

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra andragogiky a personálního řízení

Bakalářská práce

Adéla Janatová

Další vzdělávání pedagogických pracovníků jako latentní
prevence syndromu vyhoření

Further Education of Pedagogical Staff as Latent Prevention of Burnout

Praha 2020

Vedoucí práce: doc. PhDr. Helena Zášková, CSc.

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

Datum

.....

Podpis autorky

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucí mé bakalářské práce doc. PhDr. Heleně Záškové, CSc. za odbornou pomoc, cenné rady a rychlou komunikaci i v nepříznivých podmínkách, doc. Tiboru Vojtkovi za odbornou pomoc zejména v teoretické části. Dále všem respondentům, kteří se účastnili empirického šetření a neméně bych chtěla poděkovat mé rodině za podporu.

Abstrakt

Bakalářská práce rozpracovává problematiku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jako preventivního opatření vůči syndromu vyhoření u pedagogů. Cílem bakalářské práce je analýza potenciálního propojení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a prevence syndromu vyhoření. Teoretická východiska jsou věnována spojení syndromu vyhoření s pedagogickou profesí v souladu s moderní teorií psychohygieny a osobnostním rozvojem. Nejprve je popsán pohled na syndrom vyhoření, jeho definice, průběh a důležitá prevence. Dále je popsána podoba dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, značná část je věnována legislativě, která se k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků vztahuje. V konečné fázi jde o propojení těchto dvou témat. Cílem kvantitativního empirického šetření je vyhodnocení, zda další vzdělávání pedagogických pracovníků funguje jako prevence syndromu vyhoření u pedagogů a zda jsou pedagogové o této skutečnosti dostatečně informováni. Z výsledných údajů můžeme potvrdit skutečnost, že další vzdělávání pedagogických pracovníků může fungovat jako preventivní opatření vůči syndromu vyhoření. Informovanost o této skutečnosti a celém procesu syndromu vyhoření je ovšem velmi nízká.

Klíčová slova

Další vzdělávání, pedagog, další vzdělávání pedagogických pracovníků, syndrom vyhoření, rozvoj, prevence

Abstract

The bachelor thesis elaborates the issue of further education of pedagogical staff as a preventive measure of burnout syndrome of teachers. The aim of the bachelor is to analyze the potential connection between further education of pedagogical staff and the prevention of burnout syndrome. Theoretical part is devoted to the connection of burnout syndrome with the teacher profession, according to modern a theory of psychohygiene and personal education. Firstly there is a description of the burnout syndrome – definition, course, and prevention which is especially important. Furthermore, there is the form of the further education of pedagogical staff. One of the most important part is devoted to legislation that applies to further education of pedagogical staff. In the final phase, there is a question of connecting these two topics. The aim of the quantitative empirical survey is to evaluate whether the further education of pedagogical staff functions as a prevention of burnout syndrome and if teachers are sufficiently informed about this fact. From the resulting data, we can confirm the fact that further education of pedagogical staff can function as a preventive measure against the burnout syndrome. However, awareness of this fact and the whole process of the burnout syndrome is very low.

Key words

Further education, futher education of pedagogical staff, pedagogue, burnout, development, prevention

Obsah

0	Úvod.....	9
1	Další vzdělávání.....	11
1.1	Pedagogický pracovník.....	12
1.2	Další vzdělávání pedagogických pracovníků	13
1.2.1	Cíle dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	14
1.2.2	Trh dalšího vzdělávání	16
2	Legislativní ukotvení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	19
2.1	<i>Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících</i>	19
2.2	<i>Vyhláška 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků</i>	20
2.2.1	Studium ke splnění kvalifikačních předpokladů	20
2.2.2	Studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů	22
2.2.3	Studium k prohlubování odborné kvalifikace	23
3	Syndrom vyhoření.....	24
3.1	Příznaky syndromu vyhoření.....	25
3.2	Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků	26
3.2.1	Příčiny syndromu vyhoření	26
3.2.2	Faktory ovlivňující syndrom vyhoření	28
3.2.3	Rizikové faktory syndromu vyhoření	29
3.2.4	Stadia syndromu vyhoření.....	30
3.2.5	Dopady syndromu vyhoření	32
3.2.6	Prevence syndromu vyhoření	32
3.3	Další vzdělávání jako prevence syndromu vyhoření	34
4	Empirické šetření: Další vzdělávání jako prostředek prevence vůči syndromu vyhoření.....	36
4.1	Cíle empirického šetření	36
4.2	Použité metody empirického šetření.....	37

4.3	Charakteristika výběrového souboru	38
4.4	Výsledky empirického šetření	40
4.5	Testování stanovených hypotéz.....	53
4.6	Souhrn šetření a diskuse výsledků.....	55
4.7	Limity šetření.....	56
5	Závěr	57
6	Soupis bibliografických citací.....	58
7	Přílohy.....	63

Seznam použitých zkratk

DVPP – Další vzdělávání pedagogických pracovníků

ICD – International Classification of Diseases

MŠMT – Ministerstvo školství a tělovýchovy

NPIČR – Národní pedagogický institut České republiky

SV – Syndrom vyhoření

0 Úvod

Pracovní podmínky a požadavky na pedagogické pracovníky se neustále mění. Změny nastávají ve formálním systému školství, učebních osnovách, vznikají nové vzdělávací metody i formy, přichází nové technologie. Aby pedagog na všechny tyto i jiné změny dokázal reagovat, měl by se systematicky a opakovaně vzdělávat. Další vzdělávání pedagogických pracovníků je nedílnou součástí kariéry každého pedagoga. Mimo osobní zájem pedagogických pracovníků se nadále rozvíjet, je to i pedagoga povinnost, kterou během své kariéry musí plnit. Funkce dalšího vzdělávání se zdá na první pohled jasná, rozvíjet pedagoga po odborné i osobnostní stránce a tím rozvíjet a posilovat úroveň škol a celého školství. Pokud ovšem pohlédneme na další vzdělávání jako na zpestření rutinního profesního života, možnost poznat nové kolegy, získat nové zkušenosti, znalosti a dovednosti a je to pro nás forma aktivního odpočinku a zábavy, můžeme na další vzdělávání pohlížet jako možnost prevence vůči syndromu vyhoření.

Pedagogové bývají často na začátku své profesní kariéry plní sil, odhodlání a motivace k co nejlepším výsledkům. Snaží se pozitivně ovlivňovat motivaci svých dětí v mateřských školách, žáků na základních školách a studentů středních škol k efektivní výuce. Vymýšlí nové metody, pomůcky a investuje většinu svého času do přípravy a realizace své práce. Ale nic netrvá věčně. S vysokým nasazením a následným střetem s realitou může přijít období jakési únavy, opotřebení, nezájmu o výsledek, neschopnosti se na práci soustředit. Co se to stalo? Často to nechápe okolí a ani sám postižený to není schopen definovat. Potřebuje odpočinek, změnu činnosti nebo prostředí, a někdy i zcela jinou práci. Stává se, že rezignuje nadobro., vyhasne a už se z něj nic nového nedostane. Takový stav můžeme nazývat syndromem vyhoření.

Úkolem této bakalářské práce je s pomocí dostupných informací a následně vlastního empirického šetření zjistit souvislost mezi pojmem syndromu vyhoření a dalším vzděláváním. Konkrétně zda další vzdělávání můžeme označit jako předpoklad prevence syndromu vyhoření pedagogických pracovníků.

V první kapitole je představen celý proces syndromu vyhoření, ukázka jeho možných příčin a zaměření se na jeho detailnější fáze a podoby. Většina této části je věnována výskytu syndromu vyhoření právě u pedagogických pracovníků, což je i skupina, se kterou bývá syndrom vyhoření často spojován. Jak již bylo zmíněno, důležitým aspektem této práce je i jeho

prevence. V souladu s moderním pojetím psychohygieny můžeme jako jedno z preventivních opatření označit další vzdělávání, díky kterému se může pedagog oprostít od pracovního vytížení, získávat nové znalosti a dovednosti a vytvářet si nové hodnoty a postoje k jeho povolání.

Druhá a třetí kapitola je věnována dalšímu vzdělávání, a to obecně, ale i konkrétně u pedagogických pracovníků. Jelikož je další vzdělávání pedagogických pracovníků povinné, jsou v práci představeny legislativní dokumenty, které toto vzdělávání usměrňují. Na začátku kapitoly je vysvětleno, koho můžeme označit jako pedagogického pracovníka, co pojem dalšího vzdělávání obnáší, proč je pro pedagogické pracovníky důležité a jaké výstupy jsou od těchto pracovníků předpokládány.

Čtvrtá kapitola je věnována empirickému šetření, které se zabývá postojem pedagogů středních škol k dalšímu vzdělávání, prevencí syndromu vyhoření a následně potenciálním názorem, že další vzdělávání je jednou z možných prevencí syndromu vyhoření. Kapitola nejprve definuje cíle celého šetření, představuje cílovou skupinu a průběh výzkumu, dále zde najdeme hypotézy, které jsou pomocí získaných dat ověřeny či vyvráceny a také představuje výsledky a závěry, které jsou díky empirickému šetření zjištěny.

1 Další vzdělávání

Další vzdělávání je pojem, který spojujeme se vzděláváním dospělých. Můžeme ho označit jako hlavní téma andragogiky.

Dle Lazarové je další vzdělávání považováno za důležitou součást celoživotního vzdělávání každého jedince a proměňuje se dle odlišnosti typu organizace, nastavením společnosti či odlišnou dobou, ve které se vzdělávání odehrává. Hovoříme o něm v souvislosti s profesním rozvojem, rozvojem organizace, kariéře, kvalifikacích, efektivitě a odpovědnosti pracovníků. Z tohoto popisu vyplývá, že na další vzdělávání můžeme pohlížet z mnoha úhlů a nemůžeme ho jednoznačně definovat. (Lazarová, 2006, s. 13)

Oproti širokému pojetí Lazarové zastává Glatthorn a Fox (1995) názor na specifitější pojetí na tento pojem. Dle nich může být další vzdělávání úzce spojováno s profesionálním rozvojem. Autoři popisují další vzdělávání jako jednu z komponent profesionálního rozvoje, které tvoří společně s kariéerním rozvojem. Další vzdělávání tedy považují za již konkrétní pojem, který pod sebou skýtá již konkrétní vzdělávací aktivity, a ty vedou k profesionálnímu rozvoji. (podle Lazarové, 2006, s. 14)

Mnozí autoři zastávají názor, že další vzdělávání funguje jako pokračování vzdělávání předcházejícího. Například Průcha et al. popisují další vzdělávání jako nadřazený pojem, který zahrnuje mnoho forem a podob vzdělávání a profesní přípravy pro osoby, které již absolvovali určitý stupeň formálního vzdělání. Další vzdělávání přímo i nepřímo navazuje na již absolvovanou úroveň předešlého formálního vzdělání. Pokud popisujeme, že další vzdělávání přímo souvisí s výkonem dané profese, znamená to, že si rozvíjí své již získané odborné znalosti a dovednosti. Pokud další vzdělávání souvisí nepřímo, můžeme hovořit například o nastavbovém studiu nebo zájmovém vzdělávání, které většinou souvisí se zálibami lidí a jejich seberozvojem v jakékoliv oblasti. Mezi nejčastěji využívané zájmové vzdělávací programy patří například studium cizího jazyka, umění, sportu, hudby (Průcha et al., 2008, s. 36).

Z předešlých informací a definic můžeme shrnout, že další vzdělávání je široký pojem a každý si pod ním může představit něco jiného. Opět širší podání prezentuje i Morandi (1997), který popisuje 4 základní paradigmaty, podle kterých se dá na další vzdělávání pohlížet:

- Teoretická paradigma – získávání znalostí
- Paradigma praxe – získávání dovedností díky přímé praxi

- Kriticko-výzkumné paradigma – vzdělávání funguje jako zkoumání a hybná síla vývoje
- Osobnostní paradigma – vzdělávání funguje jako proces osobnostního rozvoje (podle Lazarové, 2006, s. 14)

1.1 Pedagogický pracovník

Zaměstnance všech stupňů škol můžeme rozdělit dle jejich náplně práce na pedagogické pracovníky a nepedagogické pracovníky. Tedy na pracovníky vykonávající přímou pedagogickou činnost a ostatní zaměstnance nevykonávající pedagogickou činnost. Jako výjimku musíme zmínit vysoké školy, které své vyučující označují pojmem akademický pracovník, a tudíž nespádají pod pedagogické pracovníky a neřídí se zákony pro ně určenými, nýbrž vlastním zákonem o vysokých školách. (Eurydice, 2019, nestránkováno). Pojem je legislativně vymezen zákonem o pedagogických pracovnících, který pedagogického pracovníka označuje jako „*odborníka vykonávajícího přímou vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou či pedagogicko-psychologickou činnost.*“ (Česko, 2004b, §2) Tento proces je vykonáván na základě zvláštního právního předpisu (Zákon 561/2004 Sb.). „*Pedagogický pracovník je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, státu či pracovník vykonávající přímou pedagogickou činnost v sociálních službách.*“ (Česko, 2004b, §2) Za pedagogického pracovníka můžeme označit následující profese:

- *„Asistent pedagoga*
- *Metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně*
- *Pedagog volného času*
- *Pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků*
- *Psycholog*
- *Speciální pedagog*
- *Trenér*
- *Učitel*
- *Vedoucí pedagogický pracovník*
- *Vychovatel“* (Česko, 2004b, §2).

Pedagogický pracovník musí mít k výkonu své práce odbornou kvalifikaci, která se liší dle jednotlivých povolání a pracovišť. (Česko, 2004b, §3).

Pedagogický slovník označuje pedagogického pracovníka jako osobu, která splňuje tři základní body:

- Základní činností pedagogického pracovníka je výchova a vzdělávání dětí, mládeže a dospělých na základních, středních nebo speciálních školách či jiných školských zařízeních
- Má odbornou a pedagogickou kvalifikaci
- Je občansky bezúhonný a morálně vyspělý (Průcha et al., 2008, s. 160)

Mimo již zmíněné akademické pracovníky musíme zmínit i další skupinu pracovníků, kteří sice vykonávají výchovnou a vzdělávací činnost, ale do seznamu pedagogických pracovníků nespádají, těmi jsou pracovníci v zařízeních pro děti do 3 let (Eurydice, 2020, nestránkováno).

1.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Dle pedagogického slovníku můžeme pojem dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP) označit jako právo a povinnost pedagogů se vzdělávat, a to po dobu jejich profesní kariéry. Povinnost účastnit se dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vychází z legislativy a vzdělávacího plánu, který nastavuje vedení školy. Další vzdělávání plní dvě následující funkce: standartizační a rozvojovou. Standartizační funkce by měla zajišťovat vysokou kvalitu stávajícího výkonu pedagogického pracovníka, škol a celého vzdělávacího systému. Rozvojová funkce poté navazuje k inovativním a rozvíjejícím se kompetencím pedagogického pracovníka, a tím i úroveň škol a vzdělávacího systému zvyšuje a zdokonaluje (Průcha et al., 2008, s. 36–37).

Dle Kohnové et al. (1995, s. 18–19) můžeme DVPP chápat jako subsystém komplexní vzdělávací soustavy. Důležitým bodem je, aby výsledkem dalšího vzdělávání byl přínos pro samotné učitele, jejich žáky ale i celou školu, která díky vzdělávajícím se pedagogům může nadále rozvíjet a posilovat svou úroveň. DVPP je označeno jako proces, který by měl splňovat následující charakteristiky.

- Proces, který je systematický, koordinovaný a přímo navazuje na pregraduální vzdělání
- Proces, který je neustále probíhající po celou dobu pedagogovy kariéry

- Proces, který je neustále rozvíjející a trvalý
- Proces, který patří do významné oblasti vzdělávání dospělých
- Proces, který ovlivňuje podobu školského systému
- Proces, který umožňuje reagovat na aktuální požadavky ve výchově a vzdělávání

DVPP je specifikováno zákonem č. 563/2004 Sb., který si detailněji představíme v následující kapitole.

Po předchozím definování dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je ovšem otázkou, jakým způsobem přistupují k tomuto pojmu sami pedagogičtí pracovníci. Dle výzkumu Lazarové si pedagogičtí pracovníci pod pojmem dalšího vzdělávání představují nejčastěji rozvoj schopností, získání dovedností, učení nových forem a metod vzdělávání, využitelných ve výuce. Dále rozvoj osobnosti, profesionální rozvoj, porozumění žákům, zvládání krizových situací, inspirace, výměna zkušeností s kolegy. Dle těchto informací můžeme shrnout, že pedagogové spojují pojem dalšího vzdělávání se získáváním znalostí, dovedností, které posléze mohou přímo využít ve své praxi. Nesetkáváme se zde s názorem, že další vzdělávání přispívá i vzdělávacímu systému a kvalitě českého školství (Lazarová a Prokopová 2004, s. 265).

1.2.1 Cíle dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Z předešlých informací o dalším vzdělávání již můžeme předpokládat, že cíle dalšího vzdělávání nelze pojmenovat jednoznačnou definicí, jelikož se na pojem nahlíží z více pohledů. Cíle směřované na společnost a vzdělávací systém a cíle směřované na osobnost pedagogického pracovníka. Jako jeden z možných cílů můžeme další vzdělávání pedagogických pracovníků označit rozvoj vzdělávací politiky a modernizaci školského systému. Pohlížíme na další vzdělávání jako na nástroj, který funguje v zájmu potřeb školské politiky. Druhý pohled nahlíží na další vzdělávání jako nástroj k poskytování zdrojů poznání a cílem je odborný i osobnostní rozvoj pedagogických pracovníků. (Lazarová, 2006, s. 15)

Pokud se zaměříme na postoj, že další vzdělávání se zaměřuje přímo na pedagogického pracovníka, získáme jednoznačnou odpověď. Cílem by měl být bezpochyby rozvoj pracovníka, který se odehrává v rovině osobnostní, odborné či fyzické. Každé vzdělávání je individuální

a specifické, někteří autoři ovšem vytvořili seznam obecných cílů, ke kterým by další vzdělávání mělo vést (Kohnová, 1995, s.20).

Dle Kohnové (1995, s.20) by mělo další vzdělávání vést k následujícím závěrům:

- Zdokonalování profesionálních dovedností pedagogů
- Vnitřní rozvoj školy
- Zdokonalování učebních a vyučovacích procesů
- Vytvoření instrumentu v inovační politice a změnách ve vzdělávání
- Osobnostní rozvoj učitelů

Podle Perrenouda (1994a) je po systematickém vzdělávání pedagogický pracovník kompetentní hned v několika oblastech a splňuje následující cíle:

- Pracovník si rozvíjí své kompetence a kvalifikace
- Pracovník se snáze umí zapojit do změn a inovací v instituci
- Pracovník se dokáže stát autonomní a odpovědnou osobou
- Pracovník dokáže vytvořit kolektivní identitu

Pracovník se dokáže stát odborníkem v dosahování nových cílů

- Pracovník se dokáže přizpůsobit osobní rekvalifikaci své přeměněné pozici (podle Lazarové, 2006, s. 15)

Dle předchozích informací je zřejmé, že cílů DVPP je velké množství. Můžeme zde zmínit jeden pojem, který spojuje všechny tyto pojetí, a tím je rozvoj. Ať už v jakémkoliv kontextu.

Témat, v rámci kterých, je další vzdělávání realizováno je nepřehledné množství. Nalezneme ovšem oblasti, které jsou poptávány častěji. Dle dat z roku 2008 se učitelé nejčastěji vzdělávají v oblasti výuky s dětmi, žáky a studenty se speciálními potřebami. Tato skutečnost je stále platná i z důvodu častější inkluze. Dalšími žádoucími tématy je například rozvoj v oblasti informačních technologií, problematika výchovy, poradenství, odborné předměty a management (OECD, 2009, s. 60–61).

1.2.2 Trh dalšího vzdělávání

Jak již bylo zmíněno, DVPP má svou podobu určenou zákonem o pedagogických pracovnících (Zákon 563/2004 Sb.) a vyhláškou 317/2005 Sb. – vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Pokud hledáme kurzy pro pedagogické pracovníky, které těmto normám odpovídají, musíme se zaměřit na akreditované kurzy pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT).

Rozlišovat můžeme čtyři skupiny organizací, které kurzy spadající do dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pořádají.

- Pedagogická centra spadající pod MŠMT v jednotlivých krajských městech
- Organizace pro DVPP zařizována kraji
- Vysokoškolské fakulty a jejich centra celoživotního učení a dalšího vzdělávání učitelů
- Další skupina fyzických a právnických osob poskytující akreditované kurzy (Kohnová, 2012, s. 32)

Nejrozsáhlejší nabídku poskytuje Národní pedagogický institut České republiky (dále jen NPIČR), který zřizuje přímo MŠMT. Pracoviště NPIČR jsou rozmístěna po jednotlivých krajích České republiky, přičemž si každá organizace vytváří svou vzdělávací nabídku pro daný region. NPIČR se věnuje celkové přípravě i realizaci jednotlivých vzdělávacích programů. Mimo jiné se zaměřují i na analýzu potřeb dalšího vzdělávání po České republice, pomocí které vytváří strategii dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a snaží se reagovat na aktuální poptávku (Eurydice, 2019, nestránkováno). Seznam aktuálně fungujících organizací, které nabízejí kurzy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků najdeme na stránkách MŠMT. Databáze rozlišuje poskytovatele na právnické a fyzické osoby. Aktuálně (k červenci 2020) je v České republice Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy akreditováno 555 vzdělávacích institucí, které jsou evidovány jako fyzické osoby. Akreditovaných vzdělávacích institucí, které jsou vedeny jako právnické osoby je 2707 (MŠMT, 2020, nestránkováno).

Jako příklad vzdělávacího centra můžeme vzdělávací centrum ACZ, které nabízí akreditované kurzy MŠMT. V aktuální nabídce najdeme například:

- Kurz animace výukových materiálů
- Efektivní komunikace s dětmi

- Inkluze žáků se zdravotním postižením
- Asertivní komunikace pro pedagogické pracovníky
- Komunikace s rodiči žáků s výchovnými problémy (ACZ, 2020, nestránkováno)

1.2.3 Další vzdělávání pedagogických pracovníků v Libereckém kraji

DVPP zařazuje v Libereckém kraji celkem 62 vzdělávacích institucí, které mají akreditaci MŠMT. Z toho jsou čtyři organizace vedeny jako fyzické osoby a zbylých 58 osobou právnické (MŠMT, 2020, nestránkováno).

Jedna z organizací, která má široké pole působnosti v dalším vzdělávání je Centrum vzdělanosti Libereckého kraje, které spadá pod Střední školu a Mateřskou školu Na Bojišti. Organizace se zaměřuje kurzy v sociální oblasti, zdravotnictví, zájmovým vzděláváním, ale hlavně dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Tento institut nabízí aktuálně přes 300 témat akreditovaných MŠMT. Organizace cílí na všechny skupiny pedagogických pracovníků (CVLK, 2020, nestránkováno).

Další známou institucí, která se DVPP v Libereckém kraji věnuje je Technická univerzita Liberec. Ta nabízí akreditované kurzy pro pedagogy, výchovné poradce i zaměstnance škol a výchovných zařízení, kteří nemají pedagogickou kvalifikaci (TUL, 2018, nestránkováno).

1.2.4 Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti psychohygieny

Mezi akreditovanými kurzy pro pedagogické pracovníky najdeme mimo odborných a metodických vzdělávacích programů i programy zaměřené na osobnostní rozvoj všech pedagogických pracovníků. Bohužel nabídka kurzů se zaměřením na psychohygienu pedagogických pracovníků je poměrně omezená.

Pokud hovoříme o vzdělávání v oblasti psychohygieny, narazíme mezi nabízenými kurzy na opakující se témata. Jedná se především o zvládání stresových situací, antistresové techniky, relaxace, syndrom vyhoření, efektivní komunikace, zdravý životní styl apod (NIDV, 2020, nestránkováno).

Národní institut dalšího vzdělávání má v aktuální nabídce kurzy zaměřené na emoce a jejich stabilitu a jak zvládat náročné povolání učitele (NIDV, 2020, nestránkováno).

Centrum vzdělávání pořádá kurzy pro pedagogické pracovníky v oblastech sociálního rozvoje. V aktuální nabídce jsou zařazena témata jako je time-management, efektivní komunikace pedagoga, jak překonat prokrastinaci, komunikační typologie pro pedagogy, psychohygienu či komunikační dovednosti (CVCZ, 2020, nestránkováno).

2 Legislativní ukotvení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Problematika dalšího vzdělávání je usměrňována následujícími zákony a vyhláškami:

- *Zákon č. 179/2006 Sb. Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání) (Česko, 2006_b)*
- *Zákon č. 383/2005 Sb. Zákon, kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony (Česko, 2005_a)*
- *Zákon 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) (Česko, 2004_b)*
- *Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (Česko, 2004_a)*
- *Vyhláška č. 317/2005 Sb. Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků (Česko, 2005_b)*
- *Vyhláška č. 412/2006 Sb. Vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků (Česko, 2006_a)*

2.1 *Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících*

Dle zákona 563/2004 Sb. Hlava IV §24 mají pedagogičtí pracovníci povinnost se po dobu výkonu pedagogické činnosti podílet na dalším vzdělávání. Tímto vzdělávání si doplňují a rozšiřují své odborné znalosti a kvalifikaci k danému oboru (Česko, 2004_a §24).

Každá škola má zřízený svůj plán dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky, dle kterého organizuje ředitel školy vzdělávací aktivity. Plán je vytvořen tak, aby byl v souladu se studijním oborem pedagogického pracovníka a potřebami školy a jejím rozpočtem (Česko, 2004_a §24).

Další vzdělávání se může uskutečnit na vysokých školách a ve vzdělávacích institucích, které mají udělenou akreditaci ministerstvem školství. Dále poté samostudiem pedagogických pracovníků, na které mají vyhrazené volno v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce, za které má pedagog nárok na náhradu platu. Čerpání studijního volna musí schválit vedení školy. V případě pedagogů zdravotnických oborů se vzdělávají dle zvláštního právního předpisu – zákon 95/2004 Sb, zákon 96/2004 Sb. (Česko, 2004_a, §24).

Hmatatelným výsledkem vzdělávání je osvědčení, které vydá daná vzdělávací instituce, kde vzdělávání probíhalo. Druhy, podmínky a způsoby ukončení dalšího vzdělávání stanovuje ministerstvo prováděcím právním předpisem (Česko, 2004_a, §24).

Akreditace pro vzdělávací instituce a jejich programy vyřizuje ministerstvo na základě žádosti a za podmínek, které jsou stanoveny tímto zákonem. Akreditace se uděluje na dobu 6 let (Česko, 2004_a, §25).

2.2 *Vyhláška 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků*

Vyhláška 317/2005, Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků upravuje podobu dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky, jejich rozsah a oblasti, kterých se týká.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků se dle Vyhlášky o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků dělí do tří oblastí:

- a) „studium ke splnění kvalifikačních předpokladů,
- b) *studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů,*
- c) *studium k prohlubování odborné kvalifikace“* (Česko, 2005_b, §1).

2.2.1 Studium ke splnění kvalifikačních předpokladů

Studium ke splnění kvalifikačních předpokladů rozdělujeme do 7 oblastí, na které se další vzdělávání zaměřuje.

Studium v oblasti pedagogických věd

Pedagogický pracovník si studiem v této oblasti rozvíjí znalosti a dovednosti v oblasti pedagogických a psychologických věd, které se přímo shodují s jeho odbornou kvalifikací. Vzdělávání se koná na vysoké škole v rozsahu minimálně 250 vyučujících hodin. Po absolvování studia vykonává pedagog závěrečnou zkoušku a obhájí svou závěrečnou práci, po jejímž úspěšném složení získá osvědčení o dokončení studia (Česko, 2005_b, §2). Tento způsob ukončení studia je stanoven jako podmínka u většiny následujících oblastí.

Studium pedagogiky

V oblasti studia pedagogiky si účastník rozvíjí znalosti a dovednosti v oblasti pedagogických věd, které se shodují s jeho odbornou kvalifikací. Doba rozsahu se liší dle profesí:

- Učitelé odborných předmětů: minimálně 120 vyučovacích hodin
- Vychovatelé a asistenti pedagoga: minimálně 80 vyučovacích hodin
- Pedagogové volného času vykonávajícího komplexní pedagogickou činnost: minimálně 120 vyučovacích hodin
- Pedagogové volného času vykonávající dílčí pedagogickou činnost: minimálně 40 vyučovacích hodin (Česko, 2005_b, §3).

Studium pro asistenta pedagoga

Zmíněné studium rozšiřuje účastníkovy znalosti a dovednosti v oblasti pedagogických věd, které jsou v souladu s jeho odbornou kvalifikací, ovšem pouze pro profesi asistenta pedagoga. Studium je realizováno během 120 vyučovacích hodin (Česko, 2005_b, §4).

Studium pro ředitele škol a školských zařízení

Tímto studiem získá absolvent znalosti a dovednosti související s předpokladem pro výkon funkce ředitele školy nebo jiného školského zařízení. Mezi tyto předpoklady můžeme zařadit například znalosti v oblasti řízení a vedení lidí, ochraně zdraví aj. Studium trvá nejméně 100 vyučovacích hodin (Česko, 2005_b, §5).

Studium k rozšíření odborné kvalifikace

Pátou oblastí je studium k rozšíření odborné kvalifikace. Absolvováním tohoto studia získá pedagog způsobilost k výkonu pedagogické činnosti na jiném druhu školy či jiném stupni, a to v rozsahu minimálně 200 vyučovacích hodin. Dále získává způsobilost k vyučování jiných předmětů, než je v jeho dosavadních kompetencích, způsobilost k výkonu speciálně pedagogické činnosti u zdravotně postižených dětí, žáků a studentů, a to v rozsahu minimálně 250 vyučovacích hodin (Česko, 2005b, §6).

Doplňující studium k rozšíření odborné kvalifikace

Šestou oblastí je doplňující studium k rozšíření odborné kvalifikace, díky kterému je absolvent způsobilý k výkonu pedagogické činnosti na jiném druhu školy či stupni, než umožňuje jeho původní odborná kvalifikace, přičemž minimální rozsah činí 60 vyučovacích hodin. Dále může být způsobilý k výkonu činnosti speciálního pedagoga. Rozsah studia je minimálně 350 vyučovacích hodin (Česko, 2005b, §6a).

Doplňující didaktické studium příslušného cizího jazyka

Poslední oblastí, která patří do Studia ke splnění kvalifikačních předpokladů je doplňující didaktické studium příslušného cizího jazyka, při kterém pedagog osvojuje znalosti a dovednosti, které spadají do oborové didaktiky daného cizího jazyka. Studium se koná v rozsahu nejméně 60 vyučovacích hodin (Česko, 2005b, §6b). Toto studium využívají nejčastěji pedagogové, kteří chtějí rozšířit svou aprobaci o cizí jazyk.

2.2.2 Studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů

Studium pro vedoucí pedagogické pracovníky

V této části nalezneme oblast týkající se studia pro vedoucí pedagogické pracovníky, kteří si studiem rozvíjí znalosti a dovednosti v oblasti školského managementu, práva, ekonomiky, pedagogiky, IT, psychologie, BOZ a v oblasti řízení právnických osob, které se podílejí na činnosti školy či jiného školského zařízení. Celková délka studia činí 350 vyučovacích hodin, konajících se v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole (Česko, 2005b, §7). Tento program by měl absolvovat každý řídicí pracovník.

Studium pro výchovné poradce

Každý výchovný poradce musí mít odpovídající vzdělání k výkonu dané činnosti. Studium pro výchovné poradce je zaměřeno na oblast pedagogiky, speciální pedagogiky a psychologie. Studium je předpokladem pro výkon specializované metodologické činnosti výchovného poradce. Kurz je veden opět v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole a trvá 250 vyučovací hodin. (Česko, 2005_b, §8).

Studium k výkonu specializovaných činností

Třetí oblastí spadající do části studia ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů je studium k výkonu specializovaných činností. Toto studium se zaměřuje vždy na jednu následující činnost:

- a) *„Koordinace v oblasti informačních a komunikačních technologií,*
- b) *tvorba a následná koordinace školních vzdělávacích programů a vzdělávacích programů vyšších odborných škol,*
- c) *prevence sociálně patologických jevů,*
- d) *specializovaná činnost v oblasti enviromentální výchovy,*
- e) *specializovaná činnost speciálního pedagoga v oblasti školské logopedie,*
- f) *specializovaná činnost v oblasti prostorové orientace zrakově postižených.“*

Studium každé činnosti se koná v délce 250 vyučovacích hodin (Česko, 2005_b, §9). Jak je zřejmé, jedná se hlavně o opravdu specifické programy, které vyžadují důslednou přípravu a vzdělání.

2.2.3 Studium k prohlubování odborné kvalifikace

Do této oblasti patří průběžné vzdělávání, které je zaměřeno na aktuální otázky související s procesem výchovy a vzdělávání. Obsahem studia jsou poznatky z obecné pedagogiky, školní psychologie, teorie výchovy, didaktiky, vědních, technických, uměleckých oborů spolu s didaktikou, prevence sociálně patologických jevů a bezpečnosti ochrany zdraví. Do průběžného vzdělávání patří i jazykové vzdělávání. Studium je realizováno formou přednášek a seminářů. Délka trvání činí minimálně 4 vyučovací hodiny, na konci studia získá absolvent osvědčení o dokončení kurzu (Česko, 2005_b, §10). Tento popis je poměrně obecný, a tudíž platný na mnoho oblastí a témat, kterých se může týkat.

3 Syndrom vyhoření

Pojem syndrom vyhoření byl poprvé použit roku 1974 v časopise „Journal of Social Issues“ psychologem Freudenbergem. Původní název, kterým byl jev označen, a i nadále se v psychologii využívá, je „burnout“, který můžeme přeložit jako syndrom vyhasnutí či vyhoření (Kebza a Šolcová, 2003, s. 6). V literatuře a odborných textech se můžeme setkat s pojmenováním jako je syndrom vyhoření, syndrom vyhasnutí, syndrom vyprahlosti, syndrom vypálení či syndrom vyhaslosti (Hartl a Hartlová, 2015, s. 575). V této práci budeme pracovat se zmiňovaným českým překladem – „syndrom vyhoření“.

Když v 70. letech poprvé Freudenberg pojem syndrom vyhoření použil, definoval ho takto: „*Burn-out je konečným stadiem procesu, při němž lidé, kteří se hluboce emocionálně něčím zabývají, ztrácejí své původní nadšení (svůj entusiasmus) a svou motivaci (své vlastní hnací síly).*“ (Křivohlavý, 1998, s. 49)

Maslach popisuje syndrom vyhoření jako stav emocionálního vyčerpání, depersonalizace a snížení pracovního výkonu. Syndrom vyhoření popisuje jako výsledek, kterému předchází řada stresových faktorů. Zdrojem syndromu vyhoření je emocionální přetížení a následné emocionální vyčerpání (Maslach, 2003, s. 2–3).

Jiná definice označuje syndrom vyhoření za stav psychického, fyzického i emočního vyčerpání člověka ve spojení s pracovním životem. Tento stav je doprovázen vnitřní emocionální distancí, poklesem výkonnosti a v pokročilém stádiu i psychosomatickými potížemi (Kallwass, 2007, s. 9).

Definic, které vysvětlují syndrom vyhoření je celá řada. Jedním z hlavních rozdílů je fakt, zda se na pojem nahlíží jako na konečný stav, kterému předchází psychické, emoční a fyzické vyčerpání, nebo jako na proces s individuálním vývojem. Ačkoliv je tento rozdíl podstatný, oba pohledy mají určité společné znaky:

- **Negativní emocionální příznaky**, kterými může být deprese, stres, vyčerpání atd.
- **Spojení s určitým druhem povolání**, existují rizikové skupiny, kterých se syndrom vyhoření týká nejčastěji (uvedeme si je v následující kapitole)
- **Negativní postoje a hodnoty k pracovní činnosti**

- **Psychické příznaky**, ve spojitosti se syndromem se můžeme setkat s psychickými sociálními a fyzickými příznaky, nejčastěji se ovšem hovoří právě o psychických (Jeklová a Reitmayerová, 2006, s. 7).

3.1 Příznaky syndromu vyhoření

Příznaky syndromu vyhoření Kebza a Šolcová (2003, s. 9–10) rozdělují do tří skupin:

- Psychické
- Sociální
- Fyzické

Mezi příznaky na psychické úrovni můžeme zařadit pocit emocionálního a duševního vyčerpání, pocit smutku, frustrace, sebelítost, negativismus, pocit bezcennosti, ztráta zájmu o témata spojována s profesí (Kebza a Šolcová, 2003, s. 9).

Jako příznak na sociální úrovni můžeme uvést ztrátu empatie, odmítání sociálního kontaktu, nechť k profesi, růst vyvolávání konfliktů. V projevech můžeme zaznamenávat cynismus, netaktnost, ironii. Pedagog ignoruje problémy dětí/žáků/studentů. Tyto symptomy si jedinec často odnáší z práce domů a chová se podobně i ke své rodině (Švamberg Šauerová, 2018, s. 41–42).

Jak již bylo zmíněno, syndrom vyhoření vyvolává i problémy fyzického charakteru. V této oblasti můžeme sledovat potíže jako jsou zhoršená kvalita spánku, poruchy krevního tlaku, bolesti hlavy a svalů, celková únava a ochablost či potíže s příjmem potravy (Kebza a Šolcová, 2003, s. 10).

Křivohlavý (2009, s. 23–24) zmíněné příznaky rozděljuje do dvou skupin: subjektivní a objektivní. Objektivní příznaky bývají dobře zjištělné okolím. Evidentní je například snížení pracovní výkonnosti. Subjektivní příznaky jsou nejčastěji psychického rázu. Jako příklad můžeme uvést potíže s koncentrací, únavu či nízkou motivaci.

Ačkoliv některé uvedené projevy mohou souviset s příznaky choroby, není syndrom vyhoření definován jako nemoc. Syndrom není diagnostikován, a tudíž neexistuje ani oficiálně odborně zpracovaný postup, jak v případě vyhoření postupovat. Z tohoto důvodu je časté, že se

s problémem nepracuje a dochází tedy k častějším, trvalejším a gradujícím projevům a následkům (Kallwass, 2007, s. 9).

Dle ICD¹ tedy syndrom není považován za onemocnění, můžeme ho ovšem zařadit do takzvané doplňkové kategorie diagnóz, kde je spojován s diagnózou neurastenie, která se vyznačuje podobnými příznaky jako syndrom vyhoření. Zdroje této diagnózy jsou ovšem odlišné a stavy, které při ní probíhají nejsou spojovány pouze s profesním životem. (Stock, 2010, s. 14–15). Zaměňován bývá také s pojmy jako je deprese a stres, ačkoliv se některé projevy s těmito pojmy shodují, nejedná se o totéž.

3.2 Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků

Syndrom vyhoření se může vyskytnout prakticky v každém povolání, můžeme si ovšem vytvořit seznam rizikových skupin, u kterých je tento jev pozorován častěji. Mezi profese, u kterých je syndrom vyhoření pozorován nejčastěji, bývají profese altruistické (Anatolyevna et al., 2020, nestránkováno). Tyto profese častěji označujeme jako pomáhající, do jejich skupiny patří například lékaři, zdravotní sestry, sociální pracovníci, psychologové, dispečeri, pedagogové, advokáti či úředníci (Kebza a Šolcová, 2003, s. 8). My se nyní zaměříme na učitelskou profesi, která je s tímto syndromem často spojována.

3.2.1 Příčiny syndromu vyhoření

Pokud bychom chtěli znát odpověď na otázku, co k syndromu vyhoření vede, asi bychom nedostali jednoznačnou odpověď. Z dostupných zdrojů si můžeme shrnout, že veškeré příčiny vycházejí z požadavků práce pedagoga a jeho pracovních podmínek. Dle Kallwass (2007, s. 9) může k propuknutí vést řada ovlivňujících faktorů, které se vzájemně doplňují jako například: přílišná očekávání ze strany nadřízeného, konflikty rolí, nedostatek vlastní

¹ International Classification of Diseases – Mezinárodní klasifikace nemocí

autonomie, nízká podpora od svých nadřízených i kolegů, nadměrné počty úkolů nerelevantní k dané pozici či časové dotaci, vysoká míra odpovědnosti, mobbing², či bossing³.

Ptáček et al. (2011, s. 31–32) klasifikovali tabulku stresorů, působících na pracovišti, která se skládá celkem z deseti skupin, do kterých zařadili jednotlivé zdroje. Rozdělení není zaměřené na určitou profesi, ale zahrnuje veškeré možné podněty, které vývoj syndromu vyhoření ovlivňují. Mezi zmíněných deset skupin patří tyto: „*fyzická zátěž, biologická zátěž, senzorická zátěž, mentální zátěž, hluk a vibrace, osvětlení, klimatické podmínky, chemické látky, rizika pracovního úrazu, sociální faktory*“ (Ptáček et al. 2011, s.31-32). Jednotlivé zátěže působí na člověka individuálně, některé skupiny pracovníka ovlivňovat nemusí nebo si tuto skutečnost přímo neuvědomuje, ale podvědomě na něj působí.

Jako možnou příčinu můžeme uvést i nízkou kvalifikaci a nedostatečné kompetence k výkonu povolání pedagogického pracovníka. Pracovník, který není dostatečně vzdělán v oblastech pedagogiky, metodiky, psychologie, odborných předmětech aj. se dostává do častějších konfliktů a problematických situací, které jsou pro něj těžce řešitelné. Nedokáže si efektivně naplánovat výuku, nevyužívá odpovídající vzdělávací a výchovné metody nebo nedokáže srozumitelně vysvětlit potřebná témata. Všechny tyto komplikované situace se stávají stresovými zdroji, které při vyšší míře a opakujících se situacích mohou být i samotným zdrojem syndromu vyhoření (Hennig, 1996, s. 48).

Konkrétní stresory působící na pedagogy popsala Švamberk Šauerová (2018, s. 45–46). Dle její teorie můžeme popsat šest zdrojů, které syndrom vyhoření vyvolávají.

- Pracovní přetížení – zvyšující se počet úkolů, a to i v oblastech, které přímo nesouvisí s výukou (administrativa, vytváření preventivních programů, hodnotící systém)
- Školský systém – časté změny v systému, na které škola nemusí být připravena (inkluze), politika
- Vztahy mezi učitelem a žáky/studenty – nízká motivace žáků a studentů, časté řešení problémů
- Seberealizace – nízké finanční ohodnocení, chybějící kariérní řád

² Proces kdy jednotlivci, skupiny či celá organizace šikanují určitého zaměstnance. Mezi projevy patří zesměšňování, vydírání, zadávání nesplnitelných úkolů či sexuální obtěžování.

³ Forma šikany vycházející ze strany nadřízeného. Projevy mohou být stejné jako u mobbingu.

- Kontakt s rodiči a veřejností – nízká prestiž učitelské profese, minimální podpora požadavků učitele a školy ze strany rodičů
- Pracovní prostředí a vztahy na pracovišti – konflikty mezi kolegy, mobbing, bossing, konkurence

V rizikové skupině pedagogických pracovníků musíme zmínit jednu podskupinu, u které je syndrom vyhoření pozorován ještě častěji, a to jsou speciální pedagogové. Tito pedagogové pracují v prostředí, které je emocionálně náročnější a zároveň i jejich náplň práce nese vyšší míru zátěže než u pedagogů na běžných školách. V těchto případech je u pedagogů vyžadován širší rozsah odborných kompetencí, pohotové jednání, a i vyšší míra odpovědnosti, což může vést k častějším a náročnějším stresovým zdrojům. V této oblasti můžeme také sledovat odlišný rozměr prevence vůči syndromu vyhoření. Zatímco v běžných školách nesledujeme kladení důrazu na edukaci v oblasti prevence, ve speciálních školách se snaží, aby měli pedagogové k dispozici alespoň základní informace o syndromu vyhoření a znali možná preventivní opatření (Švamberg Šauerová, 2018, s. 47–48).

3.2.2 Faktory ovlivňující syndrom vyhoření

Rozhodujícím faktorům se věnuje ve své knize Švamberg Šauerová, která rozděluje celkem tři skupiny faktorů ovlivňujících vznik a průběh syndromu vyhoření, které jsou klíčové.

První skupinou, která často rozhoduje o míře rozvinutí syndromu, je vliv osobnostních faktorů. Tyto faktory určují, jak se dokážeme vyrovnat s kumulujícími se stresory. Jako klíčové, které napomáhají k vyrovnávání se se stresory jsou popsány tyto tři:

- Osobní zdatnost neboli *self-efficacy* – schopnost organizovat a realizovat aktivity, které jsou potřebné k naplnění cílů. Otázka, jak přistupujeme k životním výzvám, potížím, jak zvládneme kontrolu nad svým pracovním životem.
- Emoční regulace – schopnost projevování přiměřených emocí, zvládnání konfliktu. Učitelé, kteří ovládají tuto schopnost, vytvářejí příjemné klima, což vede k příjemné interakci mezi nimi a žáky i kolegy a vytváří harmonické podmínky pro práci.

- Sociální podpora – schopnost dokázat investovat energii do vztahů s žáky, kolegy i rodiči, ale i získávat zpětnou vazbu v podobě spolupráce.

Druhou skupinou, kterou Šauerová zmiňuje je vliv demografických faktorů. Nejčastěji zmiňované jsou pohlaví, věk a délka pedagogické praxe. V případě pohlaví jde o působení rozdílných stresorů. Zatímco ženy považují za silné stresory kontakt s žáky a schopnost spolupráce a koordinace s celou třídou, u mužů to bývá nízká společenská prestiž a nízké finanční ohodnocení. Nejohroženější věkovou skupinou bývají pedagogové v prvních třech letech své praxe, kdy dojde ke střetu mezi očekáváním a realitou, ve kterém dochází k deziluzi (Švamberk Šauerová, 2018, s. 52–53).

3.2.3 Rizikové faktory syndromu vyhoření

Ještě před počáteční fází, kdy se syndrom vyhořením projeví, můžeme sledovat určité faktory, které nazýváme rizikové. Ty z prvního pohledu vůbec nemusí naznačovat tendenci ke vzniku syndromu. Dle dostupných materiálů je však rozvoj syndromu u jedinců projevujícími se těmito faktory častější, a proto je důležité se s nimi seznámit a uvědomovat si skutečnost, že i tyto činitele mohou mít podíl na vývoji syndromu.

Kebza a Šolcová (2003, s. 15) vytvořili seznam rizikových faktorů, které mohou vést k syndromu vyhoření. Několik bodů souvisí s jedním aspektem, kterým je vysoká počáteční angažovanost a vysoký pracovní entuziasmus. I proto se můžeme setkat s frází, že syndrom vyhoření může prožívat pouze ten, kdo na začátku „hořel“, tzn. že byl na začátku pro danou profesi zapálen. (Grün, 2014, s.15) Zařadit sem můžeme tedy i vysokou empatii, zájem o ostatní, počáteční perfekcionismus či vysoké požadavky na svůj vlastní výkon (Zormanová, 2018, nestránkováno).

Rizikovým faktorem může být ovšem i samotný život a práce v nynější civilizované společnosti, která se neustále rozvíjí a klade na člověka větší nároky. Lidé často neumí relaxovat a při příchodu z práce domů se odchýlit od pracovních problémů (Kebza a Šolcová, 2003, s. 16).

Další body souvisí s nátlakem na práci, který způsobuje nechuť k aktivitě a klesající kvalitu odvedené práce. Zařadit sem můžeme časový tlak, nízkou autonomii, vysoké nároky na výkon, chybějící hodnocení a ocenění, práci přesčas (Kebza a Šolcová, 2003, s. 16).

Jeklová a Reitmayerová (2006, s. 15) rozdělují rizikové faktory na vnitřní a vnější. K vnitřním rizikovým faktorům zařazujeme osobnostní charakteristiky dané osobnosti, stav organismu, fyzický stav, schopnost reakce na určité situace, sebehodnocení, neschopnost odpočinku aj. Vnější rizikové faktory jsou spojovány hlavně s pracovním prostředím, ve kterém se osoba nachází. Zařadit sem můžeme náročný časový tlak, nedostatek finančních prostředků či zkušeností, přílišnou soutěživost v pracovním prostředí. Často mohou tyto podmínky souviset i s rodinnou situací, kdy je jedinec vystaven například finančním problémům, partnerským konfliktům atd.

3.2.4 Stadia syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření můžeme označit jako dlouhodobý proces, který se postupně rozvíjí do několika fází. Teorie autorů o průběhu tohoto procesu se v určitých případech liší. Nejčastěji to bývá počtem fází, kterými si člověk v průběhu prochází.

Na začátku profesní kariéry stojí muž či žena, kteří mají svou idealistickou představu, že učitelské povolání je to, co je bude celý život naplňovat. Oni jsou ti strůjci budoucnosti dětí a jejich profese je velmi záslužná a potřebná. Již zde ovšem chybí spojitost s realitou, kterou doprovází mnoho vedlejších, a ne tolik pozitivních faktorů, jak to vůbec ve škole chodí a možná ani nevědí, jak si celé české školství stojí (Kallwass, 2007, s. 26).

Důležité je zde zmínit, že velkým aspektem, který může jev vyvolat je i to, jak celé české školství vypadá. Tedy na co má pedagog nárok, jaká má práva a povinnosti, co nesmí a jaké hranice a pravidla má nastavená škola ve které pracuje (Kallwass, 2007, s. 30).

Dle Edelwische a Brodského je celý proces rozdělen do fází čtyř:

- Idealistické nadšení
- Stagnace
- Frustrace
- Apatie

Na první fázi se shodují téměř všichni autoři zmiňovaných teorií. Vycházíme z bodu, kdy naše představa o vykonávané profesi je až naivně pozitivní. V práci vidíme jasný smysl, baví nás, naplňuje a pracujeme s vysokým nasazením pro co nejlepší výkon. Pokud hovoříme

o učitelské profesi, můžeme tuto fázi popsat jako stav, kdy jsme odhodláni rozvíjet žáky a studenty, doufáme, že změníme jejich postoj k učení, ukážeme jim cestu, kterou se vydat, učení je bude bavit, budou spolupracovat a jsme jedním z hlavních činitelů, kteří je ovlivní na celý život. Ovšem již nemyslíme na úskalí a rizika, která by nám v této představě mohla zabránit. Na prvním místě našeho žebříčku hodnot je tedy samotná pracovní činnost (Jeklová a Reitmayerová, 2006, s. 32–33).

Druhou fází je stagnace, ve které dochází ke konfrontaci s realitou. Začínáme si uvědomovat, že naše představy o tom, jak právě my můžeme vše ovlivnit a vždy pracovat s nejvyšším nasazením se s reálnou podobou liší. V této fázi tedy člověk prochází zklamáním a prvotní nadšení postupně upadá. Do popředí žebříčku se tedy dostávají i faktory jako jsou plat, kariéra (Jeklová a Reitmayerová, 2006, s. 33).

Ve třetí fázi již pracovník přestává věřit svým schopnostem. Neustále roste zklamání z jeho výkonu a je zde vidět markantní rozdíl mezi představou a realitou. V procesu efektivní přípravy vyučování a jeho realizace se začínají objevovat překážky (Jeklová a Reitmayerová, 2006, s. 33–3).

Konečnou fází je apatie, která je spojována s rezignací pro jakýkoliv pracovní výkon. Vnitřní motivace již vyprchala a pracovník nemá zájem se podílet na jakékoliv činnosti více než je nutné. Vykoná pouze nezbytné úkoly, ale i ty s již nízkým nasazením. Člověk už nevidí ve své činnosti smysl a nejraději by svou pracovní činnost ukončil (Jeklová a Reitmayerová, 2006, s. 34–35).

R. Schwaba vytvořil koncept, dle kterého syndrom vzniká při procesu vzájemného působení jedince a dané situace. Tato teorie má 3 následující fáze.

- Nerovnováha mezi požadavky na výkon práce a schopností jedince tuto práci vykonat
- Reakce na tuto nerovnováhu – pocit úzkosti, vyčerpání
- Vyhýbání se úkolu – výkon práce pouze mechanicky, defenzivní chování (Kebza a Šolcová, 2003, s. 14).

Koncept, který zahrnuje celkem 12 fází, které se v průběhu syndromu objeví, vytvořil John W. James (Čapek et al., 2018, s. 13–14).

1. Úsilí o kladný projev v pracovní činnosti
2. Snaha o samostatnost – vše zvládnou sám
3. Zapomínání na své potřeby, oddanost činnosti

4. Zaměření se pouze na cíl, jde pouze o naplnění plánu
5. Nerozlišování důležitosti, nutnosti – vše stejně potřebné
6. Popírání příznaků napětí
7. Ztráta angažovanosti, snaha oprostít se od tlaku, může vést k alkoholismu
8. Odmítání komunikace, rad, uzavírání se do sebe
9. Depersonalizace, tráta vlastních hodnot
10. Pocit selhání, prázdnota, frustrace
11. Depresivní stavy – negativní hodnocení sebe samého
12. Naprosté vyčerpání – ztráta motivace, energie – syndrom vyhoření

3.2.5 Dopady syndromu vyhoření

Jak již bylo řečeno, syndrom vyhoření ovlivňuje jedince v několika rovinách a jeho projevy bychom mohli zařadit mezi chronické. Ptáček et al. (2011, s. 35) rozdělují dopady syndromu vyhoření do tří kategorií, které jsou proděláním zmiňovaných fází ovlivněny: Tělesné potíže, psychické potíže a sociální vztahy. Tyto dopady bývají z části totožné s příznaky syndromu. Na rozdíl od příznaků bývají trvalejší a v častých případech s nimi již nelze pracovat. Důležité je i zmínit, že syndrom vyhoření nemá dopad pouze na jedince, kterého se přímo týká, ale i jeho okolí se kterým spolupracuje. V případě pedagoga jeho kolegy, vedení a děti žáky či studenty (Pešek a Praško, 2014, s. 20).

3.2.6 Prevence syndromu vyhoření

Prvním krokem k úspěšnému předcházení syndromu vyhoření je celková informovanost o existenci tohoto jevu. Vedení školy by mělo zajišťovat dostatečné informace ohledně příčin, projevech, a hlavně ohledně prevence a možné léčbě. Pedagogové s nižším povědomím a nedostatečnou podporou ohledně odolnosti poté i celou situaci řeší méně racionálně než pedagogové, kteří jsou informováni dostatečně a celou problematiku alespoň trochu znají. Pokud neznáme základní pravidla prevence, není možné syndromu vyhoření vědomě předcházet (Švamberk Šauerová, 2018, s. 48).

Dalším důležitým východiskem při prevenci syndromu vyhoření je rovnováha mezi prací a osobním životem. Člověk by se neměl upínat pouze na výkon svého povolání, ale měl by si dokázat vynahradiť čas na relaxaci, hobby, sebevzdělávání či jiné aktivity, které nesouvisí přímo s náplní jeho práce (Čapek et al., 2018, s. 15).

Čapek et al. (2018, s. 15–16) vypsali několik bodů, které by mohli vést k organizaci pracovního i rodinného života, a tím preventivně zamezit možnému výskytu syndromu vyhoření.

- Příznivé prostředí: Rozdělení pracovního a rodinného života, vytvoření harmonického vztahu. Domov se stává místem odpočinku a zálib, bez řešení konfliktů.
- Zdravý způsob života: aktivní přístup ke zdraví je jedním z faktorů, ovlivňujících celkovou spokojenost, proto je důležitý pohyb i dostatek spánku.
- Otevřenost: důležitá je i touha po nových zkušenostech, vědění, ale i společenský život.
- Řešení problémů: při výskytu určitého problému je důležité nebýt pasivní a problém ihned řešit. Nenechávat situaci až na poslední chvíli.

V letech 2015-2017 bylo realizováno výzkumné šetření, jehož cílem byla analýza aktivit, které pedagogičtí pracovníci praktikují ve svém volném čase, a můžou působit jako preventivní opatření vůči syndromu vyhoření. Šetření bylo realizováno v rámci kurzu Vychovatelství během zmiňovaných dvou let. Celkem 221 respondentů se skládalo z vychovatelů, učitelů prvního stupně a asistentů pedagoga. Z výsledků vchází, že 39 % respondentů nepocítuje žádné příznaky syndromu vyhoření. 53 % pouze slabé příznaky a 8 % příznaky silné. Zde se musíme pozastavit nad otázkou, kolik respondentů si tyto příznaky dokáže připustit (Švamberg Šauerová, 2018, s. 49–50).

Odpovědi, které uvádějí aktivity vedoucí k prevenci byly rozděleny do tří skupin

- Aktivity pasivní
- Aktivity pohybové
- Aktivity ostatní

Aktivity pasivního charakteru byly zmiňovány nejčastěji. 56 % respondentů uvedlo, že jako prevenci vnímají četbu, 42 % kreativní aktivity (např. ruční práce, umění), 13 % doučování (Švamberg Šauerová, 2018, s. 49–51).

Mezi aktivity pohybové byly zařazeny outdoorové aktivity, které uvedlo 30 % respondentů. Jako příklad můžeme uvést běh, turistika, lyžování, cyklistika aj. Druhou

skupinou byly aktivity indoorové, které uvedlo 22 % respondentů (cvičení, halové sporty, jóga aj.) (Švamberg Šauerová, 2018, s. 49–51).

Mezi aktivity ostatní byly zařazeny činnosti jako je čas trávený s rodinou – 27 %, sebepečce – 13 % či sledování TV a nákupy 4 % (Švamberg Šauerová, 2018, s. 49–51). Nutno uvést, že činnosti směřující k dalšímu vzdělávání či seberozvoji nebyly zmíněny vůbec.

3.3 Další vzdělávání jako prevence syndromu vyhoření

Na souvislost propojení dalšího vzdělávání a prevence syndromu vyhoření můžeme pohlížet ze dvou směrů. Jeden popisuje jako prevenci syndromu vyhoření celkové další vzdělávání, tedy odklon od pracovní zátěže, výstup z klasického pracovního prostředí, změna režimu, učení se něčemu novému, zkvalitnění svého odborného vystupování a osobnostní rozvoj. Druhý se zaměřuje na specifické vzdělávání přímo v oblasti syndromu vyhoření a jeho prevence. Efektivní výsledky zaznamenávají programy, které se zaměřují na zvládání stresových situací, které by ve vyšší míře mohly vést k syndromu vyhoření (Manju, 2018, s. 512).

Chybějící kompetence můžeme uvést jako možnou příčinu syndromu vyhoření. Z této skutečnosti můžeme vyvodit, že dostatečná kvalifikace a neustálé zdokonalování znalostí a dovedností pedagogických pracovníků mohou fungovat jako preventivní opatření vůči syndromu vyhoření. Díky odpovídající odbornosti a kvalifikaci dokáže pedagogický pracovník lépe a efektivněji zvládat problémové situace, které v opačných případech fungují jako zdroje syndromu vyhoření. Další vzdělávání a sebevzdělávání v tomto případě funguje jako efektivní příprava na kvalitní a fungující výuku, která vede ke spokojenosti v profesionalitě a můžeme se vyvarovat situacím podněcujícím syndrom vyhoření (Skoryk, 2013, s. 502).

Souvislost dalšího vzdělávání jako možné prevence syndromu vyhoření popisuje Průcha ve své knize. Dle jeho pojetí fungují kurzy, semináře a tréninky jako nástroj k optimálnímu zvládnutí stresové zátěže. Pokud se vzděláváme, osvojujeme si psychohygienické návyky, které vedou k psychickému i fyzickému zdraví (Průcha, 2002, s. 73).

Dle Míčka a Zemana je jedním ze zdrojů zdravé psychiky v učitelské profesi tvůrčí osobnost pracovníka, která se neustále zdokonaluje a vzdělává. Důležitý je komplexní rozvoj pedagoga ve znalostech svého oboru, ale i v metodice a celkovém přístupu a působení na žáky

a studenty. Zásadní je i rozvoj pedagogovy osobnosti a vzdělávání v oblasti psychologie a psychohygieny. Pokud se pedagogický pracovník naučí ovládat svou mysl a osobnost, dokáže efektivněji zvládat pracovní problémy, vést své žáky a studenty a celkově udržet stabilní přístup a sebevědomí (Míček a Zeman, 1997, s. 138–139).

Pokud hovoříme o dalším vzdělávání jako prevenci syndromu vyhoření, nesmíme opomenout konkrétní kurzy, které v rámci dalšího vzdělávání na riziko syndromu vyhoření poukazují. Kurzy dalšího vzdělávání, které se zaměřují na syndrom vyhoření, plní informativní funkci a mohou samostatně fungovat jako prevence syndromu vyhoření. Jak jsme již zmiňovali v první kapitole, jen samotná informovanost a pochopení tohoto procesu může fungovat jako prevence. Jedině se může pomocí daného kurzu naučit o technikách zvládnání stresu, vhodném time-managementu a zjistit informace o celkovém procesu a fázích syndromu vyhoření. Ve spojení s tímto kontextem můžeme za vhodné kurzy směřující k prevenci syndromu vyhoření označit i vzdělávací programy zaměřené na psychohygienu, asertivní komunikaci či spolupráci v kolektivu (Křivohlavý, 1998, s. 106).

4 Empirické šetření: Další vzdělávání jako prostředek prevence vůči syndromu vyhoření

Z předchozích kapitol již víme, že povolání pedagogů je jednou z rizikových skupin, které jsou ohroženy syndromem vyhoření. Prevence syndromu vyhoření a informovanost je u pedagogů důležitá. I proto je jedna z částí empirického šetření věnována syndromu vyhoření u pedagogů – znalostem k tématu, přístupu k problematice, spojení s učitelskou profesí. Další část navazuje s tématem dalšího vzdělávání, konkrétně motivace k dalšímu vzdělávání, posouzení nabídky a četnost podílení se na dalším vzdělávání. Třetí část obě zmíněné dvě oblasti propojuje a je pro celý výzkum nejdůležitější. Tedy jde o zjištění, zda další vzdělávání dle pedagogů může fungovat jako prostředek prevence vůči syndromu vyhoření a zda se s tímto tvrzením někdy měli možnost setkat.

Výzkumy na téma syndrom vyhoření u pedagogů se z velké části zaměřují na výskyt, identifikaci, případně na stresory, které syndrom vyhoření způsobují. Jednou z nejznámějších metod k odhalení syndromu vyhoření je MBI dotazník.

4.1 Cíle empirického šetření

Hlavním cílem empirického šetření je zjištění stavu, zda můžeme další vzdělávání pedagogických pracovníků považovat za možný prostředek napomáhající k prevenci vůči syndromu vyhoření. K našemu cíli empirického šetření si musíme stanovit výzkumnou otázku, kterou chceme za pomoci dotazníků odpovědět. Může fungovat další vzdělávání pedagogických pracovníků jako prevence syndromu vyhoření? Tato otázka by nám měla být zodpovězena přímo respondenty tím, že se jich explicitně zeptáme. Zároveň by měla být tato skutečnost potvrzena i výsledkem reálných čísel.

Jedním z dílčích cílů je i zjištění, zda jsou vůbec pedagogové informováni o tom, že takováto prevence existuje a je podporována.

4.2 Použité metody empirického šetření

Empirické šetření proběhlo kvantitativní metodou za pomoci dotazníku s vlastní konstrukcí. Dotazník měl celkem 28 otázek, které měly podobu otevřených i uzavřených odpovědí, včetně využití Likertovy škály.⁴ První část dotazníku se věnovala syndromu vyhoření. Pomocí několika otázek bylo zjištěno porozumění syndromu vyhoření, abychom zjistili, zda respondenti budou rozumět následujícím pojmům a otázkám. Na tyto odpovědi navazovaly otázky, které již byly orientovány na spojení profese pedagoga a syndromu vyhoření, znalosti prevence a jejich subjektivní postoj ke zmiňovanému tématu. Další část se věnovala otázkám ohledně dalšího vzdělávání – motivace a přístup respondentů k dalšímu vzdělávání, spokojenost s úrovní nabízených vzdělávacích aktivit, pravidelnost účasti na dalším vzdělávání. Poslední část měla za úkol zjistit, zda jsou respondenti seznámeni se souvislostí těchto dvou témat a mělo by být konkrétně z této části nejjasněji zodpovězena výzkumná otázka.

Sběr dat proběhl pomocí online dotazníku skrze aplikaci Microsoft Forms. Dotazníky byly rozesílány emailem přímo pedagogům středních škol v Libereckém kraji. Celkem bylo osloveno 150 respondentů, přičemž počet navrácených dotazníků byl 45.

Pilotní šetření proběhlo za účasti sedmi pedagogů. Respondenti byli požádáni o zpětnou vazbu ohledně srozumitelnosti otázek a časového rozsahu. Po pilotním šetření bylo zapotřebí upravit tři otázky, které pro respondenty nebyly dostatečně specifikované a jasně srozumitelné – otázka č. 7, 8, 14 (viz příloha A a B).

Pro empirické šetření byly stanoveny dvě hypotézy, které byly ověřeny chí-kvadrát testem nezávislosti. Pro přijetí či odmítnutí hypotézy byla zvolena hladina významnosti 0,05. Pokud výsledek chí-kvadrát testu odpovídá zvolené hladině významnosti, můžeme hypotézu přijmout s 95% pravděpodobností.

Výsledky byly zpracovány pomocí programu Microsoft Excel, ve kterém byly zhotoveny i následující tabulky.

⁴ Otázka, která zkoumá postoj či spokojenou k dané problematice. Na škále od jedné do pěti (souhlasím – nesouhlasím) respondent vybere odpověď blížíci se jeho postoji.

Hypotéza 1 (H1): Pedagogové s praxí delší než 10 let pociťují častější příznaky syndromu vyhoření než pedagogové s kratší délkou praxe.

Hypotéza 2 (H2): Pedagogové, kteří se setkali se syndromem vyhoření se méně často podílejí na dalším vzdělávání ve srovnání s pedagogy, kteří se se syndromem vyhoření nesetkali.

4.3 Charakteristika výběrového souboru

Cílovou skupinou respondentů empirického šetření byly pedagogové středních škol v Libereckém kraji. Celkem bylo osloveno 150 pedagogů z 6 středních škol. Návratnost dotazníků byla 30 %. Charakteristiku výběrového souboru specifikovaly 4 první otázky v dotazníku.

Tabulka č. 1: Rozdělení respondentů dle pohlaví

Pohlaví	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Žena	34	22,5	75,56 %
Muž	11	22,5	24,44 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Z celkového počtu respondentů se výzkumu zúčastnilo 34 žen a 11 mužů.

Tabulka č. 2: Rozdělení respondentů dle věku

Věk	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
20-35	16	11,25	35,56 %
36-50	16	11,25	35,56 %
51-65	12	11,25	26,67 %
66<	1	11,25	2,22 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Z hlediska věku jsou zde věkové skupiny poměrně rovnoměrně zastoupené. Věková skupina v rozmezí 20-35 let je početně vyrovnána se skupinou respondentů ve věku 36-50 let,

a to po 16 respondentech. 12 respondentů spadá do věkové skupiny 51-65 let. Jeden z respondentů je již v důchodovém věku, avšak stále pracující.

Tabulka č. 3: Rozdělení respondentů dle pedagogické praxe

Délka praxe	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Méně než 5 let	8	15	24,44 %
5-10 let	11	15	17,78 %
Více než 10 let	26	15	57,78 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Více než polovinu respondentů (26) tvoří pedagogové s praxí delší než 10 let. 11 respondentů se věnují pedagogické praxi 5-10 let a 8 respondentů méně než 5 let.

Tabulka č. 4: Rozdělení respondentů dle místa působení

Místo působení	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Gymnázium	19	15	42,22 %
Střední odborná škola	17	15	37,78 %
Střední odborné učiliště	9	15	20,00 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Nejpočetněji zastoupenou skupinu tvoří pedagogové gymnázií, oslovení respondenti byli ze tří gymnázií v Liberci. Druhou nejpočetnější skupinu tvoří respondenti středních škol, a to v počtu 17 respondentů. Nejméně početnou skupinu tvoří pedagogové působící na středních odborných učilištích, pouze 9 respondentů.

4.4 Výsledky empirického šetření

Po demografických otázkách navazovaly otázky směřující k syndromu vyhoření, konkrétně ke znalostem o tomto jevu.

Tabulka č. 5: Stresové zdroje

Které z následujících stresových zdrojů je dle vás možné spojovat se syndromem vyhoření	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Konflikty mezi kolegy	38	28,8	26,39 %
Nadměrný počet pracovních úkolů	39	28,8	27,08 %
Nízká motivace vašich žáků/studentů	39	28,8	27,08 %
Zdravotní potíže	16	28,8	11,11 %
Rodinné problémy	12	28,8	8,33 %
Celkem	144	144	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 5 “Které z následujících stresových zdrojů je dle vás možné spojovat se syndromem vyhoření?” Otázka měla na výběr celkem 5 možností, ze kterých mohli respondenti vybírat více odpovědí. Dvě z možností byly dle odborných zdrojů nerelevantní (zdravotní potíže, rodinné konflikty), očekávané byly tedy pouze tři možnosti, které odpovídají realitě. Tyto tři odpovědi byly správně zmiňovány nejčastěji (konflikty mezi kolegy, nadměrný počet pracovních úkolů, nízká motivace studentů). Zdravotní potíže můžeme označit za projevy syndromu vyhoření, což může zapříčinit špatné pochopení otázky.

Otázka č. 6 “Které příznaky syndromu vyhoření byste uvedli jako příklad na psychické úrovni?” Otázka měla otevřenou povinnou odpověď. Celkem bylo respondenty uvedeno 65 různých odpovědí, některé se shodovaly. Nejčastěji zmiňovaná je celková nechuť k práci, její přípravě a náladovost. Celkem se opakovalo 13 následujících příznaků.

- Únava – 4 respondenti
- Stres – 5 respondentů
- Nechuť k práci, k přípravě – 12 respondentů
- Náladovost (impulzivita) – 9 respondentů
- Ztráta motivace – 6 respondentů
- Úzkost – 4 respondenti
- Pasivita – 5 respondentů

- Emoční labilita – 1 respondent
- Nesoustředěnost – 1 respondent
- Apatie – 5 respondentů
- Lhostejnost – 3 respondenti
- Ztráta motivace – 5 respondentů
- Deprese – 5 respondentů

Otázka č. 7 “Příznaky syndromu vyhoření se rozdělují dle jejich projevu do tří skupin. Zkuste vypsát kromě zmíněných psychických příznaků další dvě skupiny.” Otázka byla opět otevřeného charakteru. Za správné odpovědi byly dle dostupných zdrojů (Kebza a Šolcová, 2003, s. 9–10) označeny „fyzické/tělesné a sociální příznaky“. 15 respondentů uvedlo správně obě skupiny, dalších 13 uvedlo pouze jednu skupinu, a to příznaky fyzické. Mezi jinými odpověďmi byly například zdravotní příznaky (které se vážou na fyzické), ty označili celkem 5 respondentů, či psychomotorické – 4 respondenti. Zbylí respondenti (8) správnou odpověď nevěděli.

Nadcházející otázky již byly věnovány subjektivnímu přístupu k syndromu vyhoření u respondentů.

Tabulka č. 6: Počet respondentů dle zkušeností se syndromem vyhoření

Setkali jste se někdy osobně se syndromem vyhoření nebo jeho příznaky? (pozorovali jste přímo na sobě)	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Ano	23	22,5	51,11 %
Ne	22	22,5	48,89 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 8 “Setkali jste se někdy osobně se syndromem vyhoření nebo jeho příznaky? (pozorovali jste přímo na sobě)” Výsledky ukazují, že se se syndromem vyhoření setkala zhruba polovina respondentů. Tyto odpovědi jsou pro nás zásadní v obou nastavených hypotézách.

Otázky č. 9–11 hodnotili respondenti pomocí Likertovy škály.

Tabulka č. 7: Hodnocení pedagogické profese jako rizikové skupiny vůči SV

Vnímáte učitelskou profesi jako rizikovou skupinu ohroženou syndromem vyhoření?	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Rozhodně ne	1	9	2,22 %
Spíše ne	3	9	6,67 %
Nemohu posoudit	0	9	0,00 %
Spíše ano	16	9	35,56 %
Rozhodně ano	25	9	55,56 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 9 “Vnímáte učitelskou profesi jako rizikovou skupinu ohroženou syndromem vyhoření?” Více než 90 % respondentů označilo učitelskou profesi jako rizikovou skupinu ohroženou syndromem vyhoření, ačkoliv osobní zkušenost má s tímto jevem pouze 51 % respondentů. Konkrétně 25 respondentů uvedlo, že tuto profesi můžeme rozhodně považovat za rizikovou a 16 respondentů se přiklání k možnosti, že ji rozhodně můžeme označit za rizikovou. Jen 4 respondenti uvádějí, že by ji za rizikovou neoznačili.

Tabulka č. 8: Hodnocení důležitosti informovanosti

Myslíte si, že je informovanost ohledně prevence vůči syndromu vyhoření podstatná?	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Rozhodně ne	1	9	2,22 %
Spíše ne	5	9	11,11 %
Nemohu posoudit	6	9	13,33 %
Spíše ano	15	9	33,33 %
Rozhodně ano	18	9	40,00 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 10 “Myslíte si, že je informovanost ohledně prevence vůči syndromu vyhoření podstatná?” Více než 70 % respondentů souhlasí s tvrzením, že je informovanost ohledně syndromu vyhoření podstatná. Zde se setkáváme i s poměrně častou odpovědí

„nemohu posoudit“, z čehož můžeme vyvodit, že se s tímto tvrzením pedagogové často neseťkávají.

Tabulka č. 9: Hodnocení informovanosti o SV

Myslíte si, že jste dostatečně informováni o celém procesu syndromu vyhoření? (příčinách, průběhu, prevenci, léčbě)	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Rozhodně ne	2	9	4,44 %
Spíše ne	16	9	35,56 %
Nemohu posoudit	1	9	2,22 %
Spíše ano	23	9	51,11 %
Rozhodně ano	3	9	6,67 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 11 “Myslíte si, že jste dostatečně informováni o celém procesu syndromu vyhoření? (příčinách, průběhu, prevenci, léčbě)” V této otázce nacházíme poměrně odlišné odpovědi. 23 respondentů uvedlo odpověď „spíše ano“, což můžeme interpretovat jako stav, kdy respondenti mají základní informace ohledně celého procesu syndromu vyhoření. Jisti svými znalostmi si jsou pouze 3 respondenti, kteří uvedli u této otázky „rozhodně ano“. Naopak 16 respondentů si svými znalostmi tolik jisti nejsou a 2 respondenti tvrdí, že dostatečné znalosti nemají.

Tabulka č. 10: Počet respondentů absolvujících školení o SV

Účastnili jste se někdy školení (semináře, přednášky, kurzu), které bylo zaměřeno na syndrom vyhoření a jeho prevenci	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Ano	12	22,5	26,67 %
Ne	33	22,5	73,33 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 12 “Účastnili jste se někdy školení (semináře, přednášky, kurzu), které bylo zaměřeno na syndrom vyhoření a jeho prevenci?” Výsledek odpovědí otázky č. 12 se odráží i u předchozí otázky. Přes 70 % respondentů uvedlo, že se nikdy neúčastnili vzdělávací akce směřující k získávání znalostí ohledně celého procesu syndromu vyhoření.

Tabulka č. 11: Počet absolvovaných školení

Kolikrát jste se takového školení zúčastnili?	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Nikdy	33	15	73,33 %
1-2	11	15	24,44 %
3 a více	1	15	2,22 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 13 “Kolikrát jste se takového školení zúčastnili?” V návaznosti na předchozí otázku očekáváme kladné odpovědi pouze od 12 respondentů. 11 z nich uvedlo, že se školení po dobu své profesní kariéry zúčastnilo pouze jednou či dvakrát. Jen jeden respondent se účastnil vzdělávací akce o syndromu vyhoření třikrát či více. Z výsledků je evidentní, že vedení škol klade malý důraz na tuto oblast psychohygieny.

Tabulka č. 12: Výběr preventivních opatření

Vyberte z následující nabídky vhodné příklady preventivního opatření vůči syndromu vyhoření	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Sport	42	37,6	22,34 %
Informační školení o syndromu vyhoření	29	37,6	15,43 %
Čas strávený s rodinou	36	37,6	19,15 %
Další vzdělávání	28	37,6	14,89 %
Vysoká pracovní angažovanost	3	37,6	1,60 %
Dostatek spánku	41	37,6	21,81 %
Jiné	9	37,6	4,79 %
Celkem	188	188	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 14 “Vyberte z následující nabídky vhodné příklady preventivního opatření vůči syndromu vyhoření”. U otázky bylo možné vybrat až 7 možností, přičemž jedna položka byla nežádoucí – „vysoká pracovní angažovanost“. Ze 45 respondentů tuto položku zvolili tři respondenti, což zastupuje necelá 2 % ze všech odpovědí. Mezi nejefektivnější aktivity označili respondenti sport se 42 odpověďmi, dostatek spánku s počtem 41 odpovědí, čas strávený s rodinou s 36 odpověďmi. Více než polovina respondentů uvedla také jako preventivní opatření informační školení o syndromu vyhoření a další vzdělávání. Mezi jinými se opakovaly odpovědi směřující k vyrovnanému pracovnímu a osobnímu životu (3 respondenti), přátelé (4 respondenti) a prostředky psychohygieny (2 respondenti).

U otázek č. 15–20 bylo opět využito Likertovy škály.

Tabulka č. 13: Účast na dalším vzdělávání

Účastníte se pravidelně dalšího vzdělávání?	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Rozhodně ne	1	9	2,22 %
Spíše ne	8	9	17,78 %
Nemohu posoudit	1	9	2,22 %
Spíše ano	19	9	42,22 %
Rozhodně ano	16	9	35,56 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 15 “Účastníte se pravidelně dalšího vzdělávání?” Tato otázka měla za úkol zjistit, zda se respondenti podílí na dalším vzdělávání a v jaké míře. Více než tři čtvrtě respondentů udalo, že se pravidelně podílí na dalším vzdělávání, z toho 16 uvedlo možnost „rozhodně ano“ a 19 „spíše ano“. Jeden respondent uvedl, že se na dalším vzdělávání rozhodně neúčastní, 8 další, že se spíše neúčastní. 1 respondent uvedl, že tuto skutečnost nemůže posoudit. Důležité je v tomto případě uvést, že se jedná o subjektivní posouzení respondentů, jelikož není uvedeno, co si představit pod pojmem „pravidelné“. Konkrétní počty jsou uvedeny u otázky č. 21.

Tabulka č. 14: Hodnocení potřeby účasti na vzdělávání

Cítíte potřebu se dále vzdělávat	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Rozhodně ne	0	9	0,00 %
Spíše ne	3	9	6,67 %
Nemohu posoudit	3	9	6,67 %
Spíše ano	17	9	37,78 %
Rozhodně ano	22	9	48,89 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 16 “Cítíte potřebu se dále vzdělávat” Z výsledků je viditelné, že většina respondentů cítí potřebu se vzdělávat. Pouze 3 respondenti uvedli možnost „spíše ne“ a 3 „nemohu posoudit“. Nejpočetnější odpověď zaznamenala možnost „rozhodně ano“ s 22 odpověďmi a se 17 odpověďmi možnost „spíše ano“.

Tabulka č. 15: Vlastní podíl na vzdělávání

Podílíte se na sebevzdělávání, z vlastní iniciativy?	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Rozhodně ne	0	9	0,00 %
Spíše ne	2	9	4,44 %
Nemohu posoudit	3	9	6,67 %
Spíše ano	21	9	46,67 %
Rozhodně ano	19	9	42,22 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 17 “Podílíte se na sebevzdělávání, z vlastní iniciativy?” Tato otázka navazuje na otázku předchozí, i proto můžeme vidět podobné rozložení výsledků. Můžeme shrnout, že většina respondentů (89 %) se na svém rozvoji podílí z vlastní iniciativy. Je tedy zřejmé, že tato většina se chce po dobu své pedagogické kariéry vzdělávat. Pouze 2 respondenti uvedli, že se na sebevzdělávání ze své vlastní iniciativy spíše nepodílejí.

Tabulka č. 16: Nabídka kurzů DV

Myslíte si, že je nabídka kurzů dalšího vzdělávání dostatečně obsáhlá?	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Rozhodně ne	1	9	2,22 %
Spíše ne	10	9	22,22 %
Nemohu posoudit	5	9	11,11 %
Spíše ano	24	9	53,33 %
Rozhodně ano	5	9	11,11 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 18 “Myslíte si, že je nabídka kurzů dalšího vzdělávání dostatečně obsáhlá?” U této otázky jsou odpovědi poměrně různorodé. 24 respondentů uvedlo možnost

„spíše ano“, znamená to, že jsou s nabídkou kurzů částečně spokojeni, 5 respondentů je s nabídkou spokojeno. 5 respondentů na tuto otázku nedokázalo odpovědět či situaci posoudit. Celkem 10 respondentů je s nabídkou spíše nespokojeno a 1 zcela nespokojen. Tato skutečnost může záviset na různorodosti oborů, kterým se pedagogové věnují. U některých specifických nemusí být nabídka kurzů a jiných vzdělávacích aktivit tak obsáhlá jako u běžnějších.

Tabulka č. 17: Nabídka vedení školy k DV

Nabízí vám vedení školy konkrétní kurzy, které by vás mohly zajímat?	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Rozhodně ne	2	9	4,44 %
Spíše ne	11	9	24,44 %
Nemohu posoudit	1	9	2,22 %
Spíše ano	21	9	46,67 %
Rozhodně ano	10	9	22,22 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 19 “Nabízí vám vedení školy konkrétní kurzy, které by vás mohly zajímat?” Otázka se týkala podpory vedení v rozvoji a dalším vzdělávání pedagogů. Z výsledků je vidět, že většina respondentů má od vedení podporu a jsou jim nabízeny kurzy, které se vztahují k jejich oboru či oboru o který se zajímají. Jelikož byly osloveni pedagogové z celkem 6 škol, je možné, že se odpovědi rozdělily právě dle toho, kde pedagogové působí. 31 respondentů uvedlo, že jim vedení takovéto kurzy nabízí, naopak 13 respondentů uvedlo, že vedení takovou pomoc neposkytuje.

Tabulka č. 18: Spokojenost s úrovní kurzů

Jste spokojeni s úrovní poskytování vzdělávacích kurzů?	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Rozhodně ne	2	9	4,44 %
Spíše ne	8	9	17,78 %
Nemohu posoudit	5	9	11,11 %
Spíše ano	27	9	60,00 %
Rozhodně ano	3	9	6,67 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 20 “Jste spokojeni s úrovní poskytování vzdělávacích kurzů?” Dle uvedených odpovědí jsou pedagogové spokojeni s úrovní poskytovaných vzdělávacích kurzů, tuto možnost zvolilo celkem 67 % respondentů. 22 % respondentů uvedlo, že s aktuální úrovní spokojeni nejsou. 11 % uvedlo, že nemohou posoudit, tuto odpověď zvolili respondenti, kteří se na dalším vzdělávání nepodílí.

Otázka č. 21 “Cca kolik dní v roce se účastníte dalšího vzdělávání? (akreditované kurzy, semináře, přednášky, školení iniciovány skrze školní zařízení, ve kterém působíte, průměr posledních dvou let)” Otevřená otázka měla za úkol zjistit, kolik konkrétně dnů v jednom roce stráví pedagogové dalším vzděláváním. Odpovědi byly různorodé v rozmezí od 0 až po 25 dní. Vypočítaný průměr odpovědí je 13, průměrně tedy pedagogové stráví 13 dní v roce dalším vzděláváním. Medián vychází v tomto případě 15 dní.

Otázka č. 22 “Znáte nějakou organizaci zajišťující další vzdělávání pedagogických pracovníků v Libereckém kraji? Napište, prosím, její název:” Jelikož byli za cílovou skupinu zvoleni pedagogové v Libereckém kraji, předpokládá se, že by měli znát organizace zajišťující DVPP v kraji, kde působí. Valná většina respondentů uvedla CVLK (Centrum vzdělanosti Libereckého kraje), další často zmiňovanou organizací je TUL (Technická univerzita Liberec), Červený kříž, Zoologická zahrada Liberec, NIDV a organizace Descartes.

Tabulka č. 19: Oblasti dalšího vzdělávání

Jakých oblastí se nejčastěji týká další vzdělávání, kterého se účastníte? (můžete zaškrtnout více odpovědí)	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Odborné předměty spadající do mé kvalifikace	41	14,14285714	41,41 %
Odborné předměty mimo mou kvalifikaci	5	14,14285714	5,05 %
Pedagogicko-psychologická oblast	20	14,14285714	20,20 %
Management	2	14,14285714	2,02 %
Metodika výuky	20	14,14285714	20,20 %
Psychohygiena	9	14,14285714	9,09 %
Jiné	2	14,14285714	2,02 %
Celkem	99	99	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 23 “Jakých oblastí se nejčastěji týká další vzdělávání, kterého se účastníte? (můžete zaškrtnout více odpovědí)” U otázky bylo uvedeno celkem 7 možností, včetně možnosti “jiné”, ze kterých mohli respondenti vybírat více odpovědí. Nejčastěji zmiňovanou oblastí dalšího vzdělávání jsou témata spadající do odborných kvalifikací pedagogů, tuto možnost zvolila téměř většina respondentů (41 z celkových 45). Necelá polovina respondentů uvedla témata pedagogicko-psychologické oblasti a metodiky výuky. 9 respondentů se vzdělává také v oblasti psychohygieny, 5 respondentů v tématech, které nespádají do jejich odborné kvalifikace. Pouze 2 respondenti se vzdělávají v managementu a 2 uvedli odpověď, která přímo specifikovala jejich obor – biologie, zdravotnictví.

Tabulka č. 20: Důvody DV

Proč se věnujete dalšímu vzdělávání	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Je to povinné	8	13,14285714	8,70 %
Pro radost	21	13,14285714	22,83 %
Vybočení z pracovního prostředí	20	13,14285714	21,74 %
Chci si rozšířit svou kvalifikaci	33	13,14285714	35,87 %
Chci se přeorientovat na jiný obor	2	13,14285714	2,17 %
Poznám nové kolegy	5	13,14285714	5,43 %
Jiné	3	13,14285714	3,26 %
Celkem	92	92	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 24 “Proč se věnujete dalšímu vzdělávání?” Více než 73 % respondentů uvedlo, že se podílí na dalším vzdělávání kvůli rozšíření své kvalifikace, tedy rozvoji ve svém oboru. Méně, než polovina respondentů uvedla, že se vzdělává pro radost a z důvodu vybočení z pracovního prostředí, současně právě tyto možnosti souvisí s prevencí syndromu vyhoření. 8 respondentů také uvedlo, že se účastní dalšího vzdělávání kvůli povinnosti, 5 z důvodu seznámení s novými kolegy a 2 z důvodu orientace na jiný obor. 2 pedagogové využili kolonku „jiné“ přičemž jejich odpovědi spolu souviseli, oba popsali jako důvod lepší sebevědomí před žáky.

Tabulka č. 21: Povědomí o DV jako prevenci SV

Slyšeli jste o dalším vzdělávání ve spojení s prevencí vůči syndromu vyhoření?	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Ano	15	15	33,33 %
Ne	24	15	53,33 %
Nevím	6	15	13,33 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 25 “Slyšeli jste o dalším vzdělávání ve spojení s prevencí vůči syndromu vyhoření?” U otázky č. 25 uvedlo 24 respondentů, že se nikdy nesetkali s pojmem další vzdělávání v kontextu možné prevence vůči syndromu vyhoření. 6 dalších uvedlo odpověď „nevím“, což můžeme počítat také za negativní odpověď. Pouze jedna třetina respondentů se s touto souvislostí setkala, a to zejména na informačních školeních či kurzech věnovaných přímo syndromu vyhoření a jeho prevenci. 12 respondentů u otázky č. 12 uvedlo, že se účastnili školení ohledně syndromu vyhoření, všichni tito respondenti reagovali kladně i u této otázky. Celkově tedy můžeme shrnout, že informovanost o této skutečnosti mezi pedagogy je nízká.

Otázka č. 26 “Pokud jste u předchozí otázky odpověděli "ano", napište, v jaké souvislosti” Tato otázka přímo navazuje na otázku předchozí, odpovědělo tedy na ní pouze 15 respondentů. 12 z nich se shodlo na odpovědi, že o této možné prevenci slyšelo v rámci přednášky či kurzu zaměřeném na syndrom vyhoření a jeho prevenci. Zbylí 3 respondenti se s tímto tématem setkali pouze v odborné literatuře.

Tabulka č. 22: Další vzdělávání jako prevence SV

Je dle vás další vzdělávání jednou z metod prevence syndromu vyhoření?	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Ano	30	15	66,67 %
Ne	4	15	8,89 %
Nevím	11	15	24,44 %
Celkem	45	45	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 27 “Je dle vás další vzdělávání jednou z metod prevence syndromu vyhoření?” Ačkoliv z předchozích výsledků u otázek 25 a 26 vyplývá, že se většina

respondentů s dalším vzděláváním jako prostředkem prevence k syndromu vyhoření nesetkala, při otázce na subjektivní názor, zda tento prostředek může fungovat, odpověděla většina respondentů kladně. Všichni respondenti, kteří odpověděli kladně na otázku č. 25, odpověděli takto i nyní. Dalších 15 respondentů sice o tomto propojení dříve neslyšeli, ale uznávají, že je možné přijmout další vzdělávání za jednu z metod prevence. 11 respondentů tuto skutečnost nedokáže posoudit.

Tabulka č. 23: Četnost odpovědí důvodů propojení DV a SV

Proč ano/proč ne	Absolutní četnost	Očekávaná četnost	Relativní četnost
Nevidím souvislost	5	12,875	4,85 %
Vzdělávání a rozvoj osobnosti pomáhá ke zdravé psychohygieně	29	12,875	28,16 %
Rozvívám se přímo kurzem o syndromu vyhoření, informuji se	17	12,875	16,50 %
Nikdy jsem o tomto propojení neslyšel/a	5	12,875	4,85 %
Při dalším vzdělávání se odreaguji od pracovních problémů	20	12,875	19,42 %
Další vzdělávání mě stresuje	1	12,875	0,97 %
S vyšší kvalifikací jsem sebejistější a emočně stabilnější	23	12,875	22,33 %
Jiné	3	12,875	2,91 %
Celkem	103	103	100,00 %

Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 28 “Proč ano/proč ne?” Otázka č. 28 doplňuje informace k otázce č. 27, zjišťuje důvody této odpovědi. Respondenti dostali na výběr z celkem 8 možností. Nejvíce respondentů (29) uvedlo, že další vzdělávání může fungovat jako prevence, jelikož si díky němu jedinec rozvíjí zdravou psychohygienu. Polovina respondentů (23) uvedla jako důvod silnější sebejistotu a stabilitu díky vyšší kvalifikaci. 20 respondentů uvádí, že díky dalšímu vzdělávání se člověk odreaguje od pracovních problémů, 17 respondentů zvolilo možnost, že prevenci může zajistit i samotná informovanost. 5 Respondentů v tomto propojení nevidí souvislost a dalších 5 nikdy o tomto propojení neslyšeli, tudíž další vzdělávání za možný prostředek prevence nepovažují. Jeden respondent, dle kterého další vzdělávání není vhodnou metodou prevence vůči syndromu vyhoření uvedl, že ho další vzdělávání stresuje. 3 respondenti využili

kolonku „jiné“, 2 odpovědi se týkaly nejistoty v propojení, 1 odpověď navazovala na emoční stabilitu – jednodušší práce s žáky.

4.5 Testování stanovených hypotéz

Hypotéza 1 (H1): Pedagogové, kteří se setkali se syndromem vyhoření se méně často podílejí na dalším vzdělávání ve srovnání s respondenty, kteří se se syndromem vyhoření nesetkali.

Hypotéza statistická (H1s): Počet respondentů, kteří se setkali osobně se syndromem vyhoření se liší dle účasti na dalším vzdělávání.

Hypotéza nulová (H1₀): Počet respondentů, kteří se setkali osobně se syndromem vyhoření se neliší dle účasti na dalším vzdělávání.

Hypotéza alternativní (H1_A): Počet respondentů, kteří se setkali osobně se syndromem vyhoření se liší dle účasti na dalším vzdělávání.

Hypotéza 1 obsahuje ve svém tvrzení dvě proměnné – osobní zkušenost se syndromem vyhoření a účast pedagogů na dalším vzdělávání. Této hypotézy se týkají otázky č. 8 a č. 14. Jelikož u otázky č. 14 respondenti odpovídali otevřenou odpovědí, odpovědi byly zredukovány do dvou skupin. Odpovědí často je v tomto případě označeno 10 a více dní za rok – alespoň 1 den na vzdělávání v měsíci za školní rok. Méně často poté 9 a méně.

Tabulka č. 24: Testování hypotézy 1

Hypotéza 1		Účast na DVPP		Součet	Očekávaná Četnost	
		Často	Méně často			
Zkušenost se syndromem vyhoření	Ano	7	16	23	11,24444	11,75556
	Ne	15	7	22	10,75556	11,24444
součet		22	23	45		

Zdroj: vlastní zpracování

Chí-test: 0,011337

Po výsledném vypočítání chí-testu můžeme zamítnout hypotézu nulovou a přijmout hypotézu alternativní hypotézu. S 95% pravděpodobností existuje vztah mezi osobní zkušeností se syndromem vyhoření a míře účasti na dalším vzdělávání.

Hypotéza 2 (H2): Pedagogové s praxí delší než 10 let pociťují častější příznaky syndromu vyhoření než pedagogové s kratší délkou praxe

Hypotéza statistická (H2s): Respondenti, kteří na sobě pociťují příznaky syndromu vyhoření se liší podle délky praxe.

Hypotéza nulová (H2₀): Respondenti, kteří na sobě pociťují příznaky syndromu vyhoření se neliší podle délky praxe.

Hypotéza alternativní (H2_A): Respondenti, kteří na sobě pociťují příznaky syndromu vyhoření se liší podle délky praxe.

Hypotéza 2 obsahuje ve svém tvrzení dvě proměnné – délka praxe respondentů a zkušenost se syndromem vyhoření. Této hypotézy se týkají otázky č. 3 a č. 8.

Tabulka č. 25: Testování hypotézy 2

Hypotéza 2		Zkušenost se syndromem vyhoření		Součet	Očekávaná četnost	
		ano	ne			
Délka praxe	0-10 let	6	13	19	9,711111	9,288889
	10 a více	17	9	26	13,28889	12,71111
součet		23	22	45		

Zdroj: vlastní zpracování

Chí-test: 0,02504542

Po výsledném vypočítání chí-kvadrát testu můžeme zamítnout hypotézu nulovou a přijmout hypotézu alternativní. S 95% pravděpodobností existuje vztah mezi délkou pedagogické praxe a zkušeností se syndromem vyhoření – pedagogové s praxí delší než 10 let pociťují častější příznaky syndromu vyhoření než pedagogové s kratší délkou praxe.

4.6 Souhrn šetření a diskuse výsledků

Výsledné rozdělení respondentů dle pohlaví v empirickém šetření dopovídá statistickým hodnotám ČSÚ. Dle těchto údajů působilo v roce 2019 na středních školách celkem 38 223, 4 pedagogů. Z toho 60, 2 % žen a 39, 8 % mužů (ČSÚ, 2019, nestránkováno). Výsledné rozdělení dle pohlaví dle pohlaví můžeme tedy očekávat v podobných poměrech, a to v převaze ženského zastoupení. Tento předpoklad výsledná čísla potvrdila, přičemž empirického šetření se zúčastnilo celkem 75, 5 % žen a 24, 5 % mužů.

Výsledek hypotézy č. 2 koreluje například s výzkumným šetřením v diplomové práci Lucie Vaňkové (2016, s. 94), která se zabývala výskytem syndromu vyhoření u pedagogů dle délky praxe. I toto šetření ukazuje, že nejčastěji pedagogové, kteří bývají syndromem vyhoření postiženi nejčastěji, mají za sebou praxi dlouhou minimálně 10 let. Její výzkum přímo specifikuje, že skupinou nejvíce zatíženou syndromem vyhoření jsou pedagogové v rozmezí délky praxe 10-20 let.

Výsledek, který ukazuje, že pedagogové přijímají další vzdělávání jako možný prostředek prevence syndromu vyhoření můžeme poměřit i s podobným výzkumem bakalářské práce Kateřiny Červinkové (2018, s. 77). V jejím empirickém šetření souhlasilo s tvrzením, že další vzdělávání může být v tomto směru úspěšný prostředek až 100 % respondentů na základní škole a 94 % na gymnáziu. V našem případě je tento poměr sice menší, ale můžeme potvrdit, že většina respondentů s tímto tvrzením souhlasí.

V kapitole 3.2.6 je popsán výzkum Šauerové (2018, s. 49–51), kde jsou uváděny nejčastější preventivní opatření. Na prvním místě se v tomto výzkumu objevily aktivity jako jsou ruční práce, kreativní aktivity, četba. Tyto aktivity se ovšem v našem výzkumném šetření neobjevily vůbec. Aktivity, které se ovšem shodují jsou pohybové (v našem případě sport) a ostatní, kam patří například i často zmiňovaný dostatek spánku.

U otázky 28 (viz tabulka č. 23) z výsledků vyplývá, že další vzdělávání pedagogických pracovníků může fungovat jako preventivní opatření vůči syndromu vyhoření hlavně z důvodu, že rozvoj pomáhá ke zdravé psychohygieně. Tento výsledek odpovídá tvrzení Míčka (1997, s. 138–139), které jsme zmiňovali v kapitole 3.3.

4.7 Limity šetření

Empirické šetření je limitováno počtem respondentů výzkumného souboru, návratnost rozeslaných dotazníků byla v tomto případě bohužel nízká.

Za další limit můžeme považovat i zaměření na pedagogy středních škol, a to pouze v Libereckém kraji. Odlišné výsledky bychom možná získali u pedagogů jiného stupně škol, aktuálně jsou například časté výzkumy u učitelek mateřských škol, kde se ukazuje vysoká přítomnost syndromu vyhoření. Dalším limitem může být i zaměření na Liberecký kraj. V jiném kraji se můžeme setkat s lepší nebo naopak horší dostupností DVPP či jiným stupněm kvality vzdělávacích organizací a celkové nabídky kurzů.

5 Závěr

Z odborných pramenů je zřejmé, že pedagogičtí pracovníci a konkrétně poté samotní pedagogové jsou rizikovou skupinou, která je ohrožena syndromem vyhoření. Včasná a trvalá prevence je předpokladem ke zdravému a úspěšnému výkonu pedagogické profese. Jak bylo v práci zmíněno, jako možnou prevenci můžeme uvést další vzdělávání pedagogických pracovníků. To tedy můžeme kromě povinné součásti pedagogické profesní kariéry označit jako prostředek nápomocný ke zdravé psychohygieně osobnosti a dalším funkcím, které byly zmíněny. K vysvětlení pojmů vztahujícím se k syndromu vyhoření i dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků byla určena teoretická část.

Z dostupných zdrojů, které jsme představili v teoretické části je další vzdělávání uváděno jako jednou z možných preventivních opatření vůči syndromu vyhoření. Hlavním cílem části empirické bylo zjistit, zda toto opatření je mezi pedagogy středních škol známé a hlavně, zda v praxi skutečně funguje. Z výsledků můžeme označit, že většina respondentů uvedla, že další vzdělávání může fungovat jako prostředek prevence syndromu vyhoření, sami respondenti uvedli i důvody, které k jejich přesvědčení vedou. Nejdůležitějším cílem empirické části je však i zjištění reálné situace v praxi, kdy nám výsledky ukázali, že skutečně pedagogové, kteří se podílejí na pravidelném dalším vzdělávání se setkali s příznaky syndromu vyhoření v podstatně menšině oproti respondentům, kteří se na pravidelném dalším vzdělávání nepodílí.

V empirické části byly stanoveny dvě hypotézy, z jejichž testování byly zjištěny dva závěry. Osobní zkušenost se syndromem vyhoření závisí na délce praxe, pedagogové s praxí delší než 10 let se častěji setkávají s příznaky syndromu vyhoření než pedagogové s kratší dobou pedagogické praxe. A v neposlední řadě, pedagogové, kteří se častěji podílí na dalším vzdělávání, se méně často setkali se syndromem vyhoření než pedagogové, kteří se podílejí na dalším vzdělávání pouze zřídka. Všechny stanovené hypotézy (viz kapitola č. 4.1) byli přijaty s 95% pravděpodobností.

6 Soupis bibliografických citací

ACZ. Akreditované kurzy DVPP [online]. Praha: ACZ vzdělávací centrum, 2020 [cit. 2020-07-13]. Dostupné z: <https://www.acz-kurzy.cz/dalsi-vzdelavani-pedagogickych-pracovniku>

ANATOLYEVNA, Lisnyak Marina, Gorbach Natalia ANDREYEVNA a McCaw Tatiana IURIEVNA. Emotional Burnout in the Higher Education Teachers as a Health Risk Factor and a Cause for Leaving the Profession. *Psychological Disorders and Research* [online]. 2020 [cit. 2020-07-13]. DOI: 10.31487/j.PDR.2020.01.06. ISSN 2674-2470. Dostupné z: https://www.sciencerepository.org/emotional-burnout-in-the-higher-education_PDR-2020-1-106

CVLK. Kurzy pro pedagogy [online]. Liberec, 2020 [cit. 2020-07-30]. Dostupné z: <http://www.cvlk.cz/cs/kurzy-pro-pedagogy/>

ČAPEK, Robert, Irena PŘÍKAZSKÁ a Jiří ŠMEJKAL. *Učitel a syndrom vyhoření*. Praha: Raabe, 2018. Dobrá škola. Škola jako (ne)bezpečné místo, 2. ISBN 978-80-7496-392-6.

ČERVINKOVÁ, Kateřina. *Další vzdělávání jako jeden z možných prostředků boje proti syndromu vyhoření u pedagogů*. Praha: 2018. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce: Hana Voňková. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/187325/>

ČESKO. *Zákon č. 563/2004, o pedagogických pracovnících* [online]. Praha, 2004_a [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

ČESKO. *561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. Praha, 2004_b [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ČESKO. *Zákon č. 383/2005 Sb. Zákon, kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony* [online]. Praha, 2005_a [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-383>

ČESKO. *Vyhláška č. 317/2005, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků* [online]. Praha, 2005_b [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

ČESKO. *Vyhláška č. 412/2006 Sb. Vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků* [online]. Praha, 2006_a [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-412>

ČESKO. *Zákon č. 179/2006 Sb. Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání)* [online]. Praha, 2006_b [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-179>

ČSÚ. *Učitelé v regionálním školství a akademičtí pracovníci veřejných vysokých škol podle pohlaví* [online]. ČSÚ: Praha, 2019 [cit. 2020-06-20]. Dostupné z <https://www.czso.cz/documents/10180/60622084/300002180302.pdf/6cff7a21-1415-42f4-9cbd-1560c8c31e85?version=1.1>

EURYDICE. *Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro předškolní a školní vzdělávání* [online]. Eurydice, 2020 [cit. 2020-07-13]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-19_cs

GRÜN, Anselm. *Vyhoření: jak rozprout vlastní energii*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0587-6.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.

HENNIG, Claudius. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7178-093-6.

JEKLOVÁ, Marta a Eva REITMAYEROVÁ. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 978-80-86991-74-1.

KALLWASS, Angelika. *Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-299-7.

KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 978-80-7071-231-7.

KOHNOVÁ, Jana. *Další vzdělávání učitelů základních a středních škol jako prostředek transformace českého školství*. Studia paedagogica 16. Praha: PedF UK, 1995. ISSN 0862-4461.

KOHNOVÁ, Jana. *Profesní rozvoj učitelů a cíle školního*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-7290-625-3.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-7169-551-3.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.

LAZAROVÁ, Bohumíra a kol. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2006. ISBN 978-80-7315-114-6.

LAZAROVÁ, Bohumíra a Alice PROKOPOVÁ. Učitelé a jejich další vzdělávání: k některým psychologickým aspektům. *Pedagogika* [online]. Praha, 2004, 261–273 [cit. 2019-10-2]. ISSN 0031-3815. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1812&lang=cs>

MANJU. Burnout in teachers: Causes, consequences and intervention. *Indian Journal of Health* [online]. 2018, 9(3), 510–512 [cit. 2019-10-2]. ISSN 2229-5356. Dostupné z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=2&sid=5aa88027-2370-45f9-8032-cd5e9dcf4e68%40sessionmgr101&bdata=JkF1dGhUeXBIPWlwLHN0aWlmbGFuZz1jcyZzaXRIPWVkcylsaXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=129285069&db=asn>

MASLACH, Christina. *Burnout: the cost of caring / Christina Maslach; prologue by Philip G. Zimbardo*. Los Altos: ISHK, 2003. ISBN 978-1-883536-35-9.

MÍČEK, Libor a Vladimír ZEMAN. *Učitel a stres*. Opava: Vade mecum, 1997. Věda do kapsy. ISBN 978-80-86041-25-5.

MŠMT. *Databáze akcí DVPP* [online]. Praha: MŠMT, 2004 [cit. 2020-07-13].
Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/databaze-akci-dvpp>

NIDV. *Vzdělávací programy* [online]. Praha: Národní institut dalšího vzdělávání, 2020 [cit. 2020-08-01]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/vzdelavaci-programy?search=psychohygiena+>

OECD. *The Professional Development of Teachers*. In: *OECD. Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. Paříž: OECD, 2009. ISBN 978-92-64-05605-3.

PEŠEK, Roman a Ján PRAŠKO. *Syndrom vyhoření: jak se prací a pomáháním druhým nezničit: pohledem kognitivně behaviorální terapie*. V Praze: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-00-8.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 978-80-7178-621-7.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

PTÁČEK, Radek, Libuše ČELEDOVÁ a kol. *Stres a syndrom vyhoření u lékařů posudkové služby*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1998-9.

SKORYK, Yuliia. *Prevention of Teachers' Professional Burnout as a Way to Improve the Quality of Higher Education*. *American Journal of Educational Research* [online]. 2013, 1(11), 496-504 [cit. 2020-05-10]. DOI: 10.12691/education-1-11-7. ISSN 2327-6126. Dostupné z: <http://article.scieducationalresearch.com/pdf/EDUCATION-1-11-7.pdf>

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

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018, 276 s. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0470-3.

TUL. *Centrum dalšího vzdělávání* [online]. Liberec: Technická univerzita Liberec, 2020 [cit. 2020-06-18]. Dostupné z: <https://www.cdv.tul.cz/>

UNIVERZITA KARLOVA. *Vzdělávání pedagogů – legislativa* [online]. Praha: Centrum celoživotního vzdělávání [cit. 2020-06-20]. Dostupné z:

<https://pages.pedf.cuni.cz/czv/programy-na-vykon-povolani/uchazeci-czv/vzdelavani-pedagogu-legislativa/>

VAŇKOVÁ, Lenka. *Syndrom vyhoření u učitelů*. Praha, 2016. Diplomová práce. Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce: Dobromila Trpišovská. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/160785>

ZORMANOVÁ, Lucie. *Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků*. Metodický portál RVP [online]. 2018 [cit. 2020-06-18]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/21761/SYNDROM-VYHORENI-U-PEDAGOGICKYCH-PRACOVNIKU.html/>

7 Přílohy

Příloha A – dotazník 1. verze

1. Pohlaví

- Muž
- Žena

2. Věk

-

3. Doba pedagogické praxe

- Méně než 5 let
- 5-10 let
- Více než 10 let

4. Místo působení

- Gymnázium
- Střední odborná škola
- Střední odborné učiliště

5. Které z následujících stresových zdrojů můžeme spojovat se syndromem vyhoření (můžete vybrat více možností)

- Konflikty mezi kolegy
- Nadměrný počet pracovních úkolů
- Rodinné problémy
- Nízká motivace žáků/studentů
- Zdravotní potíže

6. Které příznaky syndromu vyhoření byste uvedli jako příklad na psychické úrovni

-

7. Jakých oblastí se syndrom vyhoření týká (vyjma psychických)

-

8. Setkali jste se někdy osobně se syndromem vyhoření nebo jeho příznaky?

- Ano
- Ne

Vyberte na škále, jak souhlasíte s následujícím tvrzením

9. Vnímáte učitelskou profesi jako rizikovou skupinu vůči syndromu vyhoření?
Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

10. Myslíte si, že je informovanost ohledně prevence vůči syndromu vyhoření podstatná?

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

11. Myslíte si, že jste dostatečně informováni o celé procesu syndromu vyhoření (příčinách, průběhu, prevenci, léčbě)

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

12. Účastnili jste se někdy školení (semináře, přednášky, kurzu), které bylo zaměřeno na syndrom vyhoření a jeho prevenci?

- Ano
- Ne

13. Kolikrát jste se takového školení zúčastnili?

-

14. Vyberte z následující nabídky vhodné příklady preventivního opatření vůči syndromu vyhoření

- Sport
- Informační školení o syndromu vyhoření
- Čas strávený s rodinou
- Další vzdělávání
- Vysoká pracovní angažovanost
- Dostatek spánku
- Jiné

Vyberte na škále, jak souhlasíte s následujícím tvrzením

15. Účastníte se pravidelně na dalším vzdělávání?

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

16. Cítíte potřebu se dále vzdělávat

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

17. Podílíte se na sebevzdělávání, z vlastní iniciativy?

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

18. Myslíte si, že je nabídka kurzů dalšího vzdělávání dostatečně obsáhlá?

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

19. Nabízí vám vedení školy konkrétní kurzy, které by vás mohly zajímat?

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

20. Jste spokojeni s úrovní poskytování vzdělávacích kurzů?

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

21. Cca kolik dní v roce se účastníte dalšího vzdělávání?

-

22. Znáte nějakou organizaci zajišťující další vzdělávání pedagogických pracovníků v Libereckém kraji? Napište, prosím, její název:

-

23. Jakých oblastí se nejčastěji týká vaše další vzdělávání? (můžete zaškrtnout více odpovědí)

- Odborné předměty spadající do mé kvalifikace
- Odborné předměty mimo mou kvalifikaci
- Pedagogicko-psychologická oblast
- Management
- Metodika výuky
- Psychohygiena

24. Proč se věnujete dalšímu vzdělávání (můžete vybrat více možností)

- Je to povinné
- Pro radost
- Vybočení z pracovního prostředí
- Chci si rozšířit kvalifikaci
- Chci se přeorientovat na jiný obor
- Poznám nové kolegy
- Rád se vzdělávám

25. Slyšeli jste o dalším vzdělávání ve spojení s prevencí vůči syndromu vyhoření?

- Ano
- Ne
- Nevím

26. Pokud jste u předchozí otázky odpověděli "ano", napište, v jaké souvislosti

-

27. Je dle vás další vzdělávání jednou z metod prevence syndromu vyhoření?

- Ano
- Ne
- Nevím

28. Proč ano/proč ne

- Nevidím souvislost
- Vzdělávání a rozvoj osobnosti pomáhá ke zdravé psychohygieně
- Rozvívám se přímo kurzem o syndromu vyhoření, informuji se
- Nikdy jsem o tomto propojení neslyšel/a
- Při dalším vzdělávání se odreaguji od pracovních problémů
- Další vzdělávání mě stresuje
- S vyšší kvalifikací jsem sebejistější a emočně stabilnější
- Jiné

Příloha B – dotazník, 2. verze

1. Pohlaví

- Muž
- Žena

2. Věk

-

3. Doba pedagogické praxe

- Méně než 5 let
- 5-10 let
- Více než 10 let

4. Místo působení

- Gymnázium
- Střední odborná škola
- Střední odborné učiliště

5. Které z následujících stresových zdrojů můžeme spojovat se syndromem vyhoření (můžete vybrat více možností)

- Konflikty mezi kolegy
- Nadměrný počet pracovních úkolů
- Rodinné problémy
- Nízká motivace žáků/studentů
- Zdravotní potíže

6. Které příznaky syndromu vyhoření byste uvedli jako příklad na psychické úrovni

-

7. Příznaky syndromu vyhoření se rozdělují dle jejich projevu do tří skupin. Zkuste vypsát kromě zmíněných psychických příznaků další dvě skupiny.

-

**8. Setkali jste se někdy osobně se syndromem vyhoření nebo jeho příznaky?
(pozorovali jste přímo na sobě)**

- Ano
- Ne

Pedagog a syndrom vyhoření

Vyberte na škále, jak souhlasíte s následujícím tvrzením

9. Vnímáte učitelskou profesi jako rizikovou skupinu vůči syndromu vyhoření?

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

**10. Myslíte si, že je informovanost ohledně prevence vůči syndromu vyhoření
podstatná?**

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

**11. Myslíte si, že jste dostatečně informováni o celé procesu syndromu vyhoření?
(příčinách, průběhu, prevenci, léčbě)**

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

**12. Účastnili jste se někdy školení (semináře, přednášky, kurzu), které bylo
zaměřeno na syndrom vyhoření a jeho prevenci?**

- Ano
- Ne

13. Kolikrát jste se takového školení zúčastnili?

-

**14. Vyberte z následující nabídky vhodné příklady preventivního opatření vůči
syndromu vyhoření**

- Sport
- Informační školení o syndromu vyhoření
- Čas strávený s rodinou
- Další vzdělávání
- Vysoká pracovní angažovanost
- Dostatek spánku
- Jiné

Další vzdělávání

Vyberte na škále, jak souhlasíte s následujícím tvrzením

15. Účastníte se pravidelně na dalším vzdělávání?

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

16. Cítíte potřebu se dále vzdělávat

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

17. Podílíte se na sebevzdělávání, z vlastní iniciativy?

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

18. Myslíte si, že je nabídka kurzů dalšího vzdělávání dostatečně obsáhlá?

Rozhodně ne/Spíše ne/Nemohu posoudit/Spíše ano/Rozhodně ano

19. Nabízí vám vedení školy konkrétní kurzy, které by vás mohly zajímat?

20. Jste spokojeni s úrovní poskytování vzdělávacích kurzů?

21. Cca kolik dní v roce se účastníte dalšího vzdělávání? (akreditované kurzy, semináře, přednášky, školení iniciovány skrze školní zařízení, ve kterém působíte, průměr posledních dvou let)

-

22. Znáte nějakou organizaci zajišťující další vzdělávání pedagogických pracovníků v Libereckém kraji? Napište, prosím, její název:

-

23. Jakých oblastí se nejčastěji týká vaše další vzdělávání? (můžete zaškrtnout více odpovědí)

- Odborné předměty spadající do mé kvalifikace
- Odborné předměty mimo mou kvalifikaci
- Pedagogicko-psychologická oblast
- Management
- Metodika výuky
- Psychohygienu

24. Proč se věnujete dalšímu vzdělávání (můžete vybrat více možností)

- Je to povinné
- Pro radost
- Vybočení z pracovního prostředí
- Chci si rozšířit kvalifikaci
- Chci se přeorientovat na jiný obor
- Poznám nové kolegy

25. Slyšeli jste o dalším vzdělávání ve spojení s prevencí vůči syndromu vyhoření?

- Ano
- Ne
- Nevím

26. Pokud jste u předchozí otázky odpověděli "ano", napište, v jaké souvislosti

-

27. Je dle vás další vzdělávání jednou z metod prevence syndromu vyhoření?

- Ano
- Ne
- Nevím

28. Proč ano/proč ne

- Nevidím souvislost
- Vzdělávání a rozvoj osobnosti pomáhá ke zdravé psychohygieně
- Rozvíjím se přímo kurzem o syndromu vyhoření, informuji se
- Nikdy jsem o tomto propojení neslyšel/a
- Při dalším vzdělávání se odreaguji od pracovních problémů
- Další vzdělávání mě stresuje
- S vyšší kvalifikací jsem sebejistější a emočně stabilnější
- Jiné