

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PEDAGOGIKY

**MÍRA RIZIKA SYNDROMU VYHOŘENÍ UČITELŮ ZÁKLADNÍCH ŠKOL A
JEJÍ NÁRŮST BĚHEM PANDEMIE COVID-19**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

BC. KATEŘINA CHU

Učitelství výchovy ke zdraví a anglického jazyka pro základní školy

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Michal Svoboda, Ph.D.

Plzeň, 2023

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

V Plzni dne

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Mé poděkování patří PhDr. Mgr. Michalu Svobodovi, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování diplomové práce věnoval. Dále děkuji všem pedagogům, kteří byli ochotni se zapojit do výzkumu a přispěli tak cennými informacemi k jeho výsledkům.

Obsah

Úvod	6
Teoretická část	7
1 Syndrom vyhoření	7
1.1 Definice pojmu	7
1.2 Příznaky syndromu vyhoření	8
1.2.1 Vyčerpání	8
1.2.2 Odcizení	8
1.2.3 Pokles výkonnosti	9
1.2.4 Další příznaky vyhoření	9
1.3 Fáze syndromu vyhoření	10
1.3.1 Idealistické nadšení	10
1.3.2 Stagnace	10
1.3.3 Frustrace	10
1.3.4 Apatie	11
1.3.5 Vyhoření či intervence	11
1.3.6 Další možná dělení	11
1.4 Rizikové faktory vzniku syndromu vyhoření	13
1.4.1 Stresory	13
1.4.2 Salutory	14
2 Rizikové faktory vzniku syndromu vyhoření u učitelů základních škol	15
2.1 Vztahy s žáky, rodiči a kolegy	16
2.2 Konkrétní pracovní podmínky	16
2.3 Postavení učitelské profese ve společnosti	17
2.4 Další možné příčiny	17
3 Prevence syndromu vyhoření a případná pomoc při jeho vzniku	18
3.1 Interní prevence	19
3.2 Externí prevence	20
3.3 Pomoc při vzniku syndromu vyhoření	22
4 Opatření proti šíření onemocnění covid-19 týkající se škol	23
4.1 Fungování škol na začátku pandemie	24
4.2 Distanční výuka	24
4.3 Rotační výuka	26
4.4 Hybridní výuka	27
4.5 Testování žáků ve školách	27
4.6 Ochrana dýchacích cest	28
Praktická část	29

5 Výzkumná část práce.....	29
5.1 Cíle výzkumné části	30
5.2 Metody výzkumu	30
5.3 Hypotézy.....	31
5.4 Organizace výzkumu	31
5.5 Výsledky výzkumu	32
5.5.1 Shrnutí výsledků výzkumu	46
Závěr.....	47

Úvod

Syndrom vyhoření je pojem, který se v poslední době vyskytuje ve stále větší míře. Může do značné míry ovlivnit kvalitu života jedince, i jeho pracovní výkon. Jeho rozšířenost mezi různými profesemi se ale v čase a v závislosti na okolnostech mění. Jednou velkou změnou okolností byla pandemie covid-19, která nastala v roce 2020 a konkrétně do školství se nejvíce promítla v letech 2020-2021. Všechny změny, které s ní přišly, byly stresující jak pro žáky a jejich rodiče, tak pro učitele. Přinesla s sebou nějaké změny ve výskytu syndromu vyhoření mezi učiteli? Zůstaly stresory stejné jako v období mimo pandemii, nebo se jejich vnímání nějak změnilo?

První část práce poskytuje k této problematice teoretický základ. Definuje syndrom vyhoření, popisuje jeho příznaky, fáze a faktory ovlivňující jeho vznik. Všechny zmíněné oblasti uvádí nejdříve obecně, poté ve spojitosti s povoláním učitele, které v tomto ohledu má jistá specifika. Naproti stresorům, které často vedou ke vzniku vyhoření, popisuje také salutory, kterými je nutné stresory vyvažovat. V návaznosti na toto téma pak poskytuje informace a doporučení ke způsobům prevence, případně pomoci ve chvíli, kdy u člověka syndrom vyhoření již vznikl. V poslední kapitole teoretické části jsou popsána jednotlivá protiepidemická opatření v období pandemie covid-19 a to, jaký dopad na učitele měla.

V praktické části jsou nejprve popsány cíle výzkumné části, použité metody výzkumu a jeho organizace. Objevují se zde stanovené hypotézy. Praktická část má za úkol především získat aktuální data o míře rizika syndromu vyhoření mezi učiteli základních škol a porovnat tato data s tím, nakolik se učitelé syndromem vyhoření cítili ohroženi během pandemie covid-19. Výzkum formou dotazníkového šetření má také pomoci odhalit nejčastější stresory v době pandemie a v současnosti. Data poté budou analyzována tak, aby byly popsány případné vztahy mezi těmito stresory a výskytem syndromu vyhoření.

Cílem práce je představit syndrom vyhoření z psychologického hlediska, prozkoumat faktory, které ke vzniku syndromu vyhoření přispívají za běžné situace a porovnat je s těmi, které se navíc objevily během pandemie a představit možné způsoby prevence syndromu vyhoření.

Teoretická část

1 Syndrom vyhoření

Tato kapitola se zaměřuje na obecné definování pojmu *syndrom vyhoření*, popisuje jeho příznaky, fáze a uvádí možné rizikové faktory jeho vzniku. Tento teoretický základ poslouží pro lepší porozumění dané problematice zaměřené konkrétně na učitelskou profesi.

1.1 Definice pojmu

Syndrom vyhoření, ač se nejedná o žádnou novinku či výmysl moderní doby, je pojmem častěji používaným až v posledních letech. Jeho definice se v literatuře objevuje od 70. let 20. století a až v roce 1998 byla Státním zdravotním ústavem poprvé vydána brožurka na toto téma. Stále tedy existuje množství lidí, kteří o jeho závažnosti pochybují a zastávají názor, že se jedná jen o běžný stres, se kterým se všichni vypořádáváme od nepaměti.

Samotná definice se liší v závislosti na daném autorovi a jeho pojetí, na tom, zda se více zaměřuje na filozoficko-psychologickou nebo na psychologicko-medicínskou stránku věci. Obecně se však definice shodují na následujícím: Syndrom vyhoření je „*stav emocionálního vyčerpání vzniklý v důsledku nadměrných psychických a emocionálních nároků*“¹.

Je logické, že syndrom vyhoření a stres jdou ruku v ruce. Jak je známo z psychologie, stres může být jak pozitivní – takzvaný eustres, který motivuje k lepším výsledkům, tak negativní – distres, který má řadu negativních společenských dopadů a může vést k psychosomatickým onemocněním, depresi nebo již zmíněnému syndromu vyhoření. Na rozdíl od stresu, který může vzniknout ze dne na den v závislosti na momentální situaci, syndrom vyhoření je výsledkem dlouhodobého procesu.

¹ KEBZA, Vladimír a ŠOLCOVÁ, Iva. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 2., rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003, s. 7. ISBN 80-7071-231-7.

1.2 Příznaky syndromu vyhoření

Ačkoli se prvotní příznaky vyhoření mohou lišit případ od případu, dají se zařadit do třech základních skupin, jimiž jsou vyčerpání, odcizení a pokles výkonnosti.

1.2.1 Vyčerpání

Vyčerpání, a to jak emoční, tak fyzické, bývá mimo jiné příznakem deprese. I proto se může snadno stát, že se tyto dva stavy zamění.² Někteří autoři depresi uvádějí jako jeden z příznaků vyhoření.³ U vyhoření se navíc objevuje znechucení (anglicky *tedium*), které je obsaženo i v názvu jednoho z nejčastěji používaných dotazníků pro zjištění míry ohrožení syndromem vyhoření – Tedium Measure od autorek Maslachové a Pinesové.⁴

Po stránce **emoční** se vyčerpání může při vyhoření projevat sklíčeností, pocity bezmoci a beznaděje, pocity strachu či ztrátou sebeovládání, ale na druhé straně i apatií a pocity prázdnoty.

Mezi **fyzické** příznaky můžeme zařadit nedostatek energie, poruchy spánku, paměti a soustředění. Objevuje se vyšší náchylnost k různým onemocněním a somatické projevy jako jsou bolesti svalů, zad nebo zažívací potíže.⁵

1.2.2 Odcizení

Jedná se o ustupující idealismus a objevující se cynický postoj k práci a k lidem, se kterými při ní člověk přijde do styku. Přichází vnitřní rezignace, při které jsou ostatní (ve školním prostředí například žáci, rodiče a kolegové) vnímáni jako přítěž. Člověk má negativní postoj

² STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi., s. 28-29. ISBN 978-80-247-8515-8.

³ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.129, ISBN 978-80-247-5265-5.

⁴ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi., s. 46-48. ISBN 978-80-247-8515-8.

⁵ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi., s. 28-29. ISBN 978-80-247-8515-8.

k sobě samému, k ostatním, k práci i k životu. Zažívá pocity méněcennosti a nevidí smysl v tom, co dělá.⁶

1.2.3 Pokles výkonnosti

S pocity méněcennosti se pojí ztráta důvěry ve vlastní schopnosti, a tedy snížení produktivity, protože k vykonání běžných úkonů člověk musí vynaložit větší množství energie. Jedinec v důsledku toho ztrácí nadšení a motivaci pro svou práci.⁷

1.2.4 Další příznaky vyhoření

Další autoři dělí příznaky vyhoření do obecnějších skupin dle rovin, ve kterých se projevují. Jedná se o symptomy v psychické, tělesné a sociální rovině. Jejich podoba se příliš neliší od dělení dle Stocka, pouze se objevuje výčet některých dalších v sociální rovině, například:

- izolace
- častý pohled na hodinky
- omezování diskusí o práci s kolegy
- odpor ke změnám
- užívání léků přes míru
- častá absence na pracovišti⁸

Syndrom vyhoření hrozí především u takzvaných pomáhajících profesí, tedy tam, kde se neustále pracuje s lidmi. Jednotlivé profese mají různé spouštěče vzniku, ale jeho fáze jsou pro všechny společné. Další podkapitola je popíše, spolu s nejčastěji se objevujícími příznaky v konkrétních fázích.

⁶ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi., s. 30-34 ISBN 978-80-247-8515-8.

⁷ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi., s. 36-38 ISBN 978-80-247-8515-8.

⁸ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.134-137, ISBN 978-80-247-5265-5.

1.3 Fáze syndromu vyhoření

Je důležité si uvědomit, že k vyhoření nedojde přes noc. Jde o problém, který se buduje týdnů, měsíce, roky, pokud člověku chybí funkční coping mechanismy. Modelů popisujících fáze vyhoření je mnoho. Často citovaný je model podle Edelwiche a Brodskyho, který jmenuje pět různých fází. Ačkoli není vytvořen přímo pro učitele, nýbrž obecně pro pomáhající profese, dá se snadno aplikovat na školní prostředí, proto bude i zde využit k popisu možného vývoje.

1.3.1 Idealistické nadšení

Objevuje se především u začínajících pracovníků – řekněme tedy u nových učitelů. Člověk má nerealistická očekávání, myslí si například, že všichni žáci v jeho hodinách budou s nadšením pracovat a že při správné komunikaci s rodiči nikdy nedojde ke konfliktu. Učitel v této chvíli práci věnuje maximum energie, přijímá všechny možné úkoly navíc a mnohdy zapomíná udržovat balanc mezi osobním a pracovním životem.

1.3.2 Stagnace

Ve fázi stagnace okolí postiženého ještě nepozoruje žádné změny. Dotyčný si ale začíná uvědomovat hranice svých možností, dochází mu, že ne všechna jeho očekávání budou naplněna, a proto přichází zklamání. Pokud se zamyslíme nad profesí učitele, ten v tuto chvíli svou práci nevidí jen jako často zmiňované „poslání“, ale začne více přemýšlet nad platovým ohodnocením, možnostmi kariérního růstu a tím, že mu nezbývá čas nebo energie na koníčky, kterými by pomohl svému duševnímu zdraví.

1.3.3 Frustrace

Frustrace přichází ve chvíli, kdy učitel naráží na první překážky. Můžou to být administrativní úkony a další úkoly v rámci nepřímé pedagogické činnosti, které se kupí a jemu pak nezbývá tolik času na to, čemu by se chtěl věnovat více – například přípravu hodin. Frustrace může pramenit i z prvních problémů se žáky, jejich rodiči, nebo kolegy či vedením

školy. Učitel zpochybňuje smysl své práce, protože se zvětšuje propast mezi tím, co by chtěl dokázat, a co je pro něj reálné.

1.3.4 Apatie

Apatie je výsledkem dlouhodobé frustrace. Zcela se vytrácí počáteční nadšení a učitel dělá pouze nutné minimum. V této fázi se často objevuje tzv. HH (*helplessness a hopelessness*) syndrom. Jedná se o pocit bezmocnosti a beznaděje následkem dlouhodobého přetížení bez vyhlídky změny k lepšímu. Ve stavu apatie chybí chuť pracovat s lidmi, což se může velmi negativně projevit ve vztahu k žákům a celkovém přístupu k výuce. Jedná se o poslední fázi před samotným vyhořením a je již vnímána jak v rodině, tak v pracovním prostředí.⁹

1.3.5 Vyhoření či intervence

V páté fázi již dochází k samotnému vyhoření. Pro člověka vše postrádá smysl, jedná se o úplné emocionální vyčerpání. Dochází k celkovému zhroucení, objevuje se také například depersonalizace. Konkrétním příznakům syndromu vyhoření se budu věnovat dále v této práci.

V tomto bodě také může dojít k tzv. *intervenci* – přerušení procesu vzniku vyhoření například změnou prostředí či přehodnocení vlastních cílů a názorů.¹⁰

1.3.6 Další možná dělení

Podobné dělení nabízí Alfried Längle, který uvádí pouze tři stádia vyhoření, a to:

1) Fáze nadšení

Popis této fáze je zcela totožný s modelem Edelwiche a Brodskyho. Jedná se o prvotní nadšení, ve kterém si člověk mnohdy stanoví nerealistické cíle a očekávání.

2) Fáze vedlejšího zájmu

Fázi vedlejšího zájmu můžeme srovnat s fází stagnace. Nadšení se pomalu vytrácí a jedinec je orientován více na to, co za svou práci získá než na původně stanovené cíle.

⁹ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi., s. 36-42. ISBN 978-80-247-8515-8.

¹⁰ JEKLOVÁ, Marta a REITMAYEROVÁ, Eva. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006., s. 18. ISBN 80-86991-74-1.

3) Fáze popela

Poslední fáze popisuje stádia frustrace a následné apatie. Zcela chybí smysl života, nadšení je pryč a vše se promítá do postoje k sobě samému, ale i k ostatním lidem.¹¹

Zajímavé je srovnání výše uvedených modelů s dělením dle Křivohlavého a aktuálnějším Hagemannovým modelem. Zde se totiž objevuje popis somatických projevů a odhadovaná doba trvání jednotlivých fází.

1) První fáze

Takzvané *příznaky začínajícího výskytu stavu psychického vyhoření*, případně *počátek chronického stresu*. Toto stádium trvá přibližně půl roku. Člověk se snaží vykonávat co nejvíce práce, a kvůli tomu z ní postupně ztrácí radost. Již zde se objevuje určitá citová labilita a zhoršení vztahů s okolím z důvodu většího působení stresu. Může se objevit únik k návykovým látkám.

2) Druhá fáze

Akutní úroveň stavu psychického vyhoření či také *fáze dělání jako by* trvá kolem dvou let. Jedinec těžko ovládá svůj vztek, a to je znatelné i na jeho zdravotním stavu, při zvýšeném napětí se může objevit například bolest v krajině srdce. Následkem celkového vyčerpání a citového zhroucení mohou být i sebevražedné myšlenky.

3) Třetí fáze

Třetí, tedy poslední fázi v těchto modelech je *chronické psychické vyhoření*. Roste četnost psychických i fyzických komplikací, stále se zhoršují vztahy s okolím a roste nechut' komunikovat s dalšími lidmi. Vše může vyústit v podání výpovědi ze zaměstnání a neschopnost řešit každodenní záležitosti v osobním životě.¹²

Každý ze zmíněných modelů k rozdělení fází vyhoření přistupuje trochu jinak. Je pravda, že průběh je u každého individuální, především pokud jde o projevy na fyzickém zdraví člověka. to modely považují spíše za prostředek určení toho, jak daleko od samotného vyhoření se učitel nachází, aby mohl vyhledat včasnou pomoc.

¹¹ JEKLOVÁ, Marta a REITMAYEROVÁ, Eva. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006., s. 19. ISBN 80-86991-74-1.

¹² JOCHMANNOVÁ, Leona a KIMPLOVÁ, Tereza, ed. *Psychologie zdraví: biologické, psychosociální, digitální a spirituální aspekty*. Praha: Grada, 2021. Psyché (Grada), s. 260-268, ISBN 978-80-271-4717-5.

1.4 Rizikové faktory vzniku syndromu vyhoření

V učitelské profesi se setkáváme se specifickými stresory, které mohou k vývoji vyhoření přispět. Ty budou detailněji rozebrány v dalších kapitolách. Tato podkapitola pouze přiblíží obecné faktory, které na člověka mohou krátkodobě či dlouhodobě působit, a zároveň tzv. *salutory*, které pomáhají se s nimi vyrovnat.

1.4.1 Stresory

Je důležité odlišovat pojem *stres* od samotného syndromu vyhoření, který je výsledkem jeho dlouhodobého působení. Ve školství se často setkáváme s jedním z nejnebezpečnějších typů stresů. Prolíná se stres chronický a akutní, navíc je složité si proti němu vytvořit obranné mechanismy, protože faktory jeho vzniku se neustále mění.¹³ Nejprve tedy můžeme definovat tři hlavní skupiny obecných stresorů, které mohou vyvolat chronický stres a následně dojít až do fáze vyhoření.

Jsou to:

- a) Fyzické stresory
- b) Psychické stresory
- c) Sociální stresory

Fyzické stresory zahrnují širokou škálu podnětů, například hlad, hluk či přemíru podnětů.¹⁴ Může k nim ale patřit i častá nemocnost, která se zejména u učitelů objevuje běžně a vyvolává další stres, čímž se člověk dostává do začarovaného kruhu dalších obtíží.¹⁵

Psychické stresory jsou ty zdroje stresu, které negativně působí na náš duševní klid. Může to být časová tíseň, což je stresor, který se ve školství vyskytuje často, nejvíce v období kolem pololetí a konce školního roku. Psychickým stresorem rozumíme i nadměrné či naopak nedostatečné pracovní vytížení nebo velké množství změn v krátkém časovém úseku.

¹³ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.52-54, ISBN 978-80-247-5265-5.

¹⁴ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi., s. 5. ISBN 978-80-247-8515-8.

¹⁵ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.52-54, ISBN 978-80-247-5265-5.

Sociální stresory vycházejí ze vztahů s okolím, tedy s kolegy, nadřízenými, ale i v rodině. Spadají sem i náročné životní situace jako je ztráta blízké osoby.¹⁶

Mimo výše zmíněné stresory ke vzniku syndromu vyhoření přispívají další faktory, které jsou v rozporu se zdravým životním stylem. Opět se jedná o individuální dělení, nicméně můžeme sem zařadit například:

- nadměrnou konzumaci jídla, konzumaci průmyslově vyráběných potravin, častý příjem tučných a kaloricky bohatých potravin
- zneužívání návykových látek (alkohol, kouření, nadměrná konzumace kofeinových výrobků)
- nedostatek pohybové aktivity
- nedostatek odpočinku a absence funkčních mechanismů k relaxaci
- negativní myšlení, podhodnocování sebe sama¹⁷

Ke vzniku stresu obecně dochází, když množství stresorů převažuje nad množstvím salutorů¹⁸. Tento pojem vysvětluje další část.

1.4.2 Salutory

Jak již bylo zmíněno, právě nepoměr stresorů a salutorů v životě člověka přispívá ke stresu, tedy i k možnému vzniku a dalšímu vývoji syndromu vyhoření. Pojem *salutory* značí pozitivní faktory, které nám pomáhají zvládat stres, tedy možnosti, jak těžkou situaci řešit.¹⁹ Řadíme mezi ně především faktory psychického rázu, zejména **pozitivní myšlení**. Spadají sem také **techniky zvládnání stresu** a různé **způsoby relaxace**. Z konkrétních salutorů můžeme zmínit například:

- vysokou pohybovou aktivitu
- dobré hygienické návyky

¹⁶ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi., s. 5. ISBN 978-80-247-8515-8.

¹⁷ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.45-47, ISBN 978-80-247-5265-5.

¹⁸ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. Psychologie pro každého., s. 77, ISBN 80-7169-551-3.

¹⁹ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. Psychologie pro každého., s. 77-78, ISBN 80-7169-551-3.

- dostatek odpočinku a relaxace
- zdravou stravu
- posilování dobrých vztahů s blízkými²⁰

Možné salutory, které fungují v boji proti syndromu vyhoření v učitelské profesi, blíže prozkoumá kapitola o prevenci syndromu vyhoření. Následující kapitola rozebírá konkrétní rizikové faktory vzniku syndromu vyhoření u učitelů základních škol.

2 Rizikové faktory vzniku syndromu vyhoření u učitelů základních škol

Rozsáhlý výzkum, který se zabýval vyhořením u učitelů druhého stupně základních škol v Británii, zmiňuje šest nejsilnějších přispěvatelů ke vzniku syndromu vyhoření ve školství. Ačkoli se jedná o zahraniční zdroj, výsledky se dají aplikovat i na české školní prostředí. Výzkum jako šest hlavních stresorů uvádí:

- a) neadekvátní plat a nízká prestiž
- b) konflikt rolí a profesní dilemata
- c) časový tlak
- d) problematické chování žáků
- e) vztahy s nadřízenými
- f) příliš početné třídy

Autoři také poukázali na fakt, že učitelé se dennodenně setkávají s velkým množstvím náročných situací a často napjatých interakcí. Proto také kladou důraz na salutory, které jsem zmínila v přechodí kapitole, a na míru zvládnutí vlastních emocí, což podle nich může eliminovat negativní důsledky faktorů vzniku vyhoření.²¹

Jiný výzkum, tentokrát z českého prostředí, po porovnání s dalšími zdroji uvádí tři hlavní skupiny stresorů. Pro účely této diplomové práce je následující dělení nejpraktičtější.

²⁰ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.48-51, ISBN 978-80-247-5265-5.

²¹ BRACKETT Marc & PALOMERA, Raquel & MOJSA-KAJA, Justyna & REYES, Chin & SALOVEY, Peter, (2010). *Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers*. *Psychology in the Schools*. 47. 406–417. DOI: 10.1002/pits.20478.

2.1 Vztahy s žáky, rodiči a kolegy

Hodnotíme-li fungování školy za běžných podmínek, tedy mimo pandemii, učitelé jako zdroj stresu zmiňují nejčastěji řešení disciplinárních problémů žáků a jejich nezájem o učení.²² Řešení disciplinárních problémů žáků jde ruku v ruce s výše zmíněným časovým tlakem. Je důležité si uvědomit, že práce učitele nekončí přípravou a samotným vyučováním, jak to mnohdy společností bývá vnímáno. Když se k nepřímé pedagogické činnosti přidají konflikty se žáky či jejich rodiči, učitel se dostává nejen do nepříjemné situace z hlediska složitých vztahů, ale také pod větší časový tlak.

Jedná se tedy o další oblast, ve které je nutné, aby měl učitel pod kontrolou své emoce. Regulace emocí je důležitým prostředkem ke zvládnání stresu a v tomto případě má za cíl odstranit možné vzniklé napětí.²³

Vztahy s žáky, rodiči a kolegy bychom mohli dle dělení Švamberkové zařadit do takzvaných **společenských příčin**, které odrážejí to, co se odehrává ve společenském makrosystému, tedy fenomény současné rodiny a výchovy dětí.²⁴

2.2 Konkrétní pracovní podmínky

Výuka je v dnešní době o to složitější, že v každé třídě může učitel mít až pět žáků s podpůrnými opatřeními 2.-3. stupně, nebo čtyři žáky s vyššími stupni podpůrných opatření.²⁵ Ve třídách se i dříve scházely heterogenní skupiny, tudíž přípravy vyžadovaly rozmanitost. Nyní je ale kladen stále větší důraz na diferenciaci, ať jde o žáky s potřebou větší asistence, nebo naopak žáky nadané, kterým běžné učivo nestačí. Přípravy jsou časově náročnější a učitelé se opět snadno dostanou do časového tlaku, který je uváděn jako jeden z nejsilnějších prediktorů emočního vyčerpání. K pracovním podmínkám můžeme zařadit i zvýšenou hlučnost a omezený prostor i nedostatečné příležitosti pro krátkodobý odpočinek během pracovní doby.²⁶ Švamberková, která tyto faktory řadí do **institucionálních příčin**, klade na

²² SMETÁČKOVÁ, Irena & VONDROVÁ, Eliška & TOPKOVÁ, Petra. (2017). *Coping with Stress and Burnout Syndrome in Primary School Teachers*. e-Pedagogium. 17. 59-75. DOI: 10.5507/epd.2017.006.

²³ SLAMĚNÍK, Ivan. *Emoce a interpersonální vztahy*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-7452-7.

²⁴ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.111-116, ISBN 978-80-247-5265-5.

²⁵ Počet žáků ve třídě. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/pocet-zaku-ve-tride>

²⁶ SMETÁČKOVÁ, Irena & VONDROVÁ, Eliška & TOPKOVÁ, Petra. (2017). *Coping with Stress and Burnout Syndrome in Primary School Teachers*. e-Pedagogium. 17. 59-75. DOI: 10.5507/epd.2017.006.

strukturu a organizaci učitelského pracovního dne také velký důraz, protože zde není dostatečný prostor pro regeneraci mezi jednotlivými vyučujícími jednotkami. Samotný limit hodiny řadí ke stresorům, jelikož je složité v rámci pětáctyřicetiminutové hodiny reagovat na potřeby jednotlivých žáků a možné vyvstálé situace.²⁷

2.3 Postavení učitelské profese ve společnosti

Do tohoto faktoru můžeme započítat jak platové ohodnocení učitelů a celkovou podfinancovanost školství²⁸, tak mediální kritiku, která s sebou přináší velké množství negativních ohlasů ze strany široké veřejnosti. Stres může pramenit i z reform, které jsou plánovány bez ohledu na odborné názory pedagogické veřejnosti a často přicházejí bez dostatečné metodické podpory na jejich zavedení.²⁹

Špatné společenské hodnocení můžeme také zařadit do **společenských příčin**. Zde se kloubí fakt, že laická veřejnost tíhne k negativnímu pohledu na učitelskou profesi, aniž by hlouběji pronikla do obtíží pedagogické práce, a fakt, že rodiče mnohdy hodnotí jen na základě svého dítěte a svých způsobů a možností výchovného působení. Ve společnosti se objevuje trend obviňovat učitele z chyb, ke kterým došlo ve výchově, ačkoli primární výchova dítěte má začínat právě v rámci rodiny.³⁰

2.4 Další možné příčiny

Do faktorů determinujících vznik či vývoj syndromu vyhoření u učitelů můžeme zahrnout i **individuální psychické a fyzické příčiny**.

Pokud má učitel pocity marnosti a postrádá smysl ve své každodenní práci, ocitá se v začarovaném kruhu. Výkon běžných činností ho stojí mnohem více energie než člověka s pozitivním, proaktivním přístupem. Negativní pocity a vnímání se promítají do interakcí

²⁷ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.107-110, ISBN 978-80-247-5265-5.

²⁸ PROKOP, Daniel. Českému školství chybí ročně okolo 40 miliard. *EDUin: Informační centrum o vzdělávání* [online]. 17.1.2020 [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: <https://eduin.cz/clanky/daniel-prokop-ceskemu-skolstvi-chybi-rocne-okolo-40-miliard/>

²⁹ SMETÁČKOVÁ, Irena & VONDROVÁ, Eliška & TOPKOVÁ, Petra. (2017). *Coping with Stress and Burnout Syndrome in Primary School Teachers*. e-Pedagogium. 17. 59-75. DOI: 10.5507/epd.2017.006.

³⁰ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.114-116, ISBN 978-80-247-5265-5.

s okolím, narůstají negativní reakce ze strany okolí, a to vede k dalšímu nárůstu stresu. Toto je běžný příklad psychických příčin.

K fyzickým příčinám se řadí například úbytek energie s přibývajícím věkem.³¹ Šetření z roku 2019 ukázalo, že průměrný věk učitelů v České republice je 47,2 let.³² Je tedy logické, že starší učitelé, ač mají více cenných profesních zkušeností, mohou mít pocit, že za mladšími kolegy zaostávají, což nepochybně vede ke stresu. Jako další faktor spadající do této kategorie bych znovu zmínila častou nemocnost učitelů vyplývající z charakteru pracoviště.

Mimo výše uvedené bychom určitě našli mnoho dalších faktorů působících na učitele základních škol. Jak uvádí první kapitola, faktory vzniku syndromu vyhoření jsou různorodé a velmi individuální. Druhá kapitola popsala ty, které jsou dle nejnovějších průzkumů nejrozšířenější. Další kapitola se zaměří na možnou prevenci, která může pomoci vzniku syndromu vyhoření zcela předejít.

3 Prevence syndromu vyhoření a případná pomoc při jeho vzniku

V přechozích kapitolách byly zmíněny salutory, tedy faktory pozitivního charakteru, kterými můžeme vyvážit negativní působení stresorů. Prevence stresu a věnování se osobnostnímu rozvoji je důležité v každodenním životě bez ohledu na zaměstnání, oč více pak při vykonávání pomáhající profese, jejíž pracovníci jsou přímo ohroženi syndromem vyhoření. Existuje více druhů prevence, nicméně, autoři se v hlavních bodech shodují – prevenci dělí na interní a externí.

³¹ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada), s.102-106, ISBN 978-80-247-5265-5.

³² Ministerstvo zjišťovalo stav učitelů v regionálním školství. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 21.5.2019 [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/ministerstvo-zjistovalo-stav-ucitelu-v-regionalnim-skolstvi>

3.1 Interní prevence

Motivace, nezdolnost, nepoddajnost nebo například schopnost vidět možnost změn – to všechno jsou silné stránky, které v boji se stresem hrají významnou roli. Přestože naše osobnostní charakteristiky mohou sloužit jako prevence proti stresu či dokonce vyhoření, někdy vyvstanou situace, které do takových stavů dostanou každého, bez ohledu na jeho duševní odolnost.³³

Interní, tedy vnitřní prevenci, můžeme propojit s psychohygienou. Psychohygiena pracuje především s uvědoměním, že to, jaké pocity člověk má, je způsobeno jeho vlastním vnímáním světa, spíše než chováním druhých lidí.³⁴ Vedle psychohygieny se objevuje důležitost smysluplnosti, a to jak smysluplnosti práce, tak vlastního žití. Právě smysluplnost je považována za jeden z nejdůležitějších komponentů copingu, protože člověku dává smysl pro to, aby překonával překážky, se kterými se může setkat. Jedinec potom obtíže bere spíše jako výzvy, do kterých stojí za to investovat svou energii než jako břemeno. Je ale důležité si stanovit osobní cíle a vytrít, co je pro nás skutečně důležité, v čem my osobně smysluplnost nacházíme.³⁵ Vytvoření si pořadí důležitosti doporučuje i Jeklová. Stanovení si nejdůležitějších hodnot může pomoci vidět věci v perspektivě.³⁶

Do duševní hygieny musíme zařadit také péči o vlastní zdraví, a to jak tělesné, tak duševní. Patří sem například běžné věci jako:

- dostatek kvalitního spánku
- zdravá výživa
- pohyb
- relaxační techniky
- věnování se koníčkům³⁷

³³ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. Psychologie pro každého., s. 88, ISBN 80-7169-551-3.

³⁴ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.191, ISBN 978-80-247-5265-5.

³⁵ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. Psychologie pro každého., s. 75-76, ISBN 80-7169-551-3.

³⁶ JEKLOVÁ, Marta a REITMAYEROVÁ, Eva. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006., s. 30. ISBN 80-86991-74-1.

³⁷ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.191-192, ISBN 978-80-247-5265-5.

U učitelské profese je důležité umět „vypnout“, tedy odpočinkově trávit svůj volný čas a nepřemýšlet v této době nad prací.³⁸

V rámci interní prevence je dobré pojmenovat možné zdroje syndromu vyhoření z pracovního prostředí. Švamberk Šauerová k tomuto uvádí šest aspektů, které je třeba brát v potaz, a těmi jsou:

- pracovní zatížení
- kontrola
- odměna
- společnost
- poctivost
- hodnoty

Když si člověk vytipuje možné zdroje vzniku vyhoření pro něj osobně, je jednodušší takové situaci předejít pomocí provedení změn v pracovních návycích či vyrovnání poměru stresorů a salutorů.³⁹

3.2 Externí prevence

Externí prevence v pracovním prostředí spočívá především v úpravě pracovních podmínek zaměstnance a často vyžaduje zapojení zaměstnavatele. V kontextu učitelské profese zde byl zmíněn problém s nedostatečnou možností relaxace mezi vyučujícími jednotkami, v tomto případě by tedy bylo řešením zajištění místa, kam si zaměstnanec může odejít z pracoviště odpočinout. Zdroje obecně uvádějí doporučení k zařazení metod programu wellness a programů zaměřených na osobní rozvoj.⁴⁰

V osobním životě i v každém zaměstnání zastává nenahraditelnou roli kvalitní sociální prostředí. Ačkoli jsme zvyklí dívat se na člověka jako individuální jednotku, pravdou je, že

³⁸ JEKLOVÁ, Marta a REITMAYEROVÁ, Eva. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006., s. 30. ISBN 80-86991-74-1.

³⁹ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.192-196, ISBN 978-80-247-5265-5.

⁴⁰ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.197-202, ISBN 978-80-247-5265-5.

celý život jsme součástí mnoha sociálních skupin a sítí. Právě sociální skupiny jsou to, co do jisté míry ovlivňuje naši duševní pohodu. O lidech kolem nás často mluvíme v kontextu stresorů, tedy něčeho, co vyžaduje naši energii a může negativně ovlivnit vývoj syndromu vyhoření. Na druhou stranu, sociální skupiny, či sociální sítě, jsou důležitým zdrojem, ze kterého můžeme v případě potřeby čerpat.⁴¹ To se vztahuje jak na nutnost vytváření silných, pozitivních vztahů v rodině a s přáteli, tak na přispívání k příjemnému prostředí v práci.

K vytvoření funkčního pracovního kolektivu pozitivně přidá podpora spolupráce, vzájemného naslouchání, vyjadřování uznání a také různé motivační programy pro zaměstnance, aby neupadli do stereotypu a stále ve své práci nacházeli smysl.⁴² Křivohlavý dále zmiňuje tipy k organizace práce, které mají za úkol předcházet stresům a psychickému vyhoření. Jsou jimi:

- 1) jasné vymezení a ujasnění toho, co se od koho očekává
- 2) stanovení pracovních úkolů s ohledem na možnosti realizace tak, aby nedocházelo k přetížení pracovníka
- 3) důsledná, ale konstruktivní zpětná vazba
- 4) flexibilita a respektování specifických potřeb lidí
- 5) kompletizace – zajištění toho, že pracovník může vidět výsledek své práce, a nejen její dílčí úkony
- 6) uznání formou slovního i finančního ohodnocení, pracovním postupem⁴³

Všechny výše zmíněné aspekty jsou významné v prevenci stresu a vyhoření. Zvláště u učitelů, u kterých, jak bylo uvedeno v předchozích kapitolách, je jedním ze zdrojů stresu negativní a kritický postoj společnosti vůči učitelské profesi. Je tedy důležité mít oporu v pracovním prostředí a být za svou práci adekvátně odměněni a oceněni. Ze strany učitelů jako zaměstnanců je třeba využívat to, co zaměstnavatel nabídne, tedy například účastnit se programů osobního rozvoje, jsou-li k dispozici. Každý ale může věnovat pozornost interní i externí prevenci individuálně a neopomíjet základní pravidla psychohygieny a udržování

⁴¹ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. Psychologie pro každého., s. 89-90, ISBN 80-7169-551-3.

⁴² ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada)., s.197-202, ISBN 978-80-247-5265-5.

⁴³ KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. Psychologie pro každého., s. 108-109, ISBN 80-7169-551-3.

pozitivních vztahů s lidmi v okolí, pro budování kvalitní sociální sítě, která pro nás v případě potřeby může být velkou oporou.

3.3 Pomoc při vzniku syndromu vyhoření

Pokud u člověka syndrom vyhoření již vznikl, nemůže se nic podcenit. Následující možnosti řešení se dají vztáhnout také na situace, při kterých hrozí recidiva syndromu u již vyléčeného jedince.

1) Profesionální pomoc

Odborná pomoc v podobě lékařské a psychoterapeutické péče je nenahraditelnou formou pomoci v případě vyhoření. Existují profesionální poradci, kteří vedou psychologický koučing. U praktického lékaře lze také získat doporučení pro rehabilitační léčbu v psychosomatickém centru, zde je člověku vytvořen program na míru, seznámí se zde s různými podobami relaxačních technik a naučí se náročné situace lépe zvládat.⁴⁴

Před samotným vyhledáním profesionální pomoci je mnohdy problém to, že si člověk nepřizná, že má nějaký problém. Možná si uvědomuje přítomnost symptomů vyhoření, ale doufá, že samy odezní, nebo si říká, že se jeho stav nevymyká normálu ve větší míře. Proto je důležité si nejdříve přiznat své slabiny a problém pojmenovat. Různými cvičeními člověk může získat vnitřní odstup, ale tam práce zdaleka nekončí.

2) Vytvoření fyzického odstupu

Vytvoření fyzického odstupu je důležité zejména proto, že běžné prostředky k regeneraci u člověka se syndromem vyhoření již nefungují. Je dobré na pár dní odjet pryč ze známého prostředí plného stresorů, neutíkat před problémem, ale řešit ho. V rámci tohoto odstupu se člověk může zaměřit na techniky osobnostního rozvoje. Tento čas lze využít i k uvědomení si svých priorit a cílů a sestavení konkrétního plánu dalšího postupu. Jedinec si musí uvědomit hlavní zdroje svého

⁴⁴ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi., s. 109. ISBN 978-80-247-8515-8.

stresu a také to, jaké je třeba využít salutory k jejich vyvážení.⁴⁵ Samozřejmě je využití technik, které zmiňují podkapitoly o prevenci, tedy například dostatek kvalitního spánku, pohybu a zdravé stravování.

Je nereálné pracovat s variantou, že se člověk může všem stresorům vyhnout. Proto je důležité dělat maximum pro zmírnění jejich dopadů. Prevence syndromu vyhoření je zejména v učitelské profesi často opomíjenou, přitom velmi důležitou složkou péče o naše duševní zdraví. Je tedy důležité na ni dbát a znát případné varianty řešení v případě, že by se přesto začaly objevovat příznaky vyhoření. Každý by si měl sám ověřit, které způsoby interní a externí prevence nejlépe fungují pro něj osobně a ty poté zařadit do svého každodenního života.

4 Opatření proti šíření onemocnění covid-19 týkající se škol

„Koronavirus“, „covid“. Slova, která byla v letech 2020-2022 po celém světě skloňována nejčastěji. Pandemie této rychle se šířící nemoci přišla do našich životů nečekaně a změnila svět ze dne na den. Není pochyb o tom, že pandemie byla sama o sobě pro mnoho lidí obrovským stresem a nikdo se nevyhnul jejím následkům. Některá odvětví jí byla ale ovlivněna více než jiná. Abychom získali ucelenou představu o vývoji syndromu vyhoření mezi učiteli základních škol během pandemie koronaviru, je třeba si zmínit jednotlivá opatření a jejich možné dopady.

Ačkoli bylo období, kdy den většiny občanů začínal tím, že zkontrolovali zprávy a hledali, jaká nová opatření byla vydána, je poměrně složité je všechna zpětně dohledat. Celkový přehled poskytuje například Český statistický úřad, který zpracoval přehled protipandemických opatření v období let 2020 a 2021.⁴⁶ Po červnu 2021 již k celoplošnému uzavírání školských zařízení nedocházelo, osobní účast ve výuce se omezovala na základě množství pozitivních testů na covid-19. Metodický portál MŠMT poté poskytuje detailní

⁴⁵ STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi., s. 118-150. ISBN 978-80-247-8515-8.

⁴⁶ SLABÁ, Jitka. Vládní boj proti pandemii: přehled opatření vydaných v souvislosti s pandemií onemocnění covid-19 v Česku v letech 2020 a 2021. *Demografie, revue pro výzkum populačního vývoje*. 2022, 2022(2), 175-196. DOI:10.54694

popis všech pokynů pro školy, které v průběhu pandemie přicházely.⁴⁷ Vzhledem k tomu, že jsem sama za těchto podmínek vyučovala na prvním i druhém stupni základní školy, všechna opatření se mě osobně dotkla. Z pozice učitelky bych se k nim tedy ráda vyjádřila a zamyslela se nad tím, v jakých ohledech se pro nás, pedagogy, mohla stát dalšími stresory. Stejná opatření jsem zařadila do dotazníkového šetření, a tedy na základě vyjádření kolegů z celé České republiky budu moci u jednotlivých opatření posoudit, do jaké míry mohly přispět ke vzniku syndromu vyhoření.

4.1 Fungování škol na začátku pandemie

V první vlně pandemie, tedy na jaře roku 2020 (školní rok 2019/2020), přišlo mnoho opatření pro všechny občany jak v našem státě, tak v zahraničí. V tuto chvíli ale školy fungovaly ve volnějším režimu, ohledně koronaviru zatím nebylo moc informací a v rámci omezení osobních kontaktů ve společnosti byla zakázána osobní účast ve výuce žákům základních škol, s výjimkou posledních ročníků. K tomuto nařízení přistoupila každá škola jinak, někde již v určité míře probíhala distanční výuka, jinde učitelé zadávali žákům samostatnou práci a poté si ji vybírali k opravě. Poslední měsíc školního roku byla povolena účast ve výuce, nepřesáhne-li skupina počet patnácti osob. Stále šlo ale o dobrovolnou záležitost.

Dle mého názoru v tomto období působilo mnoho stresorů na všechny. Lidé se báli o své zdraví, koronavirus pro ně navíc byl něčím neznámým a mnozí byli kvůli nutnému omezení kontaktů odloučení od svých blízkých. Na školy se ale nevalily dennodenně další a další pokyny, a tedy v profesním ohledu učitelé takový nárůst stresu neměli, alespoň ne v porovnání s tím, co s sebou v oblasti školství přinesly další vlny pandemie.

4.2 Distanční výuka

Ve školním roce 2020/2021 byly školy otevřené přibližně první měsíc a půl. Protože se epidemiologická situace nevyvíjela příznivě a žákům by zcela jistě dlouhodobá absence výuky uškodila, ministerstvo školství vydalo spoustu doporučení a manuálů jak pro provoz škol, aby mohly fungovat v co nejběžnějším režimu, tak pro realizaci distanční výuky. První

⁴⁷ Štítek: COVID-19. *Edu.cz: Jednotný metodický portál MŠMT* [online]. MŠMT, 2022 [cit. 2023-04-11]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/tag/covid%E2%80%9119/>

detailní manuál pro provoz škol byl zpracován v srpnu 2021. Zahrnoval například informace o aktuálně platných nařízeních vlády, ale také soubor doporučení k hygienickým pravidlům.⁴⁸ V této chvíli jak vedení školy, tak vyučujícím, přibylo množství povinností. V rámci bránění šíření onemocnění školy úzce spolupracovaly s krajskými hygienickými stanicemi a snažily se podchytit výskyt nákazy ve školách. Přes všechnu snahu ale brzy byla účast na výuce omezena a vyšlo doporučení k podobě distanční výuky.⁴⁹ Nutno podotknout, že všechny zmiňované změny byly zajisté stresující i pro žáky a jejich rodiče. Vzhledem k tématu této práce se ale zaměřuji jen na dopady na učitele základních škol.

Pro učitele distanční vzdělávání znamenalo úplnou změnu režimu. Zaprvé, někteří pedagogové nebyli vybaveni potřebnou technikou k zajištění hladkého průběhu hodin. Mnozí učitelé si museli zajistit stabilnější internetové připojení či výkonnější počítač. Mnohdy šlo i o nákup příslušenství jako je mikrofon, sluchátka či kamera. Některé školy byly schopny toto svým vyučujícím zajistit, ale nebylo to pravidlem.

Zadruhé, především starší generace vyučujících (která má v učitelské populaci vysoké zastoupení, jak jsem zmiňovala v úvodních kapitolách), se musela naučit pracovat s programy potřebnými pro on-line výuku. Žáci průběh hodin mnohdy méně technicky zdatným vyučujícím neusnadňovali a do výuky různými způsoby zasahovali. Osobně vnímám velmi pozitivně, že došlo k rozvoji digitálních kompetencí mezi mladšími i staršími učiteli, jelikož vím, že programy, se kterými se během distanční výuky naučili pracovat, ve výuce využívají dodnes a výuku to velice obohacuje. Je ale pravdou, že v době, kdy na osvojení těchto dovedností měli omezený čas a byli pod tlakem ze všech stran, bylo i toto často zmiňovaným stresorem.

Zatřetí, kolegyně a kolegové, kteří mají vlastní rodiny a děti školou povinné, museli během vykonávání práce z domova zároveň dohlížet na distanční výuku vlastních dětí. Ze strany široké veřejnosti se ozývaly názory, že v podobné situaci byla většina rodičů. To ale není úplně pravda. Pokud měl vyučující připojenou plnou třídu žáků a najednou musel řešit

⁴⁸ Manuál k provozu škol a školských zařízení ve školním roce 2020/2021 vzhledem ke COVID-19. *Edu.cz: Jednotný metodický portál MŠMT* [online]. Praha: MŠMT, 2020 [cit. 2023-04-11]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/provoz-skol-a-skolskych-zarizeni-ve-skolnim-roce-2020-2021-vzhledem-ke-covid-19/>

⁴⁹ Metodika pro distanční vzdělávání. *Edu.cz: Jednotný metodický portál MŠMT* [online]. Praha: MŠMT, 2020 [cit. 2023-04-11]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/metodika-pro-vzdelavani-distancnim-zpusobem-2/>

technické problémy s výukou svého dítěte, musel z hodiny odejít a žáky nechat čekat. Na druhou stranu všichni chtěli, aby výuka probíhala na pokud možno stejné úrovni, jako když jsou žáci osobně přítomni ve výuce. Za takových podmínek je téměř nereálné tuto představu realizovat. Při osobní výuce učitel neopustí učebnu a o vzdělání jeho dítěte se v tu chvíli stará jiný pedagog. Další faktor opět souvisí s technickou vybaveností vyučujících. Učitelé potřebovali počítač pro distanční výuku svých žáků, jejich děti zase pro připojení do svých on-line hodin. Vzhledem k souběžně probíhajícím videohovorům na více počítačích v rámci jedné domácnosti mohlo docházet k přerušování spojení či snížení kvality přenosu.

Zmiňuji-li pobyt dětí a rodičů pod jednou střechou, dostávám se k dalšímu, čtvrtému možnému stresoru spojenému s distanční výukou. Ať už z důvodu, že děti potřebovali již zmiňovanou pomoc s technickým zajištěním připojení se k on-line hodině, nebo z jiných důvodů, pravdou je, že učitelé byli pod drobnohledem rodičů a dalších rodinných příslušníků svých žáků, mnohdy aniž by o tom věděli. V dnešní době se stále více škol otevírá možnosti návštěvy rodičů v hodinách. Jistě je to velmi pozitivní prvek vztahu mezi školou a rodiči, je-li využíván moudře. Nelze ale srovnávat takovou návštěvu rodiče při osobní výuce s přítomností na on-line výuce, nebo dokonce zasahováním do ní. Někdo by možná nesouhlasil, ale dle mého názoru byli učitelé během pandemie nejvíce kontrolovanou profesí. Kdokoli měl přístup k počítači žáků během probíhající výuky, mohl výuku sledovat, aniž by o tom vyučující věděl. Ačkoli jsem se sama nesetkala s žádnou negativní reakcí ze strany rodičů či prarodičů, mít za kamerou přihlížející rodinu některých mých žáků rozhodně nebyla příjemná zkušenost.

Distanční výuka měla jistě mnoho úskalí a zahrnovala velké množství práce nad rámec běžných příprav na osobní výuku. Bývá nejčastěji zmiňovaným zdrojem stresu ve spojitosti s výukou během pandemie. Pro učitele ale přišla ještě větší výzva ve formě rotační výuky.

4.3 Rotační výuka

Rotační výuka měla být prostředkem k co nejdelšímu udržení možnosti osobní účasti žáků ve výuce. Třídy či skupiny se ve škole střídaly po týdnu. To by samo o sobě pro vyučující nebylo příliš velkou komplikací. Komplikace nastala ve chvíli, kdy vyučující museli kombinovat prezenční výuku žáků ve škole s distanční výukou žáků doma. Změnilo se i složení skupin u výuky jazyků, kde skupinu tvořilo více tříd z jednoho ročníku. Například

učitelé jazyků si museli vyměnit žáky, protože třídy se neměly míchat dohromady. Znamenalo to mnohem složitější přípravy i u paralelních skupin v rámci jednoho předmětu. Pedagogové se dostávali do časového tlaku. Od října 2020 do května 2021 se střídal režim čistě distanční výuky a rotační výuky.⁵⁰ Za stresor osobně považuji především to, jak často se měnil způsob výuky. Učitelé museli v tomto ohledu být velmi flexibilní, aby žáci nebyli o nic ochuzeni.

4.4 Hybridní výuka

Za úplně nejnáročnější podobu výuky považuji hybridní výuku, která přišla na řadu na podzim roku 2021. Celoplošná opatření se již nezaváděla, dle výsledků testování ve školách se uzavíraly jednotlivé třídy a učitelé se dostávali do podobné situace jako během rotační výuky. Některé skupiny učili prezenčně, jiné distančně. Když se poté domácí karanténa/izolace týkala jen jednotlivců, nastala situace, kdy vyučující měl několik žáků ve škole a několik doma. Musel tedy technicky zajistit videohovor a pracovat s oběma skupinami žáků zároveň. Právě v tomto období jsem ve svém okolí pozorovala u kolegů největší známky vyhoření, ale zda skutečně hybridní výuka patřila mezi nejsilnější stresory během pandemie, ukáží až výsledky dotazníkového šetření.

4.5 Testování žáků ve školách

Testování zaměstnanců a žáků na přítomnost koronaviru přerušovaně probíhalo od jara 2021 do konce roku 2021.⁵¹ Testování prováděli buď třídní učitelé, nebo vyučující, kteří danou třídu měli na starost během první vyučovací hodiny. Cílem bylo odhalit a včas podchytit případnou nákazu na školách. I testování se setkalo s nelibostí veřejnosti a učitelé se často dostali do zbytečných konfliktů s rodiči, kteří testování svých dětí odmítali. Myslím si, že napříč všemi opatřeními se ukázalo, jak silným stresorem může být kritika ze strany ostatních. Učitelé se, stejně jako ostatní občané, snažili respektovat nařízení vlády a vyhlášky ministerstva školství. Přestože nešlo o opatření vydaná školou, právě ředitelé a učitelé byli ti, na kterých si mnozí rodiče vybíjeli svou frustraci. Provádění testů na covid navíc opět

⁵⁰ SLABÁ, Jitka. Vládní boj proti pandemii: přehled opatření vydaných v souvislosti s pandemií onemocnění covid-19 v Česku v letech 2020 a 2021. *Demografie, revue pro výzkum populačního vývoje*. 2022, 2022(2), s. 186. DOI:10.54694

⁵¹ SLABÁ, Jitka. Vládní boj proti pandemii: přehled opatření vydaných v souvislosti s pandemií onemocnění covid-19 v Česku v letech 2020 a 2021. *Demografie, revue pro výzkum populačního vývoje*. 2022, 2022(2), s. 187. DOI:10.54694

rozbouralo strukturu hodin a učitelům přidalo další práci jak s dohlédnutím na testování, tak s tím spojenou administrativou.

4.6 Ochrana dýchacích cest

V průběhu pandemie bylo několik období, kdy byla během pobytu ve škole povinná ochrana dýchacích cest, ať už šlo o roušku, či později respirátor. Jako učitelka jsem zde vnímala několik dílčích stresorů s tím spojených. Výuka v respirátoru byla složitá z důvodu zhoršení vzájemného porozumění. Učitelé museli vynakládat více úsilí, aby jim třída rozuměla a aby slyšeli i žáci v zadních lavicích. Jako vyučující anglického jazyka opět zmíním výuku jazyků, kde jsou zřetelná mluva a možnost cizí slova slyšet velmi důležitou součástí výuky. Běžná hodina tedy vyžadovala větší množství energie.

Vzhledem k tomu, že nosit ochranu dýchacích cest bylo nařízeno i pro žáky, nepříjemnou součástí práce učitele se stala povinnost vymáhat nošení roušek a respirátorů během výuky a dozorů na chodbách. Opět snadno mohla nastat situace, kdy si žáci nebo jejich rodiče frustraci vybíjeli na učiteli, který pouze hlídal dodržování zavedených pravidel. Myslím si, že pro nikoho z nás to nebylo příjemné a snažili jsme se být v tomto ohledu rozumní, přesto jsme se nemohli tvářit, že zavedená opatření neexistují. Pedagogové se tedy museli vyrovnat jak se ztíženými pracovními podmínkami, tak s kritikou ze strany veřejnosti ve chvíli, kdy dodržování tohoto opatření od žáků vyžadovali.

Čtvrtá kapitola poskytla přehled protiepidemických opatření, která mohla negativně přispět ke vzniku syndromu vyhoření u učitelů základních škol. Každé z těchto opatření jsem se snažila jak subjektivně zhodnotit z pozice učitelky, tak propojit s faktory, které k syndromu vyhoření vedou za běžných podmínek. Nejčastěji se dle mého názoru v opatřeních promítal jejich druhotný dopad, a tím byla kritika ze strany veřejnosti, případně médií. Pracuji tedy s hypotézou, že právě negativní vnímání/kritika ze strany veřejnosti měla přímou souvislost se vznikem syndromu vyhoření u učitelů základních škol a jeho možným zvýšeným výskytem během pandemie covid-19. Tím se nyní bude více zabývat výzkum v praktické části.

Praktická část

5 Výzkumná část práce

Mírou stresu při práci ve školství se zabývalo mnoho studií, nicméně výsledky se v průběhu let liší v závislosti na různých faktorech. Výzkum provedený v roce 2018 pracoval s hypotézou, že většina učitelů čelí dlouhodobému stresu a je u nich vysoká míra rizika vzniku syndromu vyhoření. Výsledky ukázaly, že riziko syndromu vyhoření je velmi aktuální téma, které by se nemělo podceňovat a učitelé by o něm měli být lépe informováni. 53,2 % respondentů uvedlo, že se cítí být v dlouhodobém stresu. Výzkum pracoval i s mírou přítomné deprese, kterou odhalil u 15,2 % vyučujících, a to ve střední až těžké míře.⁵² Výskyt dlouhodobého stresu vedoucímu k vyhoření u více než poloviny dotazovaných je jistě alarmující. Toto číslo se ale působením dalších stresorů během pandemie mohlo zvednout. Právě to, zda došlo k nějakému nárůstu výskytu syndromu vyhoření u učitelů v období probíhající pandemie covid-19, je jednou z věcí, kterou se výzkumná část bude zabývat. Teoretická část mimo jiné popisovala nejčastěji se vyskytující stresory v učitelské profesi. V roce 2022 byla publikována studie s názvem *Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a vyhořením*. Úvod popisuje práci učitele a objevující se stresory v teoretické rovině. Zmiňuje problematiku šikany ve třídách, problémových žáků, nedostatečného finančního ohodnocení i zahlcení pracovními povinnostmi. Popisuje předchozí studie, které se zaměřovaly na užší okruh stresorů. Zdroje stresu se však časem mění, a tedy i to, co může u učitelů vyvolat syndrom vyhoření. Je proto nutné mít aktuální informace, aby se daly aplikovat do prevence a syndromu vyhoření se předcházelo. Cílem výzkumu bylo zmapovat, s jakými stresory se ve škole setkávají učitelé druhých stupňů základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií, a ověřit, zda tyto stresory souvisejí s individuálními charakteristikami učitele a jeho vyhořením. Hlavním výstupem bylo vytvoření následujícího výčtu stresorů, které učitelé v současnosti považují za největší problém: (1) nedocenenost školství, (2) nefunkční koncepce, (3) neovladatelná inkluze, (4) nevhodné chování žáků, (5) špatná výchova, (6) problematické vztahy s rodiči, (7) nemotivovanost žáků, (8) zahlcení administrativou, (9) nekollegiální klima. Z tohoto se dá dále vycházet v doporučeních prevence syndromu vyhoření u pedagogů.

⁵² PTÁČEK, R. & VŇUKOVÁ, M. & RABOCH, J. & SMETÁČKOVÁ, I. & HARSA, P & ŠVANDOVÁ, L.: SYNDROM VYHOŘENÍ A ŽIVOTNÍ STYL UČITELŮ ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOL. Česká a slovenská psychiatrie [online]. Copyright © Česká a [cit. 12.08.2022]. Dostupné z: <http://www.cspychiatr.cz/detail.php?stat=1229>

Této studii se zúčastnilo jen 38 % oslovených učitelů. Vzhledem k tématu je možné, že jsou výsledky nadhodnoceny, jelikož se průzkumu mohli zúčastnit učitelé, kteří současné problémy vnímají intenzivněji. V průzkumu je také nepoměr učitelů základních škol a víceletých gymnázií, nedalo se tedy jednoznačně porovnat, zda existují rozdíly v závislosti na typu školy.⁵³

Jedná se o nejnovější výzkum vztahující se k tématu, se kterým jsem měla možnost pracovat. Na prvním místě se objevuje nedocenenost školství, která se úzce pojí s kritikou ze strany společnosti a médií. Další teorií, se kterou výzkumná část bude pracovat, je, že kritika učitelů ze strany médií a veřejnosti mohla vést k vyšší míře výskytu ohrožení syndromem vyhoření během pandemie covid-19.

5.1 Cíle výzkumné části

Prvním cílem výzkumné části je porovnání rizika výskytu syndromu vyhoření u učitelů základních škol během pandemie a mimo ni s ohledem na nově vzniklé faktory ohrožující vznik vyhoření. Druhým cílem je získat aktuální data o rozšířenosti syndromu vyhoření u učitelů na základních školách. Třetí oblast, ve které bude výzkum přínosný, je selekce faktorů ovlivňujících syndrom vyhoření a jejich seřazení od těch aktuálně nejvíce zmiňovaných po nejméně časté.

5.2 Metody výzkumu

V této problematice se jedná o tzv. sociální výzkum. Sociální výzkum rozlišuje dvě základní strategie – kvalitativní a kvantitativní. Kvantitativní výzkum, který byl pro účely práce z větší části využit, počítá s faktem, že dané fenomény jsou jistým způsobem měřitelné a uspořadatelné. Naproti tomu kvalitativní výzkum se více zaměřuje na vztahy mezi jednotlivými proměnnými. Kombinací těchto dvou strategií získáme smíšený výzkum, při kterém byl postup jak předem naplánován projektem, tak flexibilně reagoval na zjištěné informace.⁵⁴ Z konkrétních metod byly použity následující:

⁵³ VORLÍČEK, R., KOLLEROVÁ, L., JANOŠOVÁ, P., & JUNGWIRTHOVÁ, R. (2022). Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a vyhořením. *Ceskoslovenská Psychologie*, 66(1), 1-16. DOI: <https://doi.org/10.51561/cspsych.66.1.1>

⁵⁴ REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). s. 41-43, ISBN 978-80-247-3006-6.

- dotazník – standardizovaný s jednou nepovinnou otevřenou otázkou
- analýza dat

5.3 Hypotézy

Pro výzkum jsem stanovila dvě hlavní hypotézy:

H1: Učitelé základních škol se cítili během pandemie covid-19 více ohrožení syndromem vyhoření než během výuky v běžných podmínkách.

Hypotéza pracuje s termínem *běžné podmínky*, který bere v potaz především osobní účast žáků ve škole, dále také absenci protiepidemických opatření, kterými byly například: povinnost roušek/respirátorů ve výuce, testování žáků či hybridní výuka. Výzkum zjišťoval jak nárůst výskytu stresujících faktorů, které učitelé mohou pocítovat i v současné době, tak míru výskytu dalších konkrétních stresorů, které byly specifické pro období pandemie. S tím souvisí další hypotéza.

H2: Kritika učitelů ze strany médií a veřejnosti mohla vést k vyšší míře výskytu ohrožení syndromem vyhoření během pandemie covid-19.

Protože jsem ve svém okolí pozorovala, jak pro mé kolegyně a kolegy bylo náročné se vypořádat s reakcemi médií a veřejnosti na pojetí distanční výuky, vymáhání nošení roušek/respirátorů a testování ve školách, zajímalo mne, zda právě tato kritika mohla být faktorem, který pedagogové vnímali silněji než obvykle, a mohl tedy vést k vyšší míře výskytu ohrožení syndromem vyhoření během pandemie.

5.4 Organizace výzkumu

Dotazníkové šetření proběhlo na jaře roku 2023 mezi učiteli základních škol v České republice. Základním souborem byli všichni vyučující na základních školách, kteří ve školství působili jak v době pandemie covid-19, tak po ní. Výběrovým souborem jsou vyučující základních škol, kteří odpovídají popisu základního souboru a byli ochotni se zapojit do výzkumu. Odhadovaná velikost výběrového souboru byla 200 vyučujících z

učitelské online platformy Učitelé+, zde ale návratnost dotazníku byla velmi nízká, proto byly osloveny další online skupiny pomocí Facebooku, dále e-mailovou pozvánkou vyučující ze základních škol Plzeňského kraje. Šlo o stratifikovaný náhodný výběr, soubor nebyl omezen na konkrétní kraj či město a místo učitelského působení respondenta nebylo bráno v potaz. Dotazník nakonec vyplnilo 148 vyučujících. Po uzavření sběru odpovědí byly výsledky analyzovány a byly mezi nimi hledány vzájemné souvislosti.

5.5 Výsledky výzkumu

Výsledky dotazníkového šetření pro mne byly v mnohém překvapením. Podařilo se mi získat aktuální data ohledně výskytu syndromu vyhoření a odhalit nejčastější stresory. Zároveň jsem měla možnost stresory porovnat s těmi, které učitelé nejvíce vnímali v letech 2020-2021 během pandemie covid-19. Dotazník obsahoval jednu otevřenou otázku, ve které měli respondenti možnost se k tématu výzkumu dále vyjádřit, což mi pomohlo odhalit další spojitosti v dané problematice. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 148 vyučujících z celé České republiky, z toho 125 žen (84,5 %) a 22 mužů (14,9 %). Jedna osoba uvedla jako pohlaví „jiné“ (0,7 %). Nejvíce zastoupenou skupinou byli vyučující ve věku 50 let a více, takových učitelů zde bylo 50 (33,8 %), následovala skupina 40-49 let se 46 respondenty (31,1 %). V rozmezí 30-39 let dotazník vyplnilo 30 osob (20,3 %) a nejméně zastoupená byla skupina učitelů ve věku 20-29 let, do které patřilo 22 respondentů (14,9 %). Co se let praxe s výukou na základní škole týká, respondenti byli rozděleni do pěti skupin:

Délka praxe	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
více než 20 let	48	32,4 %
2-5 let	29	19,6 %
6-10 let	26	17,6 %
11-15 let	23	15,5 %
16-20 let	22	14,9 %

Vyučující s praxí kratší než 2 roky nemohli být do výzkumu zařazeni vzhledem k faktu, že fáze pandemie zahrnující nejvíce opatření probíhala v letech 2020-2021 a vyučující by neměli dostatečné srovnání.

Následují otázky z hlavní části výzkumu, konkrétně otázky týkající se tématu syndromu vyhoření v současné době, za běžných podmínek, tedy při osobní účasti žáků na výuce bez jakýchkoli protiepidemických opatření.

Otázka č. 4: Co z níže uvedeného momentálně považujete ve svém pracovním životě za nejsilnější stresory?

Respondenti vybírali minimálně jednu a maximálně tři odpovědi.

Stresor	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
problematické chování žáků	77	19 %
velké množství nepřímé pedagogické činnosti (administrativa, projekty)	69	17 %
složení tříd (vysoký počet žáků, inkluze)	67	16,5 %
nedostatek energie, únava	41	10,1 %
časový tlak	41	10,1 %
výtky k výuce ze strany rodičů	25	6,2 %
neadekvátní platové ohodnocení	22	5,4 %
častá nemocnost (vlastní/kolegů a s tím spojené suplování)	19	4,7 %
nízká prestiž povolání	17	4,2 %
kritika ze strany médií a veřejnosti	15	3,7 %
vztahy s nadřízenými a kolegy	12	3 %

Tato otázka byla důležitá pro porovnání s daty z doby pandemie. Stejně stresory, pouze pro jiné období, měli respondenti vybrat v otázce č. 14. Srovnání přináší zajímavé výsledky.

Otázka č. 14: Které z běžných stresorů jste během pandemie pocíval/a silněji než obvykle?

Stresor	Absolutní hodnota (počet respondí)	Relativní hodnota (podíl)
kritika ze strany médií a veřejnosti	63	19 %
časový tlak	49	14,8 %
nedostatek energie, únava	48	14,5 %
výtky k výuce ze strany rodičů	40	12 %
velké množství nepřímé pedagogické činnosti (administrativa, projekty)	38	11,4 %
problematické chování žáků	35	10,5 %
složení tříd (vysoký počet žáků, inkluze)	20	6 %
nízká prestiž povolání	17	5,1 %
neadekvátní platové ohodnocení	13	3,9 %
častá nemocnost (vlastní/kolegů a s tím spojené suplování)	5	1,5 %
vztahy s nadřízenými a kolegy	4	1,2 %

Porovnáme-li první tři místa, tedy tři nejčastěji zmiňované stresory, jejich složení se velmi liší. Problematické chování žáků, které je v současnosti na prvním místě, se během pandemie objevovalo mnohem méně a obsadilo až 6. místo v tabulce. Může to být způsobeno tím, že ačkoli žáci i při distanční výuce dokázali hodinu vyučujícímu značně zkomplikovat, většinou pomohlo prosté vypnutí mikrofonu. Vyučující tedy nemuseli čelit intenzivnímu narušování výuky, jako tomu může být při osobní účasti. Žáci mezi sebou také neměli tolik možností interakce, což pro jejich vývoj sice nebylo pozitivní, ale je možné, že se značně

minimalizovat výskyt konfliktů a šikany v rámci třídy a školy. Je zde ale vysoká pravděpodobnost, že spíše, než o úbytek problematického chování žáků šlo o fakt, že učitelé neměli možnost takové chování odhalit. Během pandemie dle výsledků výzkumu také ubylo množství nepřímé pedagogické činnosti ve smyslu administrativy a zapojení škol do projektů. I tento výsledek je logický, vzhledem k tomu, že i účast učitelů ve školách a jejich spolupráce s kolegy se minimalizovala, navíc byl kladen důraz především na čas věnovaný distanční výuce a přípravě na ni. Třetí místo v tabulce současných stresorů obsadilo složení tříd, se kterým se jistě dalo během pandemie lépe pracovat. Diferenciovat distanční výuku mohlo být sice časově náročnější, ale jednodušší z pohledu realizace. Ze zkušeností kolegů vím, že si mnohdy třídu dělili na menší celky a mohli tedy učivo upravovat potřebám konkrétních žáků.

Na základě prvního místa v tabulce stresorů v době pandemie lze předpokládat, že byla potvrzena H2, tedy že kritika učitelů ze strany médií a veřejnosti mohla vést k vyšší míře výskytu ohrožení syndromem vyhoření během pandemie covid-19. Je zde vidět významný rozdíl oproti běžným podmínkám, přičemž v současnosti kritiku ze strany médií a veřejnosti jako stresor uvedlo pouze 15 vyučujících (3,7 %) a je až na předposledním místě v tabulce. Můžeme zde tedy pozorovat významný nárůst vlivu tohoto stresoru v době pandemie a lze logicky předpokládat, že měl přímý dopad na možný nárůst rizika vzniku vyhoření u jednotlivců. Druhé a třetí místo náleží časovému tlaku a nedostatku energie. Učitelé měli jistě časově mnohem náročnější přípravy na distanční a hybridní výuku, bylo potřeba ve větší míře chystat digitální materiály, se kterými by žáci mohli pracovat, případně připravit zápisy do sešitu a procvičování v online podobě, namísto psaní na tabuli v reálném čase. Zde ale nedošlo k tak výraznému skoku oproti běžným pracovním podmínkám, jelikož oba zmíněné stresory se i v současnosti objevily v rámci prvních pěti příček. Jediný stresor, který nezměnil svou pozici, byly vztahy s kolegy a nadřízenými. Přesto mu během pandemie vyučující přikládali menší důležitost než v současnosti, což by se dalo zdůvodnit jednak tím, že respondenti měli vybrat maximálně 3 stresory a ostatním přikládali vyšší důležitost, jednak také znovu tím, že docházelo k minimu osobních interakcí se spolupracovníky.

V období pandemie se vyskytly další, nové stresory, se kterými pedagogové dosud neměli zkušenost. Otázka č. 15 se zaměřila na to, které z nich učitelé vnímali za nejvíce problematické.

Otázka č. 15: Jaké další, nově vzniklé stresory, na Vás měly největší vliv?

Stresor	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
časté změny v organizaci výuky (distanční, rotační a prezenční výuka)	89	22,1 %
chaos ve vydávaných opatřeních	71	17,6 %
hybridní výuka (prezenční + distanční zároveň)	62	15,4 %
povinnost roušek/respirátorů ve výuce	56	13,9 %
distanční výuka (nutnost osvojení nových dovedností)	46	11,4 %
monitorování výuky ze strany rodičů, zásahy do výuky	26	6,5 %
práce z domova současně s výukou vlastních dětí	18	4,5 %
testování dětí ve škole	18	4,5 %
riziko nakažení se nemocí covid-19	17	4,2 %
Jiné (uveďte)...	0	0 %

První a druhý stresor s nejvyšším počtem odpovědí jsou úzce provázány. Docházelo k častým změnám v opatřeních, organizace výuky se měnila často ze dne na den a v závislosti na vývoji situaci mnohdy chaoticky. Podobné stresory navíc společnost zažívala i v osobním životě, měnila se pravidla setkávání se s ostatními lidmi, pravidla nošení ochrany dýchacích cest i opatření omezující volný pohyb osob. Ve školství ale bylo potřeba na vydávaná opatření vždy co nejrychleji reagovat a přizpůsobit se jim tak, aby měla co nejmenší dopad na kvalitu výuky. Hybridní výuka byla taktéž silným stresorem. Zajímavé

je, že tento typ výuky ale trval poměrně krátkou dobu a obvykle se jednalo o dočasnou záležitost v závislosti na epidemiologickém vývoji na dané škole. Zaujalo mne, že přesto, že se nejedná o opatření, které by si většina vyučujících vybavila mezi prvními, když vzpomínají na organizaci výuky během covidu, při detailnějším ohlédnutí se ho vnímají jako jeden z nejsilnějších nově vzniklých stresorů. Jako paradox vnímám poslední místo v tabulce, tedy stresor v podobě rizika nakažení se koronavirem.

Další sada otázek rozebírala jednotlivé příznaky syndromu vyhoření, aby respondenti mohli zhodnotit, nakolik se jím cítí ohroženi nyní, a nakolik tomu tak bylo v době pandemie. Vybrala jsem příznaky, které jsem na základě odborné literatury uváděla v teoretické části této práce.

Otázka č. 6: Pociťujete v současné době fyzické vyčerpání?

Pociťovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Ano, v některých oblastech.	55	37,2 %
Pouze okrajově.	53	35,8 %
Ano, velmi silně.	24	16,2 %
Vůbec.	16	10,8 %

Otázka č. 7: Pociťujete v současné době emoční vyčerpání?

Pociťovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Ano, v některých oblastech.	69	46,6 %
Pouze okrajově.	43	29,1 %
Vůbec.	22	14,9 %
Ano, velmi silně.	14	9,5 %

Otázka č. 8: Pociťujete v současné době pocity beznaděje či prázdnoty?

Pociťovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Vůbec.	53	35,8 %
Pouze okrajově.	53	35,8 %
Ano, v některých oblastech.	36	24,3 %
Ano, velmi silně.	6	4,1 %

Otázka č. 9: Pociťujete v současné době vyšší náchylnost k nemocem či jiné somatické projevy (bolesti břicha, hlavy, migrény apod.)?

Pociťovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Pouze okrajově.	48	32,4 %
Vůbec.	46	31,1 %
Ano, v některých oblastech.	37	25 %
Ano, velmi silně.	17	11,5 %

Otázka č. 10: Pociťujete v současné době vnitřní rezignaci?

Pociťovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Pouze okrajově.	57	38,5 %
Vůbec.	49	33,1 %
Ano, v některých oblastech.	37	25 %
Ano, velmi silně.	5	3,4 %

Otázka č. 11: Pozorujete na sobě v současné době pokles výkonnosti?

Pocit'ovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Pouze okrajově.	60	40,5 %
Ano, v některých oblastech.	50	33,8 %
Vůbec.	28	18,9 %
Ano, velmi silně.	10	6,8 %

Otázka č. 12: Pozorujete na sobě v současné době ztrátu motivace a nadšení?

Pocit'ovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Ano, v některých oblastech.	53	35,8 %
Pouze okrajově.	50	33,8 %
Vůbec.	29	19,6 %
Ano, velmi silně.	16	10,8 %

Největší zastoupení v současné době má emoční vyčerpání, které do určité míry (silně či v některých oblastech) pocítuje 83 vyučujících (56,08 %). Na druhém místě se vyskytuje fyzické vyčerpání, které vybralo 79 osob (53,38 %) a na třetím místě ztráta motivace a nadšení, kterou zažívá 69 dotázaných (46,62 %). V další otázce, poté, co respondenti uvedli míru pocítovaných příznaků, měli odpovědět na otázku, nakolik se v současné době cítí být ohroženi syndromem vyhoření.

Otázka č. 13: Cítíte se ohrožen/a syndromem vyhoření?

Pocit'ovaná míra ohrožení	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Spíše ne, nepocit'uji na sobě jeho známky, necítím se jím ohrožen/a.	62	41,9 %
Spíše ano, v některých oblastech života cítím riziko či na sobě pocit'uji některé z příznaků.	60	40,5 %
Ne.	16	10,8 %
Ano, ve všech ohledech se syndromem vyhoření cítím ohrožen/a.	10	6,8 %

Pouze 16 učitelů (10,8 %) se syndromem vyhoření necítí ohroženo vůbec. 62 (41,9 %) se jím ohroženo spíše necítí, tedy nepocit'uje na sobě v současnosti ve větší míře žádné z příznaků. 60 vyučujících (40,5 %) se vyhořením do určité míry cítí ohroženo, tedy v některých oblastech na sobě pocit'uje některé z příznaků a jsou si vědomi toho, že může dojít k dalšímu vývoji. 10 vyučujících (6,8 %) uvedlo, že se cítí syndromem vyhoření ohroženo ve všech ohledech, pocit'ují na sobě tedy velké množství jeho příznaků, nebo jsou v situaci, která je pro ně z dlouhodobého hlediska náročná. Shrňme-li tyto výsledky, celkem 70 vyučujících, tedy téměř polovina (47,3 %) cítí riziko možnosti vzniku syndromu vyhoření v jejich životě. Nyní přejdeme k výsledkům zkoumání stejných hodnot s ohlédnutím na pandemii covid-19.

Otázka č. 16: Pocit'oval/a jste fyzické vyčerpání?

Pocit'ovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Ano, v některých oblastech.	64	43,2 %
Pouze okrajově.	43	29,1 %
Vůbec.	26	17,6 %

Ano, velmi silně.	15	10,1 %
-------------------	----	--------

Otázka č. 17: Pociťoval/a jste emoční vyčerpání?

Pociťovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Ano, v některých oblastech.	61	41,2 %
Pouze okrajově.	45	30,4 %
Vůbec.	21	14,2 %
Ano, velmi silně.	21	14,2 %

Otázka č. 18: Pociťoval/a jste pocity beznaděje či prázdnoty?

Pociťovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Ano, v některých oblastech.	49	33,1 %
Pouze okrajově.	46	31,1 %
Vůbec.	42	28,4 %
Ano, velmi silně.	11	7,4 %

Otázka č. 19: Pociťoval/a jste vyšší náchylnost k nemocem či jiné somatické projevy (bolesti břicha, hlavy, migrény apod.)?

Pociťovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Vůbec.	52	35,1 %
Pouze okrajově.	50	33,8 %

Ano, v některých oblastech.	40	27 %
Ano, velmi silně.	6	4,1 %

Otázka č. 20: Pociťoval/a jste vnitřní rezignaci?

Pociťovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Pouze okrajově.	54	36,5 %
Vůbec.	49	33,1 %
Ano, v některých oblastech.	40	27 %
Ano, velmi silně.	5	3,4 %

Otázka č. 21: Pozoroval/a jste na sobě pokles výkonnosti?

Pociťovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Pouze okrajově.	51	34,5 %
Ano, v některých oblastech.	50	33,8 %
Vůbec.	44	29,7 %
Ano, velmi silně.	3	2 %

Otázka č. 22: Pozoroval/a jste na sobě ztrátu motivace a nadšení?

Pociťovaná míra příznaku	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Ano, v některých oblastech.	49	33,1 %
Pouze okrajově.	47	31,8 %
Vůbec.	34	23 %
Ano, velmi silně.	18	12,2 %

Budeme-li kalkulovat s oběma kladnými odpověďmi bez ohledu na jejich míru, během pandemie bylo nejčastěji pocíťovaným příznakem vyhoření emoční vyčerpání, a to u 82 dotázaných (55,41 %), následovalo fyzické vyčerpání s počtem 79 respondentů (53,38 %) a na třetím místě se objevuje ztráta motivace a nadšení s 67 kladnými odpověďmi (45,27 %). První trojice příznaků je tedy v porovnání se současnou situací naprosto identická, zaměříme-li se na pořadí. Procentuálně jsou si porovnávané hodnoty taktéž velmi blízko. Překvapující může být výsledek otázky č. 19, tedy přítomnosti somatických projevů a vyšší náchylnosti k nemocem, který ukazuje, že téměř dvě třetiny dotázaných tento příznak nezaznamenali, ani navzdory probíhající pandemii koronaviru. Respondenti se po zodpovězení této sady otázek měli zamyslet nad tím, do jaké míry se při probíhající pandemii cítili ohroženi vznikem syndromu vyhoření.

Otázka č. 23: Po zamyšlení nad stresory, které na Vás působily během pandemie, řekl/a byste, že jste byl/a syndromem vyhoření ohrožen/a více než za běžných podmínek?

Pocíťovaná míra ohrožení	Absolutní hodnota (počet responzí)	Relativní hodnota (podíl)
Spíše ne, nepocíťoval/a jsem na sobě jeho známky, necítil/a jsem se jím ohrožen/a.	62	41,9 %
Spíše ano, v některých oblastech života jsem cítil/a riziko či jsem na sobě pocíťoval/a některé z příznaků.	50	33,8 %
Ne.	24	16,2 %
Ano, ve všech ohledech jsem se syndromem vyhoření cítil/a ohrožen/a.	12	8,1 %

24 respondentů (16,2 %) uvedlo, že se při pandemii covidu-19 necítili ohroženi syndromem vyhoření v žádné míře. 62 dalších (41,9 %) odpovědělo, že na sobě nepocíťovali jeho známky a spíše se jím necítili ohroženi. Naproti tomu 12 pedagogů (8,1 %) cítilo silné riziko, tedy ve všech ohledech se vyhořením cítilo ohroženo. Tuto skupinu doplňuje 50 učitelů (33,8 %), kteří se jím cítili do určité míry ohroženi, zaznamenali některé z jeho příznaků či se

vznik vyhoření promítal do určitých oblastí jejich života. Kladně tedy odpovědělo celkem 62 učitelů, což je 41,89 % dotázaných. Syndrom vyhoření dle vlastního posouzení naopak nehrozil u 86 pedagogů, kteří tvoří zbylých 58,11 %. Porovnání s aktuálními údaji tedy vyvrací H1: Učitelé základních škol se cítili během pandemie covid-19 více ohrožení syndromem vyhoření než během výuky v běžných podmínkách. Naopak, od pandemie došlo o 5,41 % k nárůstu rizika vzniku syndromu vyhoření, které na sobě pedagogové pocítují. Proč tomu tak je, by mohlo být předmětem dalšího zkoumání, nicméně se mi v rámci otevřené, nepovinné otázky v dotazníku podařilo do této problematiky získat alespoň určitý náhled.

Otázka č. 24: Je něco dalšího, co byste k tématu výzkumu rád/a sdělil/a?

Zde měli respondenti možnost se k tématu výzkumu anonymně vyjádřit. Níže jsou citovány některé výroky, které navazují na předchozí výsledky a mohou ukázat, proč po skončení pandemie došlo k drobnému nárůstu rizika vzniku syndromu vyhoření u učitelů základních škol.

„Zpětně by se dalo říci, že distanční výuka byla celkem příjemná změna. Co následovalo a následuje byla je více vyčerpávající než před covidem.“

„V době pandemie bylo třeba se naučit nové dovednosti, což chápu jako přínos. K vyhoření spíše přispívá každodenní řešení kázeňských problémů během běžné výuky.“

„Mně odtržení na čas od lidí a izolace spíše pomohlo. I když některé oblasti byly náročné, tak to asi pomohlo před tím vyhořením...“

„Distanční výuka mě zachránila před vyhořením.“

„Během pandemie jsem měla šanci si život zorganizovat. Od konce pandemie se to už nevrátila zpět. Kéž by byl zase lockdown. Vše mělo systém, řád.“

Z výše uvedených výroků vyplývá, že pro některé vyučující bylo úlevou, když žáci nebyli denně osobně přítomni ve výuce. Jak vyplynulo z předchozích otázek, řešení problémů se žáky byl jeden ze stresorů, který na sobě učitelé v době pandemie pocítovali méně, což se zde potvrdilo. Je pravdou, že změna režimu mohla mnohým pomoci před vyhořením, protože měli možnost opustit stereotyp každodenní prezenční výuky. Jedna z vyučujících zmiňuje,

že vše mělo systém a řád, což odkazuje spíše na množství nastavených pravidel, protože pravdou zůstává, že šlo o velmi nestabilní období se spoustou změn. Jako pozitivní vnímám zmínku o přínosu distanční výuky v ohledu učení se novým dovednostem, jelikož mnozí vyučující nabyté dovednosti využívají ve výuce i nyní a práce s technologiemi tak napomáhá k zajímavější a efektivnější výuce. Některé připomínky se netýkaly výuky během pandemie, ale naopak popisují, co daní vyučující v současnosti vnímají jako největší problém.

„Za velký problém považuji podceňování prevence syndromu vyhoření u pedagogů, absence jakékoliv psychologické podpory.“

„Velký počet žáků ve třídách – rozdílná úroveň žáků – velmi těžké věnovat se nadaným, šikovným, současně průměrným a také integrovaným žákům - 1 učitel nemá vždy v silách věnovat se dětem individuálně, tak jak by chtěl (bez asistenta pedagoga).“

„(...) Nyní mi vadí hlavně přeplněné třídy, moc hluku, kázeň a papírování.“

„O tomto syndromu se pouze mluví, ale nikdo s tím z vedení neumí nic dělat konkrétně. Je to jen prázdná fráze, kterých bohužel v tomto světě stále více a více.“

„Osobně mám pocit, že jsem na hranici svých možností, vyhoření je slabý výraz. Do budoucna nevím, jestli budu schopna nadále plnohodnotně učit.“

„Největším problémem dnešního školství je inkluze. (...)“

„Jsem ve 2. fázi syndromu vyhoření (dle Wiki). Práci proto na konci školního roku opouštím.“

I z těchto odpovědí lze vyvodit několik závěrů. Zaprvé, prevence syndromu vyhoření učitelů je stále nedostatečná, dle vyjádření některých vyučujících dokonce nulová, což je v pomáhající profesi obrovský problém. Druhou věcí je následek zmíněného nedostatku prevence a podpory – učitelé často opouštějí zaměstnání a úplně odcházejí ze školství, protože stresorů je veliké množství. Zatřetí, zavedená inkluze a složení tříd učitelům značně komplikují práci a mají vliv na kvalitu výuky, což je velký stresor, který vyučující během pandemie tolik nepocítovali. Z citovaných výroků lze usoudit, že téma prevence a podpory učitelů v oblasti syndromu vyhoření je stále podhodnocené, přitom stále aktuálnější téma a

mělo by se mu věnovat více pozornosti, pokud je cílem, aby kvalitní pedagogové nevyhořeli a mohli co nejdéle v plné síle vyučovat další generace.

5.5.1 Shrnutí výsledků výzkumu

Po analýze výsledků dotazníkového šetření jsou k dispozici data k ověření platnosti stanovených hypotéz.

H1: Učitelé základních škol se cítili během pandemie covid-19 více ohrožení syndromem vyhoření než během výuky v běžných podmínkách.

První hypotéza byla výsledky šetření vyvrácena. Ze získaných dat vyplývá, že od pandemie došlo o 5,41 % k nárůstu rizika vzniku syndromu vyhoření, tedy během koronaviru se učitelé vznikem syndromu vyhoření cítili naopak méně. Období pandemie a současnost se shodují v příznacích vyhoření, kterými se učitelé cítí nejvíce ohrožení, těmi jsou: emoční vyčerpání, fyzické vyčerpání a ztráta motivace či nadšení.

H2: Kritika učitelů ze strany médií a veřejnosti mohla vést k vyšší míře výskytu ohrožení syndromem vyhoření během pandemie covid-19.

Druhá hypotéza byla zčásti potvrzena otázkami, které se zabývaly jednotlivými stresory v období pandemie a mimo ni. Kritika ze strany médií a veřejnosti byla při pandemii stresorem pro 19 % učitelů, ale pouze 3,7 % ji jako stresor vnímá nyní. Zesílené vnímání tohoto stresoru tedy u jednotlivců mohlo způsobit vyšší míru ohrožení syndromem vyhoření.

Výzkum nadále odhalil nejčastější nově vzniklé stresory, se kterými se vyučující potýkali v závislosti na protiepidemických opatřeních. Třemi nejčastějšími stresory specifickými pro pandemii byly: časté změny v organizaci výuky, chaos ve vydávání opatření a hybridní výuka. Podařilo se také získat aktuální data týkající se míry ohrožení syndromem vyhoření. Dle přítomnosti určitých příznaků se syndromem vyhoření cítí ohroženo 47,3 % oslovených vyučujících. Z dodatečných komentářů na konci dotazníku vyplývá, že učitelé vnímají jako problém dlouhodobé podceňování hrozby vzniku syndromu vyhoření u učitelů a nedostatečnou podporu a prevenci v této oblasti.

Závěr

Tato práce měla za cíl představit syndrom vyhoření z psychologického hlediska, prozkoumat faktory, které ke vzniku syndromu vyhoření přispívají za běžné situace a porovnat je s těmi, které se navíc objevily během pandemie a představit možné způsoby prevence syndromu vyhoření. V teoretické části definovala syndrom vyhoření, popsala jeho příznaky, fáze a faktory ovlivňující jeho vznik. Při popisu fází vyhoření a rizikových faktorů jeho vzniku porovnávala více autorů tak, aby bylo možné teoretický základ co nejvíce propojit s učitelskou profesí. Tento soubor informací byl poté použit pro tvorbu dotazníku ve výzkumné části. Vedle stresorů, které mohou způsobit vznik syndromu vyhoření, se v první části práce objevil pojem *salutory*, tedy pozitivní faktory vyvažující stresory jakožto součást prevence syndromu vyhoření. Právě prevencí se zabývala další kapitola, která pracovala jak s prevencí před samotným vznikem syndromu vyhoření, tak s doporučeními, jak zastavit jeho další rozvoj, případně kde hledat pomoc v případě úplného vyhoření. Poslední kapitola teoretické části uvedla protiepidemická opatření během pandemie covid-19 týkající se škol a jejich dopad na výuku a na život učitelů.

Ve výzkumné části byly stanoveny dvě hypotézy, které mělo potvrdit, nebo vyvrátit dotazníkové šetření.

H1: Učitelé základních škol se cítili během pandemie covid-19 více ohroženi syndromem vyhoření než během výuky v běžných podmínkách.

Tato hypotéza byla výsledky dotazníku vyvrácena. Syndromem vyhoření se během pandemie cítilo ohroženo 41,89 % dotázaných učitelů, naproti tomu nyní je to 47,3 %. Je logické, že i ve výskytu syndromu vyhoření mezi učiteli dochází k určitému vývoji v závislosti na mnoha proměnných. Určitý náhled do toho, proč u porovnávaných období došlo v daném vzorku respondentů k nárůstu vnímání rizika vzniku syndromu vyhoření, poskytla otevřená otázka v dotazníku. Někteří učitelé zde uvedli, že ačkoli distanční výuka byla náročná, změna režimu je naopak zachránila před tím, aby se u nich syndrom vyhoření rozvinul. Porovnáním stresorů, které učitelé nejčastěji uvádějí jako problematické teď, a které při pandemii, lze také usoudit, v čem jsou pro učitele běžné podmínky pro výuku více stresující – například problematické chování žáků, které se při distanční výuce muselo řešit jen minimálně.

H2: Kritika učitelů ze strany médií a veřejnosti mohla vést k vyšší míře výskytu ohrožení syndromem vyhoření během pandemie covid-19.

Druhá hypotéza byla částečně potvrzena – kritika učitelů ze strany médií a veřejnosti byla nejsilnějším stresorem pro učitele v období pandemie a došlo k obrovskému nárůstu míry vnímání tohoto stresoru oproti podmínkám mimo pandemii. Lze tedy usoudit, že ačkoli prokazatelně nedošlo k vyššímu rozšíření syndromu vyhoření mezi učiteli, právě tento stresor mohl být rozhodujícím faktorem jeho vzniku u mnohých jednotlivců.

Práce naplnila všechny stanovené cíle. Podařilo se získat aktuální data o tom, do jaké míry se učitelé základních škol cítí být ohroženi syndromem vyhoření. Je až alarmující, že výsledek se blíží polovině dotázaných. Z dalšího zkoumání vyplývá, že prevenci syndromu vyhoření není věnována dostatečná pozornost a někteří vyučující v rámci ochrany svého duševního zdraví školství opouštějí. Šetření také odhalilo nejčastější stresory, které v současnosti mohou přispívat k riziku vzniku syndromu vyhoření. Zkoumání stresorů pocíťovaných učiteli během pandemie pak ukázalo, že kritika ze strany veřejnosti a médií mohla být významným faktorem ovlivňujícím vznik vyhoření. Míra ohrožení vznikem syndromu vyhoření během koronaviru byla porovnána s tou současnou a ukázalo se, že i přes náročné podmínky při pandemii nedošlo k jejímu nárůstu. Díky dodatečným vyjádřením respondentů vznikl přehled o tom, co pedagogové v současnosti vnímají jako největší problém – tedy složení tříd a nedostatečnou pozornost věnovanou prevenci syndromu vyhoření u učitelů a podpoře při jeho vzniku. Po zpracování výsledků výzkumu si myslím, že je potřeba se dále věnovat tématu syndromu vyhoření, a to především dalším možnostem prevence a další podpory vyučujících, protože duševní zdraví člověka má vliv na výkon jeho profese a kvalitních učitelů je nedostatek.

RESUMÉ

Tato diplomová práce se zabývá problematikou syndromu vyhoření mezi učiteli základních škol. V teoretické části nejdříve definuje syndrom vyhoření z obecně psychologického hlediska, poté poukazuje na jeho konkrétní aspekty charakteristické pro učitelskou profesi. Nabízí přehled nejčastějších rizikových faktorů, které mohou k vyhoření vést a zmiňuje možné způsoby prevence. Všechny tyto informace používá k porovnání dat ze současné situace s výukou během pandemie covid-19. Praktická část obsahuje především výzkum formou dotazníkového šetření a jeho následnou analýzu. Porovnává získané údaje a poukazuje na spojitosti mezi jednotlivými zjištěními. Má za úkol přinést aktuální data o míře rizika vzniku syndromu vyhoření, porovnat je s daty z období pandemie a pojmenovat stresory, které učitelé vnímají jako nejrizikovější.

RESUMÉ

This thesis deals with the issue of burnout syndrome among primary and secondary school teachers. In the theoretical part, the burnout syndrome is defined from a general psychological point of view, then the author points out its specific aspects which are representative for the teaching profession. It offers an overview of the most common risk factors that can lead to burnout and mentions possible methods of prevention. All this information is used to compare data from the current situation with teaching during the covid-19 pandemic. The practical part mainly includes research in the form of a questionnaire survey and its analysis. It compares the obtained data and points out the connections between individual findings. Its task is to bring up-to-date data on the degree of risk of burnout, compare it with data from the pandemic period, and name the stressors that teachers perceive as the riskiest.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BRACKETT Marc & PALOMERA, Raquel & MOJSA-KAJA, Justyna & REYES, Chin & SALOVEY, Peter. (2010). *Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers*. *Psychology in the Schools*. 47. 406–417. DOI: 10.1002/pits.20478.
2. KEBZA, Vladimír a ŠOLCOVÁ, Iva. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 2., rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-231-7.
3. SLABÁ, Jitka. Vládní boj proti pandemii: přehled opatření vydaných v souvislosti s pandemií onemocnění covid-19 v Česku v letech 2020 a 2021. *Demografie, revue pro výzkum populačního vývoje*. 2022, 2022(2), DOI:10.54694
4. SLAMĚNÍK, Ivan. *Emoce a interpersonální vztahy*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-7452-7.
5. SMETÁČKOVÁ, Irena & VONDROVÁ, Eliška & TOPKOVÁ, Petra. (2017). *Coping with Stress and Burnout Syndrome in Primary School Teachers*. *e-Pedagogium*. 17. DOI: 10.5507/epd.2017.006.
6. STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. *Poradce pro praxi*. ISBN 978-80-247-8515-8.
7. ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. *Pedagogika (Grada)*. ISBN 978-80-247-5265-5.
8. JEKLOVÁ, Marta a REITMAYEROVÁ, Eva. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-74-1.
9. JOCHMANNOVÁ, Leona a KIMPLOVÁ, Tereza ed. *Psychologie zdraví: biologické, psychosociální, digitální a spirituální aspekty*. Praha: Grada, 2021. *Psyché (Grada)*. ISBN 978-80-271-4717-5.
10. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. *Psychologie pro každého*. ISBN 80-7169-551-3.
11. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. *Sociologie (Grada)*. ISBN 978-80-247-3006-6.
12. VORLÍČEK, R., KOLLEROVÁ, L., JANOŠOVÁ, P., & JUNGWIRTHOVÁ, R. (2022). *Stresory ve škole z pohledu učitelů a jejich souvislosti s individuálními charakteristikami a vyhořením*. *Ceskoslovenska Psychologie*, 66(1), DOI: <https://doi.org/10.51561/cspsych.66.1.1>

INTERNETOVÉ ZDROJE

1. Manuál k provozu škol a školských zařízení ve školním roce 2020/2021 vzhledem ke COVID-19. *Edu.cz: Jednotný metodický portál MŠMT* [online]. Praha: MŠMT, 2020 [cit. 2023-04-11]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/provoz-skol-a-skolskych-zarizeni-ve-skolnim-roce-2020-2021-vzhledem-ke-covid-19/>
2. Metodika pro distanční vzdělávání. *Edu.cz: Jednotný metodický portál MŠMT* [online]. Praha: MŠMT, 2020 [cit. 2023-04-11]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/metodika-pro-vzdelavani-distancnim-zpusobem-2/>
3. Počet žáků ve třídě. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/pocet-zaku-ve-tride>
4. PROKOP, Daniel. Českému školství chybí ročně okolo 40 miliard. *EDUin: Informační centrum o vzdělávání* [online]. 17.1.2020 [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: <https://eduin.cz/clanky/daniel-prokop-ceskemu-skolstvi-chybi-rocne-okolo-40-miliard/>
5. Štítek: COVID-19. *Edu.cz: Jednotný metodický portál MŠMT* [online]. MŠMT, 2022 [cit. 2023-04-11]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/tag/covid%E2%80%9119/>
6. PTÁČEK, R. & VŇUKOVÁ, M. & RABOCH, J. & SMETÁČKOVÁ, I. & HARSA, P & ŠVANDOVÁ, L.: SYNDROM VYHOŘENÍ A ŽIVOTNÍ STYL UČITELŮ ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOL. *Česká a slovenská psychiatrie* [online]. Copyright © Česká a [cit. 12.08.2022]. Dostupné z: <http://www.cspychiatr.cz/detail.php?stat=1229>

Příloha: dotazník

Syndrom vyhoření u učitelů základních škol a jeho vývoj v době pandemie covid-19

Dobrý den,

jsem studentkou FPE ZČU a v rámci mé diplomové práce se zabývám problematikou syndromu vyhoření u učitelů základních škol a možným nárůstem rizika jeho vzniku v době pandemie covid-19.

Dotazník je určen pouze pro pedagogy, kteří na základní škole učí nyní a učili během pandemie, a mají tedy potřebné srovnání.

Výsledky výzkumu s Vámi budu ráda sdílet po jeho skončení.

Předem děkuji za Váš čas.

Bc. Kateřina Chu

1 Jaké je Vaše pohlaví?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

žena muž jiné

2 Kolik je Vám let?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

20-29 30-39 40-49 50 a více

3 Jak dlouho působíte jako pedagog na základní škole?

2-5 let 6-10 let 11-15 let 16-20 let více než 20 let

Nyní se zamyslete nad **současnou situací** - tedy nad Vašimi pocity nyní, během běžného provozu škol*.

***Běžným provozem** rozumíme osobní účast žáků na výuce bez jakýchkoli protiepidemických opatření.

4 Co z níže uvedeného momentálně považujete ve svém pracovním životě za nejsilnější stresory?

Nápověda k otázce: *Vyberte maximálně 3.*

- | | | | |
|---|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> neadekvátní platové ohodnocení | <input type="checkbox"/> časový tlak | <input type="checkbox"/> problematické chování žáků | <input type="checkbox"/> vztahy s nadřízenými či kolegy |
| <input type="checkbox"/> nedostatek energie, únava | <input type="checkbox"/> kritika ze strany médií a veřejnosti | <input type="checkbox"/> velké množství nepřímé pedagogické činnosti (administrativa, projekty) | <input type="checkbox"/> složení tříd (vysoký počet žáků, inkluze) |
| <input type="checkbox"/> častá nemocnost (vlastní/kolegů a s tím spojené suplování) | <input type="checkbox"/> nízká prestiž povolání | <input type="checkbox"/> výtky k výuce ze strany rodičů | |

5 Už jste někdy slyšel/a pojem „syndrom vyhoření“?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, vím přesně, o co se jedná a dokázal/a bych ho definovat.
 Slyšel/a jsem, ale nedokážu ho přesně definovat.
 Nejsem si jistý/á.
 Nevím, o co se jedná.

Syndrom vyhoření je stav emocionálního vyčerpání vzniklý v důsledku nadměrných psychických a emocionálních nároků. Má několik fází a jeho vznik a vývoj je podmíněn dlouhodobým stresem. Právě stresory, ke kterým jste se vyjadřovali v otázce číslo 4, bývají u učitelů základních škol nejčastějšími spouštěči vzniku syndromu vyhoření.

Mezi **nejčastější příznaky** syndromu vyhoření patří například:

- emoční a fyzické vyčerpání
- pocity beznaděje, prázdnoty
- poruchy spánku a soustředění
- vyšší náchylnost k nemocem
- vnitřní rezignace
- pokles výkonnosti
- ztráta nadšení a motivace pro práci

Nyní se zamyslete nad jednotlivými příznaky syndromu vyhoření. Do jaké míry je na sobě v **současné době** pociťujete?

6 Pociťujete v současné době fyzické vyčerpání?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

7 Pociťujete v současné době emoční vyčerpání?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

8 Pociťujete v současné době pocity beznaděje či prázdnoty?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

9 Pociťujete v současné době vyšší náchylnost k nemocem či jiné somatické projevy (bolesti břicha, hlavy, migrény apod.)?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

10 Pociťujete v současné době vnitřní rezignaci?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

11 Pozorujete na sobě v současné době pokles výkonnosti?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

12 Pozorujete na sobě v současné době ztrátu motivace a nadšení?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

13 Cítíte se ohrožen/a syndromem vyhoření?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, ve všech ohledech se syndromem vyhoření cítím ohrožen/a. Spíše ano, v některých oblastech života cítím riziko či na sobě pociťuji některé z příznaků. Spíše ne, nepociťuji na sobě jeho známky, necítím se jím ohrožen/a. Ne.

Nyní si zkuste vzpomenout na výuku během pandemie covid-19.

14 Které z běžných stresorů jste během pandemie pociťoval/a silněji než obvykle?

Nápověda k otázce: *Vyberte maximálně 3.*

- | | | | |
|---|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> neadekvátní platové ohodnocení | <input type="checkbox"/> časový tlak | <input type="checkbox"/> problematické chování žáků | <input type="checkbox"/> vztahy s nadřízenými či kolegy |
| <input type="checkbox"/> nedostatek energie, únava | <input type="checkbox"/> kritika ze strany médií a veřejnosti | <input type="checkbox"/> velké množství nepřímé pedagogické činnosti (administrativa, projekty) | <input type="checkbox"/> složení tříd (vysoký počet žáků, inkluze) |
| <input type="checkbox"/> častá nemocnost (vlastní/kolegů a s tím spojené suplování) | <input type="checkbox"/> nízká prestiž povolání | <input type="checkbox"/> výtky k výuce ze strany rodičů | |

15 Jaké další, nově vzniklé stresory, na Vás měly největší vliv?

Nápověda k otázce: *Vyberte maximálně 3.*

- | | | | |
|---|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> distanční výuka (nutnost osvojení nových dovedností) | <input type="checkbox"/> časté změny v organizaci výuky (distanční, rotační a prezenční výuka) | <input type="checkbox"/> monitorování výuky ze strany rodičů, zásahy do výuky | <input type="checkbox"/> chaos ve vydávaných opatřeních |
| <input type="checkbox"/> testování dětí ve škole | <input type="checkbox"/> povinnost roušek/respirátorů ve výuce | <input type="checkbox"/> riziko nakažení se nemocí covid-19 | <input type="checkbox"/> práce z domova současně s výukou vlastních dětí |
| <input type="checkbox"/> hybridní výuka (prezenční + distanční zároveň) | | | |
| <input type="checkbox"/> Jiné (uvedte).. | <input type="text"/> | | |

Znovu se zamyslete nad jednotlivými příznaky syndromu vyhoření. Do jaké míry jste je na sobě pociťoval/a během výuky v pandemii covid-19?

16 Pociťoval/a jste fyzické vyčerpání?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

17 Pociťoval/a jste emoční vyčerpání?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

18 Pociťoval/a jste pocity beznaděje či prázdnoty?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

19 Pociťoval/a jste vyšší náchylnost k nemocem či jiné somatické projevy (bolesti břicha, hlavy, migrény apod.)?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

20 Pociťoval/a jste vnitřní rezignaci?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

21 Pozoroval/a jste na sobě pokles výkonnosti?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

22 Pozoroval/a jste na sobě ztrátu motivace a nadšení?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, velmi silně. Ano, v některých oblastech. Pouze okrajově. Vůbec.

23 Po zamyšlení nad stresory, které na Vás působily během pandemie, řekl/a byste, že jste byl/a syndromem vyhoření ohrožen/a více než za běžných podmínek?*

Nápověda k otázce: *"Běžnými podmínkami rozumíme osobní účast žáků na výuce bez jakýchkoli protiepidemických opatření."*

- Ano, ve všech ohledech jsem se syndromem vyhoření cítil/a ohrožen/a. Spíše ano, v některých oblastech života jsem cítil/a riziko či jsem na sobě pocítoval/a některé z příznaků. Spíše ne, nepocítoval/a jsem na sobě jeho známky, necítil/a jsem se jím ohrožen/a. Ne.

24 Je něco dalšího, co byste k tématu výzkumu rád/a sdělil/a?

Děkuji za vyplnění tohoto dotazníku. Výsledky výzkumu budou publikovány v rámci mé diplomové práce a sdíleny se skupinou Učitelé+.