuspokojující soukromý rodinný život (Řehulka, Řehulková, 1999)

1.2.2 Působící rizikové faktory učitele odborného výcviku

Zatěžující rizikové faktory přináší i práce mistra odborného výcviku, ať již na specializovaných pracovištích ve školách, nebo na pracovištích ve firmách, kde probíhá praxe studentů během školního roku a kde mistr připravuje žáky na budoucí povolání. Učitel odborného výcviku je pod drobnohledem a tlakem ze strany vedení školy, žáků, rodičů, manažerů firem a učitelů teorie odborných předmětů. Kromě pracovních

rizikových faktorů působí i faktory osobní, rodinné, které mají vliv na psychiku učitele a pracovní výkon. I samotný přístup žáků se díky demokratickému vývoji společnosti změnil, a proto je role učitele odborného výcviku velkou zátěží v celkové interakci učitele a žáka. Mezi pracovní rizikové faktory učitele odborného výcviku můžeme zařadit kromě jmenovaných rizikových faktorů u učitelů teoretických předmětů v předchozí kapitole ještě následující, které ovlivňují práci učitele odborného výcviku a mohou být spouštěcím mechanismem syndromu vyhoření. (Míček, Zeman, 1997)

- Chybějící podpora kolegů, malý počet kolegů
- Vysoké požadavky na odborné kompetence učitele odborného výcviku
- Požadovaná dostatečná flexibilita učitele odborného výcviku při odborných akcích školy
- Nezáměr žáků o vybraný studijní obor a slabé studijní výsledky ze základních škol
- Nedostačující vybavenost dílen, kuchyňek a středisek ve škole oproti firmám
- Tlak ze strany firem k zajištění požadovaných podmínek pro potřebnou spolupráci se školou
- Požadavky vedení škol na bezchybnou spolupráci s firmami, nepoškodit jméno školy, reklama
- Malá manuální zručnost žáků nové generace, větší náročnost pro učitele odborného výcviku na praktickou výuku
- Komunikace a řešení konfliktních situací na pracovištích
- Řešení stížností rodičů a žáků
- Zodpovědnost za zařazení slabých žáků na pracoviště
- Administrativní dokumentace
- Dodržování školních vzdělávacích programů
- Špatný přístup firem k učitelům odborného výcviku, podceňování znalostí
- Řešení problémů mezi teoretickou a praktickou výukou
- Zodpovědnost za dodržování BOZ na pracovištích (Bártová, 2011)

Tyto faktory a ještě další, působí dlouhodobě na fyzický a psychický zdravotní stav učitele odborného výcviku.

1.3 Symptomy syndromu vyhoření

Příznaky vyhoření jsou mnohdy špatně rozpoznatelné, protože jsou podobné jiným příznakům psychických nemocí. Příznaky se u každého jednotlivce mohou lišit, nebo mít určité odchýlení dokonce může dojít ke sloučení více příznaků najednou. Většinou se symptomy na sebe váží podle fáze a stupně vyhoření. Příznaky jsou patrné v několika úrovních a zasahují do celé osobnosti jednotlivce. (Poschkamp, 2013)

Fyzická úroveň /tělesné omezení/: celkové tělesné vyčerpání organismu, útlum organismu, malá aktivní činnost, náchylnost k nemocem díky oslabenému imunitnímu systému, únava i po relaxaci a odpočinku – chronická únava, poruchy spánkového rytmu, opakující se bolesti hlavy, problémy s trávicím traktem žaludek, žlučník, střevní problémy, dýchací potíže, dušnost, tlak na hrudi, poruchy s krevním oběhem, poruchy s tlakem, bolesti svalů, páteře, ztuhlost šíje aj.

Emocionální úroveň /citové omezení/: stav bezmoci, zoufalství, pocit bezcennosti, emoční vyčerpání, negativní postoj ke svěřeným klientům, nebo i okolí, smutek, frustrace, depresivní výkyvy nálady, nízká sebeúcta, sebelítost, nechů se zabývat pracovními povinnostmi, uchýlení se ke stereotypu, sklony k sebevraždám aj. (Kebza, Šolcová, 2003)

Úroveň sociálního chování: absence v zaměstnání, nízký kontakt s kolegy, ztráta nadšení, izolace od klientů a daného oboru, nezájem, apatie, nízká empatie, konzumace kávy, tabáku, alkoholu a jiných návykových látek, nepřiměřené reakce, agrese, hádky, pláč, smích, ironie, nedůvěra, konfliktní situace s druhými lidmi, partnerem, dětmi, přáteli, lhostejnost k hodnocení své osoby okolím

Kognitivní / rozumová/ úroveň: špatná organizace povinností nejen pracovních, ale i osobních, snížená až úplná ztráta flexibility, ztráta schopnosti plnit komplexně zadané věci, problémy s koncentrací a soustředěním, chaotické myšlení, špatná paměť a vybavování si věcí, zapomínání aj.

Příčiny často nejsou spojovány s vyhořením, ale s dlouhotrvajícím stavem vyčerpanosti, právě pro pomalý nástup jim mnohdy nepřikládáme důležitost. Když se změní osobnostní chování a postoj k životu viditelně pro okolí, je už člověk většinou v určité fázi syndromu vyhoření. (Poschkamp, 2013)

1.4 Cyklus syndromu vyhoření

Průběh syndromu vyhoření není krátkodobý, je to výsledek dlouhodobého, plíživého procesu. Odborníci rozdělují syndrom vyhoření do několika fází a snaží se o identifikaci, pojmenování jednotlivých stádií. Proto můžeme najít rozdílná dělení v různých počtech stádií vyhoření u jednotlivých odborníků. Délka průběhu jednotlivých fází se může lišit od několika měsíců až po několik let. Může dojít k prolínání fází, někdy i k přeskočení některé z fází vyhoření. Například psycholožka Ch. Maslachová průběh vyhoření rozděljuje do čtyř fází. Její rozdělení je používáno, jako jedno ze základních metod rozpoznání, identifikace syndromu vyhoření. (Kebza, Šolcová, 2003) Z pedagogického hlediska rozdělují stadia syndromu vyhoření například Hennig a Keller do pěti fází nadšení, stagnace, frustrace, apatie, vyhoření. (Hennig, Keller, 1995)

Rozdělení do pěti fází je dostačující, ale podle Freudenbergera je rozdělení do dvanácti kritických částí ještě přesnější. Tyto fáze nemusí nastat vždy ve stejném pořadí, jak jsou uvedeny. Každá může mít jinou délku působnosti a sílu nástupu, vždy záleží na osobnostních a vnějších faktorech. Některé fáze jsou více viditelné, jiné jen naznačené. Přechod mezi fázemi bývá plynulý, neohraničený a člověk často diagnostikuje jen přepracovanost a únavu místo toho, aby vnímal špatný životní styl, rytmus a změny v komunikaci s okolím.

- 1. fáze:** nutková snaha o sebeprosazování – velké nasazení, pocit odpovědnosti, disciplinovanosti, velký výdej energie k prosazení na pracovní pozici
- 2. fáze:** intenzivní nasazení – nasazení tvrdšího pracovního úsilí, zrychlení tempa a vymezení si vysokých cílů, tj. vše zvládnou sám, jsem nepostradatelný, nepřijímám pomoc druhých
- 3. fáze:** zanedbávání vlastních potřeb – cíleně obětovaný čas a energie na pracovní výkon a maximálně na rodinu. Vlastní potřeby jsou vnímány jako rušivý element
- 4. fáze:** potlačení konfliktu – první uvědomění, že dochází ke změnám vůči okolí. Příznaky stresu i fyzických potíží. Pocit vnitřní krize, ohrožení své osoby, potlačování svých pocitů, aby nedocházelo ke konfliktům

5. **fáze:** nová interpretace hodnot – hodnoty se přehodnocují a zaměřují se jen na pracovní výkon, zanedbávání svých silněji se prosazujících potřeb, izolace od všeho, co není spojeno s prací, izolace od kolegů, koníčků a životních radostí
6. **fáze:** popírání intenzivnějších problémů – útlum socializace, agresivita, neochota, cynismus, výmluvy na pracovní vytížení, tj. mám moc práce, a s tím spojené problémy, hádky
7. **fáze:** stažení do ústraní – žádná sociální komunikace s okolím, izolování a únik k alkoholu, tabáku, lékům, návykovým látkám, uklidňující medikamenty, přejídání se
8. **fáze:** změny v chování – jasně identifikovatelné změny v chování viditelné okolím, vyčerpání, psychosomatické potíže, depresivní stavy, sexuální abstinence
9. **fáze:** depersonalizace – ztráta emocí pro vnímání vlastní osoby i osob ostatních, hlavně týkající se rodiny. Cynismus, sarkasmus. Stereotypní funkce, rutina bez přítomného času
10. **fáze:** vnitřní prázdnota – ztráta radosti ze života, prázdnota, přebíjení nesmyslnými akcemi (drogy, alkohol, sex, přejídání)
11. **fáze:** deprese – život ztratil smysl, budoucnost není, depresivní duševní a tělesné stavy, beznaděj
12. **fáze:** syndrom vyhoření – kolaps organismu po psychické i tělesné stránce s nutnou lékařskou pomocí. Nasazení medikace. Někdy i sebevražedné sklony, jako možnost řešení vzniklé situace. (Honzák, 2013)

Hans Selye, který se věnoval studiu průběhu a stadiím stresu, kde se zmiňuje o začlenění syndromu vyhoření do svého dělení stresových fází. A to do fáze třetí, kdy po působení stresoru fáze 1 a mobilizaci ochranných prostředků organismu fáze 2 nastává vyčerpání, a právě sem do stavu organismu bez rezerv zařazuje syndrom vyhoření. Samotný stres není vyhoření, ale je to cesta, jak se k vyhoření dostat. (Křivohlavý, 1998)

1.4.1 Fáze syndromu vyhoření v pedagogické profesi

U jednotlivých fází syndromu vyhoření se ztotožňují s pedagogickým dělením podle Henniga a Kellera (Hennig, Keller, 1996, s. 17). V základu můžeme konstatovat, že

z učitele nadšence se stane učitel bez zájmu o svou profesi i život. Jednotlivé fáze mohou probíhat s různou intenzitou a délkou. Záleží na odolnosti osobnosti a zpracovávání reakcí na vnější a vnitřní požadavky.

1. fáze nadšení: učitel má vysoké nároky, rád se angažuje pro školu i žáky mnohdy i ve svém volném čase, je nadšený, zapálený pro věc, vymýšlí nové nápady a věci, výlety, projekty, očekává ocenění ze strany vedení, angažovanost a nadšení ze strany žáků, rodičů, kolegů. Cítí se plný energie pro nové věci. Stanovuje si nedosažitelné cíle. Řadíme sem hlavně učitele nováčky.

2. fáze stagnace: realizace vytyčených plánů se vytrácí, nastává neuspokojivá realita, mění se struktura plánu ze strany vedení, rodičů i samotných žáků. Neustálé požadavky a změny v plánech učitele omezují a obtěžují. Opakovaně se snaží vyjít vstříc okolí a neztratit svůj vytyčený cíl i za cenu vlastního odmítání odpočinku a ještě usilovněji a intenzivněji pracuje. Učitel postupně ustupuje, rezignuje a stahuje se do sebe. Nastává zklamání z praxe a pocit ztráty ideálů ve výběru povolání.

3. fáze frustrace: učitel začíná být unavený, vnímá žáka jako negativního, bez snahy, kázeň ve třídě udržuje donucovacími prostředky, reaguje podrážděně až agresivně, klesá pracovní výkonost. Učitelské povolání ztrácí na smysluplnosti, dostavuje se zklamání, smutek a nechuť něco podnikat.

4. fáze apatie: učitel začíná vykonávat jen nejnutnější činnosti, má lhostejný, rutinní přístup k okolí, nezajímá se o školu, žáky, obor, nevyhledává kontakt s kolegy. Snaží se izolovat. Žáka vnímá jako nepřítele a izoluje se od jakékoliv aktivity směrem k žákovi i naopak. Z pracovní oblasti se zde přenáší skleslost i na soukromou oblast, dotýká se partnera a rodiny.

5. fáze vyhoření: stádium úplného psychického, fyzického vyčerpání, úplný kolaps, nezájem o svou osobu i okolí, životní beznaděj, depresivní nálady, rezignace na život se sklonem hledání úniku například v alkoholu a jiných návykových látkách. Nutná profesionální lékařská pomoc. (Poschkamp, 2013)

1.5 Možnosti prevence vzniku syndromu vyhoření

„ Když nejsme sami v pořádku, něco chybí i tomu, co děláme pro druhé. Proto je péče o sebe sama stejně důležitá jako péče o druhé. I ve známém výroku „Milovati budeš.“ se říká, že milovati máme druhé, jako sami sebe“ (Křivohlavý, Pečenková, 2004, s. 14.)

Je důležité si uvědomit, že dlouhodobý stav neuspokojení a ztráta motivace k činnosti učitele zvyšuje jeho frustraci, beznaděj a nechuť v tomto pedagogickém poslání pokračovat. Chtít rozpoznat příčiny, proč se tak děje, a začít měnit své dosavadní chování chce jasné rozpoznání situací, kdy dochází k selhávání, a tyto naše opakující se reakce změnit tak, aby neuhaslá naše energie. I malé krůčky mohou vést k úspěchu. Nejprve je důležité najít příčinu, uvědomit si ji a pak mohu měnit vzorce svého chování. Stanovení menších cílů, nám umožňuje lepší kontrolu a pozitivní hodnocení jednotlivých kroků k jeho dosažení. (Bártová, 2011) Prevence vzniku syndromu vyhoření je důležitá, protože léčba syndromu vyhoření je zásadně náročnější.

Preventivní opatření vzniku syndromu vyhoření není vždy jednoznačné a liší se vnímáním sebe samotného a charakterem osobnosti každého jedince. Jde o to snažit se posílit osobnost, aby uměla lépe zvládat nápor kumulujícího se stresu, a tím minimalizovat nástup vyhoření. Umět se postavit a zpracovat životní překážky, obtíže a problémy tak, aby nedocházelo k vyčerpání, pocitům beznaděje a zhroucení. Každý člověk je charakterově odlišný a vnímá překážky pod rozdílným úhlem. Jeden si neumí představit, že problém zvládne a dopředu propadá panice, předem vidí neúspěch a podceňuje se, druhý se přes překážku i s případným nezdarem přehoupne a jde dál. Americká psycholožka Ayala Pines (Křivohlavý, 1998) ve svém výzkumu uvádí, že k vyhoření a vyčerpání jsou více náchylní lidé, kteří mají rádi monotónnost, zajetí, naučené, stereotypní způsoby života, než ti, kteří mají rádi změny, výzvy, denní proměny a nové situace. Tito lidé dokážou být odolnější vůči stresu a méně náchylní k psychickému vyhoření. (Křivohlavý, 1998) Jedna z možností prevence vyhoření například u učitelů by byl nácvik stresových situací, již při vzdělávání a přípravě na profesi učitele. Jednalo by se o nácvik konkrétních krizových, stresujících situací, s kterými se učitel může setkat ve třídách, nebo na praktickém vyučování. Některé jiné profese mají tuto přípravu již povinnou (manažeri, pracovníci u policie, dispečeri). (Poschkamp, 2013) Pokud je spouštěčem vyhoření profesní zklamání a nedostatečné

uspokojení v profesní praxi, může být prevencí změna pracovního zařazení, úprava pracovní doby, zajištění lepších pracovních podmínek ticho, teplo, světlo, lepší komunikace se zaměstnavatelem, kolegy o zátěžových situacích (Křivohlavý, 1998)

Prevenci syndromu vyhoření můžeme pojmut do dvou úrovní:

Úroveň osobní – je to činnost jednotlivce, kde pracuje na sobě a tato aktivita není spojena s jeho profesním životem. Je to něco co mu přináší potěšení a radost. Působí preventivně i v prvopočátečních fázích vyhoření, kdy znovu nalezením těchto činností získává osobní smysluplnost života. Radíme sem to, co přináší pocit uspokojení, radosti a potěšení pro konkrétního jednotlivce. Jsou to například činnosti sportovního, kulinářského, uměleckého, kulturního zaměření, koníčky a zájmy. Můžeme sem zařadit i činnosti, úkony, které jako jednatelce mohu ovlivnit a změnit:

- Najít si čas na přemýšlení, dělat si přestávky
 - Nebrat si víc úkolů než můžu zvládnout
 - Vymezit čas na své aktivity a dobrovolnou činnost pro druhé
 - Zpomalit, nespěchat, nedělat všechno hned, teď
 - Velké cíle rozdělit na menší
 - Říkat, sdělovat své pocity
 - Naučit se relaxační techniky, odpočívat – vymezit si čas jen pro sebe
 - Zajímat se o přátele, rodinu, mít společné zážitky a udržovat vztahy
 - Vést si zápisky o svých pocitech, názorech, krocích
 - Najít si nové přátele se stejným zájmem
 - Vytvořit jasné časové hranice mezi prací a soukromím životem
 - Věnovat se partnerovi a dětem, radovat se ze společných zážitků
 - Zajímat se o svou životosprávu a své zdraví
 - Odpojit mysl od počítače, telefonu, e-mailu, nebuďte 24 hodin k dispozici
- druhým (Carnegie, 2011)
- Osvojit si dovednosti - co se musím naučit pro lepší zvládnání stresu, lépe reagovat na nečekané situace ve třídě s žáky, naučit se více pochválit ostatní, nebát se sdělit negativní názor, umět odmítnout říci ne, aj.
 - Budovat osobní vztahy s rodiči, žáky, kamarády, přáteli – zajímejte se, jak se jim daří a jak se cítí

- Nenosit problémy z domova mezi žáky a opačně – je to znatelné ve vašem chování
- Odhalit možnost změnit výkon ve své práci, pro lepší pocit (snažit se vyhnout monotónnosti, konkrétní menší cíle, rozdělení práce, odměňovat sebe za splněné úkoly, změna cesty do práce)
- Zvládat stresových situací - trénink relaxačních technik s rozlišením napětí a uvolnění svalů (Bártová, 2011)

Úroveň sociální – syndrom vyhoření a jeho jednotlivé fáze ovlivňují sociální komunikaci a mezilidské vztahy, a proto je tato úroveň jednou z možností důležité prevence proti vyhoření. Jen my můžeme vykonat změnu a změnit své naučené vzorce chování v určitých zátěžových situacích, ale sociální opora je pro nás důležitým aspektem v pomoci při vyhoření. Sociální podporou jsou myšleny mezilidské vztahy, které vznikají naším každodenním kontaktem v sociálních skupinách, ve kterých se pohybujeme již od narození. Radíme sem početnou rodinu, příbuzné, kamarády, přátele a známé, také například kolegy a partnery z práce, sousedy, lidi, se kterými trávím volný čas aj. Vnímáme zájem, oporu, fakt, že nás jako jednotlivce někdo potřebuje a respektuje, že někam patříme. Velký počet jednotlivců v sociální síti ještě ale neznamená, že dojde k adekvátní pomoci vyhořelému. (Křivohlavý, 1998) Důležitá je sociální vazba, tj. jak úzký sociální kontakt v sociálních skupinách si člověk během života vytvořil, důvěra, empatie a komunikativnost, tím vším se snižuje psychické vyčerpání a i možnost samotného psychického vyhoření. Pro správný psychický vývoj potřebujeme ve všech životních stádiích upřímné osobnostní přátelství.

Sociální pomocí rozumíme

- Soucítění, empatii, pochopení
- Zájem o problém, situaci, názor
- Povzbuzování, spolupráce, ocenění
- Nezištná pomoc
- Vyslechnutí, útěcha
- Nezaujatý názor při komunikaci aj. (Bártová, 2011)

Sociální pomoc od druhých, opora nebo podpora je významná a nepodceňovatelná, pokud se člověk nachází v zátěžové situaci. Můžeme sem zařadit tyto typy druhů sociální opory

- **Emocionální opora:** poskytuje jí nejbližší okolí manžel, manželka, partner, rodiče, blízký přítel. Dostává se pocit jistoty, klidu, blízkosti, porozumění, lásky, sounáležitosti, bezpečí aj.
- **Informační opora:** dostává se jí komunikací ve všech sociálních skupinách, získáváním názorů, rad, znalostí, upozornění, informací, pochopením, povzbuzením a útěchou aj. (Poschkapm, 2013)
- **Hodnotící opora:** řadíme sem odborníky, jako například psychoterapeut, lékař, psycholog, poradce. Sdělují nám názor, pohled na situaci, možné východisko, řešení, naslouchají a hodnotí (Řehulka, Řehulková, 1999)
- **Instrumentální opora:** je konkrétní praktická pomoc od sociálních jednotlivců z rodiny, přátel, kolegů, jedná se o takzvané podání pomocné ruky. Pohlídání dětí, půjčení knih, vypracování podkladů, možnost přespání, půjčení financí, aj. (Poschkapm, 2013)

Sociální opora pomáhá nejen při prevenci vyhoření, stresu, deprese, ale je důležitá při samotném zvládnutí léčby syndromu vyhoření. Dobrá sociální podpora je poskytována jen tam, kde jsou kladné mezilidské vztahy. Ať je to na pracovišti při kontaktu a jednání s nadřízenými, kolegy, žáky, rodiči, nebo v rodině s manželem, partnerkou, dětmi, ale i při zájmové činnosti s kamarády a přáteli. Zde dochází k naslouchání, uznání, empatii, emocionální podpoře, nezištnému pomáhání, spolupráci, zájmu o druhého, komunikaci aj. Je mnoho preventivních rad a postupů, ale jejich realizace do praktického života vyžaduje sílu a odhodlání změnit sám sebe, vnímání okolí a přístupu k životu. (Křivohlavý, 1998)

Prevence syndromu vyhoření u pedagogických profesí se odvíjí hlavně od osobního zvládnutí učitelské zátěže, dokázat zátěž vyrovnat s využitím prevence rizikových faktorů.

2 Náročné životní situace

Z psychologického pohledu můžeme konstatovat, že dnešní moderní společnost neustále zrychlujícím se tempem přináší nespočet situací různé náročnosti a závažnosti, na které musíme reagovat. Člověk jako jedinec bude mít na tyto zátěže rozdílnou reakci i způsob vyhodnocení a zpracování, a to nejen podle schopností organismu vyrovnat se s nepříjemnou situací, ale záleží i na zkušenostech, věku, vzdělání, duševní a fyzické zdatnosti. Jedná se o životní situace, které jedinec vidí jako nepřehledné, nejasné, neřešitelné, ohrožující a musí vynaložit úsilí k překonání překážek, aby dosáhl uspokojení svého cíle. Většinou je tato situace pro jedince nová. Důležité je si říci, co můžeme pod pojmem zátěžová životní situace chápat a k čemu dochází. Náročnou zásadní životní zátěžovou situací můžeme definovat například: „*u daného jedince vyvolá stav nadměrného zatížení, nebo ohrožení spojeného s úbytkem uspokojení, ohrožující jeho celkovou tělesnou i duševní pohodu.*“ (Vágnerová, 2004, s. 265)

Zátěžové situace vytváří tlak na náš organismus a podle toho, jak je extrémní, může mít vliv na vývoj duševních poruch a být prvním krokem k syndromu vyhoření. Do základních zátěžových situací řadíme stres, který vzniká nadměrnou zátěží, dále sem mohu zahrnout konflikt, kdy má člověk nachází mezi dvěma tendencemi řešení, stav frustrace, kdy je cesta k cíli komplikována a blokována různými překážkami, a deprivaci, kdy nejsou dlouhodobě uspokojeny základní potřeby. Konfliktní, stresové a frustrující situace nemůžeme od sebe oddělit, mají stejné popisující znaky. Další náročné životní situace nastávají během jakékoliv změny životních podmínek. V šedesátých letech bodovým ohodnocením, zpracovali příčiny stresových událostí autoři Holmes a Rahe (Holmes, Rahe in: Míček, Zeman, 1997, s. 57) řadíme sem například: těhotenství, uvěznění, odchod do důchodu, svatbu, dluhy, rozvod, hádky v rodině i na pracovišti, zkoušky, změna bydliště, aj. Body u jednotlivých situací se sčítají a tato škála nám ukazuje riziko spuštění závažných psychických a fyzických poruch organismu. Náročné životní situace působí nejen negativně na jedince, ale některé mohou být motivátory k vyšším výkonům a posunu v osobnostním rozvoji například nová práce, povýšení, svatba, finanční ohodnocení, zapůsobení léčby, aj. Častěji se však setkáme se situacemi s negativním vlivem na tělesnou i duševní stránku člověka. Dochází k vydání osobní energie na adaptaci a k vypěstování osobní odolnosti. Jsou však individuální rozdíly mezi vnímáním zátěžových situací. Co pro jednoho

jedince je nezvladatelné, neřešitelné, tak druhý vnímá, jako běžnou zátěž a zvládne ji bez většího vypětí sil. (Vágnerová, 2008)

S náročnými životními situacemi se ve své pedagogické činnosti musí vyrovnávat všichni pedagogičtí pracovníci. Vyrovnání se s dopadem těchto situací je o to náročnější, že učitel nesmí dopustit jakékoli ovlivňování kvality výuky nebo žáků samotných. Největší zátěží pro učitele odborného výcviku je udržování pořádku a kázně na pracovištích, nepozornost, nezáměr o pracovní činnost, řešení přestupků v chování vůči pracovníkům firem, drzé chování a agrese mezi žáky, které přechází mnohdy i na učitele, a nepřesné, nedostačující možnosti řešení těchto náročných situací ve třídách i na pracovištích. Stresové, frustrující a konfliktní stavy jsou někdy hodně podobné a je těžké je od sebe rozpoznat, proto jsou jednotně řazeny pod pojem náročná životní situace. (Průcha, 2002)

2.1 Konflikt

Konflikt původ je z latinského slova *confligó*, *conflictus* a znamená srážka, střetnout se. Jedná se o situaci, kdy se jedinec ocitá mezi dvěma možnostmi řešení, dvěma názory, myšlenkami, zájmy, často mezi dvěma navzájem neslučitelnými cíli, protichůdnými možnostmi řešení a je nucen zvolit jen jednu z nabízených možností, přitom jejich úroveň důležitosti může být rovnovážná. (Hartl, Hartlová, 2000) Toto psychické rozpoložení však samo o sobě není zátěž, ale zátěž vytvářejí negativní emoce, které při konfliktu mohou vznikat strach, nervozita, marnost, nejistota, nenávisť. Konfliktům musíme čelit každý den, jsou součástí sociálních skupin i společnosti (rodiče, spolupracovníci, děti, partneři, přátelé, aj.) Některé konflikty mohou naopak po úspěšném vyřešení přinést pocit spokojenosti a radosti. Pokud je tedy konflikt nepříjemný, dlouhodobý, opakující se, stává se stresorem, a tudíž i životní zátěžovou situací, nastává frustrace a úzkost. (Vágnerová, 2008) U učitele odborného výcviku, ale i ostatních pedagogických pracovníků vzniká konfliktní role hlavně protichůdnými požadavky na tuto profesi. Dochází k pocitu podrážděnosti, nervozity, napětí, nespavosti, nespokojení z pracovní profese, nejistota o správnosti postupu a svého jednání, úzkost z kritiky ze strany společnosti, strach o pracovní místo.

- Učitel má být podle moderní společnosti přívětivým empatickým člověkem, chápajícím žáka, aby v něm žák našel důvěru a chodil se radit i s osobními problémy,

aby mohl motivovat a ovlivňovat žáka k pozitivnímu vztahu k učení a škole, má být spravedlivý v hodnocení, ale na stranu opačnou musí být také přísný, důsledný, důrazný, udržovat kázeň, odhalit patologické jevy, řešit konflikty, situace a výchovné problémy určitými výchovnými opatřeními. (Průcha, 2002)

Typy konfliktů podle počtu zúčastněných osob:

intrapersonální – vnitřní: konflikt, který se odehrává uvnitř jedince působením dvou myšlenek, názorů s výběrem jen jednoho z nich. Vždy se jedná o dva póly:

(+ -) Apetence - Averse: konflikt dvou protichůdných pólů: kladné i záporné řešení situace, ale ani jedna není zcela zásadním řešením. Například, když přijmu kariérní pracovní postup, nejsem si ale jistá, jestli zvládnou náročnost této pozice.

(- -) Averse - Averse: konflikt dvou záporných pólů: ani jedna z možností nebude příznivá. Například mám přiznat chybu ve své práci, když vím, že budu potrestána?

(+ +) Apetence - Apetence: konflikt dvou pozitivních pólů: například rozhodnutí se mezi lepšími platovými podmínkami, nebo kariérním povýšením. (Melgosa, 1997)

interpersonální – vnější: jedná se o konflikt mezilidský v menších sociálních skupinách, kde dochází ke střetu rolí, pozic, názorů, řešení úkolů a vzniká špatná atmosféra. Například na pracovišti při konfliktu mezi kolegy. (Hartl, Hártlová, 2000)
Řešení vnějších konfliktů probíhá na úrovni:

emocionální - jsou nejčastější konflikty v sociálních skupinách, obvyklou reakcí na konflikt je náladové chování s agresivními výbuchy

neurotické - emoce jsou tlumeny a vtaženy do podvědomí, což může mít za následek nejrůznější psychosomatické nemoci

neřešené konflikty - časem z nich vznikají také psychosomatická onemocnění, silně potlačeny do podvědomí

racionální - vyřešené pomocí otevřeného cíleného vyjednávání, reálného řešení, vyslechnutí názoru a možnosti se vyjádřit k problému.

2.1.1 Fáze a řešení konfliktu:

1. úvodní fáze – sdělení konfliktní situace nadřízeným, partnerovi, žákovi, rodičům (pomůže zvolení termínu, času, místa, máme možnost přípravy, promyšlení), někdo může i před řešením konfliktu utéci **2. střední fáze** – v této fázi probíhá samotný konflikt, mluvíme o svých názorech na problematiku, co se nám líbí, co nikoliv, o svých pocitech. Uvádíme klady a zápory. Musíme totéž umožnit protistraně. Pozor na emotivní chování. Probíhá zde rozbor osobního emotivního, materiálního zainteresování a upřesnění, jaké změny, cíle chceme dosáhnout např. v chování, názoru, přístupu žáka nebo rodiče k danému problému. Během řešení konfliktu se dostávají pozitivní nebo negativní psychické reakce na vzniklou situaci: smích, pláč, křik, cynismus, agrese, ústup, nekomunikace, arogance, aj. **3. závěrečná fáze** – nalezení společného řešení pro obě strany nebo zvolení možnosti kompromisu, dohody, popřípadě i ústupu ze svého názoru. (Melgosa, 1997) Konflikt lze řešit jednak spontánní cestou, kdy člověk sám reaguje a vyrovnává se pomocí obranných mechanismů: útok, podrážděnost, hlučný smích, únik, agrese, rezignace, potlačení emocí, přehnané grimasy obličeje, aj., nebo řízenou cestou, kdy dojde k řešení konfliktu mezi samotnými účastníky, nebo se jeho řešení skrývá v pomoci třetí osoby např. kouče, lektora, soudu, terapeuta. Pokud konflikt řešíme řízeně, dochází většinou k jeho úspěšnému zvládnutí. (Křivohlavý, 1998)

2.2 Stres

Pojem stres je u nás známý z anglického „stress“ zátěž, napětí má původ v latinském slovesu „stringo, stringere“ to značí stahovati, utahovati. Stres zní také podobně jako slovo „pres“, tj. působící tlak různě silný a z více stran, bez možnosti úniku. Stres si spojujeme s nepříjemnými tělesnými i psychickými pocity, jako je bolest hlavy, bolest břicha, smutek, pláč, agrese, frustrace, něco co je nám nepříjemné. Stres působí, ovlivňuje a negativně se může projevit v emocionální, rozumové, sociální a tělesné rovině, tady může probíhat v jedné i více rovinách najednou. Stres není vyhoření, stres je dlouhá cesta, která nás k vyhoření může dovést. (Křivohlavý, 1994) Stres je v dnešní době pojem, který se dotýká nejen profesí s velkou emoční iniciativou, ale díky civilizačnímu urychlování životního koloběhu se s ním setkávají každodenně všichni. Stres nám udává tempo, jakým životem žijeme nejen my, ale celá společnost. Jak se

zmiňuje Kebza (Kebza, 2005), je stresem často módně označována jakákoliv situace, která nás tlačí k určité reakci, aniž by se nutně muselo jednat o stres, ale jen o určitý stupeň zátěže, která je do značné míry stimulem organismu. Hranice mezi stresem a zátěží je ale individuální a záleží na fyziologické i psychické vyspělosti a odolnosti organismu, jak dokáže vyhodnotit a zpracovat psychogenní podnět, který vyvolá reakci. Rychlost dnešní společnosti vytváří nezpracovatelnou zátěž a ta je v určitých životních situacích taková, že organismus nemůže reagovat přirozeně. Dostaví se neadekvátní reakce, nebo se stres projeví na organismu neurotickými a psychosomatickými poruchami, jako jsou například poruchy úzkosti, panické poruchy, depresivní reakce, poruchy motoriky, poruchy zažívacího ústrojí aj. (Kebza, 2005) Stres definovalo mnoho uznávaných autorů a odborníků například: „*Stres je stav organismu, kdy jeho integrita je ohrožena a organismus musí zapojit všechny schopnosti na svoji ochranu.*“ (Coper, Appley In Hartl, Hartlová 2000, s. 56)

„*Stresem označujeme takovou změnu v organismu, která v určitém stavu ohrožení (například před těžkou operací) může vyvolat vysoký stupeň napětí, rozvrátit zaběhaná schémata každodenního způsobu jednání, která oslabuje mentální výkonost a vyvolává subjektivně nepříjemné stavy afektivního vyčerpání.*“ (Janis In Křivohlavý, 1994, s. 10)

2.2.1 Druhy stresu

Stres můžeme rozdělit na 4 základní typy

1. **Hyperstres** - nadměrný stres, pro organismus za hranicí zpracovatelnosti a adaptace
2. **Hypostres** - nedostatečný stres, který nedosáhl vyvolání reakce u mini stresorů, ale dlouhodobým působením může dojít ke zvratu.
3. **Distres** - negativně působící, vyčerpávající, škodlivý stres (strach, pláč, úzkost apod.)
4. **Eurostres** – na organismus kladně působící, stimulující stres, je vnímán kladně (rozechvění, šimrání žaludku, očekávání). Jeho vliv není tak trvalý jako distres, který aktivuje organismus a jeho systémy silněji. (Křivohlavý, 1994)

Druhy stresorů

Termín stresor můžeme chápat jako různé okolní podněty, které působí na člověka a vyvolávají tak v našem organismu stresové reakce. „*Stresor je činitel vnějšího prostředí vyvolávajícího v organismu stav stresu, nebo stresovou reakci*“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 569) Stresor je podnět, který na nás působí a který nás zatěžuje, vytváří takzvané zátěžovou situaci. Stresory dělíme z několika úhlu pohledu například podle délky, povahy, zdroje, kvantity a dalších hledisek. **Fyzikální** – řadí se sem jedy, alkohol, drogy, nízký obsah kyslíku ve vzduchu, viry, bakterie, ale i nehody, úrazy a přírodní katastrofy, nepříjemný chlad nebo teplo, vysoký hluk, aj. **Emocionální** – negativní emoce jako jsou obavy, strach, agrese, nenávisť, zloba, úzkostnost (anxiozita), závist, nepřátelství, atd. (Selye In: Křivohlavý, 1994, s. 12)

Stresory podle povahy: **Biologické:** vše co narušuje vnitřní rovnováhu biorytmů hormonální změny, bakteriální a virové působení, léky, chemikálie aj. **Psychologické:** každodenní životní události, nespokojenost v zaměstnání, finanční frustrace, časový tlak úmrtí člověka, rozvod, hádky aj. **Sociální:** negativní sociální kontakty tlak kolektivu, partnerská osamělost, potřeba uplatnění a realizace v práci aj. **Fyzikální:** u učitelů jde hlavně o hluk, dále sem můžeme zařadit tlak, otřesy, radiace, vliv UV a IR záření, extrémně vysoké a nízké teploty aj. (Křivohlavý, 2001)

Druhy stresorů podle zdroje:

Vnitřní: vycházejí z člověka a neuspokojení základních lidských potřeb hlad, žízeň, únava, bolest aj.

Vnější: přicházejí z okolí např. úraz žáka, hádka s kolegou, ztráta zaměstnání aj. (Melgosa, 1997)

Stresory podle množství: **Mikrostresory** – malé, mírné stresory, které nevyvolávají stres, ale při dlouhodobém působení v něj mohou přejít, např. nespokojenost sám se sebou nebo dlouhodobé napětí v zaměstnání, kde hrozí propouštění.

Makrostresory – velké, silné a ničivé stresory, které jsou většinou krátkodobé s dlouhotrvajícím, deptajícím efektem vedoucím k traumatu, stresu, depresi a dalšímu onemocnění, např. úraz s trvalými následky. (Křivohlavý, 1994)

Stresory podle délky působení: **Dlouhodobé** – např. konfliktní pracovní prostředí
Krátkodobé – hádka s kolegou, uspokojení ze splněného úkolu (Křivohlavý, 1994)

Holmes a Rahe (Míček 1984) spojují stresory s různými životními situacemi, které na nás během života působí: **Pracovní prostředí** – vysoké nároky na pozornost, přesnost, rozhodování, zatěžující prostředí, časový tlak, neohodnocení za vykonanou práci, mobbing na pracovišti, nevytíženost až nudnost pracovního zařazení, strach, že přijdu o práci, nepřiměřené množství zodpovědnosti a úkolů, rizika spojená s prací, infekční prostředí, hluk aj. **Životní styl** – mnoho činnosti, bez pomoci druhých, málo osobního času na sociální vazby, koníčky, zájmy a odpočinek, nedostatek podpory a pochopení v blízkých vztazích, zanedbávání biologických potřeb, problémy v partnerství, konzumní způsob života aj. **Charakter osobnosti** – přehnaná zodpovědnost, perfekcionalismus, vše chtít mít pod kontrolou, negativní a pesimistický pohled na věci aj. (Míček, 1997)

2.2.2 Fáze stresových reakcí

Tělo člověka reaguje na stresory, které nás mohou ohrozit, biochemickými (nervovými, hormonálními) a fyzickými změnami se mobilizuje, a to krátkodobě i dlouhodobě. (Kirstová, 1996) Reakce na stresor probíhající uvnitř organismu jsou v zásadě u většiny lidí stejné probíhající ve 3 fázích tzv. Obecný adaptační syndrom GAS (general adaptational syndrom). Všechny varovné signály vysílané do mozku zpracovává hypothalamus, malý orgán, který se nachází ve středu mozku a vysílá signály pomocí nervového a krevního oběhu (Melgosa, 1997)

1. fáze - Poplachová reakce (mobilizace, aktivace, varování) je to okamžitá, první reakce na situaci, podnět, kdy tělo odstartuje obranný mechanismus a dochází k nervovým a chemickým impulsům. Dochází k vylučování hormonů, jako je adrenalin, noradrenalin, kortison, aj., které připravují tělo na boj o přežití nebo útěk. Zrychluje se dýchání, zvýší se tepová srdeční činnost, začnou pracovat potní žlázy, zúží se zornice, aj. Pokud v této fázi stresor odezní, jedinec se dostává do běžného odolného stavu. (Kirstová, 1996)

2. Fáze – Adaptační tato fáze nastupuje po delším působení stresové zátěže, tedy po stabilitě prvního stádia poplachové reakce. Organismus využívá svých zásob a spotřebovává větší množství energie díky aktivování parasimpatiku a vylučování

hormonu (kortizonu a kortizolu) z nadledvinek. Při větším množství těchto hormonů, může dojít k ustání stresové reakce a naopak při nedostatku kortizonu a kortizolu může stres narůstat. (Praško, Prašková, 2001)

3. Fáze – Vyčerpání dlouhotrvající adaptační fáze se stálým vlivem stresoru a nevyhovujícími podmínkami pro organismus, nakonec tomuto stresoru podlehně. Nastává úplné vyčerpání, zhroucení, chronické nemoci (porucha imunitního systému, diabetes, sebevražedné sklony v depresi ...), které mohou vést až ke smrti. Člověk není schopen si sám pomoci. (Melgosa, 1997)

Příznaky stresu

Jedná se o projevy, varující signály organismu. Lékaři mluví o symptomech, které dokážeme rozpoznat ve fyziologické, pocitové (emoční) a behaviorální (v chování) rovině. Člověk se mnohdy nedokáže pod tíhou pracovních, osobních a společenských povinností zastavit a uposlechnout jasné projevy svého těla. Nejznámější jsou asi příznaky vydané Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě (Křivohlavý, 1994) Alix Kirstová rozděluje příznaky také na tři kategorie jako J. Křivohlavý, ale více se zaměřuje na příznaky psychického stresu, který je hůře identifikovatelný a má pomalejší nástup. (Kirstová, 1996) J. Praško a H. Prašková rozšířili pohled na příznaky stresu, na rozdíl od J. Křivohlavého, ještě o jednu rovinu, a to příznaky stresu v chování. Ostatní skupiny jsou charakterizovány v zásadě stejně. Popis jednotlivých skupin je založen na otázkách, které si člověk ve stresu pokládá a které vedou k nárůstu napětí, jedinec pak ztrácí rozumovou kontrolu, obavy narůstají a projev v chování, nebo myšlení se zařadí jako příznak stresu. (Praško, Prašková, 2001)

Příznaky stresu

1. Fyziologické příznaky stresu: sevření a bolest za hrudní kostí, nechut' k jídlu, bolest břicha, průjmy, sexuální impotence, pocení končetin, bolesti páteře, migréna, vyrážka, ekzémy na těle, špatná koncentrace očí, aj.

2. Emocionální příznaky stresu: výrazné změny nálad, velký pocit únavy a špatné soustředění, neschopnost emoční náklonosti, snění, omezený sociální kontakt, zvýšená úzkostnost, podrážděnost, nepřiměřené starosti o zdravotní stav

3. Behaviorální příznaky stresu (poruchy v chování): naříkání, nerozhodnost, zhoršená odpovědnost za úkoly a vykonanou práci, poruchy spánku a denního životního rytmu, zvýšená závislost na lécích, cigaretách, nadměrná konzumace alkoholických nápojů, nebo naopak přejídání (Křivohlavý, 2001, s. 29)

Další onemocnění a přesná lékařská diagnostika, která má spojitost s dlouhodobým stresem je možné vyhledat v mezinárodní klasifikaci nemocí. (UZIS, online, cit. 2014-08-23)

2.3 Frustrace

Pochází z latinského slova frustrá – marně, zmaření potřeby. (Štěpaník, 2008, s. 11) Jedná se o psychický stav jedince, kdy dojde ke zklamání, při neúspěšné, znemožněné cestě k cíli vyvolané nečekanou vnější nebo vnitřní překážkou. Dochází k neplánovanému, nečekanému neuspokojení požadované potřeby a to v případě jak nadbytku, tak i nedostatku. (Hartl, Hartlová, 2000, s. 172) Jedinec očekává uspokojení, které nenastane, a dochází k frustračním reakcím na tuto vzniklou situaci. S frustrací se setkáváme často, každodenně a může nás i aktivovat intelektuálně k hledání nových možností řešení, například pokud se nám něco nepovede a zkusíme věc znovu a jiným způsobem. Definice, podle Čápa a Mareše (Čáp, Mareš, 2007, s. 200) „*Frustrace znamená doslova zklamání, oklamání, zmarnění, bezvýslednost úsilí. Označujeme tak situace, kdy je zamezeno uspokojování důležitých potřeb.*“ S frustrací u učitelů odborného výcviku se můžeme setkat často, například když si stanovujeme s žáky konkrétní úkol, který plánujeme vykonat přesně, bez chyb a v časovém limitu, aby naše ukázka byla motivační pro činnost žáků a zlepšování jejich pracovních výsledků. Vnitřně víme, že tuto činnost ovládáme profesionálně, ale do cesty ke zdárnému vykonání vstoupí nečekané překážky / poškozený inventář, rozdíl v dizajnu, barevném odstínu, málo místa pro jednu osobu při zakládání inventáře, nepřesný počet inventáře, aj/. Očekávání nebylo dosaženo, vnitřní neuspokojení z výkonu vyvolává frustrační reakce. Pokud jsme vystaveni opakujícím se překážkám, člověk se stává pasivní, vzteklý, nespokojený, nečinný a je vynaloženo mnoho sil na nové a nové pokusy zvládnutí překážek, kde nakonec dochází k frustraci. Z pozitivního se stává negativní. Frustrace vzniká:

vnější překážkou: a) fyzická: ztráta klíčů, dodání nesprávného materiálu k činnosti, porucha na automobilu, aj.

b) sociální: zákazy od učitele, rodičů, výchovné postihy, chyby druhých, aj.

vnitřní překážka: vlastnosti osobnosti strach, lenost, nejistota, preciznost, podceňování, ztráta motivace a zájmu aj. (Melgosa, 1997)

Zvládání frustrace záleží na frustrační toleranci, tj. jak se jedinec dokáže s frustrační situací vyrovnat a jak bude oddálena a zvládána frustrační reakce. Frustrační tolerance je individuální a vyvíjí se i věkem, u dětí je frustrační tolerance totiž menší, než u dospělého jedince. Hromaděním a nedostačující možností kompenzace dochází k psychické zátěži a může dojít i ke zhroucení jedince. Individuální frustrační hladinu a překročení její únosnosti ovlivňuje věk, vzdělání, zkušenosti, výchova, hodnoty, temperament jedince, aj. Je také rozdíl zda frustraci jedinec prožívá individuálně, nebo v sociální skupině, kde bude frustrační tolerance větší a lépe zvládnutelná.

2.3.1 Druhy frustrace a reakce

Druhy frustrace:

Deprivace: je to stav dlouhodobého nedostatku důležitého hlavně podnětu, kdy dochází k neuspokojení základních psychických i fyzických potřeb. Můžeme sem zařadit nedostatek lásky, doteků, sociálních kontaktů, emocí, zrakových vjemů, sluchových vjemů, bez nich nedochází k plnohodnotnému rozvoji jedince, jak po psychické, tak fyzické stránce.

Oddálení: stav, kdy uspokojení potřeby je oddáleno, posunuto do budoucnosti i přes aktuální důležitost.

Zmaření: stav, kdy došlo díky překážce k neúspěchu, zhroucení možností do i budoucna dosáhnout cíle, nebo uspokojení potřeby. Není nalezen způsob, jak cíle dosáhnout. Jedná se o vážný stav frustrace.

Konflikt: podrobná definice konfliktu je uvedena v kapitole 2.1

Frustraci, můžeme podle úrovně působení na jedince dělit na **malou**, kam řadíme běžné každodenní stavy, jako je pocit hladu, odpočinku, zábavy, spánku, aj. Dál máme úroveň

střední, kam můžeme zařadit závažnější životní frustrující stavy jako nedostatek pochopení, lásky, sounáležitosti, seberealizace, vážné onemocnění, potřeba jistoty a bezpečí aj. a poslední úroveň je **existenciální**, kdy dochází ke ztrátě chutě do života, pocit zbytečnosti a nepotřebnosti. (Čáp, Mareš, 2007)

Neuspokojení potřeb, nedosažení vytyčených cílů vede k frustračním reakcím, jakési obraně organismu, obraně sebevědomí i sebeúcty. Základních 5 frustračních reakcí.

1. Agrese - aktivní způsob reakce na frustrační situaci, jedná se o slovní urážky, nadávky, napadení, destrukce: ničení věcí, snaha psychickou a fyzickou silou dosáhnout cíle. Záleží zde i na intelektu jedince. / Učitel se zvýšeným hlasem snaží dosáhnout potřebného klidu a pozornosti ve třídě /. Patří sem:

Šikana: jedinec, který zažívá frustrační zklamání, si své neuspokojení psychicky nebo fyzicky vybíjí na slabším jedinci

Egocentrismus: jedinec vyzdvihuje sebe a své potřeby na úkor druhých

Projekce: dochází k svalování viny, důvodu neúspěchu na jiné osoby, nebo okolnosti, výmluvy například u drogově závislých.

Introjekce: jedinec má suverénní chování, předstírá, že je vše v naprostém pořádku, přebírá názory druhých. (Hartl, Hartlová, 2000)

2. Únik, ústup - jedná se o pasivní způsob vyrovnání se s frustrační situací, jedinec se snaží překážce uniknout, nebo jí obejít / učitel bude raději nemocen, než aby pracoval na projektu, kde si nevěří, že ho zvládne/, spadá sem:

Izolace: jedinec se stahuje do ústraní, izoluje se od ostatních sociálních skupin, aby nemusel řešit problémovou situaci.

Somatizace: jedno z řešení je únik do nemoci, výmluvy nemůžu, nezvládnu, vyvolávají možnost omluvy a soucitu od ostatních, pozor, hrozí zde možnost hypochondrie.

Regrese: ústup, návrat do dětského, infantilního chování nebo k osobě s mateřskou péčí. Šišlání, neschopnost se sám oblékat, žárlení, neposlouchání, fňukání, pomočování.

Fixace: zastavení, ustrnutí v určitém stádiu vývoje i přesto, že je jedinec schopen změny, například v osamostatnění se a socializaci ve skupině, je závislý na rodičích (Hartl, Hartlová, 2000)

Transgrese: únik do vyššího vývojového stupně, než je adekvátní k věku.

Sublimace: únik, stažení se do jiného světa, činnosti, myšlení. Jedná se o četbu knih, malování, ale i o únik do světa náboženství, sekt a návykových látek.

Potlačení vytěsnění: záměrné vytlačení cíle do nevědomí, jeho zavrnutí a popření.

Bagatelizace: zlehčování situace, nebezpečí, někdy se jedinec snaží problém nevidět nebo přeceňuje své možnosti k úspěšnému zvládnutí aj.

3. Obejití překážky: jedinec zvolí jinou možnost řešení i za cenu většího úsilí. Pozor na společensky nemorální obcházení cíle: úplatek, zastrašování, aj.

4. Kompenzace: je velmi častou frustrační reakcí v řešení problému. Jedinec si snaží svůj neúspěch nahradit, vykompenzovat něčím jiným. A to pozitivně: nalezením nových zájmů, koníčků, sportu a činností, nebo bohužel i negativně: změnou v chování, která zajistí dostatečnou pozornost okolí, i když je společensky neúnosné, či přehnanou iniciativou v některých zájmech.

5. Racionalizace: racionální myšlenkový pochod, zhodnocení nedosažených cílů, snaha rozebrání a vyhodnocení situace v klidu. Někdy může dojít k omlouvání, nadhodnocování a neupřímnosti k sobě samému. (Čáp, Mareš, 2007)

3 Zátěž učitele odborného výcviku

Mistr, učitel odborného výcviku, je pedagog na středních odborných školách, který uskutečňuje cíle odborné přípravy, vede k získání praktických odborných dovedností a znalostí pro výkon budoucího povolání žáka a naplňuje výchovně vzdělávací cíle školy. Na výkon a dovednosti učitele, a tedy i na mistra odborného výcviku, jsou kladeny vysoké požadavky nejen z pracovišť, ale i od vedení škol. Zvyšují se nároky na způsob předávání znalostí žákům, syntézu učiva, na orientaci v mezipředmětových vztazích a v dodržování legislativních postupů, dodržování disciplíny a řádu, administrativních úkolů. Rodiče žáků vyžadují profesionalitu v komunikaci učitele s rodičem i jejich dětmi, žáci hledají pochopení a spravedlivost, vzor. V neposlední řadě je tu společnost, která vyžaduje posouvání mistra OV v jeho odbornosti a vzdělanosti, navyšuje zodpovědnost za lepší výsledky, rozvoj osobnosti a lepší uplatnění absolventů na trhu práce. Nároky mají vzrůstající, někdy kumulující tendenci a zasahují nejen do osobnosti učitele, ale i do jeho profesního výkonu. Proto je důležitým aspektem fyzické i

psychické zdraví a jeho podpora, aby pracovní pedagogický výkon vydržel co nejdéle. (Vašutová, 2008)

3.1 Náročné situace učitele odborného výcviku

Mistr odborného výcviku je vystavován, jako ostatní pedagogičtí pracovníci tlaku a stresu z více pozic. Mezi základní stresory učitele teoretika patří žák, pracovní kolektiv, vedení, rodič a osobní zázemí učitele. U učitele OV se stresory navyšují o pracoviště praktického vyučování a jejich pracovníky, firmy, kde vykonávají žáci svou přípravu na povolání. Tady učitel OV musí spolupracovat, vytvářet profesionální klima a zároveň pedagogicky, didakticky a profesně zvládat odbornou interakci s žáky. Vlivy působící na mistra odborného výcviku a negativně ovlivňující jeho osobnost, pracovní výkon jsou stresory:

Žák: nevhodné chování a nekázeň žáků, agresivita, slabá motivace žáka k oboru, nezájem o obor, velký počet žáků, koordinace docházky na pracovišti, dohled nad bezpečností žáka na pracovišti, nerespektování mistra OV, řešení kázeňských problémů, aj.

Rodič: společenská neúcta k profesi učitele, špatná spolupráce při řešení problému s chováním, docházkou, přehazování zodpovědnosti za výchovu a neúspěchy žáka na mistra OV, řešení problémů právní formou.

Pracovní kolektiv, prostředí, vedení: konflikty s kolegy mezi teorií a praxí, podrývání autority vedením, kolegy, podceňování odborných znalostí, špatné vybavení provozoven, neadekvátní úkolování vedením školy, šikana, časová tíseň, finanční neocenění, aj.

Rodinné zázemí: hádky s partnerem, časová náročnost učitelské profese i pedagogické administrativy zasahující do osobního života, významné změny v osobním životě, které ovlivní psychiku učitele.

Firmy, pracoviště: dodržovat interní požadavky a předpisy pracovišť, nastavení oboustranně vyhovujících a legislativně správných postupů, jako je administrativa, docházky o víkendech, akce, zodpovědná osoba, navázání užšího osobního kontaktu s pracovníky, hlídání přístupu a chování firemních pracovníků k žákům, řešení konfliktních a nestandardních situací, zvládnutí moderní techniky, aj. (Průcha, 2002)

3.2 Význam profese učitele odborného výcviku

Každá profese sebou nese pracovní povinnosti a určitou míru zodpovědnosti. Profese pedagogického pracovníka, v tomto případě mistra odborného výcviku, je o to náročnější, že jsou zde vysoká společenská očekávání ohledně výchovy a vzdělávání budoucí generace. Ta jsou ale v protikladu s neuspokojivou investicí do učitelů ze strany společnosti a nedostatečným oceněním této profese, její zpochybňování a zlehčování, snižování jen na úroveň služby, servisu pro společnost nebo určitého životní poslání člověka. Zde se ale jedná o práci s dětmi různých věkových kategorií a s různými intelektuálními schopnostmi. Na učitele jsou kladeny vysoké nároky na pozornost, bezpečnost, pravidelná školení a dozor při samotném pracovním úkolu, nároky na myšlení a didakticky správné předávání dovedností a odborných znalostí. Důležitá je správná motivace, komunikace s žáky v jejich vývojové etapě a vhodně zvolené cíle. Učitel odborného výcviku musí rychle řešit pracovní, kázeňský či odborný problém. Aktivně reagovat na změny ve výchovně vzdělávacím procesu, které jsou často školami stanoveny. Právě největší náročností je práce s dětmi, mládeží. Společnost očekává naprostou profesionalitu, kontrolu emocí a udržování pozitivní atmosféry a výborných vztahů s žáky, dokonalou přípravu žáků, chyby se zde neodpouští. Na rozdíl od jiných pracovních pozic má ale učitel nedostačující pravomoci v řešení problému. A v neposlední řadě musím zmínit i jednu zásadní odvrácenou stranu této profese, a to nedostatečné finanční ohodnocení a lineární kariérní postup. Proto je důležitý profesionální rozvoj učitelů, jejich vzdělávání a příprava na psychicky náročné situace z důvodu změn v celém pedagogickém vzdělávacím evropském kontextu. (Vašutová, 2008) Školy by měli vytvářet praktické preventivní stresové programy, které jsou například běžné ve vedoucích manažerských pozicích, jako povinné součásti vzdělávání učitelů. (Poschkamp, 2013)

3.3 Syndrom vyhoření a ovlivnění osobnosti učitele odborného výcviku

Jak rychle zasáhne syndrom vyhoření, záleží na individuální vybavenosti učitele a jeho zvládnání náročných stresujících situací, psychické i fyzické výdrži. Vliv mají i instituce a společnost. Učitel odborného výcviku nacházející se již ve fázi syndromu vyhoření nevnímá svou profesi jako uspokojující a výuka s žáky ho nenaplňuje. Nepřipravuje se na vyučování, nechce vymýšlet novou pracovní odbornou činnost a postupy,

organizovat společné akce, projekty. Opadáva empatie, komunikace s žáky a zájem o vysvětlování odborných dovedností. Zanedbává pedagogickou dokumentaci. Stává se nervózním, popudlivým, apatickým, agresivním. Díky nepozornosti a nezájmu se zvyšuje riziko úrazu na pracovišti. Vznikají napjaté vztahy mezi učitelem a žákem. Žáci ztrácí vztah k učiteli, ztrácí se motivace a vytyčené výchovně vzdělávací cíle nejsou dosaženy. Klima na pracovišti se postupně přeměňuje na negativní, a to jak ze strany žáků, tak i ostatních zaměstnanců. (Kyriacou, 2008) Učitel se snaží distancovat od žáků, kolegů i pracovníků pracovišť únikem do ústraní. Učitel nepodává standardní výkony a žáci ztrácí důvěru v jeho schopnosti, rozvrací se morálka a autorita učitele upadá. V předchozích kapitolách jsme si uvedli stresující situace v pedagogické činnosti, čím větší stres, tím rychleji se blížíme k syndromu vyhoření. Narušení se prolíná do rozumové roviny, ztráta nadšení, zapomínání; emocionální roviny, například pocit bezmoci, nepotřebnosti. V rovině tělesné je to únava, psychosomatická onemocnění a sociální úroveň ukazuje nechuť ke své profesi, nezájem řešení konfliktů a situací na pracovištích s žáky i kolegy. (Kebza, Šolcová, 2003)

3.4 Možnosti prevence syndromu vyhoření v pedagogické profesi učitele odborného výcviku

Prevence je věc individuálního přístupu sama k sobě a realistický pohled na svou situaci. Je propojena s naším pracovním výkonem a kvalitě interakce s žákem. Prevence je také věcí plánovanou až strojenou s jasnými vytyčenými cíli, kterých chci dosáhnout. Nejde si napláňovat cíle, když nevíme, jaké máme možnosti k řešení. Člověk musí začít u sebe, najít sebedůvěru, vlastní hodnotu a naučit se pracovat s časem, dávat své potřeby na přední pozice před ostatními. Nebát se neúspěchu, odmítnutí. Změna je dlouhodobý proces, který se nezobrazí ihned a někomu se ani nepodaří změnu dokončit. (Kristová, 1996) Učitel odborného výcviku se může bránit a pracovat na sobě preventivně, stejně jako všechny pomáhající profese.

Možnosti prevence osobní:

1. Aktivní přístup k životu: zajímat se o to, co se odehrává v mém okolí, a vnímat věci pozitivně pro svou osobnost, přijímat změny s rozvahou, klidem a přirozeností, aktivně se podílet na řešení nenadálých situací, nebát se akce, kde se mohu prosadit a zúročit své znalosti a profesní dovednosti, vnímat stres jako součást života a včas ho

oddělit od osobního života a naopak, udržovat dobré rodinné zázemí, přátelské i pracovní vztahy, které nám dávají pocit jistoty a opory v náročných situacích, pohybovat se v prostředí a mezi lidmi, kde se cítím příjemně. (Kebza, Šolcová, 2003)

2. Pohybový program: plán každodenní pohybové aktivity, která je pro nás optimální, jak duševně, tak fyzicky. Tento čas je jen náš, k plnému využití, nejlépe ještě se společníky, aby nehrozilo opadnutí nadšení. Pro udržení elánu a motivace si zapisujeme výsledky. Je dobré se poradit s profesionály (lékař, fitness trenér, sportovní trenér aj), aby byla zachována pravidelnost a intenzita. (Melgosa, 1997)

3. Plánování a organizace času: přehodnotit využití času a snažit se najít rovnováhu mezi profesionálním životem, rodinným životem a osobním prostorem tak, aby byl pro všechny skupiny přínosný. Rovnováha mezi jednotlivými skupinami je důležitá prevence proti stresu. Vytvořit si týdenní, měsíční i půl roční plán s pořadím úkolů a činností. Důležité body časové rovnováhy: nevěnovat se jen jedné činnosti, dlouhodobě nevykonávat náročnou, jednostrannou činnost, pravidelný oddech meditace, sport, jóga, spánek, čtení, cestování, nemít provinilý pocit, že se nemohu věnovat ostatním, najít si nové přátele, nový koníček, zájem, vytvořit si časový harmonogram dne, týdne, měsíce, mít čas na partnera, péče o děti rovnoměrně rozložená s partnerem, nebo jinou osobou, zvolit např. pružnou pracovní dobu, práce z domova aj. (Kirstová, 1996)

4. Odpočinek: Odpočinek - relaxace je definována jako „*uvolnění svalového napětí, nutné zvláště tam, kde napětí dochází v důsledku psych. onemocnění, přirozený opak stresu*“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 504) Můžeme sem řadit např. různé typy jógy, relaxačních cvičení, dechová cvičení, zvuková meditace, četba, psychoterapie, léčba tichem, aromaterapie, procházky, masáže, zábava – smích, aj. Do odpočinku můžeme zařadit i plánovanou dovolenou, která nám přeruší pracovní nasazení a pomáhá k regeneraci, zklidnění organismu. Řadíme sem i zdravý spánek alespoň 8 hodin. (Melgosa, 1997)

5. Plnohodnotná a vyvážená strava: Důležitý faktor pro prevenci je konzumace vyvážené stravy. Uvádím jen pár známých základních pravidel, která se mohou lišit jednotlivými názory odborníků na výživu: pravidelná doba konzumace s dodržováním odstupů dvou až tří hodin, jíst pomalu, ne ve spěchu, využívat pracovních přestávek, vybírat stravu bohatou na vitamíny skupiny B (udržování nervového systému) a

vitamínu C (usnadňuje zpracování stresu), snížení spotřeby soli, koření, sacharidu, lipidu hlavně živočišného původu (max. 30% denního energetického příjmu), mít dostatek vlákniny ve stravě, zvýšit příjem čerstvého ovoce a zeleniny, dodržovat pitný režim (dva až tři litry denně pomáhají se všemi biochemickými reakcemi v těle) aj. (Melgosa, 1997)

Živiny ve stravě jsou základní stavební, energetický a zásobní materiál, abychom mohli podávat fyzické i psychické výkony, aby naše orgány a tělo jako celek mohlo dobře pracovat reagovat a zpracovávat každodenní stresové situace a nebylo unavené.

6. Sociální opora: každý jedinec potřebuje být součástí určité sociální skupiny, rodiny, školního kolektivu, pracovní skupiny, kolegů z práce, sportovní týmy aj. Skupiny poskytují sociální oporu, sociální vztahy a vazby, sdílejí problém a tím eliminují příznaky syndromu vyhoření. Jde hlavně o naslouchání, sdělení problému, upevnění vlastního sebevědomí a důležitosti, pocit důvěry, ochoty pomoci, vyslechnutí rozdílných názorů, vyjasnění myšlenek. Druhy sociální podpory popisují podrobně v kapitole prevence syndromu vyhoření. (Křivohlavý, 1998)

Učitel odborného výcviku se musí naučit, že i v jeho práci se můžou vyskytnout chyby a nemusí být vše dokonalé na 100%, musí hovořit včas s kolegy a vedení o problémových situacích, snažit se najít řešení problémů ohledně praxe žáků při spolupráci s firmami a pracovišti. Nevnímat neúspěch, jako selhání. Na prevenci učitelů a mistrů odborného výcviku by se mělo podílet i samotné vedení škol, společnost i stát. Školám by mělo jít o profesní spokojenost a kvalitní výkon samotných zaměstnanců. Na prvním místě by měly zajistit kvalitní pracovní prostředí a podmínky (hluk, světlo, teplo, zázemí- kabinety), které kladně ovlivní výkon učitele a celkově příznivě působí na rozvoj osobnosti. Pracovní prostředí ovlivňuje i zázemí a materiální vybavení škol, firem a pracovišť, na kterých mistr pracuje s žáky. Školy by měli být flexibilní a vyrovnávat se moderním požadavkům a trendům. (Křivohlavý, 1998) Důležitým faktorem by bylo zlepšení finančního ohodnocení pedagogické profese, zlepšení náhledu, informovanosti veřejnosti o náročnosti výkonu učitele na školách všech typů. Informovat veřejnost od negativního vnímání tohoto zaměstnání, díky volným dnům ve školství. Samotné vedení škol by mohlo, jako prevenci vnímat menší počet žáků ve třídách a ve skupinách na praxích. Dbát na vzdělávání učitelů. Stát se přijetím zákona č.

563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících snaží o podporu učitelské profese a spolu s Asociací profese učitelství se snaží o zkvalitňování profesních kompetencí učitele a o profesionalitu a kvalitu profese. (Walterová, Černý, Greger, Chvál, 2010)

Školy by měli své pracovníky posílat na školení a semináře, kde se s problematikou syndromu vyhoření mohou seznámit a individuálně přistupovat pak zodpovědně k prevenci. Já jsem se například zúčastnila semináře pořádaného Ústavem profesního rozvoje pracovníků ve školství pod Pedagogickou fakultou UK, vedený lektorkou Z. H. Moussovou, na téma Syndrom vyhoření a školení pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR a Národním ústavem pro vzdělávání, který vedl lektor O. Bárta. Toto školení probíhá od 7. 12. 2012 do 30. 6. 2015 v rámci celé ČR, kde hlavním tématem je spolupráce středních odborných škol a firem k zajištění lepšího odborného vzdělávání žáků. Cílem bylo eliminovat stresové situace v činnosti mistrů odborného výcviku při spolupráci škol a firem. Důležité bylo hledání řešení v náročných situacích mistra odborného výcviku v praxi. Tohle jsou konkrétní možnosti, jak předcházet stresu a syndromu vyhoření v profesy mistra odborného výcviku.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu v bakalářské práci je zjistit, analyzovat a zhodnotit tři zásadní problémy v profesi učitele odborného výcviku na středních školách oboru gastronomie v Praze. Hlavním cílem je určit míru psychické zátěže u učitelů odborného výcviku se zaměřením na syndrom vyhoření. Dílčím cílem je identifikace největšího stresoru, který vnímají učitelé odborného výcviku jako nejzávažnější, a druhým dílčím cílem je zjištění nástrojů nebo metod, které učitelé odborného výcviku ve své profesi sami aktivně používají jako preventivní opatření proti psychické zátěži vedoucí k syndromu vyhoření. Výzkumná část je provedena pomocí třech anonymních dotazníků, které tvoří celek. Hlavním úkolem je zjistit míru psychického vyčerpání učitele odborného výcviku, nalézt zásadní stresor jeho pracovní činnosti a zjistit zda je prováděna dostatečná prevence.

4.1 Výzkumná metoda

V rámci zpracování bakalářské práce jsem použila kvantitativní výzkum se zaměřením na jednotlivce vhodný pro poskytnutí přesných dat, kde výsledky nejsou závislé na výzkumníkovi, a jako výzkumný nástroj jsem zvolila dotazník. Dotazníková metoda jedna z nejčastěji volených metod při výzkumu a rychlém sběru dat. Jedná se o písemný formulář, který může obsahovat uzavřené, nebo otevřené otázky pro respondenta / učitele odborného výcviku/. Zásadní výhoda dotazníku spočívá v relativní časové a finanční nenáročnosti. Mezi nevýhody dotazníku patří náročnější získávání respondentů a ze strany respondenta může dojít k vyplnění nepřesných nebo nepravdivých informací. Formulář ke zpracování je předtištěný a může být, jako v mém případě, anonymní, jen se základními identifikačními kódy dotazovaného. Dotazníky byly vybrány podle prostudované literatury a s ohledem na problematiku syndromu vyhoření pedagogických pracovníků a cíle práce. Jelikož se nepovažuji za odborníka, který může sám vyhodnotit fázi psychického vyčerpání, použila jsem dotazníky známých autorů a jejich výběr jsem konzultovala s vedoucím mé bakalářské práce. První použitý dotazník Burnout Measore, dotazník BM – psychického vyhoření. Autory tohoto dotazníku jsou

Aiala Pines a Elliot Aronson. Českou verzi dotazníku jsem převzala z knihy J. Křivohlavého (1998) „Jak neztratit nadšení“. Tento dotazník je chráněn autorskými právy. Respondent odhaduje, nakolik s daným tvrzením souhlasí a ohodnotí stupnicí 1 – 7, kdy číslice 1 vyjadřuje nejslabší pocit, číslice 7 naopak pocit nejintenzivnější, nejsilnější. Respondent se zamýšlí nad svými pocity, které poslední dobou prožívá, prostřednictvím 21 daných jednoduchých otázek. Jedná se o druhou nejčastěji využívanou metodu k měření vlastního psychického vyhoření. Dotazník se zaměřuje na duševní, emocionální a fyzické vyčerpání. (Křivohlavý, 1998)

Druhý použitý dotazník je převzatý z výzkumu V. Holečka v letech 1999-2001, který uvedl 7 nejčastějších stresorů v pedagogické profesi. Ráda bych zjistila, zda se liší stupnice stresorů u učitelů odborného výcviku a stupnice stresorů podle výzkumu V. Holečka. Jelikož je výzkum zaměřen na učitele odborného výcviku, doplnila jsem jako 8. položku i vedoucí pracovníky na pracovištích, kde probíhá praktická výuka žáků, pro učitele odborného výcviku jsou totiž dalším možným stresorem. Respondent označuje do tabulky míru stresu stupnicí 1 – 8, kde číslice 1 vyjadřuje nejvyšší míru stresu a číslo 8 nejnižší míru stresu. Respondenti byli instruováni, aby nejprve označili dva největší stresory čísly 1 a 2, dva nejnižší hodnotou 7 a 8 a potom postupně doplnili ostatní stresory, jak je vnímají.

Třetí dotazník je sestaven podle informací z použité literatury v mé bakalářské práci. Sestavila jsem seznam preventivních nástrojů a snažila jsem se zjistit od respondentů jejich aktivní používání v prevenci psychického vyčerpání a syndromu vyhoření. Respondent má ohodnotit, a to zaškrtnutím i více možností na jednou, kterou metodu sám preferuje jako nejvíce funkční preventivní opatření proti syndromu vyhoření. Celý dotazník (viz příloha).

4.2 Postup dotazníkového průzkumu

Při úplném začátku mého výzkumu jsem se chtěla původně zaměřit jen na jednu větší střední hotelovou školu, kde jsem 13let pracovala, ale nesešla jsem se s pochopením. Bohužel jsem nemohla pro výzkum použít ani mé současné pracoviště, jelikož bych nesehnala dostatečný počet respondentů a tak jsem vybrala několik středních škol na území Prahy, které jsou zaměřeny na výuku gastronomie. Jedná se o 23 středních škol v Praze, které mají zaměření oboru na gastronomii, hotelnictví a turismus s obory

vzdělávání například: kuchař-číšník, příprava jídel, práce ve stravování, cukrář, provoz společného stravování, číšník-servírka, hotelnictví, aj. Školy jsem vybírala několika způsoby. Zaprvé podle velikosti školy, zaměření a počtu pedagogických pracovníků, učitelů odborného výcviku. K tomu jsem použila rejstřík škol a školských zařízení pod záštitou Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy. (<http://rejskol.msmt.cz/>). Za druhé, jsem poprosila své kolegy učitele odborného výcviku v rámci bakalářského studia, aby předali k vyplnění formulář svým kolegům působících na školách v Praze a vyplněné mi je vrátili zpět. A v poslední řadě jsem oslovila učitele odborného výcviku, s kterými mám dlouholeté pracovní kontakty z pracovišť nebo při zajišťování odborných soutěží a odborných akcí, aby předali dotazníky na svých pracovištích. Opět jsem se dohodla na osobním předání nebo zasláním poštou na mou adresu. Na 16 škol, kam jsem šla osobně, jsem nejprve kontaktovala telefonicky ředitele školy, vysvětlila důvod výzkumné činnosti a postup při vyplňování dotazníků. Na některých školách přislíbili ředitelé záštitu nad vyplňováním dotazníků a také jsem byla odkázána na zástupce ředitele přes odborný výcvik. S těmi jsem měla domluvenou schůzku k předání dotazníků a vysvětlení požadavků k vyplnění. Na jedné škole jsem na vyplněné dotazníky mohla i počkat, jelikož je učitelé odborného výcviku vyplnili na konci své porady. Na šesti si z týdenního časového limitu zažádali o prodloužení na dva týdny. Vytištěné dotazníky jsem vždy přinesla v daném počtu podle pedagogických pracovníků s jedním náhradním. Respondenti byli dopředu seznámeni s účelem výzkumu, také s tím, jak mají postupovat při vyplňování dotazníku, a že mají být jejich odpovědi co nejvíce pravdivé, totožné s jejich psychickým rozpoložením a životní realitou. Upozornění byli v úvodu dotazníku na anonymitu dotazníkového šetření a možnosti, kdy a kde se mohou informovat o výsledcích šetření.

Tabulka č. 1 Celkový počet dotazníků

Celkový počet oslovených středních škol	23	
Počet předaných dotazníků, podle počtu učitelů odborného výcviku na školách	109	100%
Počet nevrácených dotazníků	17	15,60 %
Počet vrácených dotazníků	92	84,40 %
Počet nepoužitelných, nevyplněných dotazníků, nebo dotazníky neúplné z vrácených 92 dotazníků	8	8,70 %
Celkový počet použitelných dotazníků ze 109 k vyhodnocení	84	77,06 %

4.3 Charakteristika respondentů

Pro splnění co nejpřesnějších výsledků bylo zapotřebí sehnat co největší počet respondentů a zajistit co nejkvalitnější sběr dat. Celkem jsem oslovila 23 středních škol z oboru gastronomie, 7 středních škol zajistili kolegové z bakalářského studia a také učitelé odborného výcviku, s kterými se znám z jednotlivých pracovišť, kde působí i naše hotelová škola v Praze. Osobně jsem byla na 16 středních odborných školách. Školy se výrazně lišily podle velikosti, počtu tříd, žáků, zaměstnanců, počtu oborů i zřizovatele. Většina škol byla zaměřena i na jiné obory než gastronomie, ale já použila jako respondenty jen učitele odborného výcviku právě v gastronomii, ve které pracuji i já osobně, již 23 let. Dotazníky jsem předala celkem 109 učitelům odborného výcviku a i přesto, že se syndrom vyhoření zřejmě nebude tolik dotýkat mladších učitelů s kratší praxí, zahrnula jsem do průzkumu všechny kvalitní vrácené dotazníky (84), protože se mohu dozvědět, co vnímají za nejzávažnější stresory a jak pracují na prevenci psychického vyčerpání již v začátcích pedagogické praxe. Co bylo patrné již po prvních návštěvách škol, převažují ve školství, a to i v odborné praxi, ženy, zastoupeny v počtu 56 proti 28 mužům. Každý vyplněný dotazník byl zpracován a rozdělen podle základních kritérií respondenta: pohlaví, věk, délka praxe, dosažené vzdělání.

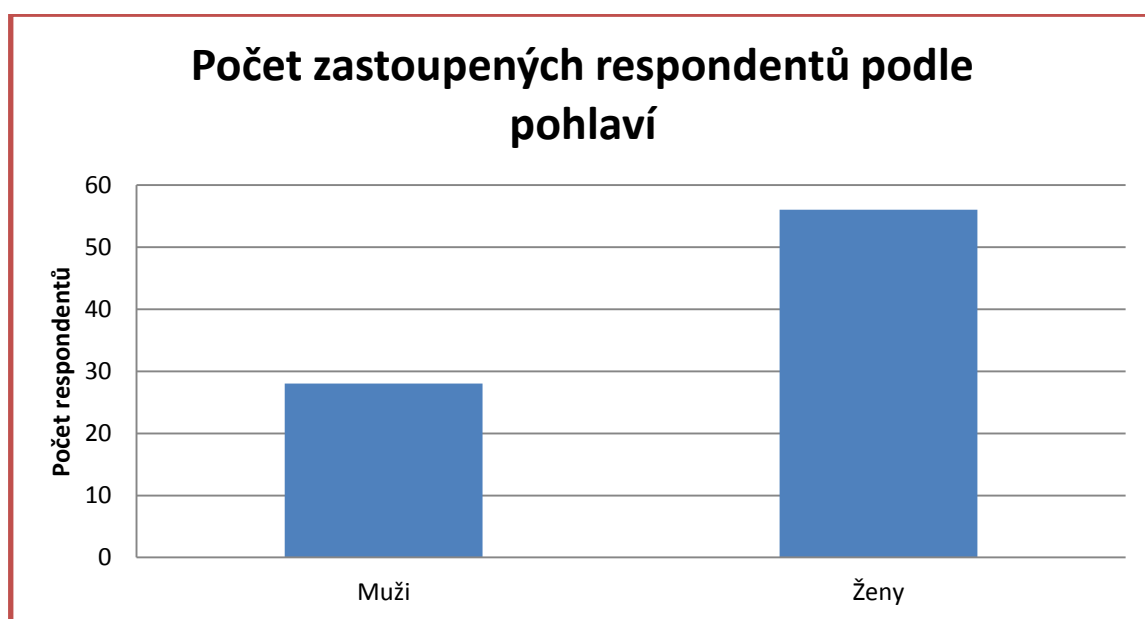
4.3.1 Zastoupení respondentů podle pohlaví

Z celkového počtu 109 rozdaných dotazníků, bylo odečteno 17 dotazníků, které nebyly vyplněny vůbec a 8, které byly vyplněny jen částečně, a nemohly být použity pro zpracování dat. 4 dotazníky byly od mužů a 21 od žen. Celkem bylo k hodnocení použito 84 plnohodnotných dotazníků s počtem 28 mužů a 56 žen učitelů odborného výcviku na středních odborných školách a odborných učilištích v Praze.

Tabulka č. 2 Počet zastoupených respondentů podle pohlaví

Počet respondentů podle pohlaví	%	počet
Muži	33 %	28
Ženy	67 %	56

Graf č. 1 Počet zastoupených respondentů podle pohlaví



4.3.2 Rozdělení respondentů podle věku

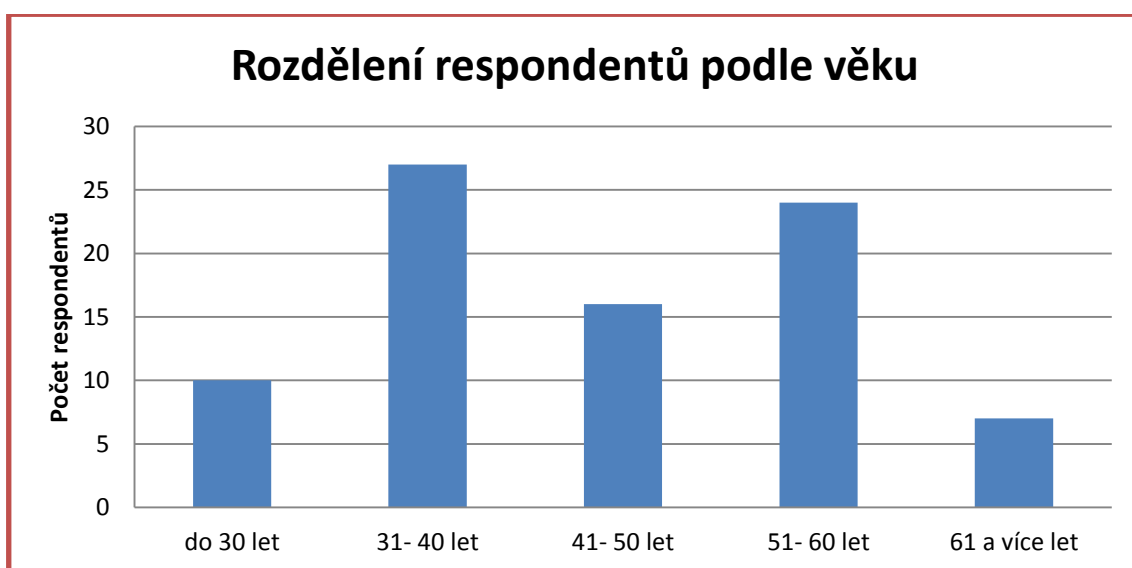
Jedním z důležitých faktorů v určení psychického vyčerpání vedoucím k syndromu vyhoření a k zjištění stresoru, které mohou být spouštěcím mechanismem, je věk učitelů odborného výcviku. Respondenty jsem rozdělila do 5 věkových skupin. Nejvíce učitelů odborného výcviku bylo ve skupině 31-40 let (27), další nejpočetnější skupinou byl věk 51-60 let (24), následovala kategorie 41-50 let (16), na předposlední pozici byla věková kategorie do 30 let (10) a s nejmenším počtem 7 respondentů skončila věková skupina nad 61 let. V tabulce jsem u každé věkové skupiny uvedla na porovnání zastoupení žen

a mužů v jednotlivých věkových kategoriích. Věkový průměr dotázaných respondentů je celkem vysoký 44,43 let z toho muži mají průměr 42,86 a ženy 45,21 let. Věk je možná vyšší i tím, že na učitele odborného výcviku stále stačí středoškolské vzdělání, DPS a není potřeba dalšího studia. Tím mohli přejít nekvalifikovaní učitelé teoretických odborných předmětů na pozice učitelů odborného výcviku.

Tabulka č. 3 Počet respondentů podle věku

Počet respondentů podle věku	%	počet	muži	ženy
do 30 let	12%	10	5	5
31-40 let	32 %	27	8	19
41-50 let	19%	16	5	11
51-60 let	29%	24	6	18
61 a více let	8%	7	4	3

Graf č. 2 Rozdělení respondentů podle věku



Tabulka č. 4 Věkové rozhraní respondentů

Věkové rozhraní respondentů	Počet	Min. věk	Max. věk
Muži	28	24	63
Ženy	56	27	64
Celkem	84	24	64

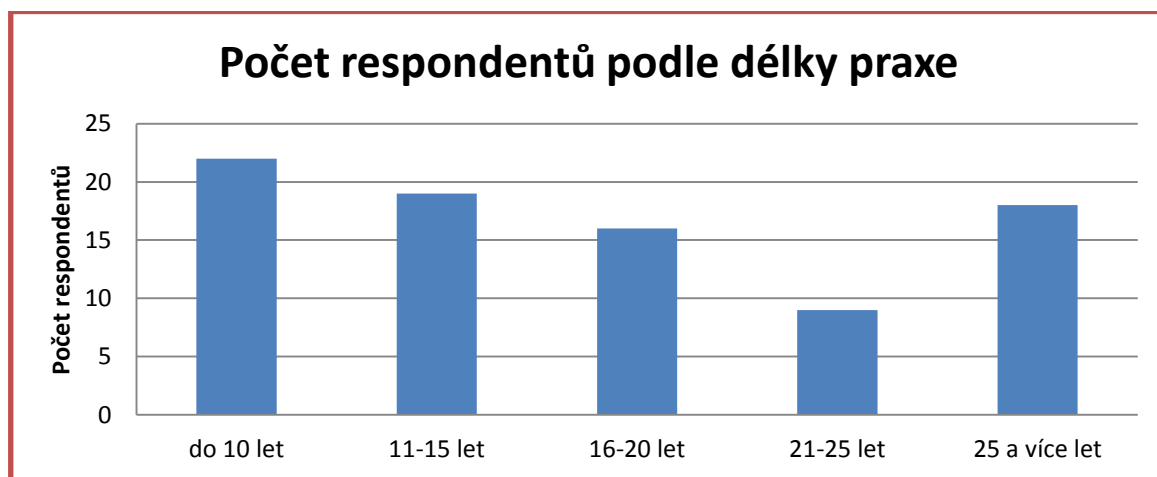
4.3.3 Rozdělení respondentů podle délky praxe

Důležitým kritériem je u syndromu vyhoření a celkového psychického vyčerpání učitele odborného výcviku délka pedagogické praxe. Začínající učitel vnímá pracovní vytížení, náročnost a působení stresorů jinak než učitel odborného výcviku s praxí delší než 25 let. Rozdělila jsem učitele odborného výcviku do 5 skupin. Největší počet respondentů byl u délky pedagogické praxe do 10 let (22), velmi vyrovnané bylo i období 11-15 let (19) a 16-20 let (16). Pokles docela výrazný, byl u skupiny s pedagogickou praxí 21-25 let (9) a naopak délka praxe nad 25 let byla zastoupena 18 respondenty.

Tabulka č. 5 Počet respondentů podle délky praxe

Počet respondentů podle délky praxe	%	počet	muži	ženy
do 10 let	26%	22	6	16
11-15 let	23 %	19	5	14
16-20 let	19%	16	7	9
21-25 let	11%	9	2	7
25 a více let	21 %	18	8	10

Graf č. 3 Počet respondentů podle délky praxe



4.3.4 Rozdělení respondentů podle dosaženého vzdělání

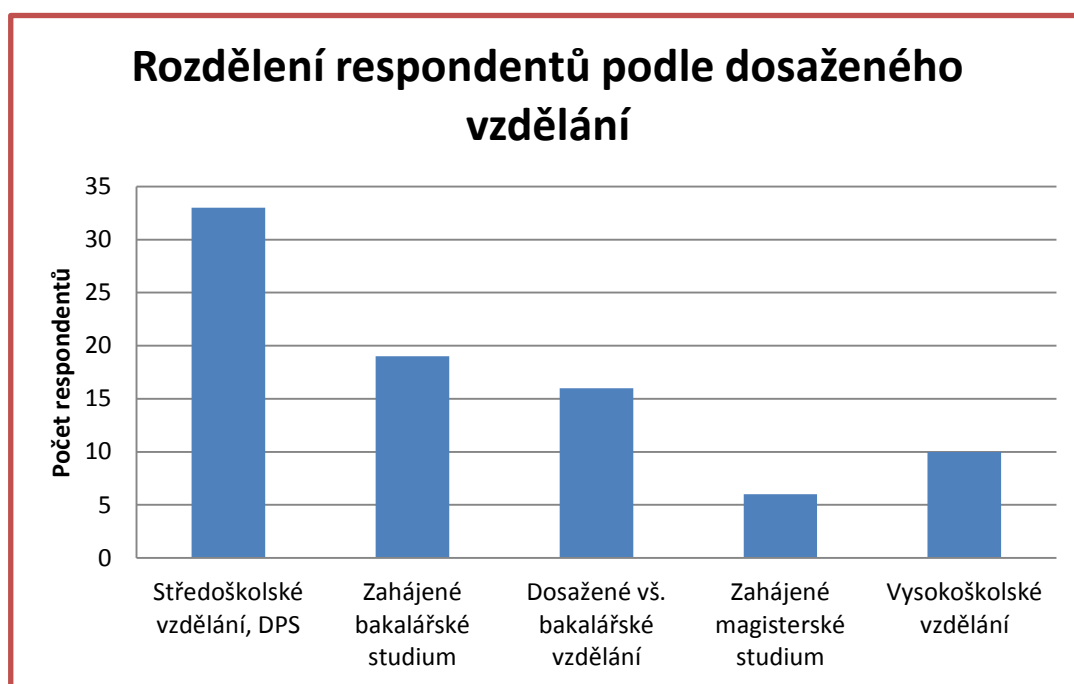
Důležitou základní otázkou dotazníkového šetření, bylo zjistit, jaké mají učitelé odborného výcviku dosažené vzdělání s ohledem na aktuální znění zákona č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změnách některých zákonů. Vzdělání pedagogů je velmi aktuální otázkou dnešní doby. Z oslovených respondentů nebyl nikdo, kdo by neměl úplné středoškolské vzdělání společně s doplňujícím pedagogickým minimem,

keré je momentálně stále dostačující k výkonu učitele odborného výcviku. Ale velká většina respondentů, již zahájila bakalářské studium. Skupina respondentů se středoškolským vzděláním byla zastoupena nejvíce (33). Další rozdělení dosaženého vzdělání bylo zaměřeno podle toho, kdo začal již studovat bakalářské studium, zde byl také celkem velký počet respondentů (18), následovali ti, co už mají dokončené vysokoškolské bakalářské studium (16) a poté následovala skupina respondentů, kteří zahájili vysokoškolské studium magisterské (6) a na předposlední pozici se umístili respondenti s úplným vysokoškolským vzděláním (10). Zde uváděli respondenti, že kromě učitele odborného výcviku, také učí jeden z hlavních odborných předmětů na škole a jednalo se většinou o školy střední hotelové.

Tabulka č. 6 Rozdělení respondentů podle dosaženého vzdělání

Rozdělení respondentů podle dosaženého vzdělání	%	počet	muži	ženy
Středoškolské vzdělání s DPS	39%	33	11	22
Zahájeno vysokoškolské bakalářské studium	23%	19	8	11
Dokončené vysokoškolské bakalářské studium	19%	16	4	12
Zahájeno vysokoškolské magisterské studium	7%	6	2	4
Dokončené vysokoškolské magisterské studium	12%	10	3	7

Graf č. 4 Rozdělení respondentů podle dosaženého vzdělání



5 Získané výsledky a jejich grafické vyhodnocení

5.1 Dotazník č. 1 psychického vyhoření BM – vyhodnocení

Podle získaných dat od respondentů jsem udělala výpočet (BQ) Burnout Quotientu – kvocient vyhoření způsobem, podle autorů dotazníku.

- Sečetla jsem číselné hodnoty u otázek 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 a 21. Součet označen jako A
- Otázky 3, 6, 19, 20 jejich součet označen B / pozitivní aspekt /
- Výpočet $C = 32 - B$
- Výpočet $D = A + C$
- BQ výpočet: $BQ = D : 21$

Výsledek a hodnocení:

BQ menší než 2 je výsledek považován za *dobry*

Výsledek BQ mezi 2 až 3 je považován za *uspokojivy*

Výsledek BQ mezi 3 až 4 je hodnocen jako zlom, kdy si *ujasnit životní hodnoty a cíle*

Výsledek BQ mezi 4 až 5 potvrzena *přítomnost psychického vyčerpání*

BQ větší než 5 *stav psychického vyhoření*, nutnost spolupráce psychologa, psychoterapeuta.

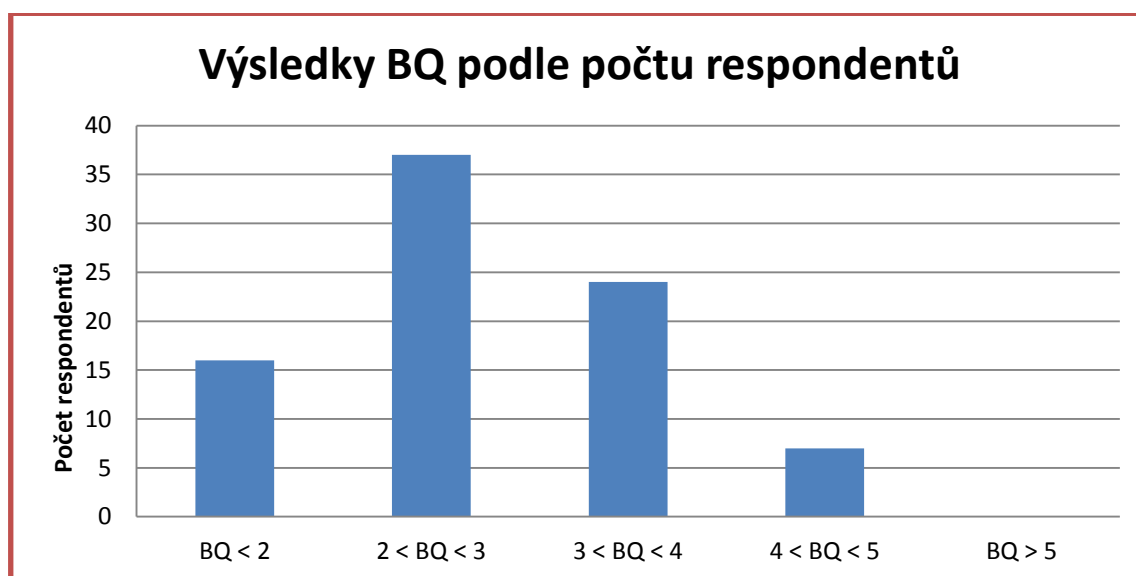
Podle vyhodnocení dotazníků BM od respondentů jsem zjistila výslednou hodnotu BQ psychického vyhoření, kterou jsem vyznačila a zpracovala v tabulce č. 7. Uvedla jsem zde celkový počet oslovených respondentů (84) a jednotlivé množství respondentů u získaných výsledků BQ. U BQ nižšího než 2 je zastoupeno 16 respondentů, ti dosáhli velmi dobrého výsledku z pohledu psychické zátěže, BQ mezi 2 – 3 je zastoupeno nejvíce respondenty a to počtem 37. Tato nejpočetnější skupina prokazuje uspokojivý výsledek svého psychického zdraví ve výkonu učitele odborného výcviku. U hodnoty BQ mezi 3 – 4 vyšlo z celkového počtu respondentů celkem vysoké číslo 24. Tato skupina by se měla zaměřit na stávající životní styl, jeho smysl a cíl a nejen teoreticky přehodnotit životní hodnoty. Zamyslet se jestli to, co dělám, mě opravdu naplňuje, je-li to pro mne důležité, nebo ne. Výsledek BQ v rozsahu 4 – 5 je zastoupen 7 respondenty,

u kterých je jejich výsledkem jasně prokázán syndrom duševního, emocionálního i fyzického vyčerpání a přítomnost určité fáze syndromu vyhoření. Ve skupině BQ nad 5 nemám podle vyhodnocení dotazníků žádného respondenta.

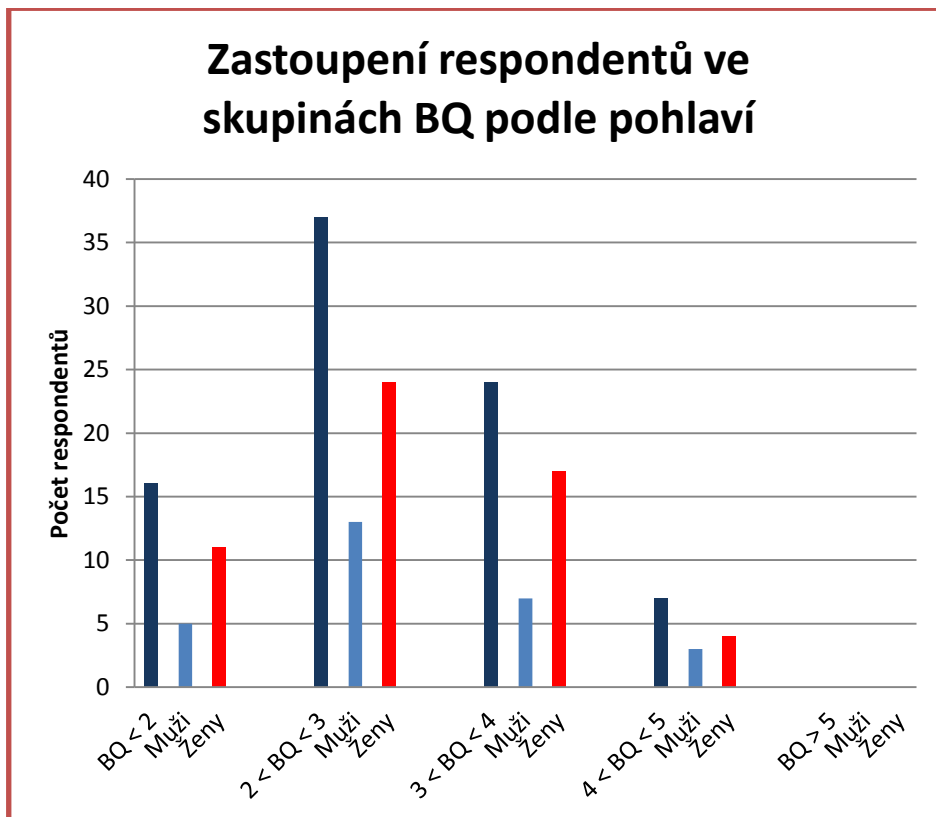
Tabulka č. 7 Výsledek BQ podle počtu respondentů

VÝSLEDNÁ HODNOTA BQ oslovených respondentů	Ženy	Muži	Celkový počet	%	Hodnocení
BQ < 2	11	5	16	19,05 %	Dobrý výsledek
2 < BQ < 3	24	13	37	44,05 %	Uspokojivý výsledek
3 < BQ < 4	17	7	24	28,57 %	Ujasnění, přehodnocení životních hodnot a cílů
4 < BQ < 5	4	3	7	8,33 %	Prokázaný syndrom vyhoření
BQ > 5	0	0	0	0 %	Akutní stav, nutná pomoc odborníka
Celkový počet respondentů	56	28	84	100%	

Graf č. 5 Výsledky BQ podle počtu respondentů



Graf č. 6 Respondenti podle pohlaví v jednotlivých skupinách BQ

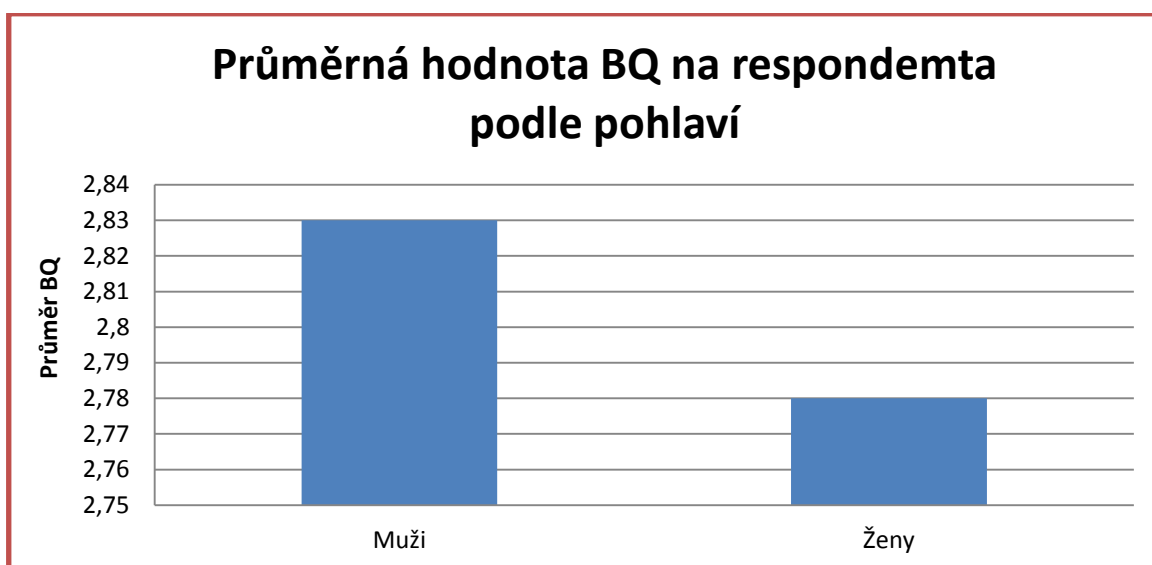


Pomocí získaných výsledků BQ a rozdělení do skupin bylo pro mě důležité porovnat také poměr žen a mužů. V jakém jsou procentuálním zastoupení a do jaké míry má pohlaví vliv na psychické vyčerpání učitele odborného výcviku. Z 84 respondentů je 56 žen a 28 mužů (tabulka č. 6). Výsledné hodnoty psychického vyčerpání BQ jsou pro mě překvapením, jelikož jsem čekala horší výsledky u skupiny žen. Horší výsledek u mužů přisuzuji dnešní uspěchané a náročné době, kdy jako živitelé rodin nemají učitelé odborného výcviku - muži snadnou situaci. Ve školství nemají možnosti kariérního postupu a tím lepšího finančního ohodnocení. Je to velký psychický tlak, který může vést k frustraci, a řešením může být hledání jiných pracovních možností a přivýdělků po výkonu své pedagogické profese. Naopak pozitivně vnímám skutečnost, že se ženy i muži pohybují s nejpočetnějším zastoupením, tj. 37 respondenty, v průměrném kvocientu BQ 2 – 3, kde jsou uspokojivé výsledky míry psychického vyčerpání. Tudíž mohu konstatovat, že u nich není prokázán žádný stupeň syndromu vyhoření.

Tabulka č. 8 Hodnota BQ podle pohlaví

Respondenti pohlaví	Počet respondentů	Minimální hodnota BQ	Maximální hodnota BQ	Celkový součet průměru BQ	Průměr na respondenta
Muži	28	1,71	4,66	79,13	2,83
Ženy	56	1,42	4,28	154,98	2,78
Celkem	84	1,42	4,66	234,11	2,79

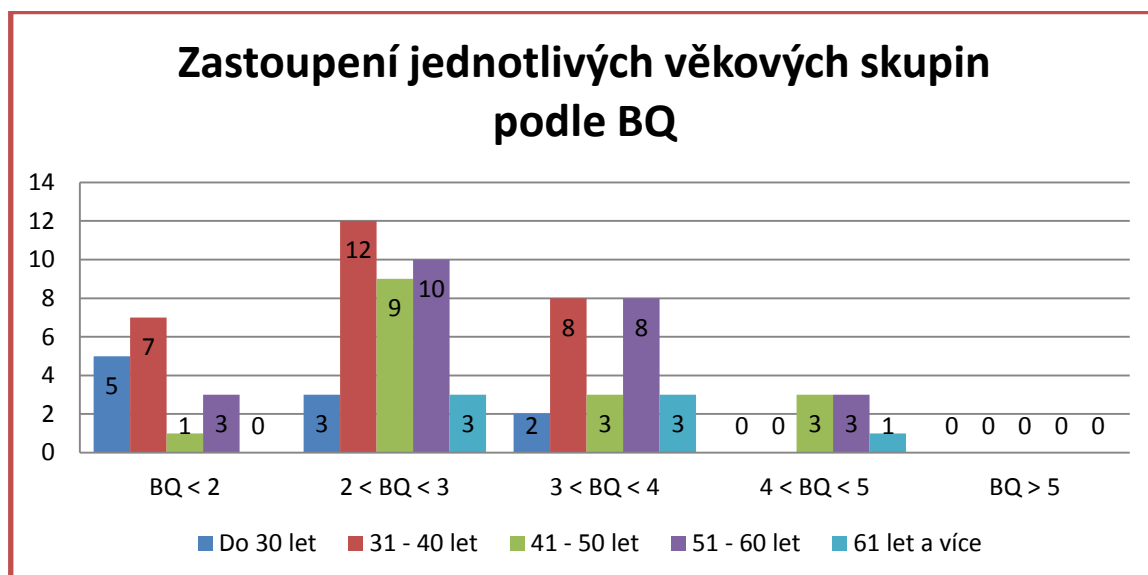
Graf č. 7 Průměrná hodnota BQ na respondenta podle pohlaví



Na základě získaných výsledků (graf č. 8) jsem zjistila, že podle věkového rozdělení si vede nejlépe věková skupina 31 – 40 let s 12 respondenty v hodnocení psychického vyčerpání s BQ mezi dvěma a třemi. Věková skupina 51 až 60 let je na tom stejně počtem 10 respondentů s uspokojivým výsledkem ve stejné skupině hodnocení psychického vyčerpání a i věková skupina 41- 50 let je v tomto součtu mezi dvěma až třemi BQ s 9 respondenty. Tyto tři skupiny vedou v zastoupení s uspokojivým výsledkem psychického vyčerpání. Věková skupina do 30 let se s počtem 5 respondentů se nejvíce vyskytuje v BQ do dvou s výborným výsledkem. Poslední věková skupina respondentů s věkem nad 61 let je zastoupena jak ve skupině druhé BQ mezi dvěma a třemi, ale i stejným počtem ve skupině s počátečními možnými příznaky syndromu vyhoření, kde BQ je mezi třemi až čtyřmi Nejlépe si vedoucí věkovou skupinou jsou respondenti mezi 31 až 40 lety. Nejvíce ohroženou věkovou skupinou jsou respondenti

věkové skupiny mezi 41 – 50 roky a pak respondenti věkově nad 61 let, kdy jejich zastoupení v BQ mezi třemi až čtyřmi pokračuje i do skupiny BQ s hodnocením čtyři až pět, kde je již syndrom vyhoření prokázáný.

Graf č. 8 Zastoupení věkových skupin podle BQ



K srovnání uvádím i tabulku s procentuálním vyhodnocením, kde je vidět poměr zastoupení mužů a žen v jednotlivých věkových skupinách.

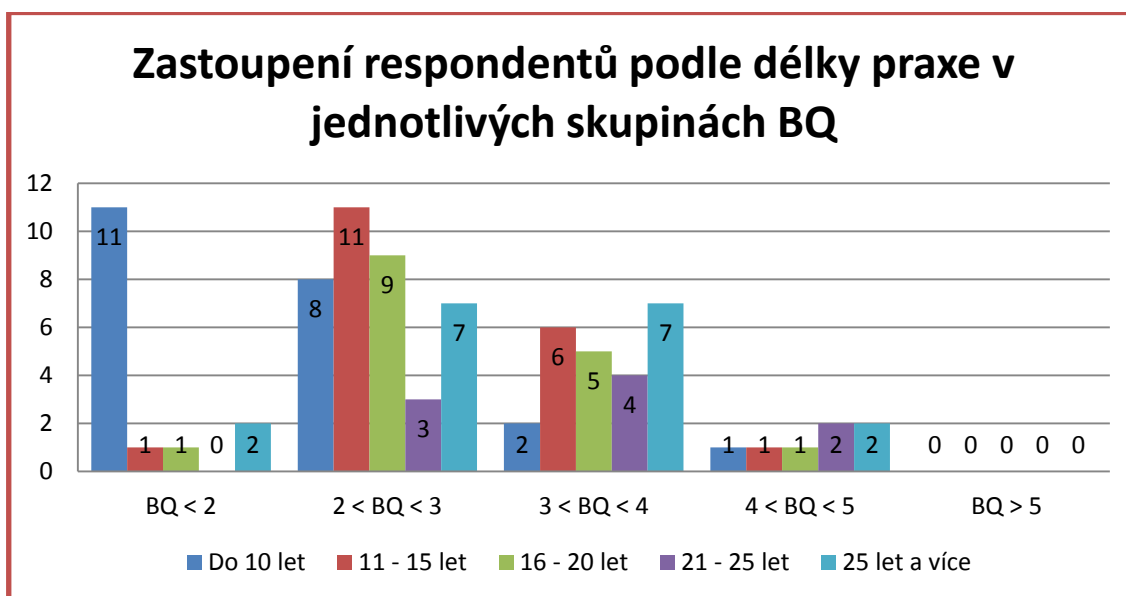
Tabulka č. 9 Zastoupení věkových skupin v procentech podle mužů a žen

Skupina BQ	Do 30 let		31 - 40 let		41 - 50 let		51 - 60 let		61 let a více	
	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy
BQ < 2	18,6%	12,5%	6,3%	37,6%	6,3%	0%	0%	18,6%	0%	0%
2 < BQ < 3	2,7%	5,41%	13,6%	18,9%	10,8%	13,6%	2,7%	24,3%	5,41%	2,7%
3 < BQ < 4	4,2%	4,2%	8,3%	25,0%	0%	12,5	8,3%	25,0%	8,3%	4,2%
4 < BQ < 5	0%	0%	0%	0%	0%	42,9%	42,9%	0%	0%	14,3%
BQ > 5	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Další uvedené vyhodnocení respondentů je podle délky jejich pedagogické praxe, kdy odolnost dotazovaných respondentů je viditelná na první pohled. Nejlépe si vedli respondenti v první skupině s kvocienem psychického vyčerpání do 2, a to s praxí jako

mistr odborného výcviku do 10 let s počtem 11 respondentů. Se stejným počtem (11) si vedli i respondenti s praxí 11 až 15 let s uspokojivým výsledkem BQ 2 – 3. Nejpočetněji je celkovým součtem respondentů 22 zastoupena skupina s pedagogickou praxí do 10 let, ale hned následuje skupina s pedagogickou praxí 11-15 let (19). Respondenti v těchto skupinách jsou vůči psychickému stresu ještě odolní, jedná se nejen o učitele OV začínající a nadšené pro práci, ale jde i o pedagogy již zkušené, s praxí v oboru. Ihned poté ale následuje skupina respondentů, kde je pedagogická praxe delší než 25 let. Myslím si, že zde hraje roli pocit psychického uvolnění z jistoty, vědomí svých znalostí a profesionality ve svém oboru i schopnosti, jak předávat žákům své dovednosti a vědomosti na nejvyšší úrovni. Následuje skupina s praxí 16 – 20 let, kde je 16 respondentů, a na poslední pozici s 9 respondenty je skupina s praxí 21 – 25 let. Tady je podle mého názoru největší odliv pedagogických pracovníků ze školství, jelikož jsou ještě v produktivním věku a mohou se rozmyslet zůstat ve školství do důchodového věku, odpovědět si na otázku, zda mě tato činnost naplňuje či nikoliv, jsou zde první známky únavy, jak psychické, tak i fyzické, a ta narůstá s přibývajícím věkem a pracovní vyčížeností učitele odborného výcviku.

Graf č. 9 Respondenti podle délky praxe ve skupinách BQ



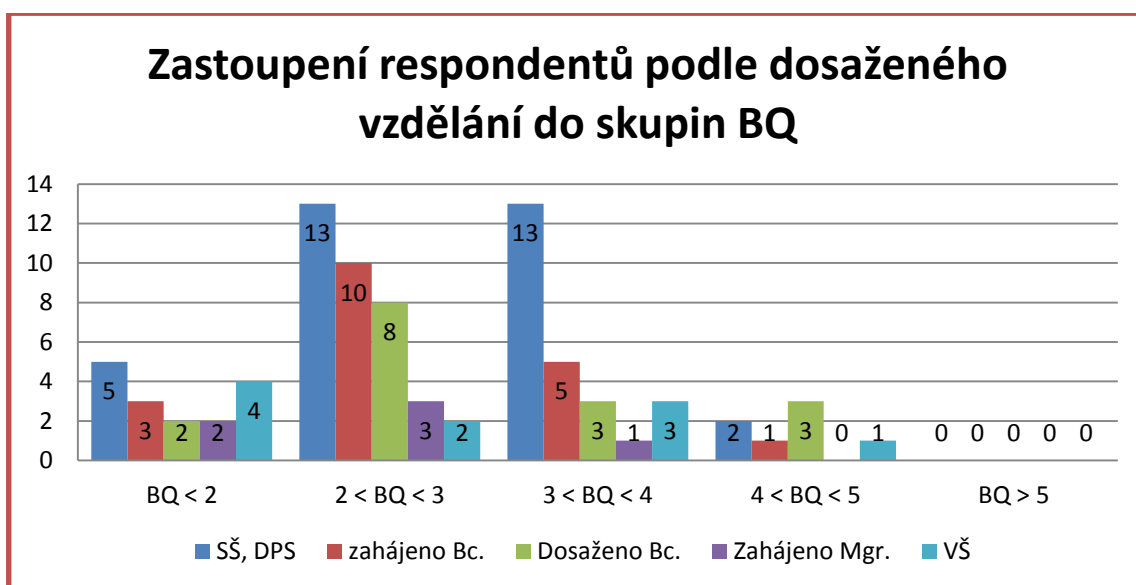
K porovnání dokládám zastoupení mužů a žen rozdělených podle délky pedagogické praxe a výsledků BQ. Procenta jsou vypočítána poměrem k počtu respondentů ve skupině.

Tabulka č. 10 Procentuální rozdělení mužů a žen podle délky praxe ve skupinách BQ

Skupina BQ	Praxe do 10 let		Praxe 11 - 15 let		Praxe 16- 20 let		Praxe 21 - 25 let		Praxe 25 let a více	
	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy
BQ < 2	20,0%	53,3%	6,7%	0%	6,7%	0%	0%	0%	0%	13,3%
2 < BQ < 3	5,4%	16,2%	8,1%	21,6%	13,5%	10,8%	2,7%	5,4%	5,4%	13,5%
3 < BQ < 4	4,0%	4,0%	4,0%	20,0%	4,0%	16,0%	0%	16,0%	16,0%	12,0%
4 < BQ < 5	0%	12,5%	0%	12,5%	0%	12,5%	12,5%	12,5%	25,0%	0%
BQ > 5	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Posledním hodnoceným kritériem u dotazníku BM v jednotlivých skupinách BQ respondentů bylo zastoupení podle dosaženého vzdělání. Nejvíce zastoupena je skupina se středoškolským vzděláním s 33 respondenty, na kterou navazuje skupina se zahájeným bakalářským studiem 19 respondentů a dokončené bakalářské vzdělání má 16 respondentů. Můžu tedy konstatovat, že 68 respondentů má dostačující vzdělání podle zákona o pedagogických pracovnících. Zbýlých 16 respondentů má vzdělání ještě vyšší.

Graf č. 10 Respondenti podle dosaženého vzdělání ve skupinách podle BQ



Opět pro porovnání uvádím procentuální tabulku se zastoupením mužů a žen podle dosaženého vzdělání v jednotlivých skupinách BQ - hodnocení psychického vyčerpání.

Tabulka č. 11 procentuální zastoupení mužů a žen podle dosaženého vzdělání ve skupinách BQ

Skupina BQ	SŠ, DPS		Zahájené Bc.		Dokončené Bc.		Zahájené Mgr.		VŠ	
	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	Ženy
BQ < 2	6,3%	25,0%	12,5%	6,3%	0%	12,5%	0%	12,5%	12,5%	12,5%
2 < BQ < 3	8,1%	27,0%	10,8%	16,2%	5,4%	16,2%	5,4%	2,7%	2,7%	2,7%
3 < BQ < 4	20,8%	33,3%	8,3%	12,5%	4,2%	8,3%	0%	4,2%	12,5%	4,2%
4 < BQ < 5	28,6%	0%	0%	14,3%	14,3%	28,6%	0%	0%	0%	14,3%
BQ > 5	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Dotazník č. 1 psychického vyhoření BM – vyhodnocení

Z celkového hodnocení se nechá konstatovat, že nejproduktivněji ze všech respondentů vyšel učitel odborného výcviku se středoškolským vzděláním ve věku 31 až 40 let s délkou pedagogické praxe do 15 let. Osobně jsem čekala, že celkový výsledek psychického vyčerpání bude v návaznosti na dnešní sociální požadavky společnosti daleko horší. Překvapující je zjištění, že hůře snášejí psychické vyčerpání muži než ženy. Po konzultaci s ředitelem jedné z největších hotelových škol v Praze, kde jsem získala i největší počet respondentů, mohu konstatovat, že muži vnímají tlak z nedostačující seberealizace i kariérního postupu hůře než ženy a v neposlední řadě roli hraje i finanční ohodnocení za vykonanou práci, které je v dnešní době nedostačující k zajištění kvalitního rodinného zázemí. Ze získaných dat je také patrné, že učitel praktického vyučování s větší délkou praxe tedy do 15 let, ve věkové skupině 31 – 40 let a dosaženým stupněm vzdělání středoškolák, popřípadě se zahájeným bakalářským studiem, je psychickému vyčerpání odolný nejvíce. Jedná se o učitele, který má již

značné odborné znalosti a vědomosti, také zkušenosti s vedením skupin na praktickém vyučování a je si jistý při transformaci učiva. Učitelé odborného výcviku mají i vysoký průměrný věk. Možným důvodem je současné dostačující středoškolské vzdělání na pozici učitele OV a tím pádem, nenastal hromadný odchod ze školství. Ředitelé si nechávají starší učitele pro jejich znalosti z oboru, a to jak teoretické, tak hlavně praktické. Hodnocení dotazníků o stavu psychického vyčerpání učitelů odborného výcviku vyšlo překvapivě velmi dobře.

5.2 Dotazník č. 2 Stresory u učitele odborného výcviku - vyhodnocení

Výsledky výzkumu V. Holečka z let 1999 – 2001, který stanovil pořadí sedmi nejčastěji se vyskytujících stresorů u učitelů, jsem porovnávala se stresory, které uvedli respondenti v dotazníku č. 2. Musíme si ovšem uvědomit, že zde hraje určitou roli rozdíl čtrnácti let a hodnocení je více zaměřeno na učitele v praxi. I tak mě zajímal výsledek zkoumání, jaký stresor je vnímán v dnešní době jako nejzávažnější. Jak je vidět v tabulce č. 12, největším vnímaným stresorem v práci učitele odborného výcviku, oproti výzkumu V. Holečka, kde je na třetím místě, je v dnešní době **žák**. Přibývá žáků s vícečetnými poruchami učení, problémovým chováním jako je nerespektování autorit, agrese, vulgarita, kriminalita. Žáci často nemají zájem o obor, mají vysoké absence a školu vnímají jako nutnost nebo pouze respektují volbu rodičů. Učitel na praxi musí vynaložit mnoho energie a psychických sil k motivaci a udržení kázně tak, aby naplnil výchozí kompetence žáka v oboru. Jen o jednu setinu je na druhém místě **vedení škol**, (stejná 2. pozice ve výzkumu V. Holečka), kdy největší úskalí vidím v přehnaných a mnohdy nerovnoměrně rozdělených požadavcích na učitele odborného výcviku, neadekvátní jednání a neodpovídající hodnocení jejich práce. Na třetí pozici je jako stresor vnímána **pracovní zátěž**. To znamená termínované úkoly, nedostatek času na úkoly, málo odpočinku, neadekvátní a dublující se administrativní činnost. Výzkum V. Holečka ji před 14 lety uvádí na prvním místě, v této době totiž došlo k nárůstu používání počítačových systémů a k přechodu na nové systémy ve výuce – multifunkční tabule, aj.

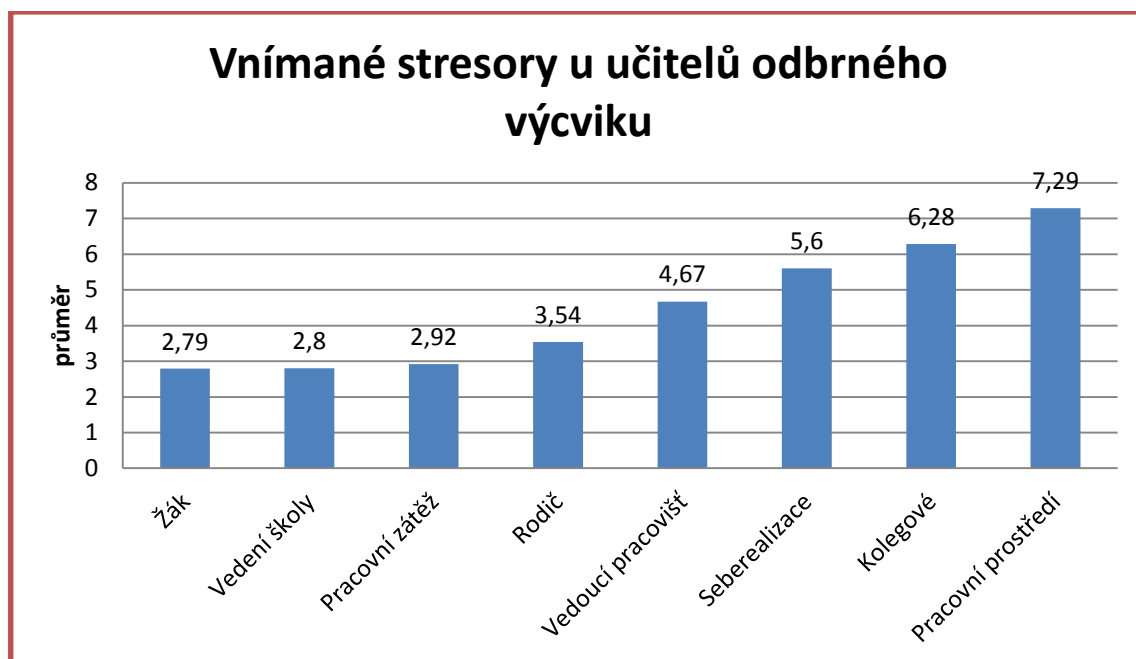
Tabulka č. 12 Porovnání stresorů učitelů OV s výzkumem V. Holečka

Pořadí stresorů	Výsledky podle V. Holečka		Výsledky učitelů OV	
	Pořadí	Průměr	Pořadí	Průměr
přetížení	1	2,33	3	2,92
vedení školy	2	3,33	2	2,80
žáci	3	3,75	1	2,79
seberealizace, frustrace	4	4,01	6	5,60
rodiče	5	4,59	4	3,54
škola	6	4,78	8	7,29
kolegové	7	4,89	7	6,28
vedoucí pracovišť	0	0	5	4,67

Čtvrtou pozici tvoří **rodiče**. Zde oproti výzkumu V. Holečka došlo k posunu a jsou vnímány jako silnější stresor než dříve. Rodiče často vnímají učitele jako náhradu rodiny a jeho působení jako nápravu jejich nezdarů ve výchově, nejsou kritičtí k chování a hodnotám svých dětí a bohužel i dost často vyhrožují soudy, policií, kontrolami úřadů, fyzickými útoky, učitel čelí psychickému vydírání. Na pátém místě uvádějí učitelé odborného výcviku **vedoucí firem a pracovišť**. Zde bohužel nemám porovnání s Holečkovým výzkumem. Dochází tady ke každodennímu kontaktu, řešení docházek, směn žáků, omluv na pracovištích, řešení problémových konfliktních situací, kdy učitel musí profesionálně jednat, jak s pracovníky firem, tak udržovat pedagogickou činnost. Dál je na šesté pozici vnímán stresor **neuspokojivé seberealizace**, malé finanční ohodnocení náročné práce, minimální kariérní postup vedoucí až k frustraci. Seberealizace se dostala k méně vnímaným stresorům, možná i proto, že někteří učitelé se mohou v odborném výcviku více angažovat a zviditelnit práci na pracovištích, akcích, stážích nebo soutěžích. Druhým nejméně vnímaným stresorem jsou **kolegové**, kdy učitelé odborného výcviku řeší například neshody s učiteli teorie nebo jejich neprofesionalitu v oboru, a na posledním místě vyšlo **školní prostředí**. Když srovnáme školy několik let zpátky, zlepšila se materiálně technická vybavenost škol, dochází

k opravám budov a modernizaci tříd, dokupování pomůcek a zařízení. Avšak ne všude tomu tak musí být, a proto i nejnižší stresové ohodnocení neznamena, že učitelé odborného výcviku, berou vybavenost a finanční možnosti škol na lehkou váhu.

Graf č. 11 Stresory učitelů odborného výcviku



5.3 Dotazník č. 3 Aktivní nástroje používané k prevenci syndromu vyhoření vyhodnocení

Abychom se mohli chránit před syndromem vyhoření, psychickému vyčerpání a fyzické únavě, je zapotřebí používat účinný nástroj nebo metodu k prevenci a zaměřit se na jejich pravidelné používání. Tím se stávají aktivním preventivním nástrojem. Učitelé odborného výcviku velmi jednoduše označili, který nástroj nebo metodu používají a vnímají pro sebe nejvíce důležitou a přínosnou. Nejvíce chápou jako důležitou prevenci umět oddělit práci od soukromého života, a to 63,1%, což je v této profesi velmi těžká věc. Učitelé odborného výcviku často musí řešit omluvy z pracovišť i o víkendech, kontrolu akcí probíhajících mimo dobu školního vyučování. Jako další nejpoužívanější metodu prevence používají relaxaci u knihy, hudby, křížovek a to 58,3% a hned po relaxaci, na třetí pozici, je sport a pravidelní aktivity ve formě koníčků. Učitelé na sebe dost často zapomínají a mají pocit, že nemají na nic čas, ale pravidelný pohyb je jedním z nástrojů, kterým dochází k efektivnímu dobití energie. Ať se jedná o sport nebo jen

vycházku v přírodě, plavání, jízdu na kole a třeba i kvalitní spánek. Je také důležité udržovat dobré mezilidské vztahy, návštěvy divadel, kin, tanec. Podstatné je nezapomínat na své přátele, se kterými se mohu nejen pobavit, ale i vyslechnout jejich názory na můj problém. Tuto preventivní metodu uvádějí učitelé na 4. pozici s 44,0%. S 36,9% je v hodnocení dodržování zdravého životního stylu. Na praxích, ale i ve školách si učitelé musí dost často hlídat stravování, je zde limitováno vyučovací hodinou nebo pracovní činností v praktické výuce. Je důležitou prostředníkem v dodání živin, energie pro organismus.

Tabulka č. 13 Aktivní preventivní metody a nástroje proti syndromu vyhoření u učitelů odborného výcviku

Aktivní nástroje používané k prevenci syndromu vyhoření	muži	ženy	celkem	Pořadí	%
Relaxace (hudba, četba, křížovky, meditace)	14	35	49	2	58,3 %
Věnování se koníčkům (sport, modelářství jiné aktivity)	18	21	39	3	46,4 %
Pobyt v přírodě – vycházky	5	23	28	6	33,3 %
Navštěvování společnosti, udržování zdravých mezilidských vztahů	19	18	37	4	44,0 %
Pravidelný denní odpočinek, spánková hygiena	8	12	20	10	23,8 %
Welines a víkendové relaxační pobyty mimo domov	3	9	12	12	14,3 %
Dodržování zdravé životosprávy (kontrola váhy, pitného režimu, složení stravy)	7	24	31	5	36,9 %
Účast na akcích s problematikou syndromu vyhoření a psychickou zátěží v oboru	3	11	14	11	16,7 %
Pozitivní myšlení, dobrá nálada, optimistický pohled na situace	12	9	21	9	25,0 %
Plánování a organizování času (denní, týdenní, měsíční)	9	15	24	7	28,6 %
Omezení kontaktu s elektronikou (TV, PC, telefon)	6	17	23	8	27,4 %
Jasná hranice mezi prací a osobním životem	14	29	53	1	63,1 %

Udržování pozitivního přístupu nejen k životním situacím, ale i k sobě samým, uvádí 25,0% respondentů jako důležitou preventivní metodu proti syndromu vyhoření ve své práci. Dalším opatřením v pořadí je plánování a organizování času 28,6%, kdy jde i o

to, udržet si své tempo, nenechat se rozhodit a zatlačit povinnostmi, tj. naplánovat si časové aktivity, vidět rozložení pracovního dne, týdne a tím přestat vnímat čas, jako stresující. 27,4% učitelů OV se snaží omezit čas strávený na počítači, na kterém vykonávají během pracovní doby administrativní úkony, vyřizují emaily s rodiči, vypracovávají e-learning, zadávají práce, hodnotí akce, ale řadí se sem i telefony a TV. Hodně učitelů omezení vnímá jako klid. V nejmenším počtu uvádějí učitelé jako preventivní nástroj welnes pobyty, asi proto, že se jedná jen o jednorázový odpočinek a relaxování. Velmi malým počtem je zastoupena také účast na akcích k problematice syndromu vyhoření. Získávání informací je důležitou preventivní metodou, která zatím uniká, je podceňována jak samotnými učiteli odborného výcviku, tak i vedením škol a pracovišť.

Graf č. 12 Aktivní nástroje a metody proti syndromu vyhoření, které používají učitelé OV



Zhodnocení vytyčených cílů

Hlavní cíl této práce, bylo zjistit případný výskyt syndromu vyhoření u učitelů odborného výcviku v oboru gastronomie a rozdělení s ohledem na pohlaví, věk, délku praxe a dosaženého vzdělání. Podařilo se zajistit 84 respondentů a tím tedy 84 plnohodnotně vyplněných dotazníků, z kterých vyplynulo, že odolnost učitelů odborného výcviku vůči syndromu vyhoření a schopnost vyrovnat se s psychickou zátěží je celkově uspokojivá, bez závažných hodnot u 63,1%. Pokud se zaměříme na pohlaví, hůře nesou psychickou zátěž muži oproti ženám, průměrem BQ 2,83 na respondenta, ženy průměrem BQ 2,79. Nejvíce odolní vůči stresu jsou učitelé od 31 do 40 let a délkou praxe do 15 let s dosaženým středoškolským vzděláním, DPS. Celkový výsledek výskytu syndromu vyhoření je uspokojivý, jelikož prokázanou přítomnost syndromu vyhoření vykazuje jen 8,33% ze všech 84 respondentů. 27,57% je momentálně ve středu hodnocení, je možnost při opakovaném výzkumu zjistit, zda přehodnotili dosavadní způsob života, hodnoty a své cíle, nebo vykročili vstříc syndromu vyhoření. Nechávám tuto skupinu jako samostatnou bez řazení k dobrým či špatným výsledkům průzkumu psychického vyčerpání. Mohu konstatovat, že hlavní cíl mé práce byl splněn.

Dílčí cíl č. 1: úkolem bylo zjistit nejvýrazněji vnímaný stresor u učitelů odborného výcviku a porovnání s výzkumem V. Holečka z let 1999 – 2001. Z výsledků vyplynulo, že největším stresorem pro učitele odborného výcviku je vnímán na prvních třech pozicích žák, vedení školy a pracovní přetížení, oproti výzkumu V. Holečka před 14 lety, kde učitelé na těchto pozicích uváděli pracovní zátěž, vedení a žáky v tomto pořadí. Tyto stresory si prohodily jen místa, ale zůstávají vnímány, jako zdroj největšího psychického stresu a zátěže v pedagogické činnosti. Odůvodnění uvádím ve vyhodnocení dotazníku č. 2. Mohu konstatovat, že dílčí cíl určení nejvýrazněji vnímaného stresoru u učitelů odborného výcviku byl splněn.

Dílčí cíl č. 2: Druhý dílčí cíl nám měl ukázat, které preventivní nástroje a metody učitelé odborného výcviku aktivně používají a které vidí jako nejúčinnější prevenci proti syndromu vyhoření. Jako nejvíce preventivní vnímají na prvních třech pozicích vytvoření jasné hranice mezi prací a osobním životem 63,1%, dále následuje relaxační činnost, jako je hudba, čtení knih, meditační cvičení 58,3% a třetím aktivním

preventivním nástrojem je sport a koníčky 46,4%. Mohu konstatovat, že dílčí cíl č. 2, určit aktivní preventivní nástroj nebo metodu používanou učiteli odborného výcviku, byl naplněn.

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na problematiku psychického vyčerpání vedoucího k syndromu vyhoření u učitelů odborného výcviku v oboru gastronomie na středních školách v Praze. Popsala jsem příčiny, příznaky, jednotlivé fáze syndromu vyhoření a aktivní preventivní nástroje a metody vedoucí k možné prevenci. Na začátku mé bakalářské práce jsem si určila hlavní cíl, zjistit případný výskyt syndromu vyhoření u učitelů odborného výcviku v oboru gastronomie na středních školách a rozdělení s ohledem na pohlaví, věk, délku praxe a dosaženého vzdělání. Následovali dva dílčí cíle, kdy prvním dílčím cílem bylo zjistit nejvýrazněji vnímaný stresor u učitelů odborného výcviku a porovnat výsledky s výzkumem V. Holečka z let 1999 – 2001. Druhým dílčím cílem mé práce bylo ukázat, které preventivní nástroje a metody aktivně učitelé odborného výcviku používají jako prevenci proti syndromu vyhoření v praxi.

V teoretické části jsem čerpala informace z odborné literatury, definuji pojem syndrom vyhoření, jeho příčiny, fáze, příznaky. Porovnávám názory více autorů a profesionálů, kteří se touto problematikou již léta zabývají. Charakterizují náročné životní situace se zaměřením na definici pojmu konflikt, stres a frustraci a také snažím se postihnout, jak tuto zátěž vnímá učitel odborného výcviku a jak může být ovlivněn ve své pedagogické činnosti.

Praktická část mé bakalářské práce je tvořena výzkumem mezi učiteli odborného výcviku v oboru gastronomie na 23 středních školách v Praze. Chtěla jsem zjistit aktuální situaci ohrožení učitelů odborného výcviku syndromem vyhoření a určit, jaký stresor je nejvíce vnímaný jako zátěžový, zjistit zda na vyčerpání mají vliv faktory jako je věk, pohlaví, vzdělání a délka praxe. Snažila jsem se, aby má práce a výzkum nebyla zkreslena mými zkušenostmi z tříadvacetileté praxe učitele odborného výcviku i učitele teoretických odborných předmětů. Moje snaha být nestranná ovšem byla těžká, jelikož sama vnímám některé situace ve své profesi jako stresující a více zátěžové, právě možná kvůli přibývajícimu věku a délce pedagogického působení a zároveň kvůli měnícímu se charakteru mladé společnosti, tedy našich žáků.

Původně jsem ve své práci chtěla dělat výzkum jen na jedné větší střední škole, ale nesetkala jsem se s pochopením vedení školy a tak jsem záměrně oslovila větší počet středních škol v Praze, abych získal větší počet respondentů a jejich úhel pohledu na

problematiku syndromu vyhoření, stresoru a prevence. První snaha dotazníkového šetření pomocí rozeslání dotazníků emaily se nesešla s ohlasem a při zjištění jak malá je návratnost, jsem přistoupila k tišeným dotazníkům a osobnímu kontaktu na školách. Myslím, že důvodem neúspěšnosti dotazníkového šetření pomocí emailu je, že učitelé jsou přehlaceni prací, reagováním na emaily od vedení, rodičů, pracovišť, informacemi a zpracováváním podkladů na počítačích. Osobní kontaktování škol bylo i poučné a vedení některých škol chce znát výsledky mého výzkumu.

Ve své bakalářské práci jsem došla k závěru, že náchylnost k syndromu vyhoření oslovených učitelů odborného výcviku není přímo úměrná zvyšujícímu se věku ani delší délce pedagogické praxe. V kritériu pohlaví vzešli s větším psychickým vyčerpáním muži, ale jednalo se o tak nepatrné procento oproti ženám, že se mohu domnívat, že při větším počtu respondentů nebo opakovaném výzkumu by mohlo dojít k vyrovnání obou skupin. Podle mého úsudku totiž záleží i v jakém časovém úseku školního roku je dotazník vyplňován. Dospěla jsem k názoru, že nejvíce ohroženou skupinou učitelů odborného výcviku podle získaných výsledků je učitel od 50 do 60 let a naopak skupinou nejméně ohroženou syndromem vyhoření je učitel od 30 do 40 let s pedagogickou praxí do 15 let. Nepodařilo se prokázat, že by dosažené vzdělání mělo zásadní vliv na míru odolnosti vůči syndromu vyhoření. Vyplynulo však, že učitelé odborného výcviku jsou převážně s dosaženým středoškolským vzděláním, ale značné procento započalo vysokoškolské bakalářské studium a někteří již titulu dosáhli.

Zjištěným nejintenzivněji vnímaným stresorem na prvních třech pozicích z pohledu učitele odborného výcviku je žák, vedení a rodič. I já osobně vnímám změnu charakteru žáka od dob, kdy jsem do školství přišla. Žáci ztratili úctu a respekt, osobní názory často vnímají jako zákon a hned za nimi dost často stojí rodiče připraveni s právníky a úřady. S porovnáním prvních třech pozic ve výzkumu V. Holečka nedošlo po 14 letech k tak razantním změnám. Posledním zjištěným faktem byl aktivní nástroj používaný k prevenci vzniku syndromu vyhoření. Tady byl největší důraz kladen na to, oddělit práci od osobního života, a následovala relaxace a sport. Myslím si, že by bylo dobré i zjištění, zda tuto činnost provozují pravidelně, protože bez pravidelnosti používání metod a nástrojů k prevenci syndromu vyhoření k němu docházet může.

Celkově práce ukazuje, že problematika syndromu vyhoření v pedagogické činnosti je zajímavým tématem k dalším studiím, výzkumům a k získávání nových informací. Bylo by dobré se snažit o to, aby vedení škol, ale i každý pedagog věděl, že syndrom vyhoření se může týkat každého z nás, a měl dostačující informace, jak s ním bojovat, nevzdat se a vyhrát.

Seznam použitých zdrojů

- BÁRTOVÁ, Zdeňka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. ISBN 978-807-4021-107.
- CARNEGIE, Dale. *Jak překonat starosti a stres*. Vyd. 1. Překlad Svatoslav Gosman. Praha: Práh, 2011, 155 s. ISBN 978-807-2523-207.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 978-807-3672-737.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-717-8303-X.
- HENNIG, Claudius a Gustav KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. 1. vyd. Překlad Jitka Vrátilová. Praha: Portál, 1996, 99 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8093-6.
- HONZÁK, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 2013, 229 s. ISBN 978-807-4293-313.
- KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 2., rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003, 23 s. ISBN 80-707-1231-7.
- KEBZA, Vladimír. *Psychosociální determinanty zdraví*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2005, 263 s. ISBN 80-200-1307-5.
- KIRSTA, Alix. *Kniha o překonávání stresu: jak se uvolnit a žít pozitivně*. Košice: Oriens, 1996, 191 s. ISBN 80-888-2802-3.
- KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006, 147 s. Poradce pro praxi. ISBN 80-736-7181-6.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení: rozpoznání, léčba, prevence*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1998, 131 s. Psychologie pro každého. ISBN 80-716-9551-3.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada - Avicenum, 1994, 190 s. ISBN 80-716-9121-6.

- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Pozitivní psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 195 s. Psychologie (Portál). ISBN 80-717-8835-X.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 279 s. ISBN 80-717-8551-2.
- KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2008, 155 s. Pedagogická praxe. ISBN 978-807-3674-342.
- MELGOSA, Julián. *Zvládni svůj stres: Kniha o duševním zdraví*. 1. vyd. Praha: Advent-Orion, 1999, 190 s. ISBN 80-717-2240-5.
- POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. 1. vyd. Brno: Edika, 2013, 104 s. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0161-6.
- PRAŠKO, Ján. *Asertivitou proti stresu*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 1996, 181 s. ISBN 80-716-9334-0.
- PRAŠKO, Ján. *Proti stresu krok za krokem*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2001, 187 s. ISBN 80-247-0068-9.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 154 p. ISBN 80-717-8621-7.
- STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 103 s. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-3553-5.
- ŠTĚPANÍK, Jaroslav. *Umění jednat s lidmi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 162 s. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-1527-8.
- Učitelé a zdraví*. Editor Evžen Řehulka, Oliva Řehulková. Brno: Pavel Křepela, 1999, 246 s. ISBN 80-902-6532-4.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2008, 870 s. ISBN 978-80-7367-414-4.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Vzděláváme budoucí učitele: nové přístupy k pedagogicko-psychologické přípravě studentů učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 205 s. ISBN 978-807-3674-052.

WALTEROVÁ, Eliška. *Školství - věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2010, 307 s. ISBN 978-802-4618-821.

ZEMAN, Vladimír a Libor MÍČEK. *Učitel a stres*. 2. rozš. vyd. Opava: Vade Mecum, 1997, 195 s. Věda do kapsy. ISBN 80-860-4125-5.

Internetové zdroje:

<http://rejskol.msmt.cz/> [2014-12-10]

<http://www.msmt.cz/> [2014-11-20]

<http://psychologie.cz/syndrom-vyhoreni/> [2014-09-16]

<http://www.uzis.cz/> [2014-08-23]

Jiné zdroje:

Zuzana Hadj Moussová, Syndrom vyhoření pracovní sešit k semináři

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

Přílohy

Příloha č. 1 – DOTAZNÍK -

Dobrý den,

jmenuji se Marie Holovská, jsem učitelkou na střední škole gastronomie a hotelnictví v Mladé Boleslavi a studentkou pedagogické fakulty Karlovi Univerzity v Praze. V současné době zpracovávám svoji bakalářskou práci na téma ODOLNOST UČITELŮ ODBORNÉHO VÝCVIKU V OBORU GASTRONOMIE VŮČI SYNDROMU VYHOŘENÍ

Touto cestou bych Vás chtěla požádat o spolupráci vyplněním následujícího dotazníku. Dotazník je anonymní. Vámi poskytnuté údaje pak budou použity jen v mé bakalářské práci. Výsledky mého dotazníkového šetření ráda poskytnu: holovskamarie@seznam.cz Celý dotazník je rozdělen do tří částí. Na většinu otázek stačí pouze jedna odpověď, pokud si můžete vybrat více odpovědí, je to uvedeno na začátku dotazníku. V případě, že by Vám v dotaznících něco chybělo, nebo byste mi chtěli napsat nějakou poznámku či názor, můžete vše zapsat pod dotazníky.

Děkuji Vám za vaši vstřícnost, spolupráci a čas, který věnujete vyplnění dotazníku i upřímnému zodpovězení otázek.

Marie Holovská

Učitel odborných předmětů	ANO - NE	
Učitel odborného výcviku	ANO - NE	
Pohlaví	ŽENA - MUŽ	
Věk		
Dosažené vzdělání	Úplné středoškolské a DPS	
	Zahájeno bakalářské studium	
	Dokončené bakalářské studium	
	Zahájeno magisterské studium	
	Vysokoškolské vzdělání	
Délka pedagogické praxe		
Typ školy, na které působím		

Dotazník č. 1 psychického vyhoření BM

Autoři: Ayal Pinesová PhDr, Elliot Aronson PhDr. Tento dotazník je převzat z knihy J. Křivohlavého: Jak neztratit nadšení 1998, který dostal souhlas s otištěním dotazníku v českém jazyce. Dotazník je chráněn autorskými právy a měří míru psychického vyhoření

Snažte se prosím vyplnit dotazník tak, jak cítíte, že se věci opravdu mají, děkuji. Zaměřte se časově na období předcházejícího roku. U každé otázky označte jen jednu možnost.

Hodnocení výroků:

Nikdy	=	1
Několikrát za rok	=	2
Jednou za měsíc	=	3
Několikrát za měsíc	=	4
Jednou za týden	=	5
Několikrát za týden	=	6
Každý den	=	7

		1	2	3	4	5	6	7
1	Byl/a jsem unaven/a.							
2	Byl/a jsem v depresi (tísni).							
3	Prožíval/a jsem krásný den.							
4	Byl/a jsem tělesně vyčerpán/á.							
5	Byl/a jsem citově vyčerpán/á.							
6	Byl/a jsem šťastný/ná.							
7	Cítil/a jsem se vyřízen/á (zničená).							
8	Nemohl/a jsem se vzchopit a pokračovat dále.							
9	Byl/a jsem nešťasten/ná.							
10	Cítil/a jsem se uhoněn/á a utahaný/ná.							
11	Cítil/a jsem se jako uvězněn/á v pasti.							
12	Cítil/a jsem se jako bych byl/a nula (bezpečný/ná)							
13	Cítil/a jsem se utrápen/á.							
14	Tížily mne starosti.							
15	Cítil/a jsem se zklamán/a - rozčarován/a.							
16	Byl/a jsem slabý/á a na nejlepší cestě k onemocnění.							
17	Cítil/a jsem se beznadějně.							
18	Cítil/a jsem se odmítnuta a odstrčen/a.							
19	Cítil/a jsem se pln/a optimismu.							
20	Cítil/a jsem se pln/a energie.							
21	Byl/a jsem pln/a úzkosti a obav.							

Dotazník č. 2 Specifické stresory učitele odborného výcviku a praktického vyučování

Tabulka použita podle výzkumu V. Holečka, který byl proveden v letech 1999-2001, výzkum byl na základních, ale i středních školách a šlo o zjištění nejčastěji se vyskytujících po méně vyskytující stresory v pedagogické činnosti.

Ohodnoťte od 1 do 8 míru stresu u jednotlivých stresorů. Nejprve vyberte dva vámi vnímané největší stresory (číslo 1 a 2) a pak dva nejméně vnímané stresory (číslo 7 a 8) potom teprve doplňte ostatní pořadí. Každý stresor může být označen jen jednou.

Nejvyšší míra výskytu

Nejnižší míra výskytu

1 2 3 4 5 6 7 8

		1	2	3	4	5	6	7	8
1	Problémový i bezproblémový žák								
2	Problémový i bezproblémový rodič								
3	Vedení školy, přímí nadřízený								
4	Vedoucí pracovníci hotelů - pracovišť								
5	Kolegové na pracovišti								
6	Pracovní prostředí - škola								
7	Nadměrná pracovní zátěž, přetížení								
8	Neuspokojená potřeba seberealizace								

Dotazník č. 3 Aktivní nástroje k prevenci syndromu vyhoření

Ohodnoťte a určete pořadí, které nástroje nebo metody aktivně používáte, nebo hodnotíte jako nejvíce vhodnou prevenci v boji proti syndromu vyhoření. Můžete zaškrtnout i více možností.

Relaxace (hudba, četba, křížovky, meditace)	
Věnování se koníčkům (sport, modelářství jiné aktivity)	
Pobyt v přírodě – vycházky	
Navštěvování společnosti, udržování zdravých mezilidských vztahů	
Pravidelný denní odpočinek, spánková hygiena	
Welines a víkendové relaxační pobyty mimo domov	
Dodržování zdravé životosprávy (kontrola váhy, pitného režimu, složení stravy)	
Účast na akcích s problematikou syndromu vyhoření a psychickou zátěží v oboru	
Pozitivní myšlení, dobrá nálada, optimistický pohled na situace	
Plánování a organizování času (denní, týdenní, měsíční)	
Omezení kontaktu s elektronikou (TV, PC, telefon)	
Jasná hranice mezi prací a osobním životem	