

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Institut mezioborových studií Brno

Syndrom psychického vyhoření u učitelů

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Ivana Poledňová CSc.

Vypracovala:

Zdenka Šhorná

Brno 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Syndrom psychického vyhoření u učitelů“ zpracovala samostatně a použila jen literární prameny uvedené v seznamu literatury.

Brno 20. 2. 2009

.....
Zdenka Shorná

Poděkování

Mé poděkování patří paní PhDr. Ivaně Poledňové CSc. za odborné vedení mé bakalářské práce. Za její metodické vedení a cenné rady a připomínky. Tato práce by nevznikla bez pomoci mé přítelkyně Mgr. Zdenky Tomšů, která mi poskytla nejen emocionální podporu, ale i spoustu užitečných rad a tipů. V neposlední řadě bych ráda poděkovala své rodině a přáteli, kteří se mnou měli nekonečnou trpělivost.

Zdenka Shorná

OBSAH

Dagmar Greitemeyerová: Vyhoření.....	5
Úvod	7
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1. Syndrom vyhoření.....	9
2. Příčiny vzniku syndromu vyhoření.....	12
Vnější rizikové faktory.....	12
Vnitřní rizikové faktory.....	13
Zátěžové situace.....	14
Profese s rizikem vzniku syndromu vyhoření.....	18
3. Příznaky syndromu vyhoření	20
4. Stadia syndromu vyhoření	23
5. Prevence a terapie	25
Jak předcházet syndromu vyhoření	25
Terapie	26
6. Syndrom vyhoření u učitelů	30
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	36
7. Empirický výzkum	36
Cíle výzkumu	36
Výzkumné otázky	36
Výzkumná metoda	36
Charakter výzkumného vzorku	37
Analýza rozhovorů	37
Výzkumná otázka č.1.....	38
Výzkumná otázka č.2.....	40
Výzkumná otázka č.3.....	42
Výzkumná otázka č.4.....	43
Závěr	46
Resumé	48
Anotace	49
Seznam použité literatury	50
Seznam příloh.....	52

Dagmar Greitemeyerová

Vyhoření

*Vyhasl – oheň.
Myslím na dům,
který vyhořel.
Zbyly jen prázdné místnosti.*

*Kdo ten oheň rozdmýchal?
Kdo jej nestihl uhasit?
Cožpak se oheň, jenž
měl vyhřát místnosti,
obrátil proti domu
a spálil jej?*

*Vyhoření je následek...
Jsem vyhaslá, protože...
jsem dala všechno ostatním
a pro mne nezůstalo nic.
Protože jsem překročila
všechny svoje hranice.
Vydala jsem se sama ze sebe,
rozplynula se v naplnění
ostatních.
Je to dar,
že tohle dokážu.*

*Zašla jsem příliš daleko,
přehnala jsem to.*

*Proč to vlastně dělám?
Myslím si, že méně by nebylo dost?*

Řídím se heslem: Dávám, tedy jsem?

Heslem: Já nesmím brát?

Já nesmím říkat „ne“?

Co mi brání se o sebe postarat?

Jsem jen bezmocný pomocník?

*Práce je jako netvor,
který všechno uchvátí a pozře.*

Já jsem netvor.

Spotřebuji, spálím všechnu energii.

*Nemám žádné čerpací stanice,
kde bych získala novou energii.*

*Ve spánku si dopřeji odpočinek,
když mě však zachvátí nespavost,
je i on ten tam.*

*Práce mě pak pronásleduje i v noci.
Utkvělé myšlenky mě mají ve své moci!*

Musím to zvrátit.

Musím to vzít do svých rukou.

Musím jinak rozdělit svůj čas.

Musím více hospodařit se svými silami.

(z knihy C. Henniga a G. Kellera – Antistresový program pro učitele, 1996)

ÚVOD

Troufám si říct, že snad každý z nás už v životě o syndromu vyhoření alespoň něco slyšel. Problém syndromu vyhoření je stále velice aktuální. Řekla bych, že dnešní doba a přístup lidí k právům a povinnostem tak nějak sami směřují k burn-out efektu. Svým způsobem je to paradoxní - vždyť přeci v dnešní moderní civilizaci máme mnohem víc možností se o tomto problému dozvědět z článků, médií a odborných publikací, a snažit se mu předejít. Tak čím to je, že je stále tak aktuální, zvláště u učitelů?

Dle mého názoru mají velký vliv na vznik syndromu vyhoření všechny sociální a pedagogické reformy, kterých stále přibývá? Na jednu stranu je chvályhodné, že se někdo zajímá o práva dětí, ale nikde již neslyšíme o právech učitele a povinnostech dětí. Dříve byl učitel autoritou, kterou žáci museli respektovat. Pokud ne, dostal žák jeden trest od učitele a druhý potom doma od rodičů za drzost a za to, že dělá rodině ostudu. V dnešní době je to naopak. Žák může být drzý, sprostý, někdy až agresivní, ale právo je na jeho straně. Učitel profesionál se musí dokázat ovládnout. Když ne, tak jej rodiče žáka ještě zažalují, on může přijít o práci, pověst, nebo být soudně stíhán. Pak mě napadá otázka, kde jsou práva učitele?

Spousta lidí na učitele nadává. Uvědomují si však také to, že každý učitel má dnes a denně zodpovědnost za celou třídu žáků? Stačí, aby se jen na chvíli otočil a může se stát nehoda, za kterou nese vinu kantor.

Stále se zavádějí nové výchovně-vzdělávací plány – moderní a respektující individualitu žáka. Ve většině státních škol však má učitel stále stejně velký počet dětí, kde je aplikace takového individuálního přístupu takřka nemožná. Požadavky na učitele se stále zvyšují, avšak platové ohodnocení a vybavenost škol zůstávají většinou bez větších změn.

K tomu se mohou přidat konflikty s kolegy a různé změny v organizaci školy, žáci se špatným postojem k práci a rozčarování a ztráta ideálů při střetu s reálnou praxí a první příznaky syndromu vyhoření jsou u disponovaných jedinců „na světě“.

Téma psychického vyhoření u učitelů jsem si vybrala hlavně z toho důvodu, že sama z vlastní zkušenosti vím, jak je práce pedagoga psychicky vyčerpávající. Měla jsem možnost pracovat ve speciální i v běžné základní škole. Nyní pracuji jako učitelka ve speciální mateřské škole a mohu říct, že ať se jedná o děti předškolního věku nebo školního, zdravé nebo handicapované, je práce s nimi vždy psychicky velice náročná.

Z toho důvodu mne lákalo dozvědět se více o problematice syndromu vyhoření, a to nejen o jeho příčinách a následcích, ale i o všem týkajícím se prevence. Uvědomuji si, že

práce ve školství je velice náročná a psychicky vyčerpávající a riziko syndromu vyhoření je tu opravdu velké. V mé práci je toto riziko znásobeno, protože pracuji s handicapovanými dětmi, a tudíž je pravděpodobnost výskytu určitých neúspěchů při jejich vzdělávání mnohem vyšší. S tím jsou následně spojeny možné pocity bezmoci a marnosti.

Proto považuji za důležité seznámit se s různými relaxačními technikami a jinými možnostmi prevence. Práci jsem rozdělila na dvě části – teoretickou a praktickou.

V teoretické části se věnuji obecnému seznámení se syndromem vyhoření. Co to vlastně syndrom vyhoření je, jaké jsou jeho příznaky, faktory, které mohou vést k jeho vzniku, jaké jsou možnosti prevence a léčby. Dále jsem v teoretické části rozvinula specifika syndromu vyhoření u učitelů.

V praktické části jsem se věnovala kvalitativnímu výzkumu. Při něm jsem použila metodu polostrukturovaného rozhovoru. Spolupracovala jsem s učiteli ze základní školy, střední i mateřské. Otázky byly pro všechny dotazované stejné. S jejich souhlasem jsem rozhovory nahrávala na diktafon. Následnou analýzou získaných informací jsem se snažila hledat odpovědi na vytyčené otázky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Syndrom vyhoření

Poprvé byl pojem burn-out použit roku 1974 H. Freudenbergerem v časopise „Journal of Social Issues“. Tato stať dala podnět k dalšímu zkoumání této problematiky. Vrchol zájmu byl na přelomu 70. a 80. let 20. století a to ve vztahu k různým profesím, u nichž lze burnout syndrom očekávat. U nás se syndrom vyhoření objevil jako nový fenomén po roce 1990.

Nejnámější definice syndromu vyhoření pochází od Pinese (1985): „Syndrom vyhoření lze popsat jako duševní stav objevující se často u lidí, kteří pracují s jinými lidmi. Tento stav ohlašuje celá řada symptomů: člověk se cítí celkově špatně, je emocionálně, duševně a tělesně unavený. Má pocity bezmoci a beznaděje, nemá chuť do práce ani radost ze života. Vyhoření většinou není důsledkem izolovaných traumatických zážitků, nýbrž se objevuje jako plíživé psychické vyčerpání“ (Hennig, Keller, 1996).

I když je tato definice burnout syndromu stará více než dvacet let, je stále velice výstižná a aktuální. Základním předpokladem pro vznik burnout syndromu je práce s lidmi, jde tedy o problém, ke kterému specificky přispívá i pracoviště. Nezáleží na tom, zda se jedná o pracovníka na profesionální úrovni nebo o dobrovolníka (Matoušek, 2003).

Burnout syndrom vzniká na základě interakce předpokladů, které dotyčný pracovník do své práce vkládá, na pracovním prostředí a podmínkách, které mu jsou na pracovišti poskytovány.

Objevuje se tělesné a emocionální vyčerpání, únava, podrážděnost, podezíravost, vztahovačnost, příznaky deprese, pocit vnitřní prázdnoty a negativní až cynický postoj k vlastní práci a ke klientům či žákům.

Při nástupu do zaměstnání bývají lidé obvykle plni nadšení a energie. Po nějakém čase se však toto nadšení může vytratit a z práce se stane nutnost, někdy až utrpení. Tahle nespokojenost může stát frustrací provázenou zklamáním, neřešenými problémy a pochybováním o svých schopnostech a smyslu práce samé. Nebudeme-li s tím něco dělat, dostaví se apatie a práce se stane obtížným stereotypem. A právě v této situaci se projeví fyzické i psychické vyčerpání s pocity bezmoci (Boenish, Bandyová, 1998).

Křivohlavý (1998) uvádí několik definicí syndromu vyhoření:

Podle Freudenbergera je burnout konečným stadiem procesu, při němž lidé, kteří se hluboce emocionálně něčím zabývají, ztrácejí své původní nadšení (svůj entusiasmus) a svou

motivaci (své vlastní hnací síly). Je to stav vyplenění všech energetických zdrojů původně velice intenzivně pracujícího člověka.

Maslach a Jackson syndromem burnout rozumějí stav emocionálního vyčerpání, depersonalizace a sníženého osobního výkonu. Dochází k němu tam, kde lidé pracují s lidmi. Může vést ke snížení kvality i kvantity práce nebo služby, jež je lidem poskytována. Úzce souvisí s pracovní nespokojeností, absencí a fluktuací.

Stručné vysvětlení tohoto fenoménu najdeme i v odborných slovnících:

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 1998)- burnout efekt – z angl., vyhoření, vypálení. Vyčerpání fyzických, psychických sil, ztráta zájmu o práci, eroze profesionálních postojů, které se především projevují u pracovníků tzv. pomáhajících profesí (sociální pracovníci, poradci, pedagogové, zejména speciální). Značný podíl na tomto jevu mají stres, časová náročnost povolání, administrativní zásahy, které rušivě ovlivňují práci apod.

Většina pojetí vyhaslosti se shoduje v těchto bodech:

- jde především o psychický stav, prožitek vyčerpání,
- vyskytuje se zvláště u profesí, obsahujících jako podstatnou složku pracovní náplně „práci s lidmi“ či alespoň kontakt s lidmi a závislost na jejich hodnocení,
- tvoří jej řada symptomů především v oblasti psychické, částečně však též v oblasti fyzické a sociální,
- klíčovou složkou syndromu je zřejmě emoční exhausce, kognitivní vyčerpání a „opotřebení“ a často i celková únava,
- všechny hlavní složky tohoto syndromu rezultují z chronického stresu (Šolcová, Kebza, 1998).

Křivohlavý ve své knize *Psychologie zdraví* cituje autorskou dvojici Ayala Pinesová a Elliot Aronson:

„Vyhoření postihuje lidi, kteří vstupují do zaměstnání s velkou mírou nadšení. Jsou vysoce motivováni. Očekávají, že jim jejich práce dá smysl života. Je to nebezpečné zvláště tam, kde ti, kteří danou práci konají, ji považují spíše za poslání než za zaměstnání (námezdnou práci). Domnívají se, že jsou voláni k tomu, co dělají, vyšším zájmem, vyšší autoritou, „vyšší mocí“. Objevení příznaků vyhoření je přitom doprovázeno zjištěním, že selhali, že veškerá jejich snaha je marná, že jim chybí energie potřebná k úspěšnému dokončení toho, co dělali, a že již nemají nic hodnotného, co by mohli dát. Toto zjištění jim

dává pocit, že celý život byl promarněn, že vše je marnost nad marností a jejich vlastní život je zcela bezúčelný. Vyhoření je tak dokladem toho, že jim selhala představa, že by práce mohla vyřešit jejich existenciální otázky“ . (Křivohlavý, 2003).

2. Příčiny vzniku syndromu vyhoření

Velký podíl na vzniku syndromu vyhoření mají stres, náročnost povolání, ale i administrativní zásahy, které ovlivňují práci.

Jsou však také určité profese, které jsou ke vzniku psychického vyhoření náchylnější. Obecně se syndrom vyhoření vyskytuje nejčastěji u profesí, při nichž dochází ke dlouhodobému a bezprostřednímu kontaktu s lidmi a k neúspěšnému jednání s nimi. Dále se jedná o profese, při nichž je pracovník vystaven dlouhodobému psychickému tlaku a nepřiměřeným požadavkům. Osoby nejvíce ohrožené syndromem vyhoření bychom tak našli ve školství, zdravotnictví, ve sféře sociální péče a sociálních služeb, v oblasti hospodářství a administrativy.

Ale ani profese sama o sobě není klíčovým bodem, rozhodujícím o tom, zda syndrom vznikne či ne. Přispívají k tomu také další rizikové faktory, které je možné rozdělit na tzv. vnější a vnitřní. Vnější faktory se týkají situace, v níž se ohrožený jedinec nachází, podmínek v zaměstnání, kde pracuje apod. (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

Vnější rizikové faktory

Lze vymezit určité obecné podmínky vedoucí nejčastěji k rozvoji syndromu vyhoření:

- Dlouhodobé a opakované jednání s lidmi
- nedostatek času, personálu, odborných zkušeností
- velké množství pracovních úkolů, pracovní přetížení
- absence ocenění práce ze strany klientů či vedení
- náročné pracovní termíny, kvalitativní a kvantitativní požadavky
- pracovní podmínky neumožňují tvořivé rozvinutí pracovníkových schopností, dostatečné uplatnění jejich dovedností
- příliš velký rozdíl mezi představami a realitou
- dlouhodobě nepříznivé pracovní podmínky
- „nesplnitelné“ požadavky kladené na pracovníka, zatíženost pracovníka mnohem větší než jsou jeho schopnosti a dovednosti
- nezdravá míra soutěživosti a konkurence

(Jeklová, Reitmayerová, 2006)

Vnitřní rizikové faktory

- veliké, někdy až přílišné nadšení pro práci
- vnitřní tendence k soutěživosti, ke srovnávání s druhými
- nízké či nestabilní sebepojetí a sebehodnocení
- přílišná odpovědnost a pečlivost
- kladení příliš vysokých nároků na sebe sama
- neschopnost přibrzdit, říci „ne“, nízká úroveň zdravé asertivity
- snaha udělat si všechno sám
- silné vnímání neúspěchu
- subjektivní vnímání obtížnosti vlastních životních podmínek
- permanentně prožívaný časový tlak
- neschopnost relaxace
- chronické přesvědčení o neadekvátním společenském uznání a ekonomickém hodnocení vykonávané profese

Vznik syndromu vyhoření je o to pravděpodobnější, čím více rizikových faktorů se u jedince vyskytuje a kumuluje. Společně se znásobuje jejich vliv (Jeklová, Reitmayerová, 2003).

Mnoho autorů se shoduje v tom, že na počátku psychického vyhoření stojí chronický a zdraví škodlivý stres. Ten se objevuje tehdy, jsou-li požadavky kladené na jedince dlouhodobě vyšší než jeho možnosti těmto požadavkům dostát.

Selye rozlišil tři fáze vyrovnávání se s obtížnými situacemi. Souhrnně je nazval GAS (obecný adaptační syndrom).

Jsou to:

1. *poplachová reakce* – jde o první upozornění na působení stresoru. Tuto reakci tvoří složité biochemické změny spojené s příměsí adrenalinu, glukózy a jiných látek do krve.
2. *Rezistence* – jde o adaptaci organismu vůči stresu. Projevuje se zvýšenou činností předního laloku hypofýzy a kůry nadledvinek, ty produkují ACTH a kortin, které pomáhají organismu při adaptaci na stres.

3. *Vyčerpání* – působení stresoru je příliš dlouhé a organismus mu již nedokáže vzdorovat. Mnohé z fyziologických dysfunkcí, které se objevily během poplachové reakce, se objevují znovu. Pokud stresor působí i nadále, je zde riziko různých onemocnění, nebo i smrti.

Syndrom vyhoření bývá přiřazován k poslední fázi GAS – tedy k vyčerpání. Dlouhodobý stres sice výrazně oslabuje organismus a zvyšuje riziko vzniku vyhoření, neznamena to však, že k němu musí bezpodmínečně vést. Při rozvoji vyhaslosti hraje důležitou roli kognitivní hodnocení a subjektivní prožívání zátěže. Působí zde i řada dalších faktorů (Kebza, Šolcová, 1998, Hennig, Keller, 1996).

Jsou to:

- Dlouhodobý bezprostřední styk s lidmi
- Dlouhodobé pracovní přetěžování pracovníka (kladení velkých nároků na něj, krátké časové termíny a s nimi spojený časový tlak, nedostatek odpočinku aj.)
- Malý podíl na chodu organizace a na probíhajících změnách, nemožnost uplatnění dovedností a svých tvořivých schopností
- Strohý pracovní režim s přísnými pravidly jednání
- Nedostatek uznání, častá kritika (od nadřízeného, pacientů, klientů apod.)
- Neodpovídající finanční ohodnocení práce
- Velký rozdíl mezi představami a realitou

Mnohem účinnější a samozřejmě i jednodušší je syndromu vyhoření předcházet, než se jej snažit léčit.

Zátěžové situace

Zátěžové situace bývají jednou z hlavních příčin vzniku syndromu vyhoření. Především proto, že mohou vést k narušení psychické rovnováhy, které se projevuje změnou prožívání, uvažování i chování.

Jeklová a Reitmayerová uvádějí dělení zátěžových situací podle Vágnerové M. (Psychopatologie pro pomáhající profese, 2004):

Stres

Stres = napětí. Dle Nakonečného (1995) jde o stav individua, jeho nadměrného zatížení či ohrožení.

Znaky stresových situací podle Atkinsonové (1995) a Vágnerové (2004):

- pocit neovlivnitelnosti situace
- pocit nepředvídatelnosti vzniku zátěžové situace
- pocit její nezvládnutelnosti
- nepříjemný tlak okolností

Úzký vztah mezi stresem a syndromem vyhoření zmiňují také Jeklová a Reitmayerová (2006): Stres vzniká tehdy, když vzniká větší nepoměr mezi *stresory* (zátěžové situace, které na nás kladou zvýšené nároky) a *salutory* (ty představují možnosti, jak lze zátěžové situace a problémy řešit). Salutory mohou být schopnosti, dovednosti, rezervy sil apod. Abychom předešli syndromu vyhoření, je třeba ubrat na straně stresorů (např. se vzdát některých aktivit) nebo přidat na straně salutorů (např. relaxací, výukou nových dovedností apod.).

Stres však nemusí být pouze negativní. Určitý druh stresu a jeho přiměřená míra může mít aktivizující a stimulující účinek. V odborné literatuře bývá zmiňován stres negativní – tzv. *distres* (negativně působící zátěžové situace – trvajících zátěž v zaměstnání, smrt blízké osoby apod.) a stres pozitivní – tzv. *eustres* (pozitivně působící zátěžové situace – např. velká radost, plánování oslavy či svatby apod.) (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

Boj se stresem bývá označován pojmem *zvládání* neboli *coping*. Křivohlavý (2003) uvádí Lazarusovu definici zvládání. Ta klade důraz na tyto skutečnosti:

- zvládání je dynamický proces, není jednorázovou záležitostí
- zvládání není automatickou reakcí
- zvládání vyžaduje vědomou snahu a námahu jednajících osoby
- zvládání je snahou řídit dění

Lazarus dále poukazoval na pozitivní faktory, které mohou být nápomocny v boji se stresem:

- dobrý zdravotní stav a dostatek síly
- pozitivní postoj daného jedince
- znalosti a dovednosti zvládání těžkostí
- dobrá sociální opora a materiální situace daného jedince

(Křivohlavý, 2003)

Frustrace

Jako frustrující označujeme situaci, kdy je člověku znemožněno dosáhnout uspokojení nějaké subjektivní důležité potřeby, ačkoli byl přesvědčen, že tomu tak nebude. Vyvolává zklamání a stimuluje reakce zaměřené na vyrovnaní nepříznivé situace. Při frustraci hraje důležitou roli pozitivní očekávání – když nic dobrého nečekáme, nejsme potom zklamáni. Nejlepší obranou proti frustraci je omezení pozitivního očekávání (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

V psychologickém slovníku (Hartl, 1996) je frustrace vysvětlena jako psychický stav vyvolaný překážkou na cestě k cíli, respektive ohrožení, oddálení nebo znemožnění uspokojit určitou potřebu. Překážka může být vnější (tj. fyzická nebo způsobená jednáním jiné osoby) nebo vnitřní (tj. stydlivost, pocity viny, výčitky svědomí apod.)

Odolnost na frustrační situaci je rozdílná. S. Rosenzweig (1944) zavedl do psychologie termín *frustrační tolerance*. Ten vyjadřuje míru odolnosti především vůči frustraci, ale šířeji též konfliktům, stresu a psychické zátěži vůbec. Hladina tolerance je inter- a intra-individuální, závislá na konstituci a výchově. Je ovlivnitelná též životními zkušenostmi, emocionální podporou a psychoterapií (Hartl, 1996).

Jeklová a Reitmayerová (2006) jmenují faktory, které ovlivňují míru frustrační tolerance:

- vrozené předpoklady
- dosažená vývojová úroveň
- individuální zkušenosti
- celkový aktuální stav jedince

Konflikt

Řadíme jej mezi běžné obtíže, se kterými se člověk během života setkává (např.: konflikt mezi tím, co chci a co mohu, konflikt mezi lidmi apod.). Jeho negativní vliv však začíná teprve tehdy, když je skutečně závažný, trvá příliš dlouho, pokud jej člověk není schopný řešit, nebo je do něj dotýčný osobně zainteresovaný (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

Konflikt = rozpor, současné střetávání protichůdných tendencí. Lze rozdělit konflikt *vnější* – leží-li podněty vně jedince, a *vnitřní* – jde-li o odporující si pohnutky uvnitř jedince. Neřešitelné nebo protahované konflikty narušují duševní rovnováhu. Způsoby řešení

konfliktů jsou stejné jako u řešení frustrace. Souhrnně se řadíme do skupiny mechanismů obranných ega – mechanismů egodefenzivních (Hartl, 1996).

Egodefenzivní mechanismy představují zjevné způsoby chování, myšlení či cítění, které odstraňují úzkost a ohrožení. Smyslem obranných mechanismů je zachovat celistvost a neporušenost ega před destruktivními účinky pudových a citových hnutí, v situacích konfliktu, pocitů viny, strachu či odporu. Pro všechny je společné popírání či překrucování reality a to, že pracují nevědomě. Patří sem: odčinení, obrácení proti sobě, popření, projekce, vytěsnění apod. (Hartl, 1996).

Trauma

Jde o náhle vzniklou situaci, která vede k umělému poškození nebo ztrátě. Ztrácíme pocit bezpečí a jistoty, máme obavy z budoucnosti, prožíváme smutek a úzkost. Příčinou trauma může být například účast při neštěstí nebo živelné pohromě, smrt blízké osoby apod. Trauma ovlivňuje vnímání a objektivitu jedince. Ten může být nesoudný a ovlivněný předešlými citovými prožitky. Chová se neadekvátně, může prožívat depresi a paniku (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

V psychologickém slovníku (Hartl, 1996) je trauma vysvětleno jako duševní úraz, který má za následek funkční poruchy, někdy i organické změny. Může jít o trauma *jednorázové* (smrt blízké osoby, znásilnění) nebo *drobnější, ale opakující se* (rodinné hádky, konflikty v práci apod.).

Krize

Jde o narušení psychické rovnováhy v důsledku náhlého vyhocení situace či dlouhodobého hromadění problémů. Může jít o selhání v zaměstnání, manželské problémy apod. Znakem krize je selhání adaptačních mechanismů. Je nutné hledat nové způsoby přizpůsobení se situaci (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

Deprivace

= strádání; nedostatečné uspokojování základních potřeb – například potřeby lásky a jistoty, ztráta sociálních kontaktů (Hartl, 1996).

Podle Jeklové a Reitmayerové (2006) jde o stav, kdy nejsou v dostatečné míře uspokojovány významné potřeby – fyzické či psychické. Významným jevem deprivace je její dlouhodobost, delší trvání. Patří k nejzávažnějším zátěžovým vlivům, protože může

nepříznivě ovlivnit nejenom aktuální psychický stav jedince, ale i jeho psychický vývoj do budoucna.

V rámci faktorů ovlivňujících možnost vzniku burnout syndromu bych neměla zapomenout zmínit také faktory, které tento syndrom tlumí – tzv. **protektivní faktory**.

Kebza, Šolcová (2003) zmiňují tyto protektivní faktory:

- schopnost a dovednost relaxovat
- víra ve vlastní schopnosti, sebeuplatnění
- pracovní autonomie, pestrost a proměnlivost práce
- odolnost ve smyslu hardiness (problém беру jako výzvu, když ho překonám, cítím se posílený pro příště)
- pocit adekvátního společenského a ekonomického uznání, ohodnocení
- sociální opora, v případě burnout syndromu se jako nejefektivnější jeví podpora ze strany spolupracovníků
- dispoziční optimismus

Profese s rizikem vzniku syndromu vyhoření

Vyčerpání ve smyslu burnout se dostavuje jako reakce na převážně pracovní stres. Jako burnout bývá popisován stav emočního vyčerpání zapříčiněný nadměrnými psychickými a emočními nároky popsaný nejdříve u některých kategorií, pracujících s jinými lidmi – zvláště u lékařů, zdravotních sester, učitelů, policistů (Šolcová, Kebza, 1998, podle Maslach, Jackson, 1986).

Později se prokázalo, že se syndrom vyhoření vyskytuje i u jiných profesí – například u advokátů, poštovních úředníků, sociálních pracovníků a jiných. Burnout se vyskytl i u kategorií nezaměstnaneckých – například u špičkových sportovců.

Na základě dosud známých studií, publikovaných k problematice burnout syndromu lze sestavit následující přehled hlavních profesních skupin, u nichž lze za určitých koincidujících okolností předpokládat vznik syndromu vyhoření (Kebza, Šolcová, 2003).

Patří sem:

- učitelé na všech stupních škol
- speciální pedagogové

- pracovníci věznic (dozorci a další zaměstnanci)
- úředníci v bankách a úřadech, orgánech státní správy
- duchovní a řádové sestry lékaři (z nich zvláště lékaři v oborech onkologie, psychiatrie, rizikové obory pediatrie atd.) a pracovníci RZP
- zdravotní sestry a další zdravotničtí pracovníci (např. ošetřovatelky)
- sociální pracovníci ve všech oborech
- policisté (především v přímém výkonu služby, kriminalisté a členové posádek motorizovaných hlídek)
- právníci (zvláště advokáti)

Některá povolání kladou specifické nároky na celkovou duševní vyrovnanost. Pracovník se známkami duševní nevyrovnanosti podává podstatně nižší výkon nebo se neúměrně vyčerpává a stresuje sebe i své okolí. V rámci duševní spokojenosti pracovníka je velice důležitá i volba povolání. Mělo by se při ní přihlížet hlavně k osobnostním psychologickým předpokladům. Extrovert těžko najde uspokojení v detailní výzkumné práci; člověk, který hodnotu v pomoci druhým, nebude pravděpodobně dobrým psychologem či lékařem. Posouzení osobnostních předpokladů provádí psychologové v poradnách pomocí zájmových dotazníků a testů schopností (Míček, 1984).

Osoby náchylné k vyhoření byly charakterizovány sensitivitou, obětavostí, idealismem, empatií, pedantstvím, tendencí výrazně až přehnaně se identifikovat s druhými. (Kebza, Šolcová, 2003)

3. Příznaky syndromu vyhoření

Křivohlavý (2001) rozděluje příznaky syndromu vyhoření na *subjektivní* a *objektivní*.

Subjektivní příznaky

- jde o mimořádně velkou únavu, snížené sebehodnocení vyplývající z pocitů snížené profesionální kompetence (schopností a dovedností něco dělat). Mezi subjektivní příznaky lze také zahrnout špatné soustředění pozornosti, snadné podráždění nebo negativismus.
- Člověk se syndromem vyhoření prožívá ztrátu veškeré síly, nadšení a energie. Není schopný se pro něco rozhodnout, má o sobě nízké mínění. I sebelehčí činnost se mu zdá nadlidská a velice těžká. Prožívá ztrátu iluzí a nadějí.

Objektivní příznaky

- objektivním příznakem je především dlouhodobě snížená celková
- výkonnost. Tato skutečnost je patrná nejen kolegům, ale i členům rodiny a příjemcům služeb (pacientům, klientům, žákům, apod.)
- větší nemocnost a sklon k úrazům

Kebza V. a Šolcová I.(2003) člení příznaky syndromu vyhoření do 3 kategorií podle úrovní v nichž se projevují:

- na *psychické úrovni*

- převládá pocit, že efektivita dlouhodobého a namáhavého snažení je nepatrná.
- dochází k útlumu celkové aktivity- hlavně kreativity a iniciativy
- převažují pocity smutku, frustrace, bezvýchodnosti a beznaděje, marnosti vynaloženého úsilí
- pokles až naprostá ztráta zájmu o témata související s profesí, časté je také negativní hodnocení instituce, ve které byla profese do té doby vykonávána
- redukce činnosti na rutinní postupy, užívání stereotypních frází a klišé

- *na úrovni fyzické*

- stav celkové únavy organismu, apatie, ochablost
- rychlá unavitelnost dostavující se po krátkých etapách relativního zotavení
- poruchy spánku, chuti k jídlu
- náchylnost k nemocím
- vegetativní obtíže (změny srdeční frekvence, bolesti srdce,
- zažívací obtíže, dýchací obtíže, atd.)
- bolesti hlavy a zad, svalové napětí

- *na úrovni sociálních vztahů*

- výrazná tendence redukovat kontakt s klienty, žáky, kolegy a dalšími osobami majícími vztah k profesi
- ubývá angažovanosti, snahy pomáhat problémovým klientům a žákům
- narůstání konfliktů (většinou však v důsledku nezájmu a
- lhostejnosti, než kvůli jejich aktivnímu vyvolávání)

Jeklová M. a Reitmayerová E. (2006) uvádějí obdobnou klasifikaci příznaků burnout syndromu. Vychází v ní z Mezinárodní klasifikace nemocí, která syndromu vyhoření přiřazuje kód ICD 10, kategorie Z 73.O. s názvem Problémy spojené s obtížemi v uspořádání života.(Pro porovnání, do této kategorie spadají například také „Vyprahlost“ a „Chybění relaxace a odpočinku“.)

Symptomy dělí na:

- *psychické příznaky v kognitivní rovině*
 - ztráta nadšení a pracovního nasazení
 - nechuť a lhostejnost k práci
 - negativní postoj k sobě, k práci, k instituci, ale i k životu
 - únik do fantazie, potíže se soustředěním
- *psychické příznaky v emocionální rovině*
 - sklíčenost a pocit bezmoci
 - nespokojenost a agresivita
 - pocit nedostatku uznání
 - podrážděnost a nervozita

- *tělesné příznaky*

- poruchy spánku a chuti k jídlu
- náchylnost k nemocem
- vegetativní obtíže (dýchání, srdce, zažívání)
- rychlá unavitelnost, vyčerpanost
- svalové napětí a vysoký krevní tlak
- bolesti hlavy, zad

- *sociální vztahy*

- ubývá snahy pomáhat problémovým klientům či žákům
- omezení kontaktů s klienty a jejich rodinami, s kolegy
- konflikty v soukromí
- nedostatečná příprava k výkonu práce

4. Stadia syndromu vyhoření

Proces vzniku syndromu vyhoření trvá většinou mnoho měsíců až let, ale u disponovaných jedinců, kteří jsou vystaveni moderujícím vlivům se může projevit již během několika týdnů. Ať už má celková doba, než k vyhoření dojde, jakoukoliv délku, prochází pracovník zpravidla postupnými vývojovými stadii.

V otázce počtu vývojových stádií syndromu vyhoření panuje určitá nejednotnost. U Křivohlavého (1998) nacházíme několik možných způsobů dělení od těch nejjednodušších (např. čtyřfázový model Maslachové) až po ty složitější (např. Jamesův dvanáctifázový model). Nejobecnější a nejvíce používaný je však model s pěti stadii (Kebza, Šolcová, 1998):

- **Nadšení** – idealismus, velké naděje a očekávání, spousta nápadů a elánu, vysoké pracovní nasazení, práce přináší velké uspokojení; nebezpečím tohoto období je identifikace s klienty a neefektivní vydávání energie, protože to vede k přepracování
- **Stagnace** – počáteční nadšení mizí, ideály se nedaří uskutečňovat, práce již není tak přitažlivá, těžiště zájmu se přesouvá k rodině, přátelům, hmotnému zabezpečení a trávení volného času; požadavky vedení, kolegů a klientů (žáků) začínají pomalu obtěžovat
- **Frustrace** – jedinec se zabývá otázkami efektivity a smyslu své práce, negativní vnímání klientů; přichází velké zklamání a rozčarování; mohou se vyskytnout i emocionální a fyzické obtíže a problémy ve vztazích na pracovišti
- **Apatie** – převládá snaha udržet si jisté místo a příliš se nenamáhat, jedinec dělá pouze to, co je nezbytně nutné, vyhýbá se odborným rozhovorům, novým úkolům a dalšímu vzdělávání se; propuká hostilita vůči všem i všemu, co souvisí s vykonávanou profesí, mezi pracovníkem a klientem vládne často nepřátelství

- **Vyhoření** – ztráta smyslu, totální vyčerpání, cynismus, odcizení, negativismus

Většinou se hovoří na obecné úrovni o iniciační fázi původního *zapálení pro věc*, po níž dojde k *prozření*, že ideály nejsou plně realizovatelné. Následuje období první *frustrace*, zklamání tématem, řešeným problémem nebo celou profesí, klienti či žáci začínají být vnímáni negativně. V další fázi nastupuje *apatie*, v níž dochází k plné hostilitě vůči klientům a všemu, co souvisí s vykonávanou profesí. Poslední stadium je pak fází *úplného vyhoření*, vyčerpání, provázené cynismem, odosobněním a ztrátou lidskosti (Kebza, Šolcová, 2003).

Kallwass A. (2007) člení fáze syndromu vyhoření :

1. fáze – prohlubující se *vyčerpanost* – ubývání nejen tělesné energie, ale i duševních zájmů, pocity až neskutečné unavenosti
2. fáze – *zhostejnění* – jde o určité znecitlivění, jde o jakousi prázdnotu i po emocionální stránce, ani spánek obvykle nepřináší úlevu a zklidnění
3. fáze – stáhnutí se do *ústraní* – izolace, částečné nebo úplné přerušování kontaktů s přáteli a známými. V této fázi se vyčerpání projevuje i v zaměstnání, dochází ke snížení výkonnosti.

V souvislosti se syndromem vyhoření bývá zmiňováno také stadium *intervence*. Jde o jakýkoliv krok, který je reakcí na vyhoření a vede k přerušování koloběhu zklamání. Intervence může znamenat, že si člověk udělá víc času na soukromý život, najde si nové přátele, přestěhuje se, rekvalifikuje se nebo jen odjede na dovolenou. Intervence může znamenat také přehodnocení svého vztahu k práci, ke klientům, žákům, spolupracovníkům a přátelům.

5. Prevence a terapie

Každý z nás je do určité míry odpovědný za to, jak dopadne jeho osobní boj se stresem a zátěžovými situacemi. Způsob, který si každý z nás zvolí, je však záležitost čistě individuální. Důvodem je, že každý z nás je jinak citlivý na tentýž druh stresoru. Někdo je více, jiný méně přizpůsobivý, někdo se nenaučil správně reagovat na určité situace, jiný jedná více úzkostně nebo naopak impulsivně, prožívá událost svým, pro něj specifickým způsobem. Proto je důležité poznat sama sebe, než se rozhodneme pro určitou strategii zvládnání či předcházení vyhoření. Zamyslet se nad úrovní životní spokojenosti z hlediska těchto dimenzí:

- práce a seberealizace
- partnerské soužití
- rodina
- zdravotní stav
- ekonomická situace
- hlavní životní plány a perspektivy (Jeklová, Reitmayerová, 2006)

C. Cherniss (1995) považuje za hlavní faktory předcházení vyhořelosti tyto skupiny okolností:

1. nalezení smysluplné pracovní činnosti
2. získání a převzetí profesionální autonomie a opory
3. konstituování přirozeného vztahu k práci a dalším životním aktivitám, včetně poznání přínosu, jenž člověk přináší práci a práce jemu (Šolcová, Kebza, 1998)

Jak předcházet syndromu vyhoření

Mezi základní preventivní opatření patří dostatečná relaxace, koníčky a supervize.

Relaxace je jednou z nejjednodušších metod, jak si může přepracované tělo odpočinout.

Dobré je, pokud je to alespoň trochu možné, relaxovat i během pracovního dne. K tomuto účelu jsou velice dobré uvolňovací meditace.

Supervize slouží jako mohutný nástroj pravidelného očištění od zbytků myšlenek a emocí, které v hlavě uvíznou, slouží také dalšímu osobnímu a profesnímu rozvoji. Odborně prováděná supervize je jedním z nejlepších preventivních opatření proti syndromu vyhoření (Tošnerovi, 2002).

Supervizor má být průvodcem, který pomáhá supervidovanému jedinci, týmu, skupině či organizaci vnímat a reflektovat vlastní práci a vztahy, nacházet nová řešení problémových situací. Cílem supervize tak může být vyšší uspokojení z práce, zvýšení její kvality a efektivity, prevence profesního vyhoření.

Dalším důležitým preventivním opatřením je dostatečné zachování si odstupů od klientů či žáků. Přístupovat k nim bez osobního zainteresování. To znamená umět si vytyčit hranice, nenechat se příliš unést jejich problémy. Nenosit si práci domů – nezaobírat se jí příliš ve svém volném čase a nenechat ji ovlivňovat svůj osobní život.

Při prevenci vyhoření je důležitý vlastní postoj člověka k práci. Musí z ní pociťovat uspokojení a smysl. Zároveň by však neměla být jediným cílem, smyslem a zájmem v jeho životě. Nepostradatelnou roli hraje sociální opora, jejímiž hlavními zdroji jsou rodina, kolegové v práci, zájmy a celkově trávení volného času.

Terapie

Jestliže se nepodaří včas odhalit rozvíjející se syndrom vyhoření, stává se pracovník, který dříve sám pomáhal druhým lidem tím, kdo potřebuje pomoc. Je nutné postupovat podle konkrétního stadia, ve kterém se postižený burnout syndromem nachází. Jedná-li se o počáteční fázi – fázi stagnace, pomůže relaxace a zvýšený odpočinek. Je-li již však syndrom v pokročilejším stadiu, bývá nutná pomoc odborníka.

Nejúčinnější bývá využití existenciální psychoterapie.

V amerických podmínkách se existenciální psychoterapie soustřeďuje především na vnitřní svět prožitků, umožňuje pacientům vyrovnat se s otázkami podstaty lidské existence, smyslu života a odpovědnosti člověka. V evropských podmínkách se utvořily dvě psychoterapeutické školy (Kebza, Šolcová, 2003).

První z nich je daseinanalýza (představiteli jsou Medard Boss, Martin Heidegger, Binswanger) a druhá logoterapie (J. V. Frankl)

Daseinanalýza se snaží klientovi usnadnit pochopení vlastní existence, je zaměřena na klientovu současnost a pochopení jeho bytí. Klade důraz na jedinečnost a neopakovatelnost individuality pacienta a na jeho další vývoj. Nejde při ní o to, jaký byl člověk v minulosti, ale o to, jaký je nyní a kam směřuje. Terapeut je zde spíš jakýmsi konzultantem, který dává pacientovi spíš doporučení, než pokyny.

Logoterapie se klientovi snaží pomoci nalézt smysl jeho života. Postupuje přitom cestou objevování nových hodnot a jejich přejímání pacientem. Psychoterapeut pomáhá pacientovi nalézat nové důvody proč žít.

Jeklová a Reitmayerová (2006) uvádí:

Pomoc člověku se syndromem vyhoření je možná, je-li si svého stavu vědom, a má-li zájem se „léčit“. S tím souvisí i převzetí odpovědnosti za zotavující proces a podmínky, které jedinci vytváří pracoviště – jestli jej podporuje, poskytuje mu prostor pro načerpání sil apod.

Možnosti pomoci rozdělují Jeklová a Reitmayerová (2006) na pomoc sama sobě a pomoc zvenčí:

Pomoc sama sobě

Musíme *změnit vlastní vnímání světa*, které je v důsledku vyhoření narušené. Nemění se svět sám o sobě, jen naše vnímání. Křivohlavý (1998) uvádí též nutnost *pocitu smysluplnosti* vlastního života a práce, která je jednou ze základních složek smysluplnosti bytí vůbec.

Důležitým prvkem při prevenci a překonávání syndromu vyhoření je *odpočinek, relaxace a pohyb*. K vyhoření dochází nejčastěji u lidí, kteří tak intenzivně pracují, že ani nemají čas na odpočinek a odreagování. Odpočinkem se rozumí činnost, která je hodně odlišná od té, kterou jedinec vykonává v zaměstnání. Například ten, kdo pracuje někde v kanceláři a celý den sedí za psacím stolem si odpočine na procházce, zatímco ten, kdo se v práci hodně nachodí si raději sedne a bude si číst. Je to tedy velice subjektivní. Relaxací rozumíme cílené uvolňování napětí v organismu. Celkový fyzický stav organismu má velký vliv psychický stav. Pohyb přispívá k dobré kondici, a tím i k větší odolnosti vůči zátěžím (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

Dalším důležitým prvkem je *sociální opora*. Jde o podporu lidí v našem okolí – rodinu, přátele, kolegy v práci apod. Křivohlavý (1998) poukazuje na to, že čím má člověk lepší vztahy s lidmi ve svém okolí, tím je relativně nižší možnost psychického vyhoření.

Dobrá sociální opora s sebou přináší:

- Spolupráci – jedinec ví, že je jeho okolí připraveno mu pomoci, kdyby měl problémy; může se o své úkoly podělit s ostatními
- Naslouchání – je velice důležitým prvkem vlastního odreagování. Říká se: „Sdílená starost je poloviční starost.“
- Podporu a povzbuzení – jedinec ví, že jeho kolegové a přátelé podporují jeho práci, povzbuzují jej v další činnosti, dodávají motivaci
- Uznání a emoční podporu – uvědomění si toho, že si nás a naši práce někdo váží, že můžeme být pro někoho vzorem, byť jen v maličkostech
- Zpětnou vazbu – okolí nám poskytuje informace o tom, jak působíme na lidi kolem sebe, jak vykonáváme svoji práci apod.

Další věcí, kterou můžeme v rámci prevence a překonávání syndromu vyhoření udělat, je usilovat o *zlepšení pracovních podmínek v zaměstnání* :

- ujasnění si pracovních úkolů a podmínek se zaměstnavatelem a kolegy
- mít dostatečnou kvalifikovanost pro svoji práci; dostatečné množství kompetencí, znalostí a dovedností – nemáme-li je, stojí nás práce mnohem víc úsilí
- harmonické pracovní místo – jde o poměrně jednoduchý, ale osvědčený prostředek k tomu, abychom se v práci cítili lépe (Jeklová, Reitmayerová, 2006)

V neposlední řadě je třeba zmínit *konkrétní praktická opatření*, která napomáhají potlačení vyhoření:

- snížit příliš vysoké nároky na sebe sama
- naučit se říkat NE
- nepropadat syndromu pomocníka
- využívat nabídek pomoci
- doplňovat energii
- stanovit si priority
- hledat emocionální podporu

- plánovat
- zajímat se o své zdraví
- vyhledávat konkrétní reálné výzvy
- vyvarovat se negativního myšlení
- vyjadřovat otevřeně svoje pocity
- v kritických okamžicích zachovat rozvahu
- následná konstruktivní analýza kritické situace

Pomoc zvenčí

Tato pomoc přichází v okamžiku, kdy jedinec sám požádá o pomoc, nebo si zaměstnavatel všimne, že je něco v nepořádku.

Zaměstnavatel může například pomoci:

- úpravou pracovních podmínek – jasné vymezení pracovních úkolů a kompetencí
- zajištěním konkrétního místa , kam je možné si jít z pracoviště odpočinout; naplánovaný odpočinkový čas – dovolená či společně strávený odpočinkový čas pracovníků organizace
- dobře fungujícím týmem, namísto soupeřivého ovzduší na pracovišti
- obohacení práce či porad zajímavými činnostmi, které „osvěží“ jinak monotónní práci
- zjednodušení administrativy

(Jeklová, Reitmayerová, 2006)

6. Syndrom vyhoření u učitelů

V souvislosti s učitelskou profesí se často hovoří o její výjimečné fyzické a psychické náročnosti. V málokterém povolání totiž najdeme tolik různých situací a podnětů, na které musí umět v kontaktu se žáky právě učitel bezprostředně reagovat. Profese učitele v sobě navíc zahrnuje daleko více činností a kompetencí, jež neupotřebí pouze ve vlastním vyučování. Jenom v oblasti mezilidských vztahů vstupuje učitel do interakce s kolegy, nadřízenými orgány, rodiči atd. Je tak vystaven trvalé zátěži a to hlavně v sociálně-emocionální oblasti (Polák, 2003).

Lidé se často mylně domnívají, že syndrom vyhoření postihuje učitele a učitelky, kteří nejsou ve své práci dobří. Ať už z důvodu toho, že nezvládají metodiku, psychologické zásady chování se vůči žákům, nebo dokonce z důvodu neznalosti obsahu vyučování a nedostatečné angažovanosti.

Opak je však pravdou. C. Hennig, G. Keller (1996) uvádějí:

„Patnáctileté zkušenosti z dalšího vzdělávání učitelů i nespočetné rozhovory s pedagogy nás přesvědčily a neustále přesvědčují o tom, že právě velmi angažovaní učitelé jsou často zlomeni léta trvajícím stresem z povolání a objevují se u nich povážlivé zdravotní potíže.“

Rizikovým faktorem, který může v zaměstnání působit na vznik syndromu vyhoření jsou situace, kdy nejsou jasně rozděleny úkoly a kompetence. Tak se člověk snadno dostane do úzkých, což si okolím většinou vykládá jako osobní nekompetentnost (Kallwass, 2007).

Učitelé se při své práci setkávají s těmito stresujícími faktory:

- Konfrontace s novou generací žáků, jejich výchova a vzdělávání je stále obtížnější.
- Kritičtí a vůči škole většinou negativně naladění rodiče. Často se snaží zbavit svých rodičovských povinností a přesunout odpovědnost za výchovu svých dětí na učitele.
- Napětí a konflikty v učitelském sboru, popř. problémy s vedením.
- Stoupající věkový průměr členů učitelského sboru, který s sebou přináší nižší flexibilitu a odolnost vůči zátěži

- Negativní hodnocení učitelského povolání ze strany veřejnosti, nutí učitele k nepřetržité obraně a ospravedlňování svého společenského statusu.
- Na školu jako instituci jsou společnostmi kladeny nesplnitelné požadavky – podle nich by měla podchytit negativní společenské jevy a zabezpečovat jejich prevenci – například prevenci proti drogám, výchovu k rasové snášenlivosti, zdravotní a mediální výchovu apod.
- Nárůst úsporných opatření v oblasti školství vede ke zvyšování počtu žáků ve třídách, snižování počtu odborníků v pracovních kolektivech, odbourávání různých podpůrných opatření a programů apod. (Henning, Keller, 1996)

Většina učitelů vstupuje do zaměstnání s velkým elánem a iluzemi. Po střetu s realitou se často dostavuje rozčarování a pocit bezvýchodnosti. Podle německého psychoterapeuta Joachima Bauera si třetina učitelů stěžuje na hučení v uších a deprese. Hlavním důvodem jsou podle něj přeplněné třídy a destruktivní chování žáků.

Z psychologického pohledu rozlišujeme z hlediska stresu osobnosti 2 druhy životních postojů:

Re-aktivní životní postoj – lidé s tímto životním postojem jsou podstatně náchylnější ke stresu. Vyznačují se:

- pasivním vystavováním se událostem v životě
- cítí se využívání svým okolím
- svoji zodpovědnost přenášejí na jiné osoby či instituce (např. rodiče, žáky, kolegy, vedení školy apod.).

Pro-aktivní životní postoj – tito lidé se vyznačují tím, že:

- aktivně utvářejí svůj život
- nehledí do minulosti, ale soustředí se na přítomnost a budoucnost
- přijímají svoji zodpovědnost
- problémy chápou jako výzvu, aktivně se zapojují do jejich řešení

(Hennig, Keller, 1996)

Učitelé, kteří trpí pocity nesmyslnosti a marnosti své práce, se ocitají v začarovaném kruhu. Ztrácí-li pro ně práce smysl, musejí vynaložit mnohem víc energie na zvládnutí všedního dne. To v nich umocňuje pocit stereotypu a monotónnosti práce. Cítí vnitřní nechuť

ke své profesi a dělá jen tolik, aby si udržel své místo a nedostal vyhozov. Důsledkem jsou negativní reakce ze strany žáků, rodičů i kolegů. Tím se podporuje vznik stresových situací, stresu a syndromu vyhoření, což vede k další ztrátě smyslu. Následkem toho všeho se učitel ocitá v začarovaném kruhu (Hennig, Keller, 1996).

Schmitzova (1994) teorie vychází z toho, že své jednání a jeho následky neustále srovnáváme se svým vnitřním standardem – například s představou dobrého učitele. Jde tedy o určitý způsob sebehodnocení, uplatňovaný hlavně ve chvílích neúspěchu. Při tomto hodnocení sebe sama dochází k rozporu mezi představou o sobě samém a naším reálným

Tento rozpor je třeba zmenšit. Nepodaří-li se nám to, zredukuje se naše aktivita a angažovanost v práci na pouhé vykonávání určitých vzorců chování. Výsledkem tohoto procesu je pak ztráta smyslu.

Procesy související se ztrátou smyslu:

- cynismus
- odosobnění
- ztráta sebereflexe a reflexe vnitřních norem
- stav odcizení

(Hennig, Keller, 1996)

Vysoké požadavky na sebe samé mají osobnosti typu A. Lidé tohoto osobnostního typu jsou neustále vnitřně nuceni k tomu, aby podávali výkony a byli aktivní. Myslí si, že jsou hodni života a lásky pouze tehdy, jsou-li činní. Ze svého nasazení nepolevují ani v době volna nebo o dovolené (Hennig, Keller, 1996).

Osobnost typu A lze charakterizovat takto:

- vysoké úsilí o výkon, ctižádost
- zvýšené vědomí zodpovědnosti
- nízká asertivita
- permanentně prožívaný časový tlak
- soupeřivost
- prudkost a agresivita

(Hennig, Keller, 1996, Kebza, Šolcová, 2003).

Lidé typu A rychle ztrácejí trpělivost se sebou i s jinými. Duševní i fyzické příznaky syndromu vyhoření přehlížejí a potlačují. V jejich pracovním nasazení je zastaví většinou až nějaká nemoc či silné fyzické utrpení. U lidí typu A jde o kardiovaskulární onemocnění – nejčastěji o srdeční infarkt (Hennig, Keller, 1996).

Pokud člověk ignoruje varovné signály, riskuje později zhroucení.

Učitel je vystaven požadavkům a očekáváním různých osob. Žáci očekávají srozumitelný výklad učiva, radu, pomoc při učení, spravedlivé jednání. Rodiče očekávají kvalitní zprostředkování znalostí a vědomostí jejich dětem, spolupráci a někdy i výchovu. Kolegové požadují, aby měl stále dobrou náladu, naslouchal jejich problémům a podpořil je v konfliktních situacích. Vedení školy očekává dosažení určitých výukových cílů, společenskou a profesionální angažovanost, příkladné chování, připravenost integrovat do třídy žáky s poruchami učení apod. Veřejnost od učitele očekává připravenost žáků pro trh práce, naučit je využívat svých kladů a potlačovat zápory (Hennig, Keller, 1996).

Na učitele jsou kladena velká očekávání. Chce-li učitel všem těmto nárokům vyhovět, zcela zákonitě se dostane do stresu. Nároky kladené na jednoho člověka však mohou být někdy neslučitelné (např. na jedné straně potřeba individuálního přístupu a na straně druhé zásada rovného přístupu ke všem žákům). Na učitele potom působí o to větší tlak (Hennig, Keller, 1996).

Nejlepším řešením, jak odbourat stres z očekávání je snížit nadměrnou identifikaci s těmito očekáváním. Rodičům, kteří po nich požadují až nadstandardní péči o jejich ratolesti dát jasně najevo, kam sahají kompetence a povinnosti učitele. Jestliže učitel tomu, kdo na něj klade nějaké požadavky, vymezí tímto způsobem hranice, nemůže silný tlak očekávání ani vzniknout (Hennig, Keller, 1996).

Mnozí lidé se domnívají, že učitelé mají tolik volného času, že dokáží zpracovat jakýkoli úkol, a proto může být více zatěžován. Odborníci na nemoci z povolání dokazují opak výzkumnými studiemi (Muller-Limmroth, 1993). Z nich vyplývá, že profese učitele patří k psychicky nejnáročnějším povoláním s vysokou mírou opotřebování organismu (Hennig, Keller, 1996).

Při hledání příčin a zdrojů stresových situací učitelé většinou naráží na tři oblasti:

- plánování práce
- řízení vyučování
- motivace k učení

Na závěr této kapitoly bych ráda zmínila strategie, které učitelům doporučují Hennig a Keller (1996) pro odbourání stresových situací a ulehčení jejich práce:

Organizace práce

- zapisovat úkoly a činnosti do diáře (plánovacího kalendáře)
- povinnosti rozdělovat pokud možno rovnoměrně
- Velké cíle rozdělit na dílčí a ty postupně realizovat
- Neřešit několik problémů najednou, soustředit se vždy jen na jeden
- Vyučovací hodinu přesně začínat i končit, domácí úkoly zadávat před koncem vyučování
- Neodkládat opravy písemných prací, dělat je průběžně
- Sebekriticky analyzovat vlastní pracovní metody a podle potřeby je měnit

Řízení vyučování

- Na začátku roku jasně stanovit pravidla a normy a vysvětlit žákům, proč jsou nutné
- Důsledně reagovat na překračování stanovaných hranic a porušování dohodnutých norem
- Uplatňovat postihy, které nebudou zraňovat osobnost žáka
- Problémové žáky zapojovat do činností, přidělovat jim přiměřené úkoly
- Jednotlivé žáky i celou třídu chválit
- Dávat třídě možnost vyjadřovat svoje starosti, pocity a přání

Motivace k učení

- Projevovat uznání za snahu – individuálně, ne paušálně
- Nutnou kritiku vyjadřovat konstruktivní formou
- Již při přípravě vyučování zvažovat, jak vzbudit zvědavost žáků
- Volit takový stupeň obtížnosti výuky, aby nedocházelo ani k podceňování, ani k přeceňování schopností žáků
- Zapojit do výuky co nejvíce smyslových prožitků – sluchové, hmatové, zrakové; různé učební styly – čtením, psaním, reprodukci vlastními slovy apod.
- Respektovat žákovu potřebu aktivity a zařazovat způsoby vyučování orientované právě na aktivní činnost žáků

- Zachovávat v hodinách rovnováhu mezi napětím a uvolňováním. Zařazovat přestávky, pohybová a relaxační cvičení, využívat humor

II. PRAKTICKÁ ČÁST

7. Empirický výzkum

Během studia literatury potřebné pro vytvoření mé bakalářské práce zůstaly v mé hlavě otázky, na něž jsem v knihách nenašla odpovědi. Ve všech pramenech je zmiňováno, že učitelé jsou jedni z nejvíce ohrožených syndromem vyhoření. Ale nenašla jsem zde zmínku o tom, jestli má v této problematice vliv pohlaví učitele. Dále jsem při svém studiu nenašla odpověď na otázku, zda má na syndrom vyhoření u učitelů vliv typ školy, na které učí. Je riziko onemocnění učitelů burnout syndromem všude stejné, nebo je na některém stupni toto riziko větší?

Cíle výzkumu

Cílem mého výzkumu je odhalit případné rozdíly v otázkách týkajících se syndromu vyhoření u učitelů působících na různých typech škol. Zároveň bych chtěla zjistit, jestli má pohlaví učitele vliv na jeho odolnost vůči burnout syndromu. Jestli jsou obeznámeni s termínem „syndrom vyhoření“, jestli jej na sobě pocítují nebo jaká preventivní opatření používají.

Výzkumné otázky

Jako hlavní výzkumné otázky jsem si v tomto výzkumu zvolila:

1. Jsou učitelé na různých typech škol ohroženi syndromem vyhoření stejně?
2. Má pohlaví učitele vliv na jeho odolnost vůči syndromu vyhoření?
3. Jsou učitelé obeznámeni s problematikou syndromu vyhoření?
4. Co učitelé dělají v rámci prevence?

Výzkumná metoda

Vzhledem k charakteristice výzkumného problému jsem k jeho řešení zvolila kvalitativní výzkum. Vybrala jsem si metodu polostrukturovaných rozhovorů a jejich následnou analýzu. Při své práci jsem se souhlasem dotazovaných používala diktafon (doslovné znění rozhovorů viz příloha č. 1).

Při polostrukturovaném rozhovoru (bývá nazýván také polostandardizovaný nebo polootevřený) je tazateli předepsán sled otázek a jejich formulace. Je možné přecházet i do rozhovoru volného (ten je charakteristický cílem vyjasnit si téma a získat první hypotézy v případě výzkumu, otázky i vedení rozhovoru jsou věcí tazatele)(Hartl, 1996).

Charakteristika výzkumného vzorku

Jelikož je výzkumný problém zaměřen výlučně na pedagogy, použila jsem účelový výběr. Během výzkumu jsem spolupracovala s pedagogy působícími v mateřské škole, na základní škole, střední škole a středním odborném učilišti. Vzhledem k tomu, že syndrom vyhoření se často vyvíjí i několik let, je riziko jeho vzniku závislé i na délce praxe v určitém oboru. Proto jsem si pro svoji práci vybrala učitele s mnohaletou praxí (v rozmezí od 16 do 30 let). Rozhovory jsem vedla se šesti učiteli ve věku od 44 do 57 let – z toho se 2 muži a 4 ženami. Výběr učitelů byl omezen jejich ochotou poskytnout rozhovor se záznamem na diktafon. To se ukázalo jako problém, i přes příslib anonymity. Někteří učitelé měli obavy ze ‚špatných‘ odpovědí – brali náš rozhovor jako jakýsi druh zkoušení. Jako by se ztrapnili a shodili tím, že nebudou znát odpověď. Jiní se báli kompromitace sebe či školy, na které působí

Analýza rozhovorů

V této části práce se budu zabývat analýzou rozhovorů, které jsem vedla s výše zmíněnými učiteli. Vzhledem ke zvoleným výzkumným otázkám, jsem si pro své rozhovory vybrala pedagogy z různých typů škol (otázka č.1 v rozhovorech – viz příloha č.1). Chtěla jsem znát názory jak pedagogů působících na základní škole, tak i těch, kteří již pracují s adolescenty, nebo naopak s dětmi mladšími – tedy předškoláky. Dále jsem považovala za důležité zahrnout do rozhovorů muže i ženy.

Na základě studia literatury jsem si stanovila čtyři výzkumné otázky, na které jsem chtěla získat odpovědi pomocí polostrukturovaného rozhovoru o 12 otázkách. Ty byly pro všechny dotazované stejné.

Formulovala jsem je takto:

- 1) Kde a jak dlouho pracujete ve funkci učitele? Jak staré děti učíte?
- 2) Slyšel/a jste už někdy pojem „syndrom vyhoření“? Co si pod ním představíte?
- 3) Víte, jaké mohou být příčiny vzniku syndromu vyhoření?
- 4) Pozorujete u sebe nebo u některého z kolegů příznaky syndromu vyhoření?
- 5) Učitelé působí na různých typech škol. V MŠ, ZŠ, SŠ, SOU a jiných. Myslíte si, že je míra ohrožení syndromem vyhoření u všech stejná?
- 6) Chtěl/a byste pracovat na jiném stupni škol? Nebo jste spokojený?
- 7) Co pro Vás dělá zaměstnavatel v rámci prevence?
- 8) Jak byste charakterizoval/a člověka se syndromem vyhoření?
- 9) Myslíte si, že má na to, jestli člověk psychicky „vyhoří“ vliv pohlaví?
- 10) Myslíte si, že je rozdíl ve zvládacích mechanismech u žen a u mužů?
- 11) Co Vy sám/sama děláte pro svoje odreagování?
- 12) Máte někoho, komu se svěřujete se svými starostmi?

Výzkumná otázka č. 1

Jsou učitelé na různých typech škol ohroženi syndromem vyhoření stejně?

Učitelé působí na různých typech škol. Je riziko psychického vyhoření u učitelů na všech školách stejná nebo jsou učitelé na určitém typu škol ohroženi více?

V rozhovorech s učiteli jsem odpovědi hledala v otázkách č. 4, 5 a 6.

Žádný z dotazovaných učitelů na sobě nepocítuje příznaky syndromu vyhoření. Shodují se však také na tom, že po mnoha letech praxe již nepocítují to stejné nadšení, jako na začátku své pedagogické kariéry. Vysvětlují si to však jako přirozenou věc:

„Ale jinak se mi zdá, že je úplně normální, že když člověk něco dělá, tak ho to po čase přestane bavit.“ (příloha č.1, rozhovor č.1)

Dotazovaným učitelům pracujícím s dětmi na základní nebo škole, se jeví jako obtížnější práce s malými v mateřské škole.

„Asi bych nezvládl učit malé děti. Neměl bych na to nervy. Když teď vyzvedám vnuka ze školky a vidím tam ten blázinec, musím ty paní učitelky obdivovat.“ (příloha č.1, rozhovor č.2)

„No, nechtěla bych do mateřské školy, to bych asi, to by nebylo to pravé ořechové, to úplně v nejhorším případě.“ (příloha č.1, rozhovor č.5)

Učitelka z mateřské školy je ve své práci spokojená a neměnila by.

Podle mého názoru je riziko syndromu vyhoření u učitelů vysoké, ať se jedná o učitele mateřské, základní nebo střední školy. Každé z těchto míst má svá pro a proti. Všude je také stálé riziko v podobě stereotypní práce.

Z vlastní zkušenosti mohu říct, že práce v mateřské škole je velice náročná už jen z toho důvodu, že se malým dětem musí vše mnohokrát opakovat, než si to zapamatují. To může být někdy hodně vyčerpávající. Naproti tomu jsou však malé děti velice ryzí a tvárné. Nemají předsudky vůči autoritě učitele. Spíš naopak. V učiteli vidí dospělého, který už jen tím, že je velký, určitě vše zná a umí. Spoléhají na to, že když něco nevědí, učitel jim to jistě vysvětlí.

Od dětí na základní škole se očekává, že již budou mít osvojeny určité sociální dovednosti a návyky a budou respektovat autoritu učitele. To však nezaručuje jednodušší práci s nimi. Na základní škole se podle mého názoru hodně projevuje potřeba určitého sebeprosazení se, potřeba získání uznání a to hlavně ze strany vrstevníků. To často vede k různému předvádění se, které učiteli při vyučování moc nepomůže. Děti v tomto věku se snaží nalézt své místo ve světě a někdy je s nimi, jak se říká, těžké pořízení. To může vést ke sporům s učiteli

Na střední škole by už studenti měli vědět, co chtějí v životě dělat a měli by se podle toho i chovat. To se od nich alespoň očekává. Myslím si však, že jen velmi málo žáků se ve svých čtrnácti letech – ve věku, kdy se rozhodují, na kterou školu chtějí jít – rozhodne pro profesi, která ho bude opravdu bavit. Často si až během studia na střední škole uvědomí, že tohle vlastně není zcela podle jejich představ. Tak se potom může stát, že budou chodit „za školu“, protože je to prostě nebude bavit, nebo tam sice budou chodit, ale svoji nevoli budou dávat najevo učiteli. Podle mého názoru je nejhorší, když školu svým dětem vyberou rodiče – byť v dobrém úmyslu. Dítě potom může ke škole cítit nechuť a na truc rodičům ji zanedbávat.

Myslím si, že velice těžké to mají učitelé na odborných učilištích. Jen málo studentů tam jde studovat proto, aby se naučili řemeslu. Často sem jdou žáci, kteří se domnívají, že něco vystudují bez větší námahy. S myšlenkou: „To hravě zvládnou.“, tam potom docházejí spíše sporadicky. Asi bych špatně nesla to, že bych chtěla některému žákovi pomoci, ale on by o to ani nestál.

Výzkumná otázka č.2

Má pohlaví učitele vliv na jeho odolnost vůči syndromu vyhoření?

V této části bych se ráda věnovala otázce vlivu pohlaví na odolnost vůči psychickému vyhoření. Jestliže v této problematice hraje roli pohlaví učitele, tak proč? Tkví to v rozdílných povahových vlastnostech, v přístupu k žákům a profesi celkově? Nebo je vše ovlivněno způsobem odreagování?

Touto otázkou jsem se v rozhovorech zabývala v otázkách č.8, 9, 10.

Dotazovaní učitelé se shodli na tom, že významným činitelem podporujícím vznik syndromu vyhoření je spíše osobnostní založení (povaha) učitele než jeho pohlaví. Jako protektivní faktor se z jejich pohledu jeví tolik si nepřipouštět starosti a nenosit si je domů.

Učitelé dále uvádějí vliv autority daného kantora a to, že muži mají přeci jen větší respekt než ženy. Příčinu vidí v tom, že je jich méně, než učitelek.

Učitelé se většinou shodovali v názoru, že pohlaví učitele nemá vliv na vznik syndromu vyhoření.

Objevily se však i názory, že pohlaví tohle riziko ovlivňuje. Dotyční učitelé to argumentovali například tím, že ženy jsou citlivější, kdežto chlapi jsou „tvrdší“ a lépe se s problémy vyrovnají.

„Ženy jsou přeci jen takové citlivější, kdežto chlap je takovej tvrdší, že si to tak nebere.“ (příloha č.1, rozhovor č.2)

„Říká se, že nemůže vyhořet někdo, kdo předtím nehořel, jo, takže když řeknu, že většina mužů k tomu přistupuje plus minus řeknu sportovně, a tak na začátku nebývá ani moc velký hoření a pak na konci nebývá ani to vyhoření. A ženy bývají přeci jenom takový nadšenější, takže na začátku můžou víc hořet a pak můžou vyhořet.“ (příloha č.1, rozhovor č.1)

Další názor byl ten, že ženy mají větší psychickou zátěž – starost o domácnost spolu se zaměstnáním. Muži prý řeší vždy jeden zvolený cíl, jakýsi základ problému, zatímco ženy řeší víc věcí najednou a vše tak nějak víc psychologicky rozebírají.

„Ženy jsou k tomu náchylnější. Protože mají větší psychickou zátěž. Mají domácnost, stejně náročný povolání jako ti muži, muži jsou víc nad věcí...“ (příloha č.1, rozhovor č.5)

Zajímavý byl názor, že ženy jsou schopny se se syndromem vyhoření lépe vypořádat, protože jsou silnější.

„Ženy jsou takhle silnější, takže to lépe zvládnou. Žena v sobě dokáže zburcovat síly a nějak se s tím sama vypořádá“ (příloha č.1, rozhovor č.5)

Na tuhle myšlenku navazuje názor jiné dotazované učitelky:

„...znám i mužský kolegy, kteří už podlehli tady teda mládeži a odešli, právě proto, že to byly takový ty křehký bytosti a těžko se srovnávali s tím, že třeba je někdo nerespektuje, netoleruje...“ (příloha č.1, rozhovor č.3)

Dalším faktorem, který by podle mě měl být v rámci této otázky zmíněn, je rozdíl v možnostech odreagování se. Ten zmiňovali i někteří učitelé.

„Ženy...spěchají domů, uvařit a tak. Postarat se o rodinu. Prostě bych řekl, že ženy spíš nemají na nějaké relaxování ani čas.“ (příloha č.1, rozhovor č.1)

„...ted' jsem začala s děčkama, s malou chodit plavat, což mě teda úžasně baví, ale když byla menší, tak ani omylem – dom, do školky, že? Když byla v první třídě psát, furt! A jaká byla relaxace.“ (příloha č.1, rozhovor č.3)

Myslím si, že pohlaví učitele má vliv na odolnost vůči syndromu vyhoření. Samozřejmě, je to především o povaze daného jedince, ale podle mého názoru a zkušeností bývají muži větší „pohodáři“, takže bych u nich nečekala takové připouštění si problémů a neúspěchů. Řekla bych, že ženy jsou více citlivější a berou si vše víc k srdci. Možná je to ovlivněno také tím, že ženy – předurčené k roli pečující a ochraňující matky – to k dětem více táhne. Když žena vidí dítě s nějakými problémy nebo prostě jen v nesnázích, automaticky má potřebu mu pomoci. Potom se může stát, že se budou případnými neúspěchy svých svěřenců trápit, nebo si to dokonce klást za vinu.

Oproti tomu muži většinou bývají vůči dětem nad věcí. Nemají takové tendence sblížovat se s každým dítětem a pečovat o něj, tak jako ženy. Berou je prostě jako kluky a holky, které mají něco naučit a nedaří-li se to, tak to prostě nejde. Život jde dál. Řekla bych, že muži jsou tak nějak „tvrdší“, už jen proto, že se to od nich očekává. Chlap přeci musí něco vydržet! I když tohle by možná mohlo spíš podpořit vznik syndromu vyhoření – neprojevuje-li se muž navenek, mohlo by jej to užírat zevnitř. U žen by se naopak mohlo jednat o určité uvolnění nervů a psychické zátěže, když si popláčou, nebo vše proberou s kolegyněmi či kamarádkami. Sdílená starost je prý poloviční starost. Málokterý muž se asi vypláče.

U mužů se zase spíš toleruje, když jdou s chlapama do hospody na fotbal, zasportovat si, nebo si dokonce vyrazit o víkendu na ryby. Ženy si tohle mohou jen málokdy dovolit, protože se musí postarat o děti, nakrmit je, udělat s nimi úkoly, pouklízet ...atd. Potom jim asi moc času na nějaké relaxování nezbyvá.

Výzkumná otázka č.3

Jsou učitelé obeznámeni s problematikou syndromu vyhoření?

V této otázce jsem se zabývala mírou informovanosti o problematice psychického vyhoření. Jestli ví, co vlastně termín syndrom vyhoření znamená, co jej podle jejich názoru způsobuje a jak se projevuje.

Dotazovaní učitelé charakterizovali vyhoření jako ztrátu chuti do práce. Člověk s tímto syndromem je podle nich zklamaný svojí prací, unavený, apatický, žáky sice odučí, ale s nechutí a bez toho, že by pro ně hledal nějaké zpestření. Postihuje spíše učitele citově labilnější nebo ty, kteří jsou natolik nadšení svojí prací, že se může lehce stát, že se v ní zklamou a tvrdě narazí na realitu.

„Bez zájmu o věc, bez nápadů, silou vůle dojde do práce, splní ty nejnnutnější povinnosti a co nejdřív odchází domů a nemá nějaký citový vztah k těm dětem, bere to tak rutinně všechno. A taky si myslím, že trpí bolestma hlavy, že to má i fyziologický projevy, bolesti celého těla, stěhuje se to z místa na místo, bolesti hlavy...“ (příloha č.1, rozhovor č.5)

„Apatie, žádný motor, který by ho hnál vpřed, odsedí to ve třídě, odvykládá a odhlídá, nehledá nové pomůcky, nehledá nové nápady je mu to jako úplně ... Jde do práce, jde z práce.“ (příloha č.1, rozhovor č.6)

„Citově labilnější, stresově to nezvládá, těžko se vypořádává se změnami. To je v povaze lidí. Někdo si z toho nic nedělá a někdo si z toho dělá těžkou hlavu.“ (příloha č.1, rozhovor č.2)

„No, řekl bych, že jsou to ti, kteří jsou moc horliví do té své práce, pak jim to nevyjde a jsou z toho pak špatní. Hlavně takoví ti emocionálnější lidé. Co si všechno moc berou.“ (příloha č.1, rozhovor č.1)

„Je unavenej, nebaví ho to, chodí s odporem do práce, chce odejít, nemá chuť se do té práce ani ... když to vezmu, že to bude baba, tak se tam nenamaluje, neoblíkně pěkně, prostě bude vypadat úplně hrozně! Prostě bez chuti, bez zápachu. Protivná tam bude.“ (příloha č.1, rozhovor č.4)

Vyskytl se i názor, že „syndrom vyhoření“ je jen další pojem psychologů:

„Slyšel, ale já nějak nemám rád nějaké velké psychologické štráchy kolem toho. Oni prostě potřebují vymyslet nějaký pojem pro to, když se řekne, že se člověku nechce. Nebo prostě pro všechno. Psychologové vždycky pro všechno vymýšlí nějaký pojem, takže jako když je člověk líný, nebo se mu nechce, nebo už ztrácí energii, nebo něco takového, to, co člověk pojmenuje normálním jazykem, tak psycholog pro to potřebuje vymyslet pojem a škatulku. Takže vymyslel tady ten pojem.“ (příloha č.1, rozhovor č.1)

Očekávala jsem, že v této oblasti budou učitelé informováni dostatečně, jelikož v dnešní době je problematika syndromu vyhoření často zmiňovaná a stále více aktuální. Myslím si, že snad každý z nás již někdy tento termín slyšel, jen si není tak úplně jistý, co přesně znamená a co jej způsobuje.

Překvapilo mě, že jejich znalost problematiky je spíše povrchní a velmi obecná, dokonce jsem měla pocit, že je toto téma ani příliš nezajímá, což mi připadá zvláštní. Připadalo mi, že dotazovaní učitelé o této problematice ani nechtějí moc mluvit – jako by to bylo nějaké tabu. Něco, o čem se namluví, co je nějakým způsobem selhání daného učitele.

Podle mého názoru je potřeba větší informování o rizicích této nemoci. Učitelé by měli vědět, že jde o v dnešní době normální věc a nejde o nic špatného, za co by se měl člověk stydět. Je nutné, aby věděli, jakými způsoby je možné tomuto syndromu předcházet, i to, jak je možné jej popřípadě léčit. Také by bylo dobré upozornit na tuto problematiku i vedení škol. Myslím si, že o ní sice vědí, ale příliš ji neřeší. Je třeba si uvědomit, že učitelská profese je psychicky velmi náročná a potřeba si učitele náležitě hýčkat a cenit si jich. Vždyť nám nejenom vzdělávají, ale často i vychovávají naše děti.

Výzkumná otázka č.4

Co učitelé dělají v rámci prevence?

Cílem poslední výzkumné otázky bylo zjistit, jakými způsoby se učitelé sami dokáží odreagovat a zbavit zátěže ze svého náročného povolání. A také mě zajímalo, zda v rámci prevence syndromu vyhoření pro ně něco dělá i jejich zaměstnavatel, tedy škola, na níž působí.

Dotazovaní učitelé víceméně potvrzují daný předpoklad, že každý z nás má svůj osvědčený způsob relaxace. Relaxují na zahrádce u záhonků, ale i na zahrádce u piva, chodí do divadla, potí se v sauně, čtou knihy, zabavují se nákupy či sportují.

„No tak dřív to byl hlavně sport, teď kvůli zdravotním problémům spíš tak zahrádka a sauna.“ (příloha č.1, rozhovor č.2)

„Netahat tu práci až tak domů.... Pak samozřejmě nějaký ten sport, když je hezky, jezdím do práce na kole, tak se vlastně na zpáteční cestě tak nějak zrelaxuji.“ (příloha č.1, rozhovor č.1)

„Takže takhle: jóga, plavání, pes.“ (příloha č.1, rozhovor č.3)

„Pravidelně dvakrát týdně chodím do posilovny, v neděli chodíme pravidelně plavat, do sauny, do bublinek, no a potom si chodím něco koupit.... Chodíme často do divadla, do kina,

na koncerty ... jo, já když prostě přijdu ze školy, tak toho mám opravdu spoustu, takže já na tu školu v podstatě ani nemyslím.“ (příloha č.1, rozhovor č.4)

„Ale jako tu prevenci možná nějaké koníčky. Ráda čtu, ruční práce, práce na zahradě, ano, pohybová práce. Sedět, to ne. Chodit do přírody, plavat, zahrada, to tak po práci. A večer pak mám pletení, vaření, čtení,... ano, ale musí být protipólem pohyb. Jak není, je to špatný.“ (příloha č.1, rozhovor č.5)

„Mám zvířátka, zvířátka, zvířátka! Všechny. Kterej pes se nechá pohladit, s tím se poňuchňám. Kočky: všechny! A jako koníčky: manuální práci, zahrada, vyšívání, pletení. Potom taky pokec s kamoškama na Bláhovce /restaurant- pozn./ a dobré, chlazené pivo.“ (příloha č.1, rozhovor č.6)

Svoji relaxaci však berou jako přirozenou věc a ne jako nějakou prevenci syndromu vyhoření.

„Mě jako ještě nikdy nenapadlo, že bych měla dělat něco proti vyhoření. Sport dělám proto, že chci vypadat tak jak vypadám doposud, a protože mě baví, číst, čtu, protože mě to těší, sudoku luštím, protože si čistím hlavu, ale že bych něco záměrně jako, proto, abych se odreagovala od školy třeba, tak to nedělám.“ (příloha č.1, rozhovor č.4)

Dotazovaní učitelé se víceméně domnívají, že pro ně zaměstnavatel v rámci prevence vyhoření nedělá nic. Zmiňují však různá školení, oslavy nebo poznávací zájezdy.

„Nic zvláštního, nebo přímo v rámci nějaké prevence. Spíš se u nás stále něco děje. Účastníme se různých školení a prezentací firem s novými materiály a tak podobně.“ (příloha č.1, rozhovor č.2)

„...setkávání v rámci třeba oslavy narozenin, potom takový akce, že třeba mužská část sboru nás ke konci roku pozve na opékání špekáčků s tím, že zajistí úplně všechno a my ženský se o to nestaráme. No nebo vymýšlíme v rámci ředitelského volna, že jedeme na poznávací zájezd někam...“ (příloha č.1, rozhovor č.5)

Každý z nás je individualita. Tato jedinečnost ovlivňuje vše kolem nás. Způsob, jakým se nejlépe odreagujeme není výjimkou. To, co jednoho dokonale osvěží, může druhému připadat ubíjející. Já, vzhledem k tomu, že jsem vášnivá čtenářka, se nejlépe odreaguji při četbě dobré knihy. Oproti tomu můj bratr nikdy moc nečetl a četba by pro něj byla spíše vyčerpávající, než uklidňující.

Vzhledem k tomu, že sama jsem učitelka, která se musí v práci stále hlídat a krotit, nejlépe mi asi k psychickému uvolnění dopomůže spíše agresivnější sport. Například squash. Při něm nemáte čas myslet na nějaké starosti a po něm jste tak příjemně unaveni, že myslíte jen na to krásné uvolnění a dobrý pocit, že jste pro sebe něco udělali.

Každý z nás by si měl uvědomit, jak jsou odpočinek a relaxace pro naše tělo i psychiku důležité. Tělo máme jen jedno a má nám sloužit celý život, takže bychom o něj měli náležitě pečovat a ne se jej snažit strhat hned v prvním kole. Měli bychom jej každý den odměnit za jeho práci. Ať už odpočinkem u dobré knihy nebo relaxací ve vonné koupeli. Naše tělo to ocení a bude fungovat mnohem lépe – jako dobře promazaný stroj.

Závěr

Zahájení mého výzkumu předcházelo studium literatury, během něhož jsem hledala odpovědi na řadu otázek, které mě v rámci problematiky syndromu vyhoření napadaly. Našla jsem odpovědi na to, jaké jsou příznaky syndromu vyhoření, jaké faktory ovlivňují riziko jeho vzniku, nebo co dělat v rámci prevence. Marně jsem však hledala informace o tom, zda má na možnost psychického vyhoření vliv pohlaví učitele, nebo třeba typ školy, na které učitel působí. Proto jsem se na tyto otázky zaměřila i ve svém výzkumu a pokoušela se v nich zorientovat pomocí rozhovorů s vybranými učiteli. Ideální se mi zdálo zvolit variantu polostrukturovaných rozhovorů, které jsem vedla s účelově zvolenými pedagogy. Všem jsem kladla stejné otázky a s jejich souhlasem jsem jejich odpovědi zaznamenávala na diktafon.

Práce na tomto výzkumu mě velice bavila. Vždy jsem ráda poslouchala zážitky a názory zkušenějších kolegů. Nyní jsem měla možnost vést rozhovory hned s několika učiteli s mnohnaletou praxí. Některé výpovědi mě dokonce přiměly vidět danou problematiku z jiného úhlu pohledu.

Nedokážu říct, zda se mi během analýzy rozhovorů potvrdily nebo vyvrátily moje předpoklady. Názory dotazovaných učitelů byly různé a není možné podle nich něco definitivně hodnotit. Dokonce já sama bych v některých otázkách ještě stále váhala. To, že stále neznám odpovědi na své nejpálčivější otázky však neberu jako neúspěch, ale jako potvrzení toho, že je třeba se touto problematikou nadále zabývat.

Podle mého názoru je nutná také větší osvěta této nemoci, informování učitelů o tom, že nejde o nic špatného, ale že to může postihnout každého z nás. Je potřeba, aby věděli, jakými způsoby je možné tomuto syndromu předcházet, i jak je možné jej léčit. Také by bylo dobré upozornit na tuto problematiku i vedení škol. Myslím si, že o ní sice vědí, ale příliš ji neřeší. Je třeba si uvědomit, že učitelská profese je nejenom velice zodpovědná práce, ale především psychicky velmi náročná.

Možná by stálo i za úvahu, rozpracovat téma psychického vyhoření u učitelů v dalších publikacích, neboť se mi zdá, že na trhu je jich dostupných velmi málo. Je totiž určitě rozdíl, mezi syndromem vyhoření např. u zdravotníků, politiků či právě učitelů a specifikace jednotlivých publikací by mohla být prospěšná.

Kdyby to bylo v mé moci, doporučila bych všem učitelům absolvování seminářů zaměřených na tuto problematiku. Myslím si, že by jim to nedalo a začali by uvažovat o tom, jestli někde ve své práci nedělají chyby a jestli je možné to nějakým způsobem změnit k lepšímu. Nemusí jít ani o učitele, kteří již na sobě pocítují počáteční příznaky syndromu

vyhoření. Může jít klidně o začínající učitele, kteří si hned na začátku své praxe srovnají priority ve svém životě a práci, pozmění způsob své výuky nebo přístup k žákům.

Považuji za důležité pokračovat ve zkoumání v této oblasti a dále hledat odpovědi. Můj výzkum byl pouze jakousi pilotní studií, na níž by se jistě dalo navázat propracovaným kvantitativním výzkumem na reprezentativním vzorku populace pomocí dotazníkového šetření.

Resumé

Bakalářská práce se zabývá tématem psychického vyhoření u učitelů. Teoretická část je věnována problematice syndromu vyhoření. V první kapitole jsou nastíněny různé teorie o tom, co vlastně syndrom vyhoření znamená. Další kapitoly potom pojednávají o rizikových faktorech ovlivňujících vznik tohoto syndromu, jaké jsou jeho fáze a možnosti prevence a léčby syndromu vyhoření. Šestá kapitola je věnována problematice syndromu vyhoření u učitelů, jakým rizikovým faktorům jsou kantoři vystaveni a jaké mají možnosti zlepšení své práce a přístupu k ní.

Praktická část se zabývá metodologií, která byla při výzkumu použita, zdůvodněním výzkumného záměru a samotnou analýzou výzkumného materiálu. V tomto případě šlo o rozhovory vedené s účelově vybranými pedagogy.

Následuje závěrečné shrnutí poznatků, přílohy a seznam použité literatury.

Anotace

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou syndromu vyhoření u učitelů.

Teoretická část vymezuje základní pojem syndromu vyhoření, zabývá se příčinami jeho vzniku, jeho projevy, stádii, terapií a prevencí.

Popisuje osobnost učitele, odborné a osobnostní předpoklady pro výkon této profese. Zabývá se dalšími faktory jako je pracovní spokojenost a odhaluje příčiny psychické a fyzické zátěže.

Praktickou část tvoří výzkum, základní výzkumnou metodou byl rozhovor. Při výzkumu jsem spolupracovala s pedagogy z různých škol. Na základě získaných dat se mi potvrdily nebo vyvrátily moje domněnky.

Klíčová slova: syndrom vyhoření, vyčerpání, učitel, zátěž, stres, relaxace, prevence

Annotation

This bachelor work deals with the burnout syndrome issue in teacher's profession.

The theoretical part explains the main terminology – burnout syndrome, what causes its starts, how it works and progresses. It also shows the possibilities of therapy and prevention. It describes the teacher's profession, his personal and professional qualities for performing this job.

Practical part consists of research, the main used method is interview. At this research I cooperated with pedagogues from different schools. On the base of obtained data it confirmed or dis confirmed my suppositions.

Keywords: burnout syndrome, exhausting, teacher, stress, relaxation, prevention

Seznam použité literatury

1. Boenish, E., Bandyová, C. M. Stres – přehledné testy a návody jak zvládat stres. Books, 1998.
2. Capponi, V., Novák, T. Aserktivně do života. Praha: Grada, 1994, 160 s. ISBN 80-7169-082-1.
3. Franková, A. Buď fit i v zaměstnání. Praha: Motto, 1995.
4. Hartl, P. Psychologický slovník. 3.vyd. Praha: Nakladatelství Budka, 1996, 301 s. ISBN 80-90 15 49-0-5.
5. Hennig, C., Keller, G. Antistresový program pro učitele. 1.vyd. Praha: Portál, 1996, 99 s. ISBN 80-7178-093-6.
6. Jeklová, M., Reitmayerová, E. Syndrom vyhoření. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006.
7. Kebza, V., Šolcová, I. Syndrom vyhoření: Informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003.
8. Křivohlavý, J. Jak neztratit nadšení. Praha: Grada Publishing, 1998.
9. Křivohlavý, J. Jak zvládat stres. Praha: Grada Avicenum, 1994, 192 s. ISBN 80-7169-121-6.
10. Křivohlavý, J. Psychologie zdraví. Praha: Portál, 2003.
11. Mallotová, K. Burn-out neboli syndrom vyhoření. Psychologie Dnes 2/2000 str. 15.

12. Míček, L. Duševní hygiena. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 207 s.
13. Míček, L. Sebevýchova a duševní zdraví. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976, 201 s.
14. Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. 2. přepracované vydání. Praha: Portál, 1998.
15. Renaudová, J. Stres. Praha: Práce, 1993.
16. Šolcová, I., Kebza, V. Burn-out: teoretická východiska, diagnostika a intervenční možnosti. Československá psychologie 42/1998, str. 429 – 447.
17. Švingalová, D. Stres a „vyhoření“ u profesionálů pracujících s lidmi. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006.
18. Tošnerovi, Tamara a Jiří. Burn-out syndrom, syndrom vyhoření. Praha: Hestia, 2002.
19. Zelinová, M., Zelina, M. Tvorivý učitel' – Osobnost a práce tvorivého učitel'a v systému tvorivo-humanistickej výchovy. Bratislava: Metodické centrum města Bratislavy, 1997.
20. <http://www.ucitelskenoviny.cz/archiv>
21. <http://www.duseatelo.cz/cz/redakce/odkazy-clanky-a-literatura/prevence-syndromu-vyhoreni>
22. http://cs.wikipedia.org/wiki/Syndrom_vyhoreni
23. <http://www.aerobicstyl.cz/magazin/clanek/syndrom-vyhoreni-burnout>
24. <http://ucitelske-listy.ceskaskola.cz/Ucitelskelisty>
25. http://www.heureka-cz.eu/index_4fcf990f181d73b7c68fc7b01dbb7244.html

Seznam příloh

A – doslovné přepisy výzkumných rozhovorů (rozhovory č.1-6)

Příloha A

Rozhovor č.1

Učitel (47 let)

1. Pracuji na základní škole už nějakých asi 20 a kousek. Asi tak 22 let, plus – minus. Učím na druhém stupni, takže děcka starý asi tak 11 až 15, 16.
2. Slyšel, ale já nějak nemám rád nějaké velké psychologické štráchy kolem toho. Oni prostě potřebují vymyslet nějaký pojem pro to, když se řekne, že se člověku nechce. Nebo prostě pro všechno. Psychologové vždycky pro všechno vymýšlí nějaký pojem, takže jako když je člověk líný, nebo se mu nechce, nebo už ztrácí energii, nebo něco takového, to, co člověk pojmenuje normálním jazykem, tak psycholog pro to potřebuje vymyslet pojem a škatulku. Takže vymyslel tady ten pojem. Ale jinak se mi zdá, že je úplně normální, že když člověk něco dělá, tak ho to po čase přestane bavit, to je logický. Naopak bych byl překvapený, kdyby to člověk s nějakým plným nasazením vydržel.
3. Takže kromě toho, že to beru pořád jako normální věc, že to neberu ani jako nějakou vadu, nebo nějakou nemoc. Takže příčina. Může být příčina, že člověk moc dlouho na jednom místě pracuje, že tam nejsou nějaké změny. Třeba tady je pořád ten stejný personál, který se za posledních 10 let nezměnil. Takže to může být jedna věc – když přijde nový kolega, nebo dokonce ředitel, tak to může tak nějak rozhybat. A co žáci? Žáci jsou, řekl bych tak nějak spíš anti, poněvadž žáci přichází pořád noví, takže člověk by tím měl být teoreticky namotivovaný. Takže i když opakuje něco už po stopadesáté, tak to vlastně říká pořád někomu jinému. Ale žáci, no, to spíš ten pocit, jako že člověk pořád mluví do dubu, už dvacet let, ale nejsou to ti samotní žáci. To že člověk dělá pořád tu stejnou práci – to je asi ten hlavní motiv.
4. Ne, to se bude asi spíš projevat u lidí, kteří jsou víc emočněji založení, víc nadšení do práce – tak jsou pak vyčerpaní psychicky, prostě vydávají moc energie. Přípravují se, až moc. Když mě napadne nějaká změna, dobře, když ne, tak se taky nic neděje. Já se snažím brát racionálněji tu svou práci, snažím se ji dělat co umím, ale nějak to až zas tak neprožívám. A tudíž si myslím, že to na mě až tak nedoléhá. Samozřejmě beru, že se člověku někdy chce, jindy nechce, ale to neberu jako nějaký syndrom.
5. Z laického pohledu bych řekl, že by to bylo spíš na těch nižších stupních. Jakože čím máte tu práci intelektuálně méně náročnou, čili když jste v těch mateřských školách a

tam těm dětem pořád umýváte ty zadečky nebo něco takovýho, a když si musíte vymýšlet pořád nějaký nový a nový program, tak tam je to takové náročnější. Nevím. Třeba si představuji na nějakých středních školách, kde spíš ti kantoři vykládají, moc si s dětmi nehrají, občas mohou vymyslet nějaký projev a občas přeci jen najdou jednoho dva studenty, kteří ho poslouchají, tak tam si myslím není až tak Taky si myslím, že na tom prvním stupni se najde víc těch ... tam jsou právě ty nervy. Ono je dobrý si tam pohrát s dětma, ale kdybych je měl naučit a věděl, že mám ty, co nic neumí, tak na to bych asi neměl. Na to musí být povaha.

6. Jak jsem řekl. Na prvním stupni bych učit nechtěl. Takže možná tak někde na těch středních školách. Na tom by mě lákalo, že tam člověk nemusí pořád opravovat nějaký ty písemky.
7. Náš pan ředitel se nějak tímto problémem nezabývá. On nám dává svobodu, ať učíme jak chceme. Je rád, když si někdo vezme nějaký ten kroužek, nebo tak něco, ale netrvá na tom. No, prostě se tím nezabývá.
8. No, řekl bych, že jsou to ti, kteří jsou moc horliví do té své práce, pak jim to nevyjde a jsou z toho pak špatní. Hlavně takoví ti emocionálnější lidi. Co si všechno moc berou.
9. Tak nevím. Tak asi ne, ale řekl bych, že možná spíš ženy tímhle můžou ... protože si myslím, že právě tím, že jsou emocionálnější, jo. Ale to je zas ta moje teorie. Možná jsem úplně někde vedle. Říká se, že nemůže vyhořet někdo, kdo předtím nehořel, jo, takže když řeknu, že většina mužů k tomu přistupuje plus minus řeknu sportovně, a tak na začátku nebývá ani moc velký hoření a pak na konci nebývá ani to vyhoření. A ženy bývají přeci jenom takový nadšenější, takže na začátku můžou víc hořet a pak můžou vyhořet. Ale určitě to neplatí stoprocentně, takže nevím, no.
10. Relaxační techniky u mužů jsou, že jdou domů, tady se staví v Sokolovně /pozn. místní restaurant/ na jedno dvě a jako dobrý. Ženy oproti tomu řekl bych, spěchají domů, uvařit a tak. Postarat se o rodinu. Taky se nemůžou tolik jako chlapi sbalit a jet na 14 dní na ryby. Ale to je možná spíš na tu krátkodobější únavu. Nevím, jestli to funguje na nějaký syndrom vyhoření. Prostě bych řekl, že ženy spíš nemají na nějak na nějaké relaxování ani čas.
11. Netahat tu práci až tak domů, třeba jen nějaké to mechanické opravování písemek. Jinak prostě nechat práci ve škole. Pak samozřejmě nějaký ten sport, když je hezky, jezdím do práce na kole, tak se vlastně na zpáteční cestě tak nějak zrelaxuji.
12. Tak samozřejmě, když neberu členy rodiny, tak lidi, kteří nejsou učitelé, tak to moc nechápu. Takže spíš tak s kolegy učiteli. Ostatní prostě nechápu, jak jsem 30. června

strašně unavený. Ptají se, z čeho můžu být unavený, když si tam denně odučím nějaké 4 hodiny a jdu domů. Takže hlavně tady s kolegy.

Rozhovor č.2

Učitel (57 let)

1. Učím asi tak 30 let na Středním odborném učilišti. Tedy dřív se to tak nejmenovalo, ale asi tak od 90. roku je tento název. Jde o kluky ve věku 16 až 18, 19 let.
2. Tak slyšel, ale nijak konkrétně. Řekl bych, že jde o nějakou, nevím, jak to přesně říct, ztrátu chuti do práce.
3. Děti nemají o školu zájem, celkově mizí zájem o řemeslo.
4. Ani ne. My jsme v práci sami chlapi, kteří si s ničím moc nelámou hlavu.
5. Asi ano, ale to je dost individuální. Záleží asi na povaze toho člověka.
6. Jsem spokojený. Asi bych nezvládl učit malé děti. Neměl bych na to nervy. Když teď vyzvedávám vnuka ze školky a vidím tam ten blázinec, musím ty paní učitelky obdivovat. Já bych na to neměl.
7. Nic zvláštního, nebo přímo v rámci nějaké prevence. Spíš se u nás stále něco děje. Účastníme se různých školení a prezentací firem s novými materiály a tak podobně.
8. Citově labilnější, stresově to nezvládá, těžko se vypořádává se změnami. To je v povaze lidí. Někdo si z toho nic nedělá a někdo si z toho dělá těžkou hlavu.
9. Řekl bych, že ano. Ženy jsou přeci jen takové citovější, kdežto chlap je takovej tvrdší, že si to tak nebere.
10. Chlap se s tím spíš vyrovná, překlene to, zapomene. Spíš než ta ženská.
11. No tak dřív to byl hlavně sport, teď kvůli zdravotním problémům spíš tak zahrádka a sauna.
12. No tak samozřejmě manželce. A taky chlapům v práci.

Rozhovor č.3

Učitelka (48 let)

1. Tak na soukromé střední škole učím a jak dlouho? No tak 25 let a dvě mateřský teda mezi tím.
2. Určitě. Co si pod tím představím? Totální trosku, a pokud takhle učitel dopadne, tak je to velmi smutný, ale většinou to hrozí. V současné době.
3. To jsem teda nikde nečetla. Myslím si, že ...to nevím teda. Určitě bych to dala nějak dohromady, protože člověk když nevidí nějaké kladné výsledky, zvlášť když teda já

učím matematiku, tak z toho má takový ... Já nevím, jak bych to řekla ... takové to zklamání. I když já učím na střední škole a dá se říct výběrové, i když je to soukromá, tak kdybych učila na učilišti, tak tam bych se asi zbláznila. No, v současné době. Já jsem teda na učilišti začínala, ale to byla jiná doba. To teda ty děcka seděly a dělaly co se jim řeklo a byly daleko lepší, než současní studenti.

4. Myslím, že ne. Mě teda ty děcka ještě docela dost nabíjí, takže když jsem ve škole, tak vážně zapomenu, co se třeba děje doma, a myslím si, že kdo ztratí tady ten elán, tak opravdu ze školství asi má odejít. A asi odejde, protože to jinak nejde.
5. Ne, už jsem to vlastně řekla. Učí u nás externě tělocvikář a ten teda, co on vykládá, tam bych teda učit nechtěla a myslím, že tam na tom učňáku to fakt hrozí bohatě a brzo.
6. Ne, ne. Já už jsem jako malé dítě chtěla učit velké lidi, jak maminka mi dodnes připomíná a úplně mi to vyhovuje. Učila jsem na základce asi dva měsíce jako zástup, když jsem byla na mateřské a to bylo příšerný. Tam bych se zbláznila.
7. Nic. Nic. Opravdu nic, máme být rádi, že nás platí a to je tak všechno.
8. Jak už jsem řekla, ale já opravdu takovýho neznám a myslím si, že to, co jsem viděla, třeba na internetu nějaký ty videa, že si tam kantor vykládá a děcka si dělají co chtějí, no tak to asi fakt nejde a je to...je to... myslím si, že tento problém opravdu hrozí, právě proto, že ta mládež je asi taková dost odvázaná a v podstatě v první linii vždycky vidí svoje práva, jo, a cokoliv po nich člověk chce, tak oni mají svoje práva. Ať je to mobil, chození pozdě, omluvenky třeba, ... jednání – člověk se třeba nesmí mračit, oni teda můžou, ale já ne, protože mě okamžitě obviní, že teda mám blbou náladu. Takže v současné době je fakt, že jsou děcka náročné.
9. To si myslím, že ne, protože znám i mužský kolegy, kteří už podlehli tady teda mládeži a odešli, právě proto, že to byly takový ty křehký bytosti a těžko se srovnávali s tím, že třeba je někdo nerespektuje, netoleruje, jo a že naopak ty ženský, samozřejmě se to naučí - jednat s těma děčkama a ty děcka jsou myslím taky zvyklý na to, že učitelky jsou. Většina. U nás teda máme naštěstí chlapů jako kantorů dost, ale myslím si, že to na pohlaví moc nezáleží.
10. Jo, to jo. Chlapa určitě víc respektují, to jo. Taky ten práskne dveřma za sebou a jde na tenis nebo někam.
11. No tak já chodím na jógu, teď jsem začala s děčkama, s malou chodit plavat, což mě teda úžasně baví, ale když byla menší, tak ani omylem – dom, do školky, že? Když byla v první třídě psát, furt! A jaká byla relaxace. Se psem do lesa, to už potom člověk taky nestíhá. Takže takhle: jóga, plavání, pes.

12. No, když manžel je ochoten zrovna poslouchat, tak to mu vyklopím. Ten zas vyklopí svoje, ale jó, jo. Ono to jinak nejde. Když to člověk vyklopí, tak se trochu otřepe a je to hned lepší. Musí se to tak dělat.

Rozhovor č.4

Učitelka (44 let)

1. No, já nevím, takových dobrých 16 let. Na základní škole. Děti od 7 do 15 let.
2. No, slyšela jsem ho, ale fakt nevím. Asi prostě až ten syndrom na mě přijde, zjistím, že mě to nebude vůbec bavit a nepůjde mi to. To si představuju. Prostě budu mít nervy z toho, že mám jít do školy. I když to je normální, že když člověk ví, že bude mít hodinu ve třídě, kde jsou takoví ti rejpalové nebo zlobivé děti, tak do té hodiny hrozně nerad jde, protože má pocit, že ty děti nezvládne. Tak to mám střevní obtíže klidně, bývá mi zle, ale tak je co celý život. Prostě normální lidský nervy. Jako, nechce se mi do práce jako dřív. Teď častěji sleduji hodiny. To se mi dřív nestávalo. Chtěla jsem hlavně ty děti zabavit. Teď si říkám, aby už byl ten čas za mnou, a abych mohla jít domů. Prostě ne, že by mě to tam nebavilo, to ne, protože ty děcka jsou strašně fajn. Ale je to jiný, než na začátku.
3. Když to člověk dělá dlouho. To je pak nejlepší odejít. Prostě když máš pocit, že už to nejde, tak odejít. Kolegyni jednu takovou mám, ale ta prostě ... Ta má průjem každý den, kdy jde do práce, rozhodně to nezvládá.
4. Asi jo, no, na té své kolegyni to pozoruju. Ona z těch dětí je prostě na nervy. Ona na ně neustále řve – to dřív nedělala. Ale ne, že by mluvila normálně a pak ten hlas zvýšila. Ona už tak křičí pořád. A je taková ... je jiná prostě. Už je jí taky přes 50 let, ale nikdy takové problémy neměla. A teď? Je jí zle a bojí se třeba, když má jít učit do třídy ke starším dětem. Ale na sobě to myslím nepociťuju. Jako dělám něco míň ráda, než jsem to dělávala. Mám pocit, že se mi už nechce nic vymýšlet. I když se děti baví, jeto už jiný, než když to člověk dělá s takovým tím zápalem.
5. Já si myslím, že jo. Protože pracuju i s malýma i velkýma. Ale když mluvím s učitelem, který učí jen na druhém stupni, tak si nedovede představit, že by měl pracovat s malýma dětma, protože by to prostě nedal. Kdežto ti, co pracují s těma malýma zase tvrdí, že by nedali ty velký. Takže každý je zvyklý na to svý no a z toho svýho se mu může stát úplně to stejný. Já si nemyslím, že je v tom rozdíl, protože s každýma dětma jsou nějaký problémy. Nějaký svoje specifický problémy mají a každý zlobí nějak jinak, jo, a to si myslím, že je problémem tohoto syndromu – že to děcko zlobí pořád stejným způsobem

- to, že člověk ví, že to děcko bude zase takový, tak aji to k tomu přispívá. Možná ještě potom spolupracovníci, kteří by mi házeli klacky pod nohy, to je možný. Protože jsou u nás lidi, kteří když budeš lepší člověk, budou ti závidět a budou se tě snažit srazit.
6. Myslím si, že by to nebylo špatný změnit. Chtěla bych si to zkusit. Když jsem si dodělávala tu školu, tak jsem měla možnost si dodělat, abych byla vedoucí praxe a chvílku jsem teda měla takovou chuť, strašnou chuť si to vyzkoušet! Ale pak jsem si řekla, že tady toto umím, s dětma si rozumím. Mě na těch malých dětech se líbí, že to, co si myslí, řeknou, takovýto co na srdci, to na jazyku, ti velcí už jsou přeci jenom jiní. Jako, chtěla bych si to asi zkusit, jo, ale nevím, jestli bych na to měla, tu odvalu to prostě vyzkoušet.
 7. Já se domnívám, že nic. Ani žádný terapeuty za náma neposílá, a ani nás nikam nevysílají. No, ale myslím si, že kdybychom si něco vymysleli, jakože my sami, že bysme mu třeba řekli 'Hele, půjdeme si zaplavat.', tak on nám to asi zaplatí a bude rád, že si jdeme relaxovat, jo, ale samotného ho to nenapadne. Jakože by řekl 'Hele, půjdeme do solný jeskyně, já vám to zaplatím.' tak to tam ještě nepadlo. Já si myslím, že to to vedení nenapadne, protože kdyby s tím někdo přišel, tak on by zase ... to zase jo. On je totiž hodnej.
 8. Je unavenej, nebaví ho to, chodí s odporem do práce, chce odejít, nemá chuť se do té práce ani ... když to vezmu, že to bude baba, tak se tam nenamaluje, neoblíkně pěkně, prostě bude vypadat úplně hrozně! Prostě bez chuti, bez zápachu. Protivná tam bude.
 9. Ne. Vyhořet přece může i chlap. To záleží na povaze. Nesmí si to připouštět. Když si to přece nebudu připouštět, tak ty problémy ani nevidím a nevyhořím! Smetu to ze stolu a mám prostě jiný problémy. Myslím, že to nezáleží na pohlaví, spíš na povaze. Ten učitel musí vystupovat jako autorita a ten učitel, pokud se mu to nepodaří, tu autoritu získat, nebo ji nemá, tak si myslím, že vyhoří jako papírovej čert velmi rychle. To musí přece souviset. Když nebudu mít autoritu, budu si to tam chodit odtrpět.
 10. Mě jako ještě nikdy nenapadlo, že bych měla dělat něco proti vyhoření. Sport dělám proto, že chci vypadat tak jak vypadám doposud, a protože mě baví, číst, čtu, protože mě to těší, sudoku luštím, protože si čistím hlavu, ale že bych něco záměrně jako, proto, abych se odreagovala od školy třeba, tak to nedělám. Naopak, já jdu po Tesco, támhle vidím něco, co bysme mohli dělat s děckama a hned to jdu omrknout. To je jako profesionální deformace, ale ne, že bych jako našťvaně: 'achjo, na to se musím jít podívat', to ne, já z toho mám radost.

11. Pravidelně dvakrát týdně chodím do posilovny, v neděli chodíme pravidelně plavat, do sauny, do bublinek, no a potom si chodím něco koupit – to se mi moc líbí, jednou za čas se rozhodnu, že mám málo oblečení a to mě těší. Chodíme často do divadla, do kina, na koncerty ... jo, já když prostě přijdu ze školy, tak toho mám opravdu spoustu, takže já na tu školu v podstatě ani nemyslím.
12. Všechno, co mě sere samozřejmě řeknu manželovi! On mi vždycky dobře poradí. Vždycky je to on, protože on vždycky vymyslí něco, co prostě ...je super.

Rozhovor č.5

Učitelka (50 let)

1. Ve funkci učitele 28 let a zástupce ředitele 6 let A jak staré děti? No vystudovanou mám národní školu, ale učím od jedničky až do devítky.
2. No tak syndrom vyhoření určitě. Syndrom vyhoření, no, svým způsobem to postihne asi každého v každém zaměstnání, akorát se musí rozlišit, jestli se jedná o syndrom vyhoření, anebo ani ne tak syndrom vyhoření, ale pokud člověk dělá rutinní práci, stále stejnou, tak dochází k takové celistvé únavě. Takže když budu učit třeba první třídy pořád po sobě, rok co rok, a budu to učit dvacet let, tak to bude takový únavový syndrom z té rutinní práce. Ale syndrom vyhoření, to je trošku horší, to už je spíš jako deprese ze které se člověk musí dostat jednak sám, samozřejmě, musí se pořád na něco těšit, měl by mít koníčky, ve kterých se odreagovává a co se týče té profese, tak je zapotřebí, aby vedení školy teda tady tomuto zabraňovalo tím, že třeba bude učitelům nabízet výuku jiných předmětů, než ty, který pořád dělají, aby si střídali ročníky, aby se zabránilo tomu, že někdo bude učit jenom děti nadané a druhý děti méně nadané. Aby se to střídalo tady tohleto. No a potom aby taky vedení třeba připravovalo poznávací zájezdy, třeba v rámci FKSP, posezení zaměstnanců, aby se to snažili zpestřit a podporovali takovou tu kreativitu zaměstnanců, aby je nebrzdilo v té kreativitě, ale spíš podporovalo ty jejich nápady, i když to třeba někdy není úplně růžový, ale v každém případě podporovat.
3. Jak jsem už řekla v předchozí otázce. Jde především o tu rutinu, zevšednění, člověk potřebuje pořád nějaká zpestření, změny.
4. No, na naší škole bych řekla, že ani ne, že vyloženě syndrom vyhoření ne, ale takovou tu únavu profesní, to určitě. Čas od času určitě, zvláště ženy po padesátce a v době přechodu jsou tady k tomuto hodně náchylné, protože děti jim odchází z rodiny, mají problémy s rodiči, do toho začínají problémy taky v té škole, zdravotní problémy se

k tomu přidají a je to vůbec celková taková osobnostní únava, protože nic jiného než problém ten člověk nevidí. A ten syndrom vyhoření ... nesetkala jsem se s tím u nás, vyloženě s klasickým syndromem vyhoření ne. Že by jako musel opustit profesi, jít do úplně jiného resortu, tak to jsem nezažila.

5. Myslím si, že ne. Myslím si, že ne, určitě na té základní škole je větší to riziko, protože je to povinná školní docházka a tudíž člověk bojuje s těmi žáky, způsobem, že ho nemůže vyloučit ze školy v případě nesnesitelných problémů, ale za každou cenu se ho snaží nejen vzdělat, ale i vychovat, což tedy někdy nejde a je to v rozporu s výchovou v rodině a podobně, nebo v nepodnětným prostředí, takže bojuje s velkým počtem překážek. Jako takový ty atributy té výchovy, těch je tam strašně moc, takže to si myslím, oproti střední škole je náročnější. A pak na střední škole už jednak jsou tam děti dobrovolně, pokud teda nebereme v potaz ekonomickou stránku té školy, že musím za každou cenu tam udržet studenty, abych měla peníze na provoz od státu, tak ale už je to zase víc stavěno na té odbornosti. Je to stavěno na té odbornosti a ti učitelé už taky třeba na vedlejší pracovní poměr zastávají další různý zaměstnání nebo přivýdělnky nebo aktivity, který už na té základní škole dost dobře nejdu, protože člověk přijde skutečně úplně unavený dom a ještě má dělat přípravy a opravy, takže tam to dost dobře nejde. Takže tam jde spíš o tu odbornost a jinak ... Může k tomu dojít třeba v učňovském školství, to bych řekla, že ano, ale na středních školách jako takových asi ne. Taky jsem ještě chtěla něco ... Že proti tomu vyhoření je třeba dobrý setkávání, profesní setkávání učitelů z různých škol a konzultace, ale bohužel to teďka bylo zrušeno, protože ... nebo zrušeno, další vzdělávání pedagogických pracovníků probíhá, ale není to taková ta pracovní atmosféra, že by si mohli vyměňovat poznatky, doplňovací, nabídku si třeba zprostředkovávat výukových pomůcek a já nevím, materiálů atd. Setkávají se vyloženě nahodile, takže vlastně ta profese jako taková už spolu nekomunikuje, že by se sešla třeba jednou za tři měsíce, že by se sešli a nějakým způsobem spolu komunikovali třeba v rámci předmětových komisí oblasti apod. To není. Což je velice špatně. Protože školy se staly díky právní subjektivitě a snaze mít co nejvíc žáků, posluchačů a studentů, se vlastně staly mezi sebou rivaly. Bojují o žáky, studenty, posluchače, jo, a taková ta kolegialita, kdy se setkáváme, pomáháme si společně si stěžujeme na stejné problémy, to odpadlo. A to je špatně. To nám velmi chybí. Tahle setkání bývala. Vždycky patřily k sobě spádové školy. My jsme třeba byly spádová obec, takže k nám patřily z okolních vesnic všechny školy, které měly třeba první až pátou třídu. Takže tam ta spolupráce byla. Ta tam byla, jenomže kvůli právnímu subjektu není. Protože i ta malá škola vedle

ve vesnici si chce uchovat svoje, co nejvíc žáků, my taky, protože na tom stojí veškeré rozpočty školy, ne provozní, ale i mzdový. Takže když nám ubude, třeba teď nám ubylo 10 žáků, máme o sto tisíc na mzdách méně. Na rok. A toto je taky špatně, že se nesetkávají kantoři v rámci těch předmětových komisí, třeba, nebo sezení. To je právě špatně a ten učitel v podstatě zná jenom to pracoviště, tu třídu, a toho, s kým sedí k kabinetě a jednou za čas nějakou schůzi. Nebo poradu, což jest všechno. A tam k té únavě určitě dochází. I když se ti kantoři spolu baví, vytvářejí různé projekty, různé programy, tak nedovedu si dost dobře představit, jak spolu jsou ve styku na obrovské škole, kde je osm set žáků, to si nedovedu představit, jiná zase záležitost je to, když je to třeba malotřídka a jsou tam čtyři pedagogové. Ale tady tomu syndromu vyhoření se tady tímto hodně napomohlo, že ten učitel je docela dost izolován od ostatního dění. A to další vzdělávání pedagogických pracovníků v té určité oblasti není o setkávání pedagogů, ale kdo se prostě přihlásí, bude-li mít škola na to peníze sice má, ale když mně bude chtít jít na to školení více učitelů, tak se za ně musí suplovat. Což je pro nás velice drahé, protože ta hodina je zaplácena třikrát. A ještě musíme zaplatit to školení, jo, takže to jsou všechno záležitosti, které té škole nepomohly.

6. No nechtěla bych do mateřské školy, to bych asi, to by nebylo to pravé ořechové, to úplně v nejhorším případě. A jinak je mně to úplně jedno. Jinak klidně. Kdekoliv.
7. No, zaměstnavatel jsem já, takže ... A můj ředitel. Takže co si dělám v rámci prevence? Říkám: setkávání v rámci třeba oslavy narozenin, potom takový akce, že třeba mužská část sboru nás ke konci roku pozve na opékání špekáčků s tím, že zajistí úplně všechno a my ženský se o to nestaráme. No nebo vymyslíme v rámci ředitelského volna, že jedeme na poznávací zájezd někam, snažíme se prostě ... No a pak je to vůbec manažerský přístup k těm lidem. Chápat jejich problémy, nenadřazovat teda výuku, když někdo něco řeší složitě, i třeba ve své rodině, tak nenadřazovat to zaměstnání seč se dá, protože prostě problémy se vyřešit musí a pokaždé je někdo má a ten věk určitě přijde. Snažit se vyhovět a snažit se vymyslet pořad nějak kreativně každý rok, což se mi teda vyplácí, kreativně vymyslet vždycky nějakou celoškolskou akci a oni se teda zapojí a dobrý. To je v podstatě ale zaměstnání jako každý jiný a myslím si, že syndrom vyhoření může mít každý, účetní jako dojička a kdokoliv jiný, protože čas od času na člověka padne, že ta rutina mu nesedí už, ale musí se to překonat.
8. Bez zájmu o věc, bez nápadů, silou vůle dojde do práce, splní ty nejnужnější povinnosti a co nejdřív odchází domů a nemá nějaký citový vztah k těm dětem, bere to tak rutinně všechno. A taky si myslím, že trpí bolestma hlavy, že to má i fyziologický projev,

bolesti celého těla, stěhuje se to z místa na místo, bolesti hlavy, nechodí vzpřímeně třeba taky, jo, je takovej pohrblejší. Je vidět, že psychická vyrovnanost tam prostě není, a že ještě se neodhodlal k nějakému radikálnímu řešení. Buď změně životního stylu nebo změně práce, prostě je vidět, že v sobě řeší problém.

9. Má. Ženy jsou k tomu náchylnější. Protože mají větší psychickou zátěž. Mají domácnost, stejně náročný povolání jako ti muži, muži jsou víc nad věcí a zabývají se víc tím „gró“, tím základem, kdežto ženy víc psychologicky všechno rozebírají a mnohdy se k tomu základu ani nedostanou. Rozebírají všechno kolem a řeší mnoho problémů najednou. Kdežto muž vyřeší jeden problém a jde na druhý. Takže jsou víc nad věcí, rozhodně jsou ženy víc náchylnější a myslím si, že by tomu taky pomohlo, kdyby taky měli nárok jednou za určitou dobu na lázně. Měsíční. Což by jako opravdu bylo potřeba, protože všichni, kdo takhle jedou třeba do lázní z kantorů, i když je to díky jiným chorobám, a přijedou po těch třech nedělích nebo měsíci, jsou na tom úplně jinak, jsou osvěženi a pracují. Víc jak na sto procent. Takže ženy jsou ohroženější.
10. Ženy jsou takhle silnější, takže to lépe zvládnou. Muži, když už je tohle postihne, tak je to silné tak, že je v jejich případě nutná již léčba odborníky, minimálně psychoterapie. Kdežto žena je schopná to zvládnout. Žena v sobě dokáže zburcovat síly a nějak se s tím sama vypořádat.
11. No já dělám svoji práci ráda, stále mám v práci nějaké změny. Ještě jsem neměla možnost upadnout do nějakého stereotypu. Já s tím syndromem vyhoření nemám problém už z toho důvodu, že jsem začínala rok v první třídě, pak jsem šla na mateřskou, pak v jsem rok pracovala v družině s tím, že jsem dopoledne učila na druhém stupni hudební výchovy a co bylo potřeba, pak jsem ještě učila večer osvětovou besedu klavír. Až děti trošičku odrůstaly, tak jsem učila na národní škole, a protože nám onemocněla angličtinářka a odešla ze dne na den díky rakovině a bylo to po evoluci a nebyla žádná angličtinářka, tak jsem v podstatě ... v pátek mi to bylo oznámeno a v pondělí jsem šla učit všechny angličtiny na druhý stupeň od šestky do devítky. Takže jsem se najednou ocitla na druhém stupni v domnění, že je to záskok a trvá to už patnáct let, i víc vlastně, a potom šla zase na národní školu zase s tím, že jsem učila nějaký hodiny na druhém stupni – nějakou tu angličtinu, nějakou tu hudebku, pak se zase našla dyslektická třída, kde bylo sedmdesát pět procent specifických poruch, takže tu jsem vedla až do osmičky, a pak jsem začala dělat zástupkyni, takže pořád ten vývoj je jiný, jiný, teď k tomu přibyla nějaká práce s inspektory, takže zase další, a když takhle se člověk vyvíjí a postupuje, tak tam ten syndrom vyhoření nehrozí. Ale jako tu prevenci

možná nějaké koníčky. Ráda čtu, ruční práce, práce na zahradě, ano, pohybová práce. Sedět, to ne. Chodit do přírody, plavat, zahrada, to tak po práci. A večer pak mám pletení, vaření, čtení, samozřejmě, to by bylo vymyšlení nějakých nových projektů do školy, ano, ale musí být protipólem pohyb. Jak není, je to špatný.

12. No, tak určitě doma. Dětem. Pokud jsou to běžné věci, tak určitě, aby taky poznaly, co život obnáší, s čím se můžou setkat. Pokud jsou to potom opravdu problémy velkého ražení a týkají se jenom mě, tak to nikomu neříkám. Já jsem introvert.

Rozhovor č.6

Učitelka (43 let)

1. Pracuji vlastně od roku 1984, rok na normální mateřské škole a od roku 1985 na speciální mateřské škole pro tělesně postižené, před třemi lety jsem nastoupila na elokované pracoviště děckého centra. To je moc let.
2. Tento konkrétní pojem jsem slyšela hodněkrát, je v současné době velmi in. Protože teď je to populární, takže vím. Vyhoření – asi to čeká každého, nebo jak se k tomu kdo postaví.
3. Podle toho. Můžou být osobní, nebo i společenské, protože si myslím, že není naučená společnost mít správný vztah k pedagogům a spíše pedagogové začínají být hlídací služba a vlastně ne jenom vzdělání, ale rodiče chtějí i vychovat dítě, což si myslím, že je rodičů starost, ať si to vychovají. Učitel by měl naučit. Jako v mateřské škole je trošku něco jiného, tam se ale zase učí návyky dítěte, upevňují se, připravují se na školu – první vlastně seznámení s kresbou, se zpěvem, třeba někteří rodiče toto neumí, nebo neví, že by to to dítě měli naučit, ale vychovat by si to měli sami. Ne učitel. Takže vlastně díky tomu, že ... No prostě, když už u toho musí učitel dělat všechno – mamu, tatu, učitele i vychovatele, tak toho za chvíli má taky dost. A ještě když to nikdo nebere v potaz, že to myslí dobře a rodiče se ještě s ním bude dohadovat, že je blbej.
4. Ne. Já si myslím, že jsme zatím všichni ready.
5. Já si myslím, že je to u osoby toho učitele. Jo, že prostě ať je to na střední, ať je to ve školce, ať je to na učilišti. Buď to chce dělat a dá do toho všechno a baví ho to a prostě si to podle sebe nějak upraví a dokáže zvládnout ty žáky, že ho berou jako autoritu a má to náplň, tak asi ne. Ale potom když prostě ty děcka ho převálcují jak ve školce, tak na učňáku, tak asi jo. Prostě musí si získat svou přirozenou autoritu, ale ne řvaním, jo. Prostě že ten učitel ví, zná, dokáže ty děcka zaujmout. Když je dokáže zaujmout, tak má klid a nikdo si na něho nedovolí a naplňuje ho to, protože ty děcka to baví. Když si

nedokáže on sjednat v té třídě autoritu a bude to házet na kohokoliv jiného, tak asi potom ho to nebaví, utíká od toho, nebo toho má dost a nenaplňuje ho to. Může se to stát u člověka, kterého to sice baví, ale potom narazí na skupinu těch žáků nebo klientů, kteří ho totálně dostanou, že jsou nevyčválaný, nebo prostě to ... A nebo potom je syndrom vyhoření z toho, co chce nadřízený, jo, prostě papíry, papíry, papíry a začíná být všechna tady ta dokumentace víc, než ta praxe, že prostě kantor pochopí, že když bude mít všechno napsané na papíře a nikdo ho nekontroluje nebo se nepodívá, co s těma děckama umí, co s těma děckama dokáže, že je umí strhnout pro hru nebo cokoliv, která není napsaná v papírech, tak má smůlu, že? Máš papíry, tak seš dobřej. Jenomže o tom to není. Papíry nás utlučou.

6. Ne. Jsem spokojená. Nechci. Mně vyhovuje, že v mateřské škole si můžu zpívat. Tancovat, můžu s nima dělat výtvaru a naplňuji určitou hranici toho vychovávání, toho vzdělávání, ale na škole mě to vede už určitou cestou, že když je čeština, tak se musí dělat čeština, když je matika, musí se dělat matika a je to odsekaný. Ve školce vlastně když kreslíš, tak si s nima můžeš rovnou vykládat, počítat a rozvíjí se to tak celkově všechno, když to chceš po těch děckách, když si uvědomíš, že vlastně když kreslíš, tak si můžeš i počítat, srovnávat velký, malý, rozvíjet slovní zásobu. A v té škole je to už takový oddělený od sebe, nebo působí to na mě odděleně. V mateřské škole je to specifikum, protože se musíš snížit k tomu dítěti a dokázat si, že ti nedělá problém dítě obléct, nebo prostě když má bebino, ho pochovat a to už na té základní škole není. V základní škole už zase musíš mít tu autoritu a přesvědčit ty děti třeba znalostma, umět jim to vysvětlit. Ne, že v té školce by to nebylo, ale ve školce je víc citu. Ve škole už je učitel tlačí k tomu vzdělávání víc a zase jakou formou to podá. No a na učňáku zase záleží na osobnosti toho učitele. Samozřejmě, že tam jdou zas výlupci, ale nemůžeš je házet do jednoho pytle.
7. Zaměstnavatel je státní orgán. Státní orgán mi přiřknul dovolenou. Takže mám dovolenou. Jinak nedělá nic. Nevím teda. Jo v Holandsku, to je něco jinýho. Tam za 3 roky může speciální pedagog zůstat doma rok a buďto chodí dál do práce, nebo nechodí do práce, pobírá základní plat a buďto si vezme jinou práci, nebo třeba celý rok cestuje. Nebo si jen tak válí šunky. A za 3 roky má jistotu, že to místo zase zpátky dostane. To si u nás v Česku nedokážu představit. Jako myslím si, že ne. Možná občas nějaké školení a jednou za rok jdeme na Den učitelů na večeři.

8. Apatie, žádný motor, který by ho hnal vpřed, odsedí to ve třídě, odvykládá a odhlídá, nehledá nové pomůcky, nehledá nové nápady je mu to jako úplně ... Jde do práce, jde z práce.
9. Ne. Nemá. Spíš bych řekla, že k tomu inklinuje ... Ne, ne, nemá, je to o povaze. Protože může být energický učitel nebo energická učitelka a bude je to pořád bavit, budou mít pořád sílu. Ne, ne, nemá. Možná, takhle, ze společenské stránky má, protože je víc učitelek, takže na to padá, že je to víc u učitelek, protože je jich mnohem víc než kantorů. Ale kdyby to bylo fifty fifty, tak nemá. Podle mě ne.
10. Takhle, myslím si, že v dnešní době hraje hrozně chlapům učitelům do karet, že je jich málo, že mají přirozenější autoritu, protože vlastně dítě se narodí ženské, vychovává ho ženská, jde do jeslí, je tam ženská, jde do školky, je tam ženská, na prvním stupni ženská, takže si myslím, že chlap to zvládá už jenom tím, že je chlap, jako líp. Ta ženská si to musí víc prosadit, musí na sobě víc makat, být dobrá učitelka. Jako jsou jo, ale říkám, chlapi to mají trochu jednodušší. Děti malý vidí chlapa a čůraj, no.
11. Mám zvířátka, zvířátka, zvířátka! Všechny. Kterej pes se nechá pohladit, s tím se poňuchňám. Kočky: všechny! A jako koníčky: manuální práci, zahrada, vyšívání, pletení. Potom taky pokec s kamoškama na Bláhovce /restaurant- pozn./ a dobré, chlazené pivo. Dvanáctka. Dobré pivo, zvířata a manuální práce.
12. No tak rodinu. Jinak s pracovníma starostma nejvíc kolegyni.