

ÚVOD

Syndróm vyhorenia, známy ako „burnout“, je duševný stav, ktorý sa objavuje často u ľudí pracujúcich s inými ľuďmi, ktorých profesia je závislá od medziľudskej komunikácie. Tieto profesie sa zvyknú nazývať pomáhajúce. V niektorých profesiách sa so syndrómom vyhorenia stretávame častejšie, v iných menej často. Oblasťou, kde sa syndróm vyhorenia vyskytuje v mimoriadne vysokej miere je školstvo, zdravotníctvo, niektoré pracovné pozície v hospodárstve, či sociálna starostlivosť a služby. Vyhorenie však môže postihnúť kohokoľvek. Nevyhýba sa mladým ani starým a nezávisí na spoločenskom či finančnom postavení. Preto môžeme hovoriť o zjavnej aktuálnosti tohto problému. V dnešnej dobe, sa syndróm vyhorenia skloňuje veľmi často, najmä na internete alebo v tlači. Je možné nájsť mnoho návodov ako syndróm vyhorenia identifikovať a ako mu predchádzať, prípadne ho riešiť.

Táto práca je zameraná na oblasť školstva a konkrétne na učiteľov základných škôl, keďže práve túto populáciu považujeme za jednu z potenciálne najviac ohrozenú syndrómom vyhorenia. Učiteľská profesia je už dlhšiu dobu predmetom zvýšeného záujmu spoločnosti, ktorý vyplýva z nárastu významu výchovy a vzdelávania. Práca učiteľa patrí medzi náročné profesie a je spätá s mnohými situáciami, ktoré sú obvykle hodnotené ako stresujúce. Pracovná záťaž učiteľov je spojená s mnohými psychickými i fyzickými poruchami, vrátane syndrómu vyhorenia. Pedagogickí pracovníci bývajú pracovne zaťažovaní a často sa musia vyrovnávať s množstvom rozličných emočných situácií. Ich pôvodné nadšenie a odhodlanie pre prácu sa pomaly vytráca a začínú sa objavovať ďalšie štádiá, pre ktoré je typické vyčerpanie, apatia a smútok. Takéto pocity postihnutého jedinca ovplyvňujú vo veľkej miere. Pokiaľ si človek uvedomuje svoju situáciu, môže ju riešiť zmenou zamestnania. Avšak v prípade, že si neuvedomuje svoj stav, môže upadnúť do rôznych závislostí či psychických ochorení, čo sa samozrejme prejaví na úrovni odvedenej práce.

Problematika syndrómu vyhorenia sa stáva čoraz aktuálnejšou, vplyvom meniacich sa spoločenských podmienok kladúcich zvyšujúce sa nároky na profesiu pedagóga. Pribúda stále viac publikácií, výskumov z danej problematiky

a z tohto dôvodu sa pokúsime taktiež viac priblížiť túto tému. Ako základ úspešného riešenia či predchádzania problémov spojených so syndrómom vyhorenia, je nutné sa o tejto téme dozvedieť čo najviac a zaoberať sa ňou.

Cieľom mojej magisterskej diplomovej práce „Syndróm vyhorenia v učiteľskej profesii“ je priblížiť problematiku syndrómu vyhorenia a získanie odpovedí na otázky: Čo ovplyvňuje vznik syndrómu vyhorenia a ako syndróm vyhorenia ohrozuje učiteľov základných škôl. Zistením miery vyhorenia chcem poukázať na stav v akom sa učitelia základných škôl nachádzajú a aké jednotlivé faktory prispievajú k zvýšenému výskytu burnout u tejto cieľovej skupiny. Nakoľko burnout veľmi ovplyvňuje kvalitu odvedenej práce učiteľov, zistenými výsledkami by som rada prispela k jej skvalitneniu.

Predložená diplomová práca má teoreticko-empirický charakter. Rozdelená je do dvoch častí. Prvá je zameraná na teóriu a druhá je praktického charakteru.

Prvá časť práce je orientovaná na vymedzenie pojmu syndrómu vyhorenia, jeho histórii, definíciám, jednotlivým príznakom, rizikovým faktorom, fázam, diagnostike a najmä jednotlivým príčinám vzniku. Ďalej približujem cieľovú skupinu učiteľov základných škôl, ktorú považujem za potenciálne najviac postihnutú syndrómom burnout. Účelom tejto časti je postaviť teoretický základ problematiky, ktorú skúmam.

Druhá časť práce je empirická. Popisujem v nej metodiku výskumu, charakteristiku výskumnej vzorky, samotný priebeh a výsledky výskumu. Výskum je realizovaný na vzorke učiteľov základných škôl v Bratislavskom kraji - okres Pezinok. Údaje boli získané z dotazníka, ktorý pozostával z otázok vlastnej konštrukcie a štandardizovaného dotazníka Maslach Burnout Inventory (MBI). Pomocou dotazníka zisťujem mieru vyhorenia a vplyv jednotlivých faktorov na stupeň vyhorenia u učiteľov prvého a druhého stupňa, v meste a na vidieku, taktiež ako vplýva vnímanie spoločenského uznania, sociálna opora a nenaplnené ideály na burnout syndróm.

TEORETICKÁ ČASŤ

Táto časť podáva teoretický základ práce. Na základe poznatkov, či už vlastných alebo získaných z dostupnej literatúry, vymedzujem základné pojmy a východiská, ktoré vstupujú do danej problematiky a popisujem jednotlivé príčiny vzniku syndrómu vyhorenia u učiteľov základných škôl, ktoré predstavujú podstatu môjho výskumu.

1 Syndróm vyhorenia – teoretický kontext

V dnešnej spoločnosti stále viac pribúda ľudí mysliacich si, že už nedokážu ďalej zvládať situácie v bežnom živote, ale najmä v práci. Sužuje ich únava, strach, niekedy pocit menejcennosti a celkové vyčerpanie (Stock, 2010). Títo ľudia sú frustrovaní a vystavovaní nepríjemným situáciám, ktoré po čase nevedia znášať a prejaví sa u nich stav ktorému sa hovorí syndróm vyhorenia, alebo tiež **burnout**¹. Práve v učiteľskej profesii je pocit vyčerpania celkom častý, keďže ide o jednu z pomáhajúcich profesií, u ktorých sa vyhorenia najčastejšie prejavuje.

Pojem vyhorenie sa zrejme každému spája s ohňom a tak ho k nemu môžeme prirovnať. Oheň, ktorý horel avšak nikto sa oň nestaral a preto vyhorel. Rovnako je to aj s psychickým stavom vyhorenia, kedy človek stráca záujem o prácu, prípadne stráca zmysel života. Na začiatku je len malý plamienok. Určité nadšenie – zapálenie sa pre vec. Tento stav predstavuje počiatočné ideály, ktoré človek má pri vstupe do nového zamestnania. Sila tohto ohňa bude rásť takou intenzitou, akou budeme prikladať drevo. Ako náhle bude človek pridávať do ohňa viac a viac dreva oheň sa znásobí, avšak o to rýchlejšie človeku drevo vyhorí a prichádza u neho stav vypálenia. U človeka, ktorí do ohňa drevo hádže rovnomerne, oheň vydrží dlhšie a tak mu jeho nadšenie z práce vydrží dlhšiu dobu.

¹ syndróm vyhorenia, vypálenia, vyhasínania a podobne

Syndróm vyhorenia bol známy už v kolíske európskeho kresťansko-antického myslenia². Hoci sa o pojme „Staff burnout“ zmienil v roku 1969 Bradley, v článku o probačných pracovníkoch, ktorí spúšťali komunitnú liečbu pre mladistvých delikventov (Schaufeli a Buunk, 2003), burnout však ako odborný termín, prvýkrát použil v sedemdesiatych rokoch 20. storočia psychoanalytik Hendrich Freudenberger. Označil ním jav, ktorý bol už dobre známy a pomenoval ho. Následne sa ním začalo zaoberať mnoho ďalších psychológov.

Psychoanalytik Freudenberger práve prácou na New yorskej klinike začal používať termín burnout. Na tejto klinike pre drogovu závislých pracovali prevažne mladí, idealisticky motivovaní dobrovoľníci. Spozoroval, že veľa z nich trpí širokým spektrom symptómov a stav vyčerpania u nich prišiel približne po roku práce na klinike (Schaufeli a Buunk, 2003).

V približne rovnakom čase, sa sociálna psychologička Maslach začala zaujímať o ľudí pracujúcich v službách, ktorý čelia emocionálnemu vzrušeniu k práci. Všimla si, že termín burnout ľudovo používajú kalifornskí právnicki na popis procesu postupného vyčerpania, cynizmu a straty záväzku ku kolegom (Schaufeli a Buunk, 2003).

Uvedenie pojmu syndróm vyhorenia Freudenbergerom a Maslach označuje počiatky dvoch odlišných prístupov, z praktického a vedeckého uhľadu. Oba prístupy sa vyvinuli relatívne nezávisle na sebe. Môžeme hovoriť o priekupníckej fáze a empirickej fáze (Schaufeli a Buunk, 2003).

Priekupnícka fáza

Spočiatku bol burnout spájaný s alkoholikmi, neskôr sa tento pojem rozšíril aj medzi drogovu závislých. Ľudia závislí na alkohole alebo drogách strácali o všetko záujem. Čo ich záujem stále budilo, bol len alkohol a drogy. Časom sa pojem rozširoval aj ďalej medzi ľuďmi, ktorý boli natoľko opojení svojou prácou, že nič iné ich nezaujímalo - workholikov. V práci sa doslova utápali. Aj tu

² V starom Grécku sa zrodila povest' o Sysifovi, ktorá vyjadruje čo je úplné vyčerpanie. Taktiež sa s ním stretávame aj v Biblii, v knihe nazvanej Kazateľ.

dochádzalo k apatii a pri existencii ťažkostí, prekážok a neúspechov k stráneniu sa druhých ľudí, depresiám, ľahostajnosti, celkovej vyčerpanosti a únave (Křivohlavý, 1998).

Hlavná vlna záujmu o túto problematiku začala vzrastať vo vzťahu k prevažnej väčšine profesií, u ktorých sa dá výskyt syndrómu vyhorenia predpokladať. Tento nárast záujmu nastal vzápätí ako bol tento pojem, v rozmere súčasného pojatia, publikovaný v časopise „Journal of Social Issues“ v roku 1974³ (Kebza, Šolcová, 2003).

Empirická fáza

Ako uvádza Maslach (2001), história výskumu syndrómu vyhorenia prešla niekoľkými fázami. Spočiatku išlo o snahu definovať fenomén burnout syndrómu. Väčšina prvotných výskumov bolo deskriptívnych a svojou povahou kvalitatívnych, využívajúcich techniky interview či prípadových štúdií. Neskôr sa prešlo na výskum, ktorého charakter bol kvantitatívny, využívajúci dotazníkové metódy a zameraný na väčšie skupiny obyvateľstva. Najznámejšou metódou merania sa stal MBI - Maslach Burnout Inventory, o ktorom sa zmienujeme v neskorších kapitolách (Maslach, 2001).

Empirický výskum tohto fenoménu začal vzrastať na počiatku osemdesiatych rokov. Podľa rešerše vykonanej v databáze MEDLINE sa ukázalo, že od počiatku až do druhej polovice osemdesiatych rokov (konkrétne potom v rokoch 1982-1987), vzniklo celkom 207 psychologicko-medicínsky orientovaných štúdií, zatiaľ čo v sedemdesiatych a následne v deväťdesiatych rokoch je ich registrovaných iba 5-10 ročne (Kebza, Šolcová, 1998). Autori ďalej uvádzajú, že v súčasnej dobe je k dispozícii viac než päť tisíc anglicky písaných publikácií k tejto téme. V českej odbornej literatúre bolo doposiaľ k tejto téme publikovaných veľmi málo prác. Táto problematika bola väčšinou iba okrajovo zmieňovaná v publikáciách zaoberajúcich sa psychológiou zdravia, či psychoterapiou. Pribúdajú však časopisecké práce, bakalárske a diplomové práce,

³ Pojem publikovaný H. Freudenbergerom v článku s názvom "Staff burnout" v časopise „Journal of Social Issues“ .

objavujú sa aj české preklady publikácií a tiež konferencie, či semináre, ktoré sa burnoutom zaoberajú (Kebza, Šolcová, 1998).

1.1 Definovanie pojmu

Keď sa objavil termín burnout a zistilo sa, že ide o niečo čo sa často objavuje v živote ľudí a trápi ich to, stal sa burnout výrazne sledovanou veličinou na celom svete. V priebehu vyše 30 rokov výskumu tohto javu sa objavila v svetovej literatúre rada pojatí a vymedzení, ktoré sa často líšia v rôznych aspektoch. Uvedieme preto niekoľko definícií tohto pojmu.

Ako prvú uvádzame definíciu od autora⁴ pojmu burnout. „*Burnout je konečným štádiom procesu, pri ktorom ľudia, ktorí sa hlboko emocionálne niečím zaoberajú, strácajú svoje pôvodné nadšenie a svoju motiváciu.*“. Kladom tejto definície je mimo iného dôraz na burnout ako na proces a nie len ako na stav psychického vyhorenia (Freudenberger in Křivohlavý, 1998, s.49).

Rush (2003, s. 7) definuje syndróm vyhorenia ako:

„druh stresu a emocionálnej únavy, frustrácie, vyčerpania, ku ktorým dochádza v dôsledku toho, že sled, alebo súhrn určitých udalostí týkajúcich sa vzťahy, poslania, životného štýlu alebo zamestnania dotyčného jedinca, neprinesie očakávané výsledky.“

Podobný popis syndrómu vyhorenia nájdeme aj u českých autorov Kebzu a Šolcovej (2003, s. 7), ktorí uvádzajú: „*vyčerpanie, pasivita a sklamanie v zmysle burnout syndrómu sa dostavuje ako reakcia na prevažne pracovný stres. Popisujú ho ako „stav emocionálneho vyčerpania vzniknutý v dôsledku nadmerných psychických a emocionálnych nárokov.“* Tieto definície hovoria predovšetkým o psychickej zložke vyhorenia, avšak burnout sa rovnako prejavuje aj na fyzickej stránke. Práve fyzické vyčerpanie môžeme považovať za jeden z hlavných príznakov burnout syndrómu, často aj jediným. Nasledujúca definícia od Kallwass

⁴ Podľa niektorých odborníkov sa Freudenberger inšpiroval knihou „A burn out case“ – prípad vyhorenia od autora Grahama Greena. V tejto knihe Graham Green opisuje život nádejného architekta, ktorý vstupuje do života s mnohými predstavami a veľkými očakávaniami. Avšak, v praxi sa stretáva s problémami a postupne stráca nadšenie. Nakoniec opúšťa svoju prácu a uteká do africkej džungle (Chládecká, 2010). V každom prípade je pojem burnout spätý s osobou Heinricha Freudenbergera.

(2007, s. 9) hovorí, že burnout je „stav extrémneho vyčerpania, vnútorného dištanca, silného poklesu výkonnosti a rôznych psychosomatických problémov.“

Podľa Pines a Aronson (in Křivohlavý, 1998, s.49) je burnout syndróm „formálne definovaný a subjektívne prežívaný ako stav fyzického, emocionálneho a mentálneho vyčerpania.“ Toto vyčerpanie je spôsobené dlhodobým zaoberaním sa situáciami, ktoré sú emocionálne náročné. Tieto emocionálne požiadavky sú najčastejšie spôsobené kombináciou veľkého očakávania a chronickými situačnými stresmi.

V Stručnom psychologickom slovníku (Hartl 2004, s. 269) nájdeme: „Burnout sa prejavuje po rokoch terénnej emočne vyčerpávajúcej práce stratou profesionálneho záujmu alebo osobného zaujatia.“ Podľa neho je spojený so stratou činnosti a poslania, s pocitmi horkosti a sklamania. U človeka nastupuje každodenný stereotyp, rutina, snaha prežiť a nemať problémy a strata záujmu o prácu.

Vzhľadom k charakteru tejto práce a jej zameraniu na učiteľskú profesiu sa nám ako najkomplexnejšia javí definícia podľa Maslach a Jackson (in Křivohlavý, 1998, s.50): „burnout je syndrómom emocionálneho vyčerpania, depersonalizácie a zníženého osobného výkonu“. Dochádza k nemu v situáciách, respektíve v povolaniach, kde ľudia pracujú s ľuďmi, t.j. tam kde sa ľudia venujú potrebám ľudí. Táto definícia v sebe zahŕňa emocionálne opotrebenie človeka, ale aj pocit odcudzenia k okoliu, ktoré sa u človeka začne vytvárať v dôsledku vyhorenia a taktiež sa prejavuje stratou osobného záujmu pre prácu.

Podobnými definíciami by sme takto mohli pokračovať ďalej, nakoľko v domácej a zahraničnej literatúre existuje množstvo rôznych pojatí burnout syndrómu. Niektoré sú orientované na emočný stav, fyzické či psychické vyčerpanie iné sú definované ako proces s vlastným vývojom. Presná a všeobecne platná definícia neexistuje, avšak na základe jednotlivých pojatí spomeniem niekoľko znakov, ktorými sa väčšina z nich zhoduje. Môžeme hovoriť o tzv. **spoločných charakteristikách** jednotlivých definícií. Následne uvádzam niekoľko z nich:

- Syndróm vyhorenia je psychický stav,
- príznaky vyhorenia sa prejavujú v rovine emocionálnej, sociálnej aj fyzickej,
- vyskytuje sa najmä v profesiách, pri ktorých často dochádza k práci alebo kontaktu s ľuďmi,
- kľúčovým znakom je vyčerpanie, opotrebenie a celková únava.

Křivohlavý (1998, s.50) taktiež hovorí o spoločných charakteristikách jednotlivých pojatí, ktorými sú:

1. celá rada negatívnych emocionálnych príznakov, ktoré sú charakteristické napríklad pre stav emocionálneho vyčerpania, únavy, depresie a pod.
2. Dôraz je kladený na príznaky a správanie ľudí, viac než na fyzické príznaky burnout.
3. Burnout je uvádzaný vždy v súvislosti s výkonom určitého povolania.
4. Príznaky burnout sa vyskytujú u inak psychicky úplne zdravých ľudí.
5. Znížená výkonnosť pri burnout syndróme úzko súvisí s negatívnymi postojmi a z nich vyplývajúceho správania a nie s nižšou kompetenciou či z nižších pracovných schopností a zručností.

V medzinárodnej klasifikácii chorôb⁵ (skratka MKCH-10, medzinárodne ICD10), môžeme nájsť syndróm vyhorenia ako „úplné vyčerpanie (burn-out)“, ktoré zahŕňa stav vitálnej vyčerpanosti a nachádza sa pod kódom Z73.0 v kapitole - Problémy súvisiace s ťažkosťami so zvládnutím života (Národné centrum zdravotníckych informácií, www.nczisk.sk).

⁵ oficiálny a úplný názov - Medzinárodná štatistická klasifikácia chorôb a príbuzných zdravotných problémov. Ide o je systém položiek, ktorými sa označujú jednotlivé choroby a ich varianty podľa dohodnutých a ustanovených kritérií.

1.2 Priebeh procesu

Syndróm vyhorenia je pomerne dobre známy a preskúmaný. Nie je javom statickým, ale je to proces, ktorý má svoj začiatok, priebeh a výsledný stav. Tento dynamický proces a jednotlivé etapy syndrómu vyhorenia sa u rôznych autorov líšia. Zhodujú sa v tom že ide o proces a nie o konečný stav. Rozdielny je počet fáz, ktoré autori v procese vyhorenia vyčleňujú. **Etapy syndrómu vyhorenia** môžu byť rôzne. Uvediem niekoľko z nich.

Vo všeobecnosti môžeme hovoriť o *prvej - iniciačnej fáze* prvotného zapálenia pre vec. Po nej príde tzv. vytriezvenie, teda že ideály nie sú realizovateľné v plnej miere. Nasleduje fáza *prvej frustrácie*. Vtedy, osoby, s ktorými je človek v kontakte začína vnímať negatívne. Ďalej nastupuje *apatia*, a vstupuje sem hostilita voči všetkému čo súvisí s vykonávanou činnosťou či profesiou. Poslednou fázou je *úplné vyhorenie*, sprevádzané cynizmom, odosobnením a stratou ľudskosti (Kebza, Šolcová, 2003).

Podľa profesora Hansa Selye – zakladateľa súborného štúdia stresu, nazývaného GAS⁶, je burnout syndróm do určitej miery konečným štádiom tohto procesu. GAS má podľa neho **tri fázy**:

1. Prvá fáza – pôsobenie stresoru,
2. Druhá fáza – zvýšená obranyschopnosť organizmu,
3. Tretia fáza – vyčerpanie rezerv síl a obranných možností. Práve do tejto fázy sa obvykle zaraďuje priebeh syndrómu burnout (Křivohlavý, 1998).

Asi najjednoduchším pojatím fáz procesu vyhorenia sa javí štvorfázový model Christiny Maslach. Táto autorka hovorí o 4 etapách:

1. **Idealistické nadšenie a preťažovanie sa** – podstatou je prvotné nadšenie a zaujatie pre vec, spojené s preťažovaním
2. **Emocionálne a fyzické vyčerpanie** – nastupuje psychické i fyzické vyčerpanie

⁶ General Adaptation Syndrom – všeobecný súbor príznakov procesu vyrovnania sa s ťažkosťami.

3. **Dehumanizácia druhých ľudí** ako obrany pred vyhorením – nastupujú počiatky dehumanizovanej percepcie okolia ako obranného mechanizmu pred ďalším vyčerpaním
4. **Terminálne štádium:** stávanie sa proti všetkým a všetkému – prevažuje úplné vyčerpanie, negativizmus, nezáujem a ľahostajnosť (Křivohlavý, 1998, s.61).

U niektorých autorov sa stretávame s viacfázovými modelmi priebehu procesu burnout. James (in Křivohlavý, 1998, s.62) uvádza jeho dvanásť štádií:

- Snaha osvedčiť sa kladne v pracovnom procese.
- Snaha urobiť všetko sám - nedelegovať nikomu pracovnú autoritu.
- Zabúdanie na seba a vlastné potreby
- Práca, projekty, plány, návrhy, úlohy a pod. sa stávajú jediným, o čo danému človeku ide.
- Zmätenosť v hodnotovom rebríčku.
- Nutkavé popieranie všetkých príznakov vnútorného napätia ako prejav obrany tomu, čo sa deje.
- Dezorientácia, strata nádeje, miznutie angažovanosti, zdroj cynizmu.
- Radikálne, pozorovateľné zmeny v správaní – osamotenie, sociálna izolácia.
- Depersonalizácia - strata kontaktu samého so sebou a s vlastnými životnými cieľmi a hodnotami.
- Prázdnota - pocity zúfalstva zo zlyhania, potreba zmysluplnosti života je neuspokojovaná (frustrácia).
- Depresia - zúfalstvo z poznania, že nič nefunguje. Seba-ocenenie, seba-hodnotenie a seba-váženie je nulové.
- Úplné vyčerpanie - fyzické, emocionálne a mentálne, strata všetkých zásob energie a zdrojov motivácie, pocit nezmyselnosti všetkého.

Tento autor uvádza zrejme najčlenitejší model procesu vyhorenia, kde v spomínaných dvanástich po sebe nasledujúcich fázach dochádza k postupnému vyhoreniu.

Keďže zameranie tejto práce sa vzťahuje na učiteľov uvedieme proces vyhorenia ako ho chápu autori Hennig a Keller (1996, s.17), ktorí sa osobitne venovali syndrómu vyhorenia u učiteľov. Podľa nich je proces vyhorenia dôsledok dlhodobo pôsobiaceho stresu a nevhodného vysporiadavania sa s psychickou a telesnou záťažou. Tento proces trvá mnoho rokov, teda ide o dlhodobý jav. Môžeme hovoriť o procese tzv. vyhorenia a prebieha podľa týchto autorov v nasledujúcich fázach.

1. **Nadšenie** - učiteľ má vysoké ideály a angažuje sa vo veľkej miere pre školu a žiakov.
2. **Stagnácia** - učiteľ zisťuje, že sa ideály nedarí realizovať. Požiadavky žiakov, rodičov a vedenia školy začínajú učiteľa obťažovať a prestáva pociťovať radosť zo svojej práce.
3. **Frustrácia** - učiteľ vníma žiakov negatívne, škola preňho predstavuje sklamanie.
4. **Apatia** – medzi učiteľom a žiakmi vládne nepriateľstvo. Učiteľ vykonáva len nevyhnutnú prácu. Vyhýba sa akýmkoľvek aktivitám.
5. **Syndróm vyhorenia** – štádium úplného vyčerpania

Samotné vyhorenie je teda zavŕšením celého negatívneho procesu. Keďže hovoríme o tzv. procese vyhorenia, je zrejme že nejde o nevratný proces, ale ak zmiznú jeho príčiny⁷, je tento proces možné zvrátiť (Polák, 2005). Kebza a Šolcová (2003) tiež uvádzajú, že po návrate do pôvodných podmienok, nasleduje aj návrat k pôvodnému stavu. Westman a Eden (in Kebza, Šolcová, 2003) zistili, že po štrnásťdňovej dovolenke sa ukazovatele vyhorenia čiastočne obnovujú už po troch dňoch v zamestnaní. Pokiaľ sa nezmenili podmienky jeho vykonávania, už po troch týždňoch sa ukazovatele burnout dostávajú na úroveň

⁷ Napríklad zlepšenie pracovných podmienok (viac v kapitole 2 Príčiny vzniku vyhorenia)

pred dovolenkou. Na tomto príklade môžeme vidieť ako silno vplýva syndróm vyhorenia na psychickú i fyzickú stránku jedinca.

K vymedzeniu štádií syndrómu vyhorenia existuje mnoho prístupov. Niektoré sú zložitejšie, iné jednoduchšie svojim členením. Jednotlivé fázy na seba nadväzujú a prechádzajú v ďalšiu, že jedinec, si uvedomí svoju situáciu už keď je neskoro. Človek by mal preto poznať príznaky vyhorenia a všímať si týchto symptómov na sebe. Príznakom burnout sa venujem v nasledujúcej kapitole.

1.3 Príznaky syndrómu vyhorenia

Syndróm vyhorenia môže postihnúť kohokoľvek. Nevyberá si človeka podľa toho či je muž alebo žena, či je starý alebo mladý, alebo na akej pozícii pracuje. Väčšinou postihuje ľudí, ktorí sú výkonní a chcú niečo dosiahnuť.

K hlavným príznakom syndrómu vyhorenia patrí vyčerpanie, odcudzenie a pokles výkonnosti. Vyčerpaný človek sa cíti fyzicky i emočne na pokraji svojich síl. Fyzicky pociťuje svalové napätie, bolesti, poruchy spánku, nedostatok energie, slabosť, náchylnosť k ochoreniu atď. Emočne vyčerpaný jedinec cíti beznádej, bezmocnosť, sklúčenosť, pocit strachu, prázdnoty, cíti sa sám apod. Pri odcudzení má jedinec ľahostajný postoj k svojej práci, ale tiež môže mať ľahostajný postoj k svojej rodine a ku svojmu okoliu. Jedinec stratí záujem o svoju prácu a o profesijný rozvoj a to sa samozrejme odráža na jeho výkone a celkovom prístupe ku kolegom, k nadriadeným, klientom a práci ako takej. Jedinca tiež sprevádza pocit menejcennosti, vlastnej nedostatočnosti a straty sebaúcty. Pokles výkonnosti vyplýva už z pocitu odcudzenia (Stock, 2010).

O podobných príznakoch syndrómu vyhorenia hovorí tiež Křivohlavý (1998). Rozdeľuje ich do dvoch skupín:

- a) **Subjektívne príznaky** – veľmi veľká únava, nízke sebaocenenie a sebahodnotenie, vyplývajúce z pocitu zníženej profesionálnej kompetencie, problémy zlého sústredenia pozornosti, ľahké podráždenie,

negativizmus, celá rada príznakov stresového stavu bez prítomnosti organického ochorenia.

- b) Objektívne príznaky** zahrňujú po niekoľko mesiacov trvajúcu zníženú výkonnosť, ktorá môže byť zistiteľná aj spolupracovníkmi – kolegami, alebo prijímateľmi služieb – žiakmi.

Následne z burnoutu vylučuje prípady, ak je niektorý z vyššie uvedených príznakov spôsobený psychiatrickým ochorením, nedostatočnou kvalifikáciou pre danú prácu alebo do zamestnania premietnutými rodinnými problémami. Nezaraduje sem ani únavu z monotónnej práce.

Ako tvrdia Kebza a Šolcová (2003) príznaky syndrómu vyhorenia môžeme rozlíšiť na základe úrovni, v ktorých sa prejavujú. Podľa nich sa jednotlivé príznaky objavujú v oblasti psychickej, fyzickej a sociálnej.

- **Na psychickej úrovni** - dominuje pocit, že dlhé a namáhavé úsilie o niečo čo trvá nadmerne dlho a efektivita tohto snaženia je v porovnaní s vynaloženou námahou nepatrná. Výrazný je pocit celkového, najmä duševného vyčerpania, s výrazným poklesom až stratou motivácie, dochádza k utlmeniu celkovej aktivity, prevažuje depresívna nálada, pocity smútku, frustrácie, beznádeje, sebaľútosť, intenzívny prežitok nedostatku uznania, strata záujmu o témy súvisiace s profesiou, často tiež negatívne hodnotenie inštitúcie, v ktorej človek doposiaľ pracoval, negatívne správanie vo vzťahu k osobám, s ktorými človek dochádza v práci do kontaktu, či užívanie stereotypných, rutinných postupov.
- **Na fyzickej úrovni** - stav celkovej únavy organizmu, apatie, rýchla unaviteľnosť, bolesti srdca, zažívacie a dýchacie problémy, bolesti hlavy, poruchy krvného tlaku, poruchy spánku, bolesti svalov, zvýšené riziko vzniku závislostí všetkého druhu.

- **Na úrovni sociálnych vzťahov** - celkový útlm sociability, nezáujem o hodnotenie zo strany druhých osôb, tendencia redukovať kontakt s klientmi, často aj s kolegami a všetkými osobami, ktoré majú vzťah k profesii, nízka empatia, postupné narastanie konfliktov, v dôsledku nezájmu, ľahostajnosti a sociálnej apatie vo vzťahu k okoliu a pod.

Hennig a Keller (1996, s.18), ktorí sa venovali syndrómu burnout u učiteľov, zaraďujú príznaky vyhorenia do štyroch rovín.

1. **Duševná rovina:** negatívny obraz vlastných schopností; negatívny postoj voči žiakom a rodičom; únik od reality; negatívne hodnotenie školy; problémy so sústredením.
2. **Citová rovina:** sklúčenosť; nervozita; sebaľútosť; pocit bezmocnosti; pocit nedostatku uznania.
3. **Telesná rovina:** rýchla unaviteľnosť; zvýšená náchylnosť k ochoreniam; vegetatívne ťažkosti; bolesti hlavy; poruchy spánku; vysoký krvný tlak; svalové napätie.
4. **Sociálna rovina:** pokles výchovnej angažovanosti; obmedzenie kontaktov s kolegami a žiakmi a ich rodičmi; problémy v súkromnom živote; nedostatočná príprava na vyučovanie; znížená snaha pomáhať problémovým žiakom.

V iných zdrojoch sa nachádza ale aj iné rozdelenie príznakov. Syndróm vyhorenia sa prejavuje v psychickom prežívaní (v postojoch a emóciách), vo vzťahoch a v telesnej rovine (Peterková, 2008).

Ľudia trpiaci burnout syndrómom majú pocit, že za náročnú prácu nie sú dostatočne odmenení, a to nielen finančne, ale chýba im ľudské ocenenie. Cítia únavu, môžu prepadať úzkosti či depresii, cítia, že nemôžu ďalej pomáhať ostatným (Stibalová, K. 10/2010). Taktiež predpokladám, že významným faktorom vplývajúcim na vznik vyhorenia je **ocenenie práce učiteľa**. Ako náhle sa človek cíti nedocenený spoločnosťou, môže upadnúť do stavu vyhorenia. Tento faktor patrí medzi jeden z mnou skúmaných vo vzťahu k syndrómu vyhorenia.

1.4 Syndróm vyhorenia a iné psychické stavy

Křivohlavý (1998, s.52) popisuje rozdiely medzi burnoutom a inými negatívnymi psychickými stavmi, akými sú stres, depresia, únava, odcudzenie či existenciálna neuróza. V nasledujúcich kapitolách sa budem venovať jednotlivým z nich a ich odlišnostiam od burnout syndrómu ako ich porovnáva Křivohlavý (1998).

1.4.1 Burnout a depresia

Depresia, podobne ako burnout, patrí k negatívnym emocionálnym javom a zaoberá sa ňou psychológia a psychiatria. Podľa WHO⁸ je najčastejším ochorením v celosvetovom meradle. Môže vzniknúť u intenzívne pracujúcich, u ľudí intenzívne nepracujúcich, prípadne u ľudí, ktorí nikdy nepracovali, alebo u ľudí, ktorí nepracujú. Depresia môže byť vedľajším príznakom syndrómu vyhorenia, ale môže sa vyskytnúť aj nezávisle od neho. Vzťahy medzi nimi sú veľmi úzke.

1.4.2 Burnout a odcudzenie

Odcudzenie patrí tiež k negatívnym emocionálnym zážitkom. Je druhom anómie, straty normálnej zákonitosti. Dochádza k nej tam, kde ľudia zažívajú nedostatok alebo stratu prijateľných sociálnych noriem, ktoré by mohli riadiť ich jednanie a boli by meradlom ich životných hodnôt. Pocity odcudzenia sú prítomné aj pri syndróme vyhorenia, v jeho poslednom štádiu. Na začiatku je situácia opačná. Odcudzenie sa vyskytuje u ľudí, pre ktorých to čo robili, nebolo zmyslom ich života, na rozdiel od burnoutu.

1.4.3 Burnout a únava

Únava je ďalším negatívnym psychologickým zážitkom, ktorý sa vyskytuje pri syndróme vyhorenia. Všeobecne má úzky vzťah k telesnej námahe a je možné sa z nej dostať odpočinkom, relaxáciou, a to pri syndróme vyhorenia nie je

⁸World Health Organisation - Svetová zdravotnícka organizácia

možné. Únava z fyzického zaťaženia je často pociťovaná kladne, no pri syndróme vyhorenia je tento pocit negatívny. Únava z intelektuálnej práce je spojená s radosťou z toho, čo sa nám podarilo urobiť, ale pri syndróme vyhorenia je niečím negatívnym, ťaživým, je spojená s pocitom zlyhania a márnosti.

1.4.4 Burnout a existenciálna neuróza

Existenciálna neuróza je moderným negatívnym javom. Ide o chronickú neschopnosť veriť v dôležitosť, užitočnosť a pravdivosť čohokoľvek, čo si človek len vie predstaviť. Ide v nej o pocit zhoršenia života a existenčnú beznádej, keď ľudia nemajú prečo žiť. S niečím podobným sa stretávame aj pri burnoute na konci tohto procesu, keď snaha ľudí zlyhala, prekážky boli príliš veľké, okolnosti boli nepredstaviteľne nepriaznivé a keď sa ich úsilie celkom zrútilo.

1.4.5 Burnout a stres

Syndróm vyhorenia so stresom každopádne súvisí, avšak neznamená to isté. Stres a presnejšie distres (neriešiteľná, nadlimitne ťažká stresová situácia), patrí rovnako ako vyhorenie k negatívnym psychickým stavom⁹. K odlíšeniu syndrómu vyhorenia od stresu pristupuje Křivohlavý (1998, s.52) tak, že zatiaľ čo do stresu sa môže dostať každý človek, burnout sa objavuje len u ľudí, ktorí sú intenzívne zaujatí svojou prácou, majú vysoké ciele, veľké očakávania, majú výkonovú motiváciu. Kto túto motiváciu nemá, môže sa dostať do stresu, nie však do stavu vyhorenia. Stres obvykle môže prejsť do stavu burnout, na druhej strane nie každý stresový stav dochádza do fázy celkového vyčerpania. O tom, že stres môže prejsť do burnoutu hovorí aj Míček (1992, s.13). Vyčerpanie radí ako poslednú fázu dlhodobého stresu pri zlom vysporiadavaní sa s ním.

Pri vzniku a ďalšom postupe syndrómu burnout hrá významnú úlohu nepomer stresorov¹⁰ a salutorov¹¹. Pokiaľ súbor stresorov – záťaž prevažuje možnosť salutorov, dochádza k stresu (Křivohlavý, 1998, s.77).

⁹ Stres môže byť aj zdraviu prospešný. Ide o tzv. eustres (aktivizácia organizmu)

¹⁰ Faktory zaťažujúce, stresujúce človeka

¹¹ Možnosti riešenia ťažkej situácie

Magnusson a Gooding (1997) prinášajú rozlíšenie hranice medzi stresom a burnoutom. Rozlišujú jednotlivé symptómy týchto psychických stavov. Pre stres je typická únava, úzkosť, nespokojnosť, zviazanosť, náladovosť, pocity viny, neschopnosť sústredenia, fyziologické poruchy. Na druhej strane pre vyhorenie uvádzajú nasledujúce symptómy: chronické vyčerpanie, nenaplnená potreba spoločenského uznania, odcudzenie, znudenosť alebo cynizmus, netrpezlivosť, podráždenosť, zábudlivosť či psychosomatické problémy.

1.5 Diagnostika

Ako som už spomenula v predchádzajúcich kapitolách, syndróm vyhorenia závisí na mnohých faktoroch a u každého sa môže prejavovať inak a v inej miere. Ľudia si dokonca ani často neuvedomujú, že trpia týmto stavom a preto existuje niekoľko metód na zistenie burnoutu. Niektoré z nich si teraz priblížime.

Křivohlavý (1998) bližšie spomína nasledujúce dotazníky:

- **Orientačný dotazník**

Autormi tohto dotazníku sú Hawkins, Minirth, Maier a Thursman. Táto metóda je vhodná pre každého, kto si chce sám zistiť svoj stav. Jeho pozitívum je v tom, že psychické vyhorenie rešpektuje ako proces a nie ako momentálny stav. Tento dotazník sa skladá z 24 tvrdení, na ktoré sa odpovedá áno alebo nie. Pokiaľ prevládajú odpovede typu „áno“, tak je u človeka pravdepodobný výskyt syndrómu vyhorenia a je potrebné niečo začať robiť.

- **Dotazník Burnout Measure - BM**

Tento dotazník zostavili Pines a Aronson a je zameraný na tri aspekty celkového vyčerpania, ktorými sú pocity fyzického, emocionálneho a duševného vyčerpania. Dotazník BM má dobrú vnútornú konzistenciu, vysokú mieru zhody pri opakovaní – reliabilitu, po uplynutí jedného až štyroch mesiacov. Tiež má tento dotazník vysokú mieru zhody medzi

údajmi, kedy sa človek hodnotí sám a kedy ho hodnotí niekto, kto ho dobre pozná.

- **Metóda Maslach Burnout Inventory – MBI**

Túto metódu si priblížime bližšie, keďže tento dotazník využívam v rámci tejto práce v kvantitatívnom výskume. Tento dotazník patrí medzi metódy odborného zisťovania syndrómu burnout. Ide o validizovaný a reliabilný dotazník, všeobecne používaný vo výskumných štúdiách (Honzák, 2009). Zostavili ho známe americké autorky Maslach a Jackson. Faktorová analýza metódy MBI preukázala existenciu faktorov emocionálneho vyhorenia, depersonalizácie a pracovnej výkonnosti. Dotazník zisťuje mieru vyhorenia práve v týchto troch subškálach:

1. Emocionálne vyčerpanie (EV) - emotional exhaustion je považované za základnú zložku syndrómu vyhorenia. V tejto súvislosti hovoríme o strate chuti do života, nedostatku síl k akejkoľvek činnosti, nulovej motivácii pre činnosť a pod. Ide o najsmrodajnejší ukazovateľ prítomnosti vyhorenia.
2. Depersonalizácia (DEP) - depersonalisation. Tento prejav psychického vyčerpania sa prejavuje u ľudí, ktorí majú veľkú potrebu recipacity od ľudí, ktorým sa venujú. Keď sa im nedostáva kladnej odozvy, začnú sa k ľuďom správať cynicky. V extrémnych prípadoch jednájú s ľuďmi, s ktorými pracujú ako s neživými predmetmi.
3. Osobné uspokojenie (OU) - personal accomplishment. Tento faktor sa viaže k osobnému výkonu, uspokojeniu. Tým, že má človek znížené sebahodnotenie, nemá tiež dostatok energie k zvládaniu stresových situácií a životných problémov.

V dotazníku MBI je 22 tvrdení, na ktoré sa odpovedá pomocou škály. Tá predstavuje silu pocitov od najnižšieho až po najvyšší (0 - vôbec, 7 - veľmi silno). Deväť otázok (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20) sa zameriava na emocionálne vyčerpanie, päť otázok (5, 10, 11, 15, 22) meria depersonalizáciu a osem otázok

(4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21) je zameraných na znížené osobné uspokojenie. Prvé dve subškály (EV a DEP) sú ladené negatívne a tretia (OU) je ladená pozitívne. Vyhodnotenie dotazníku spočíva v súčte všetkých bodových hodnotení v jednotlivých subškálach (Tabuľka vyhodnotenia MBI).

Tabuľka vyhodnotenia MBI: Bodová kategorizácia syndrómu vyhorenia podľa MBI dotazníku.

Stupeň vyhorenia	Kategorizácia MBI		
	EV	DEP	OU
Nízky	≤16	≤6	≤31 vyhorenie
Mierny	17-26	7-12	32-38
Vysoký	≥27 vyhorenie	≥13 vyhorenie	≥39

EV-emocionálne vyčerpanie, DEP-depersonalizácia, OU-osobné uspokojenie

Tento známy dotazník využíva mnoho autorov, preto ho možno považovať za dosť rozšírený. Spomeniem niekoľko príkladov, kde ho autori využívajú.

Dotazník MBI použila vo svojom výskume zameranom na učiteľov prvého a druhého stupňa ZŠ Miškolciová (2004), ktorá zisťovala dotazníkom súvislosť miery vyhorenia a vybraných osobnostných charakteristík. Tento dotazník je zameraný na všetky pomáhajúce profesie, nie je vyslovene určený iba učiteľom. Mnohé výskumy ho využívajú na zistenie miery vyhorenia u rôznych cieľových skupín. Môžem spomenúť Berešovú (in Dimunová, 2008), ktorá vo svojej práci analyzovala pomocou MBI vzťah syndrómu vyhorenia so spôsobom výkonu práce sociálnych pracovníkov. Taktiež tento dotazník využila Dimunová (2008), ktorá sa zamerala na skupinu zdravotných sestier na Slovensku v rôznych zdravotníckych zariadeniach. Zo zahraničných výskumov uvádzam štúdiu Fínske Zdravie 2000, v ktorej autori skúmali výskyt syndrómu vyhorenia v populácii s využitím MBI vo vzťahu k sociálno-demografickým ukazovateľom ako sú vek,

pohlavie, stav či zamestnanie. Táto štúdia potvrdila, že syndróm vyhorenia sa vo všeobecnosti môže vyskytovať vo všetkých typoch profesií (Ahola, 2006).

Dotazník MBI je často využívaný aj v mnohých záverečných a diplomových prácach k tejto problematike a to zrejme z toho dôvodu, že patrí k tým najznámejším a dostupným metódam zisťovania burnout syndrómu.

Väčšina týchto výskumov skúma hlavne demografické ukazovatele, ktoré však mnoho autorov považuje za menej významné vo vzťahu k burnout. Ja som sa vo svojom výskume, okrem iného, zamerala najmä na vplyv sociálnej opory, ktorú považujem za najvýznamnejší vonkajší sociálny faktor, ktorý ovplyvňuje rezistenciu človeka voči stresu respektíve vyhoreniu. Za dôležitý faktor považujem i frustráciu z nenaplnených ideálov o práci a snažím sa overiť, či sú tieto činitele skutočne štatisticky významné.

2 Príčiny vzniku vyhorenia

Táto kapitola pojednáva o príčinách, ktoré podnecujú vznik burnout syndrómu. Niektoré vybrané príčiny sú ťažiskom empirickej časti práce. Príčiny vyhorenia je možné všeobecne rozdeliť do niekoľkých rizikových faktorov, ktoré zasahujú do roviny osobnostnej, ale aj do roviny, ktorá je ovplyvnená prostredím, či okolím jednotlivca.

Za **rizikové faktory** možno považovať už samotný život v súčasnej civilizovanej spoločnosti, s neustále rastúcim životným tempom a nárokmi na človeka, vysoké až nadmerné požiadavky na výkon, nízku autonómiu pracovnej činnosti, monotónnosť práce, pôvodne vysoký pracovný entuziazmus, angažovanosť, zaujatie pre vec, alebo nutnosť čeliť chronickému stresu, príslušnosť k profesii, obsahujúcu profesionálnu prácu s ľuďmi (Kebza, Šolcová, 2003). Zvýšený výskyt syndrómu vyhorenia dáva do súvislosti s čoraz náročnejšími požiadavkami na výkon ľudí aj Scheberová (in Peterková, 2007). Od ľudí sa očakáva maximálny výkon, čo je samozrejme na úkor ich súkromia a voľného času. Týmto ľuďom nakoniec dochádzajú psychické a fyzické sily a vykazujú úplné vyčerpanie. Scheberová (tamtiež) syndróm vyhorenia uvádza ako štrajk tela i duše a že je spôsobený kladením vysokých nárokov nad prirodzenú kapacitu ľudí.

Jeklová a Reitmayerová (2006) hovoria o vonkajších a vnútorných rizikových faktoroch. Medzi vonkajšie rizikové faktory zaraďujú pracovné podmienky, rodinu, spoločnosť, profesiu. K vnútorným rizikovým faktorom priradujú osobnostné predpoklady.

Následne uvádzam vybrané rizikové faktory, ktorými chcem poukázať na to, aké rôzne činitele môžu vplývať na mieru postihnutia burnoutom.

2.1 Profesia ako jeden z rizikových faktorov

Burnout býva spájaný so „syndrómom pomáhajúcej profesie“ (Bánovčinová a Levická, 2010, s.6). A práve samotnú profesiu radíme k faktorom, ktoré môžeme považovať za rizikové. V niektorých profesiách sa so syndrómom

vyhorenia stretávame častejšie, v iných menej často. Dominantnou črtou rizikových profesií je najmä **práca s ľuďmi**, ale i vysoká náročnosť a zodpovednosť a dlhodobá negatívna bilancia (Bánovčinová a Levická, 2010). K najrizikovejším oblastiam patrí najmä školstvo, zdravotníctvo, niektoré profesie v hospodárstve, sociálna starostlivosť a služby, ale taktiež aj plnenie rolí v rodine (Drotárová, 2006).

Křivohlavý (1998) popisuje skupiny ľudí najčastejšie trpiacich syndrómom vyhorenia. Zaraďuje sem zdravotné sestry, ale tiež pacientov, učiteľov, vedúcich pracovníkov a manažérov, vysokoškolákov nastupujúcich do zamestnania, ale tiež aj rolu manžela. Medzi profesie ďalej zaraďuje zdravotný personál, učiteľov všetkých stupňov škôl, lekárov, psychiatrov, sociálne pracovníčky, policajtov, politikov a pod.

„Niekedy sa burnout syndróm prejavuje i u nezamestaneckých kategórií, vždy však u osôb, ktoré sú v akomkoľvek kontakte s druhými ľuďmi, sú závislé na ich hodnotení a môžu byť vystavené pôsobeniu chronického stresu“. Napríklad u výkonných (špičkových) umelcov, športovcov, ale tiež u osôb samostatne zárobkovo činných (Kebza, Šolcová, 2003, s.8).

Práca sa zameriava na učiteľov a preto práve túto profesiu bližšie uvediem v tretej kapitole.

2.2 Ideály, očakávania a predstavy o zamestnaní

O syndróme vyhorenia sa často hovorí aj ako o „fenoméne prvých rokov v zamestnaní“. Po vysokých očakávaniach, entuziazme a zidealizovaní si práce a pracovnej pozície sa často dostaví skutočná realita, ktorá sa prejaví u učiteľa frustráciou a sklamaním (Bánovčinová a Levická, 2010, s.5). A práve počiatočné nadšenie, neskôr vystriedané sklamaním z reality, môže byť jedným z príkladov faktoru, ktorý individuálne ovplyvňuje pravdepodobnosť vyhorenia. K tomuto javu môže dochádzať predovšetkým u čerstvých absolventov, ktorí nastúpia do zamestnania a stretávajú sa so skutočnou realitou, ktorá sa v mnohých ohľadoch líši. Sklamanie z nenaplnených počiatočných ideálov môže výrazne prispieť k syndrómu vyhorenia. Ako sme mohli vidieť vyššie pri definovaní pojmu, burnout

je proces, pri ktorom ľudia strácajú svoje pôvodné nadšenie. V tejto súvislosti môžeme v podstate hovoriť o prvej fáze procesu vyhorenia. Ide o fázu nadšenia, alebo prvotného zapálenia pre vec, ako som už uviedla vyššie¹². Z uvedeného nám vyplýva, že pravdepodobnejšie je vyhorenie u začínajúcich učiteľov, u ktorých je frustrácia medzi pôvodnými očakávaniami a skutočnou prácou v rozpore.

O očakávaniach či ideáloch som zatiaľ hovorila vo všeobecnosti, na tie však môžeme nazerať v niekoľkých oblastiach, ktoré by začínajúci učitelia mohli vidieť v rozpore so skutočnou realitou. Na niektoré sa zameriavam aj v empirickej časti, kde sa snažím overiť ich vplyv na vznik vyhorenia.

Podľa môjho názoru sú kľúčové nasledovné oblasti:

- Náplň práce
- Pracovné nároky
- Spokojnosť žiakov/vzťah so žiakmi/prístup
- Prístup nadriadených/vedenia školy
- Pracovné vzťahy v kolektíve
- Pracovná atmosféra
- Získané poznatky využiteľné v praxi
- Finančné ohodnotenie

2.3 Vplyv sociálnej opory na syndróm vyhorenia

Ako tvrdia Pines a Aronson (in Křivohlavý, 1998, s.89) „sociálne faktory hrajú prvoradú dôležitú rolu ako v súbore príčin, tak i v súbore terapeutických faktorov burnout.“

Človek je neustále obklopený druhými ľuďmi, rodí sa do spoločenskej skupiny a vyrastá v nej. Túto skupinu tvoria kamaráti, spolužiaci, rodina, neskôr spolupracovníci a pod, ktorí sú spolu späť a vytvárajú sociálnu sieť. Sociálna sieť slúži ako významná pomoc v boji so stresom, ale aj pri predchádzaní emocionálneho vyhorenia. Čím viac sa človeku dostáva sociálnej opory, tým

¹² Kapitola 1.3 Priebeh procesu

menej príznakov burnoutu sa u neho prejavuje¹³. Sociálnu oporu (social support) môžeme charakterizovať ako trvajúce medziľudské vzťahy človeka v skupine ľudí, ktorí mu poskytnú emocionálnu podporu a asistenciu a tento človek sa na nich môže spoľahnúť (Caplan, in Křivohlavý, 1998).

Pines a Aronson (tamtiež) členia **funkcie sociálnej opory**:

- Naslúchanie - funkcia, ktorá sa ukázala ako najdôležitejšia
- Funkcia emocionálnej opory – empatia
- Uznanie
- Povzbudzovanie
- Spolupráca
- Deľba práce
- Potreba sociálneho zrkadla
- Nezištná pomoc a pod.¹⁴

Na základe uvedeného, môžeme tvrdiť, že nedostatok sociálnej opory sa podieľa na vzniku burnout. Sociálna opora má hlavné zdroje v zamestnaní - u spolupracovníkov (oblasť profesijná), ale aj mimo prácu v rodine (oblasť rodinná), u priateľov a dobrých známych (oblasť priateľských vzťahov), ale i v rámci trávenia voľného času, realizácie záujmov, koníčkov a podobne. Nedostatok opory pozitívne koreluje so syndrómom burnout. Najväčší význam má v tejto súvislosti opora poskytovaná rovnako postavenými spolupracovníkmi (Kebza a Šolcová, 2003). Toto som sa rozhodla overiť výskumom, keďže vplyv sociálnej opory považujem za významný činiteľ pri vzniku burnoutu. Zamerala som sa na subjektívne prežívanie sociálnej opory u učiteľov, ktorú najvýraznejšie môžeme vnímať práve v spomínanej rovine rodinnej, profesijnej, v rovine priateľských vzťahov a zaraďujeme sem aj trávenie voľného času.

¹³ Podľa výsledkov výskumu Pines a Aronson (viac in Křivohlavý, 1998, s.92) sa ukázalo, že tí ľudia, ktorí majú silnú sociálnu oporu v živote, majú relatívne najmenej príznakov vyhorenia.

¹⁴ Výsledky štúdie Pines a Aronson uvádzajú, že všetky funkcie sociálnej opory si ľudia vážia tým viac, čím viac sú ohrození emocionálnym vyhorením.

2.4 Pracovné podmienky ako rizikový faktor

Ako uvádza Křivohlavý (1998) štúdie burnout sa robili v rôznych organizáciách, kde sa ukázali rozdielne úrovne psychického vyhorenia. Či už medzi jednotlivými organizáciami alebo jednotlivými oddeleniami. V tejto súvislosti má významný vplyv vedenie organizácie, ktoré by malo svojich pracovníkov dostatočne motivovať a zaistiť im také pracovné podmienky, aby mohli čo najlepšie pracovať. Teda zabrániť aj tomu, čo môže ich úsilie, alebo nadšenie tlmiť.

Ak sa má psychickému vyčerpaniu účinne predchádzať je potrebné pre to niečo robiť. Dôležitá je organizácia práce. Sem môžeme zaradiť flexibilitu, ktorá by sa mala prejavovať v pracovných postupoch, v rotácii pracovníkov, či pri rešpektovaní špecifických potrieb ľudí. Ďalej kompletizácia. Ukazuje sa, že človek je do značnej miery nespokojný keď robí iba d'ielčiu prácu, ale chce vidieť konečný výsledok svojej práce. Taktiež pracovné úlohy je potrebné stanoviť s ohľadom na možnosti realizácie, aby nedochádzalo k nerovnováhe medzi záťažou a možnosťami daného pracovníka (Křivohlavý, 1998). Autor hovorí aj o ďalších podmienkach, ktoré je potrebné zmeniť s ohľadom na prevenciu burnoutu: Zjednodušenie príliš zložitých pracovných postupov, spestrenie jednotvárnej práce (job enrichment), spolupráca, uvoľnenie z centra napätia, ale tiež úprava pracoviska¹⁵

Podobne aj Polák (2005) hovorí o tom ako zabrániť syndrómu vyhorenia u učiteľov a čo by mal zamestnávateľ – štát a spoločnosť robiť. Podľa neho by sa mali **zlepšiť pracovné podmienky** učiteľov a to nasledovne:

- zaistiť odpovedajúce finančné ohodnotenie,
- zavedenie tzv. sabatiklu - voľného roku pre učiteľov,
- zaistiť asistentskú prax do škôl na pomocné práce (dozory, opravy, pomoc v triedach),
- znížiť počty žiakov v triedach,
- vo vzdelávaní učiteľov klásť dôraz na didaktiku a psychológiu vzťahov,

¹⁵ Prívatnosť prostredia, hluk, svetlo, tepelná pohoda, kľud, individuálna úprava pracoviska

- znižovať úväzky úmerne s dĺžkou praxe,
- zaistiť väčšiu autonómiu škôl,
- zaistiť ďalšie vzdelávanie učiteľov,
- zaistiť kvalitnú zdravotnú starostlivosť pre učiteľov.

2.5 Charakteristiky osobnosti ako rizikový faktor

Je isté, že existujú určité vlastnosti osobnosti, ktoré predisponujú človeka k burnout syndrómu. Kebza a Šolcová (2003) charakterizujú osoby náchylné k vyhoreniu vlastnosťami ako empatia, senzitivita, obetavosť, idealizmus, zameranosť na druhých, úzkosť, pedantstvo, entuziazmus, tendencia výrazne až prehnane sa identifikovať s druhými a pod. Rovnakí autori hovoria o rizikových faktoroch, medzi ktoré zaraďujú osobnosť správania typu A a naopak medzi protektívne faktory vo vzťahu k syndrómu vyhorenia uvádzajú správanie typu B. O týchto dvoch typoch osobnosti hovoria aj autori Friedman a Roseman (in Křivohlavý, 1998, s.80). Ľudia s typom správania A sú veľmi výkonní, súťaživí, súperiví a vo všetkom chcú byť najlepší. V práci sú veľmi usilovní, prácu si berú aj domov a pracujú nad čas. V jednaní s ľuďmi sú asertívni, často až agresívni a nepriateľskí. Pri akomkoľvek úspechu organizácie, prisudzujú zásluhu iba sebe a pri neúspechu obviňujú druhých. Majú vždy vysoké ciele a idú k nim tvrdo a bezohľadne. Rozdielne je to s druhým typom správania B. Títo ľudia sú tiež výkonní, ale úspech nie je ich cieľom za každú cenu. Dokážu výkonne pracovať, ale tiež aj primerane odpočívať. Spektrum záujmov ich života je podstatne širšie ako u druhého typu osobnosti. Majú čas aj na prácu, aj na rodinu a všetko s prehľadom zvládajú a stíhajú. Stotožňujeme sa s týmito autormi, že na základe týchto charakteristík sa syndróm vyhorenia určite častejšie vyskytuje práve u ľudí s typom správania A, než u typu správania B.

Miškolciová (2004) realizovala výskum zameraný na zistenie úrovne vyhorenia a zistenie súvislostí medzi vyhorením a vybranými osobnostnými charakteristikami. Z jej výskumných zistení vyplýva, že úroveň vyhorenia stúpa s

klesajúcou úrovňou hardiness¹⁶. Osoby s vysokou úrovňou hardiness sa hodnotia ako kompetentnejšie v zvládaní každodenných nárokov a tiež hodnotia svoje psychické i fyzické sily priaznivejšie (Kebza a Šolcová, 2003). Možno teda predpokladať, že hardiness je významnou osobnostnou charakteristikou ovplyvňujúcou proces vyhorenia.

Je pravda, že rôzni ľudia sú vybavení odlišnými osobnostnými charakteristikami. Existujú určité situácie, ktoré sú tak ťažké, že sa do stavu vyhorenia môže dostať takmer každý a nielen človek náchylný k burnoutu. Je dôležité venovať sa v rámci prevencie osobnostným charakteristikám, ale aj životným a pracovným podmienkam, ktoré človeka zaťažujú a vedú k vyhoreniu.

2.6 Príčiny vyhorenia u učiteľov

Ak chceme jednotlivé príčiny syndrómu vyhorenia u učiteľov uviesť čo možno najkomplexnejšie, môžeme vychádzať z kategorizácie Henniga a Kellera (1996), ktorí vymedzujú štyri skupiny zdrojov burnout u učiteľov. Ide o:

1. individuálne psychické príčiny - autori sem zaraďujú:

- re-aktívny životný postoj, keďže ľudia s týmto postojom sú náchylnejší k stresu.
- Pozornosť, ktorá je venovaná negatívnym myšlienkam a skúsenostiam a spôsobuje negatívne myslenie.
- Učitelia, ktorí strácajú v každodennej práci zmysel vynakladajú viac energie, čo v nich zároveň umocňuje pocit stereotypu a monotónnosti z práce.
- V závislosti od našich schopností, stratégií zvládania stresu, vzniká a môže sa rozvíjať syndróm burnout.
- Nahromadenie životných stresorov spolu so stresujúcimi situáciami v škole, môže zvyšovať psychické vyhorenie učiteľov.

¹⁶ Tzv. húževnatosť osobnosti. Ide o jednu z najdôležitejších osobnostných charakteristík vo vzťahu k zvládaniu záťaže a tiež o vzťahu k procesu burnout.

2. Individuálne fyzické príčiny – sem patrí:

- nedostatok rezistencie voči stresu (odolnosť)
- nezdravý spôsob života (nadváha, nedostatok pohybu a pod.)

3. Inštitucionálne príčiny:

Stres a syndróm vyhorenia býva nielen dôsledkom individuálnych a medziľudských problémov, ale vyplývajú aj zo zlého riadenia a štruktúry inštitúcií.

4. Spoločenské príčiny:

Najväčšie následky na školy majú zmeny v rodinách a v psychickom a fyzickom vývoji populácie detí a mládeže. V súčasnej dobe, sa každé 2 manželstvo rozvádza¹⁷, schopnosť rodičov vychovávať deti a udržiavať s nimi zdravý vzťah všeobecne slabne, nedostatky v sociálnej výchove sa stupňujú. Avšak spomeniem ešte jeden spoločenský jav, ktorý na učiteľov vplýva negatívne a tým je **zlé hodnotenie učiteľského povolania spoločnosťou**¹⁸ (Hennig a Keller, 1996).

Dan (1998; In Řehulka, Řehulková) tiež uvádza najvýznamnejšie príčiny vyhorenia u učiteľov a zaraďuje sem:

- Problémových žiakov – pre učiteľa predstavuje niekedy nesplniteľnú úlohu zvládnuť žiaka so zlou disciplínou.
- Dohľad školského systému – pre učiteľa znamená pocit závislosti a bezmocnosti.
- Osobnostné faktory – nesúlad medzi ideálmi a realitou povolania, pocit, že učiteľ nezvláda svoju prácu a pod.
- Školské prostredie – zlé fyzikálne prostredie, zlá úprava prostredia, časový tlak a pod.

¹⁷ Podľa českého štatistického úradu, miera rozvodovosti udáva, že šanca, že sa manželstvo rozpadne, činila v roku 2008 až 49,6% (www.czso.cz).

¹⁸ Tento jav uvádzam v empirickej časti práce, ako jeden z faktorov, ktorým zisťujem riziko vzniku burnout.

- Učiteľský zbor – zlá klíma, málo spolupráce a kooperácie, nezhody v názoroch a postojoch, chýbajúca výmena odborných skúseností a pod.
- Rodičia – nezáujem rodičov, prípadne ich horlivosť
- Vedenie školy – byrokratické správanie, nedostatok uznania, či neférovosť v rozdeľovaní úloh.
- Učiteľské povolanie z pohľadu verejnosti – negatívny obraz povolania v spoločnosti, nedostatočné uznanie výkonu, slabá vidina profesionálneho postupu.
- Kvalifikácia – nedostatky vo vzdelaní prejavujúce sa nedostatočnou kompetenciou sociálnou, vecnou či v oblasti používaných didaktických metód.

Na základe uvedených príčin je evidentné, že existuje mnoho rizikových faktorov, ktoré majú vplyv na vznik vyhorenia. Pri syndróme vyhorenia u učiteľov základných škôl do hry vstupuje mnoho činiteľov, od demografických ukazovateľov až po osobnostné charakteristiky. Nakoľko ide o jav veľmi komplexný a multifaktorový, je nutné s ohľadom na povahu výskumu vybrať iba niektoré faktory, ktoré považujem za kľúčové a tie bližšie uvediem v empirickej časti práce.

2.7 Dôsledky syndrómu vyhorenia

Zo spomínaných príčin vyplývajú aj dôsledky syndrómu vyhorenia. Dôsledky burnout syndrómu sa v prvom rade prejavujú stratou záujmu o prácu. Spočiatku je jedinec nespokojný so svojou prácou, neustále na ňu myslí a to aj mimo pracovnej doby. Človek je z práce unavený, nudí ho a nerád do nej chodí. Neskôr sa začnú dostavovať konflikty na pracovisku, či už so spolupracovníkmi, klientmi - žiakmi alebo nadriadenými. Klesá i pracovný výkon, nastávajú problémy so sústredením a pravidelnou dochádzkou. Jedinec sa stáva ľahostajným a je neprístupný k ľuďom, ktorým by mal pomáhať a má problém spolupracovať s

ostatnými. Zhoršuje sa aj jeho somatický stav (Učiteľ a zvládanie stresu, www.sfhshop.sk).

Pri syndróme vyhorenia sú dôležité postoje jednotlivca a tiež to, či pripisuje vyhorenie vonkajším vplyvom alebo sebe samému. Tiež je dôležité či má možnosť konať (zmena zamestnania, rozhovor s nadriadeným), alebo musí zmeniť hlavne seba a svoj postoj. Neexistuje žiadna schéma, ktorá by odpovedala na otázku, prečo jeden človek vyhorí a iný nie, alebo jeden viac a iný menej. Často sa konštatuje, že ľudia postihnutí burnoutom pasívne prijímajú veci, ktoré možno meniť, ale súčasne sa trápia tým, že bojujú s niečím, čo sa zmeniť nedá (Drotárová, 2006).

3 Učiteľská profesia

O tom, že samotná profesia je jedným z faktorov, ktorý vplýva na vznik burnout som uviedla v druhej kapitole. V tejto kapitole uvediem prečo práve profesia učiteľa patrí medzi najohrozenejšie. Ďalej spomeniem jednotlivé dimenzie tejto profesie, vývoj profesie učiteľa, ale i to ako môže psychická záťaž vplývať na jeho prácu. Ďalej spomenieme i niekoľko výskumov, ktoré sa zaoberali práve profesiou učiteľa.

„Profesia učiteľa je založená na vysokej úrovni odborných interdisciplinárnych predmetových, profesijne pedagogických a pedagogicko-psychologických poznatkov, vyžadujúca rozvoj novej etickej dimenzie a osobnostných kvalít učiteľa v daných spoločenských a vzdelávacích podmienkach“ (Rosa, 2003, s.4).

Učiteľská profesia zohráva významnú rolu v súčasnej spoločnosti, keďže sa podieľajú na výchove a vzdelávaní detí a mládeže. Z vyššie uvedenej definície je zjavná náročnosť pracovného výkonu vyžadujúceho vysokú úroveň profesijnej kompetencie. Dnešná profesia učiteľa sa dynamicky mení v závislosti od premien vzdelávacieho kontextu, teda štruktúry výchovno-vzdelávacieho systému, populácie žiakov, školy ako inštitúcie a jej okolia a reflexie na vzdelávacie požiadavky spoločnosti (Rosa, 2003).

V rámci učiteľskej profesie je možné hovoriť o činiteľoch, ktoré vplývajú na túto profesiu. K týmto činiteľom Rosa (2003) zaraďuje:

- Početnosť – učitelia tvoria najväčšiu profesionálnu skupinu na svete a ich počet naďalej paradoxne stúpa. Môže to byť spôsobené zlepšovaním pracovných podmienok, znižovaním počtu žiakov a pod.
- Feminizácia – učiteľská profesia je značne feminizovaná a vytráca sa z nej mužský element. Rosa uvádza, že feminizácia má stále vzostupný trend
- Finančné ohodnotenie – učiteľské povolanie nepatrí k najlepšie platením v porovnaní s profesiami s porovnateľným stupňom vzdelania. Náročnosť

tejto práce a nízke finančné ohodnotenie môže spôsobiť znižovanie záujmu o túto profesiu a pôsobí demotivujúco.

- Starnutie učiteľských zborov – Rosa (tamtiež) uvádza, že takmer polovica učiteľov v Európe je staršia ako 40 rokov a viac ako pätina sa blíži k dôchodkovému veku.

Tieto činitele hovoria o značnej neatraktívnosti učiteľskej profesie. Spoločensky alarmujúcim javom je to, že vysoké percento absolventov pedagogických fakúlt vôbec nenastúpi na svoju profesijnú dráhu. Možnými dôvodmi sú zdroje nespokojnosti či už spomínané finančné ohodnotenie, pracovné prostredie, vybavenie škôl, či nenaplnenie počiatočných očakávaní pedagógov a pod.

3.1 Učiteľská profesia a burnout

Učiteľská profesia je charakterizovaná ako sociálna pracovná rola, ktorá sa spája s výkonom súboru činností. Ich zmyslom je pôsobiť na správanie, presvedčovanie a cítenie žiakov a predávať im znalosti, zručnosti a návyky vytvorené kultúrou predchádzajúcich generácií (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Učiteľská profesia je už dlhšiu dobu predmetom zvýšeného záujmu spoločnosti, čo sa odzrkadľuje zo zvýšeného významu výchovy a vzdelávania. Môžeme tvrdiť, že je viac ako isté, že patrí medzi náročnejšie profesie, keďže je spätá s mnohými záťažovými situáciami, ktoré vplývajú na psychickú a fyzickú stránku jedinca a to samozrejme ovplyvňuje kvalitu odvedenej práce učiteľa. Čo je na profesii učiteľa náročné uvádza vo svojom článku Peterová (2010).

- Učiteľ denne pracuje aj s dvomi stovkami ľudí, ktorých musí mať pod kontrolou a ešte im otvárať nové obzory.
- Učiteľ si namáha hlas, čo spôsobuje rýchlo únavu – na to treba mať fyzickú kondíciu a, samozrejme, aj oddych.
- Príprava na vyučovanie učiteľovi zaberá niekoľko hodín denne, kým sa systém dostatočne dobre nezabehne. To ho ukracuje o voľný čas.
- Snaha byť v dobrej nálade, i keď na to občas nemá najmenší dôvod.
- Neustála snaha o budovanie a udržiavanie autority.

- Každý žiak je iná osobnosť a vyžaduje si individuálny prístup (Peterová, 2010).

Učiteľstvo ako pomáhajúca profesia, v ktorej sa nepretržite pracuje s ľuďmi – deťmi a to prevažne skupinovo, s vysokými požiadavky na výkon nesporne medzi náročnými profesiami patrí. Stotožňujem sa s mnohými autormi, ktorí túto profesiu radia k popredným miestam v rebríčku vyhorených povolání.

Z výskumu Vašinu a Valoškovéj (1998; In Řehulka & Řehulková) vyplýva, že učiteľská profesia je spojená s vysokou pracovnou záťažou, ktorá predstavuje ohrozenie somatického aj psychického zdravia. Súvislosť medzi zdravím a pracovnou záťažou je ďalej ovplyvňovaná celou radou psychologických faktorov. Ako protektívne pôsobiace faktory, teda tie čo znižujú nepriaznivý vplyv záťaže na zdravie, sa u učiteľov ukázali nezdolnosť a **sociálna opora**¹⁹.

3.1.1 Dimenzie učiteľskej profesie

Každá profesia, tak i učiteľstvo, formuluje svoje špecifiká v určitých úrovniach profesionality. Vo všeobecnosti hovoríme o úrovni:

- Individuálnej – osobnosť, charakteristiky profesionála
- Spoločenskej – požiadavky spoločnosti na pracovný výkon
- Kvalifikačnej – požadované vzdelanie, úroveň, typ špecializácie a požiadavky na ďalší kvalifikačný postup (Kasáčová, 2004).

Ponímanie profesionálnych požiadaviek na učiteľskú profesiu je možné vyjadriť v troch dimenziách, ktoré sú odvodené od spomínaných troch úrovní profesionality. Sú to:

1. Personálna dimenzia profesionality
2. Etická dimenzia profesionality
3. Odborná dimenzia profesionality

¹⁹ Sociálna opora predstavuje jeden z ťažiskových činiteľov výskumu tejto práce.

Profesionalitu nemožno stotožňovať s odbornosťou. Na základe uvedeného vyplýva, že odbornosť je len jej súčasťou (Kasáčová, 2004).

Personálna dimenzia učiteľskej profesie

Táto dimenzia sa utvára v procese osobnostného, charakterového zrenia. Výrazným znakom jej dosiahnutia je osobnostná zrelosť. Práve v učiteľskom povolani plnia osobnostné charakteristiky významnú úlohu. Nemáme jednoznačný návod, ale môžeme tieto osobnostné faktory rozdeliť na tri oblasti:

– ***Motivácia k povolaniu***

Z výskumu motívov ku štúdiu učiteľstva Kasáčová (2004) uvádza túžbu byť učiteľom už od detstva, vplyvy rodičov, vzor a vplyv konkrétnych učiteľov, vplyv rovesníkov a pod.

– ***Nadanie k povolaniu***

V tejto súvislosti môžeme hovoriť o osobnosti učiteľa. Osobnosť učiteľa je základom k úspechu v jeho práci. Uplatnenie získaných odborných a pedagogických vedomostí a zručností závisí najmä na osobných vlastnostiach učiteľa. Práve jeho osobnosť ovplyvňuje vzťah učiteľa so žiakmi, rozvoj ich vedomostí aj celej osobnosti, má vplyv na atmosféru v triede, ale aj na záujem žiakov o predmet (Učiteľ a zvládanie stresu, www.sfhshop.sk). Polk (2006) vo svojom výskume učiteľovej osobnosti identifikoval črty efektívneho učiteľa. Medzi tieto črty zaraďuje komunikačné schopnosti, predchádzajúcu akademickú činnosť, profesionalitu, kreativitu, odborné pedagogické vedomosti, primerané hodnotenie študentov, sebarozvoj, ale aj napríklad schopnosť zaujať a predvádzať vzorové príklady. Kučerová (in Kasáčová, 2004) hovorí o plnohodnotnej osobnosti, ktorá by sa mala vyznačovať autentickosťou, tvorivosťou, slobodou, zodpovednosťou, všestrannosťou a celistvosťou. A práve taký by mal byť učiteľ.

– ***Kognitívne predpoklady***

Môžeme ich považovať za jednu z podmienok k výkonu profesie učiteľa. Sú neoddeliteľné od jeho osobnostných a sociálnych predpokladov. Všeobecne sú to rozumové schopnosti, za ktoré považujeme inteligenciu a špeciálne schopnosti, ako verbálne schopnosti, numerickú schopnosť, pamäťové schopnosti, umelecké schopnosti, či perцепčnú pohotovosť (Kasáčová, 2004).

Etická dimenzia učiteľskej profesie

Je isté, že učiteľské povolanie etickú dimenziu má a učiteľ by mal poznať a akceptovať etiku svojej profesie. Táto dimenzia sa utvára výchovou, preberaním mravných vzorcov správania sa. Hlavným znakom je mravnosť. Prejavuje sa v mravnom správaní, konaní, postojoch a názoroch. Etická dimenzia profesie učiteľa má nadprofesionálny, sociálny a personálny rozmer (Kasáčová, 2004).

Odborná dimenzia učiteľskej profesie

Budovanie profesionality učiteľa je proces zrenia jeho osobnosti, utvárania profesionálnej etiky v súvislosti s jeho profesijnou dráhou. V rámci tejto dimenzie môžeme teda hovoriť o profesijnej dráhe učiteľa, ktorej sa venuje nasledujúca kapitola.

3.1.2 Vývoj učiteľskej profesie

Dráhu učiteľskej profesie môžeme vymedziť na základe jednotlivých etáp, ktoré bližšie špecifikujú mnohí autori. Jednoduché je vymedzenie Průchu (2002), ktorí člení profesijnú dráhu učiteľov na 5 etáp. Zaraďuje sem, ako poslednú etapu, profesijné vyhorenie, ktoré zákonite nasleduje po predchádzajúcich štyroch etapách, ktorými sú:

- voľba učiteľskej profesie (motivácia ku štúdiu učiteľstva)
- profesijný štart (učiteľ začiatočník)
- profesijná adaptácia (prvé roky vo výkone učiteľského povolania)
- profesijná stabilizácia (skúsený učiteľ, učiteľ – expert)

Podobne jednotlivé etapy vývoja učiteľskej profesie popisuje aj Kasáčová (2004), ktorá však hovorí až o 6 fázach:

1. Voľba učiteľskej profesie – autorka tu rozlišuje, že túto fázu nemožno stotožňovať s voľbou štúdia učiteľstva, ide skôr o túžbu učiť už od detstva. Pre mnohých je voľba učiteľského povolania len náhradou za školu, na ktorú sa nedostali, prípadne je pre nich toto štúdium najjednoduchšia cesta ako dosiahnuť vysokoškolské vzdelanie, ale sú aj takí, pre ktorých je učiteľstvo automatickou voľbou, danou rodičovsko – učiteľskými vzormi. Najvýraznejší záujem o učiteľstvo je u učiteľov prvého stupňa, výraznejší je u žien než u mužov, u študentov z menších miest a u študentov z učiteľských rodín.

2. Prípravná fáza – fáza prípravy na povolanie sa považuje za kľúčovú vo formovaní kariérnej dráhy učiteľa a počas nej by malo prísť k najvýraznejším zmenám z hľadiska rozvoja osobnosti a formovania etickej dimenzie učiteľskej profesionality. Predstavuje ju odborná pregraduálna príprava na univerzitách.

3. Profesionálny štart – začínajúci učiteľ – je to obdobie, ktoré označuje konkrétne vstup do zamestnania a je zároveň významnou udalosťou v životnej dráhe jedinca. Rola študenta sa mení na rolu učiteľa. Absolventi často nie sú pripravení na rôzne úskalia praxe a ťažkosti majú hlavne s rozmanitými činnosťami v prvom roku praxe, s ktorými buď nepočítali alebo ich škola na ne nepripravila. Absolvent sa počas svojich začiatkov konfrontuje s rozpormi medzi: vedomosťami a skúsenosťami; osobnými ašpiráciami a potrebami organizácie; aktuálnym postavením a perspektívou a v našich podmienkach tiež medzi potrebou zamestnať sa a reálnou možnosťou nájsť pracovné miesto. V tejto fáze sa môžu vynárať určité problémy. Problémy vyplývajúce z osobnosti začínajúceho učiteľa (napr. slabá psychická pripravenosť k povolaniu), príčiny spojené s profesionálnou kompetenciou učiteľa (napr. slabá pripravenosť na niektoré rutinné činnosti), problémy vyplývajúce zo situácií na školách (rôznorodosť školskej reality v jednotlivých školách im môže spôsobovať ťažkosti a pod.). Stresujúco pôsobí na začínajúceho učiteľa taktiež: udržanie disciplíny v triede, motivovanie žiakov, prispôbenie sa individuálnym zvláštnostiam žiakov, hodnotenie výsledkov žiakov, rozvíjanie vzťahov s rodičmi, nevyhovujúce

pomôcky a materiály, organizovanie práce žiakov v triede, riešenie individuálnych problémov žiakov, príliš veľká záťaž výučby a vzťahy s kolegami.

4. Skúsený učiteľ – učiteľ expert – Táto etapa zahŕňa profesijný vzostup, profesijnú stabilizáciu, resp. migráciu, ale aj profesijné vyhasínanie (vyhorenie). Začiatok tohto obdobia možno definovať rôznym spôsobom – od trvania niekoľkých mesiacov až po 3 – 5-ročnú prax.

V tejto fáze autorka uvádza činnosti, ktoré môžu pôsobiť stresujúco, ako napríklad: adekvátne reakcie na neočakávaný vývoj vyučovania, vedenie stretnutí s rodičmi, individuálne stretnutia s rodičmi, riešenie disciplinárnych priestupkov, práca s neprosievajúcimi žiakmi, vedenie pedagogickej dokumentácie a udržanie disciplíny pri vyučovaní. Postupným nadobúdaním praktickej skúsenosti sa stresujúce pôsobenie týchto činností znižuje.

5. Profesijná stabilizácia a ďalšie vzdelávanie učiteľov – učitelia podobne ako ostatní profesionáli potrebujú, aby ich činnosť bola konfrontovaná s novými impulzmi, pohľadmi a rozvíjajúcou sa teóriou, pretože ani dlhšia prax sama o sebe nezaručuje zlepšenie profesionálnych zručností. Dôležitou súčasťou profesijného vzostupu je zvyšovanie a rozširovanie kvalifikácie, ďalším, resp. celoživotným vzdelávaním a jeho dosahom na udržanie profesionality.

6. Profesijné vyhasínanie – celoživotné vzdelávanie má pre učiteľov okrem spoločenského aj osobný význam a je dôležitou súčasťou predchádzania negatívnym, nežiadúcim javom v psychike učiteľa, ako je práve vyhorenie. Toto obdobie možno označiť preddôchodkové. Autorka uvádza, že existujú rozdiely v profesionálnej únave mužov a žien staršieho veku. Ženy sú unavené interpersonálnou stránkou učiteľského povolania (únava zo žiakov, ich správania, vzťahov v kolektíve a pod.), muži majú tendenciu ignorovať reformné a inovačné snahy v edukácii. Hoci na vyhorenie sa zúčastňuje mnoho faktorov súvisiacich s osobou stránkou človeka, jeho podstata spočíva v udržiavaní a revitalizácii zmyslu života a pracovného naplnenia (Kasáčová, 2004).

Obaja autori uvádzajú ako poslednú etapu profesijné vyhasínanie. Ako tvrdí psychológ Sarmány-Schuller (Jancura, 2008), výskumy v Nemecku ukázali, že

tamojší učiteľia odchádzajú do dôchodku ako vyhorení a nedokážu ďalej vo svojom povolání pracovať. Ak sa im to stane ešte pred dôchodkovým vekom, môžu si hľadať nejakú inú prácu, čo však nie je vždy jednoduché, najmä ak ide o učiteľa z menších miest na vidieku, v regióne s vysokou nezamestnanosťou. Sarmány-Schuller ďalej hovorí o predchádzaní tohto stavu. Najlepšie je podľa neho predísť úplnému vyhoreniu a podchytiť problém skôr, čiže vo fáze frustrácie alebo apatie. V takomto prípade by nemusela byť jediným východiskom zmena práce a regulačné mechanizmy nášho organizmu môžu vrátiť všetko do rovnovážneho stavu. Autor hovorí: „Iste, môžeme a musíme im pomôcť účinným relaxom, napríklad pohybom a odpútaním sa od práce koníčkami. Veď svet existuje aj mimo sféry práce“ (Sarmány-Schuller in Jancura, 2008). Súhlasím s autorom, že trávenie voľného času patrí medzi výrazné faktory, vplývajúce na syndróm vyhorenia. Práve nedostatok voľného času, relaxu a odpočinku pozitívne koreluje s burnoutom, čo sa snažím preukázať aj vo výskumnej časti práce.

3.2 Niekoľko výskumov zameraných na prácu učiteľa

V tejto kapitole podáme niekoľko údajov z pár vybraných výskumov zameraných na profesiu učiteľa. Vyplýva z nich, že stres a frustrácia profesijného pôvodu patria u učiteľov medzi bežné záležitosti.

Brnenská psychologička Židková (in Kohoutek, 2010) tvrdí, že v Európskej únii trpí stresom profesijného pôvodu asi 28% populácie, čo považujem za nie práve nízke percento.

Vo výskume Štátneho zdravotného ústavu z roku 2002, výsledky štúdie potvrdzujú vysokú psychickú a pracovnú záťaž takmer u 80 % učiteľov, nadmerný stres u 60 %, zníženú odolnosť voči stresu u 25 %, nedostatky v životospráve u 90 % učiteľov. Tejto štúdie sa zúčastnilo 87 učiteľov z 12 pražských základných škôl (Kohoutek, 2010) . Táto vzorka je pomerne malá a neobsahuje výskum učiteľov z dedinských škôl. Ja sa rozdiel u učiteľov z mesta a vidieku snažím v mojom výskume preukázať.

R. Kohoutek (2010) z pedagogické fakulty Masarykovej univerzity v Brne sa primárne zaujímal o stres učiteľov, ktorý je spôsobený z ich pohľadu žiakmi. Výskumnú skupinu tvorilo 100 učiteľov českých stredných škôl a došiel k záverom, že 65 % učiteľov prežilo počas svojej praxe vážne stresové situácie kvôli žiakom s poruchami správania.

Urbanovská a Kusák (2009) prevádzali výskum na vzorke učiteľov a snažili sa zistiť úroveň syndrómu vyhorenia vo vzťahu k pohlaviu, dĺžky praxe a funkčnému zaradeniu učiteľov. Ako najvýraznejší rizikový faktor sa im ukázala dĺžka praxe i keď ju niektorí autori považujú skôr za neutrálny faktor.

Ešte spomeniem výskum Židkovej a Martinkovej (2003), ktoré sa zamerali na psychickú záťaž učiteľov základných škôl. Výskumu sa zúčastnilo 142 učiteľov ZŠ. Najviac zastúpenými stresormi podľa nich bolo postavenie učiteľa v spoločnosti, nároky profesie a problémy so žiakmi (tieto predstavujú rizikové faktory i v mojom výskume).

Zvýšená psychická záťaž a z nej vyplývajúci syndróm vyhorenia učiteľov základných škôl je mnohokrát diskutovaná téma našimi i zahraničnými výskumníkmi a takiež i môj výskum poukazuje na to, že učiteľom je nutné venovať zvýšenú pozornosť.

3.3 Tipy ako predchádzať stresu a burnout syndrómu

Na záver tejto kapitoly, by som chcela uviesť niekoľko tipov, alebo rád, ako predchádzať stresu a syndrómu vyhorenia. „*Ak sa chcete syndrómu vyhorenia vyhnúť, vhodnými pomocníkmi sú humor, dobré medziľudské vzťahy a pozitívne myslenie*“ tvrdí Pokojná (2007). Niektoré rady a tipy uvádzajú Hennig a Keller (1996, s.93), alebo tiež Křivohlavý (1998, s.113).

- Ako prvé uvádzam relaxáciu a spôsob oddychu. Človek by mal vedieť oddychovať a využívať svoj voľný čas, či už formou rôznych koníčkov a záujmov.
- Na ukludnenie od nervov je ideálny spánok. Dôležitá je však aj jeho kvalita.

- K najlepším relaxačným prostriedkom boja proti stresu patrí humor a smiech.
- Dôležité je znížiť príliš vysoké ideály, inak sa človek vystavuje riziku frustrácie.
- Vyvarujte sa negatívneho myslenia. Treba sa zamerať na pozitívne stránky života.
- Treba si stanoviť priority a zamerať sa iba na podstatné činnosti.
- Dobré je nájsť si emocionálnu a vecnú podporu, napríklad u kolegov a porozprávať sa o riešení vášho problému ak si sami neviete dať rady.
- Predchádzajte výukovým problémom – dobre sa pripravte na vyučovanie a pod.
- Dopĺňajte energiu, robte si prestávky.
- Oddelovať svoj osobný život od pracovného.
- Dôležité je plánovanie, ušetríte tak veľa času. Snažte sa vyhnúť odkladaniu práce a úloh atď.

Uviedla som iba niekoľko rád ako zabrániť vzniku burnout, je však dôležité ich aj praktizovať, aby nastal želaný efekt. V podstate však platí, že každý by mal dokázať občas „vypnúť“ a regenerovať spôsobom, ktorý mu je najbližší.

Ako už bolo spomenuté, syndróm vyhorenia je proces. Tento proces má niekoľko fáz a jeho prekonanie závisí od štádia, do ktorého pokročil. Je samozrejme, že liečba v počiatočných fázach je jednoduchšia a ľahšia, ale napriek tomu je to pomerne zdĺhavý proces a preto je o veľa jednoduchšie syndrómu vyhorenia predchádzať. Okrem psychológov sa poradenstvom zaoberá celá plejáda poradcov. Odborníci na kariéru odporúčajú dobrý time management a efektívnosť práce. Experti na voľno-časové aktivity preferujú aktívny oddych, jogu či wellness (Pokojná, 2007). Veľmi vhodnými ako prevencia syndrómu vyhorenia sú rôzne programy, zamerané na zoznámenie sa so zásadami ako sa brániť stresu. Jedinec má možnosť osvojiť si základné relaxačné techniky,

dozvedieť sa odborné rady a odporúčenia, prípadne ako si upraviť životosprávu a celkový životný štýl (Kebza a Šolcová, 2003).

Zhrnutie teoretickej časti

Ako som už niekoľkokrát spomenula, učiteľská profesia patrí k povolaniam, ktoré sú považované za náročné a stresujúce. Práve v tomto povolaní je výskyt syndrómu vyhorenia veľmi častý. Burnout však môže postihnúť kohokoľvek. Najčastejšie sa vyskytuje u pomáhajúcich profesií, teda pri tých kde dochádza k priamemu kontaktu s ľuďmi, kam zaradujeme i učiteľov. Syndróm vyhorenia predstavuje fenomén súčasnosti a vyskytuje sa stále vo väčšej miere. Tento syndróm sa prejavuje psychickým i fyzickým vyčerpaním, keď sa človek cíti na pokraji svojich síl, nervozitou, odcudzením alebo znížením výkonnosti. Dôsledky sa dostávajú postupne. V konečnom dôsledku ovplyvňuje rozpoloženie človeka a celkový vplyv na okolie jedinca. Pri odcudzení má jedinec ľahostajný postoj k svojej práci, ale tiež môže mať ľahostajný postoj k svojej rodine a ku svojmu okoliu.

V predchádzajúcej časti diplomovej práce objasňujem tento fenomén z teoretického hľadiska. Definujem jeho význam a ako ho ponímajú jednotliví autori zaoberajúci sa touto problematikou. Taktiež objasňujem jeho vznik, jednotlivé fázy tohto procesu. Dôležité je všímať si jednotlivé príznaky tohto syndrómu, aby bolo možné ho včas diagnostikovať a predchádzať mu. Preto som časť práce venovala práve príznakom syndrómu vyhorenia. Často sa zvykne burnout zamieňať s inými psychickými stavmi, ako je napríklad stres, depresia či únava. Tieto negatívne emocionálne javy však nemožno stotožňovať a odlišujú sa vo svojich symptómoch. Ako som už spomenula, dôležitá je diagnostika. Ľudia si dokonca často neuvedomujú, že trpia týmto stavom. Na jeho zistenie existuje množstvo diagnostických metód. Medzi najznámejšie sa považuje MBI-Maslach Burnout Inventory od autorky Christiny Maslach. Táto metóda zisťuje vyhorenie v troch dimenziách, konkrétne v oblasti emocionálneho vyčerpania, depersonalizácie a osobného uspokojenia z práce. Ďalšia kapitola bola kľúčová. V nej som priblížila jednotlivé príčiny vzniku vyhorenia. Kapitola pojednáva o rizikových faktoroch, ktoré podnecujú vznik burnout syndrómu. Jednotlivých príčin je mnoho. Do hry vstupuje veľa činiteľov, od demografických

ukazovateľov, osobnostné charakteristiky až po druh profesie. Jednotlivé rizikové faktory uvádzam a bližšie vyberám tie, ktoré považujem vzhľadom k výskumu za kľúčové. V nasledujúcej, poslednej kapitole teoretickej časti, som charakterizovala samotnú cieľovú skupinu učiteľov, ktorú považujem za jednu z najohrozenejších profesií. Táto časť diplomovej práce má postaviť teoretický základ problematiky, ktorú skúmam.

Na teoretickú časť bude teraz nadväzovať empirická časť, ktorá má za úlohu zistiť, stav vyhorenia v ktorom sa učitelia základných škôl nachádzajú a tiež, ktoré faktory ovplyvňujú vznik syndrómu vyhorenia u učiteľov základných škôl. Nakoľko syndróm vyhorenia zisťujem v troch dimenziách podľa dotazníku MBI (pozri kapitola 1.5 Diagnostika), pre každú z týchto oblastí zisťujem súvislosť a silu vzťahu s jednotlivými vybranými faktormi. Predpokladám súvislosť vyhorenia a stupňa základnej školy, na ktorom učiteľ učí, súvislosť vyhorenia s umiestnením školy, taktiež so subjektívnym vnímaním spoločenského uznania, predpokladám i súvislosť vyhorenia a sociálnej opory a v neposlednom rade súvislosť s frustráciou z nenaplnených počiatkových ideálov o práci.

EMPIRICKÁ ČASŤ

1 Výskumné šetrenie

Prioritou tejto časti práce je vymedzenie cieľa výskumu a jednotlivých hypotéz, charakteristika výskumnej vzorky a objasnenie metodiky výskumu. Následne popisujem samotný priebeh výskumu a interpretujem zistené výsledky výskytu syndrómu vyhorenia u učiteľov základných škôl.

1.1 Cieľ výskumu

Syndróm vyhorenia je v súčasnosti bežným javom vyskytujúcim sa v pomáhajúcich profesiách, kam patrí aj povolanie učiteľa. Výskum je zameraný na problematiku miery ohrozenia syndrómom vyhorenia u pedagógov konkrétne na základných školách.

Hlavným cieľom výskumu bolo zmapovanie výskytu syndrómu vyhorenia u učiteľov a zistiť, ako k nemu jednotlivé faktory prispievajú. Mojim cieľom je teda nájsť odpoveď na otázku, čo ovplyvňuje vznik syndrómu vyhorenia a ako ovplyvňuje syndróm vyhorenia učiteľov základných škôl, v čom vidím aj prínos mojej diplomovej práce. Zistením miery vyhorenia, chcem poukázať na stav, v akom sa táto cieľová skupina nachádza a zistenými výsledkami prípadne prispieť k skvalitneniu ich práce, nakoľko burnout veľmi ovplyvňuje kvalitu odvedenej práce.

1.2 Charakteristika výskumnej vzorky

Učitelia patria medzi skupinu silno ohrozenú syndrómom vyhorenia, rovnako ako ďalšie profesie pracujúce s ľuďmi. Výskum učiteľov všetkých typov a stupňov škôl by vyžadoval omnoho rozsiahlejší výskum s prihliadnutím k pomerovému zastúpeniu tých ktorých typov škôl. To je jeden z dôvodov prečo je výskum zameraný iba na školy základné. Do výberu neboli zaradené

málotriedne školy a gymnázia. Málotriedne školy zahrňujú väčšinou iba prvý stupeň, gymnázia naopak presahujú až do vyššieho sekundárneho stupňa. Taktiež výskum nezahňňa špeciálne a alternatívne školy, ktoré by mohli výsledky skresliť. Ďalším z dôvodov, prečo práve školy základné je ten, že na základe preštudovanej literatúry predpokladám u týchto učiteľov vyšší výskyt syndrómu vyhorenia v porovnaní s inými typmi škôl. Tvrdia to i Židková a Martinková (online in Kohoutek, 2010), ktorých výskum bol zameraný na psychickú záťaž u učiteľov ZŠ. Tvrdia, že učitelia základných škôl sú v odbornej literatúre na základe početných štúdií radení medzi profesie so zvýšenou psychickou záťažou.

Skúmaný súbor tvorili učitelia základných škôl v počte 151 respondentov z celkového počtu 200 rozdáných dotazníkov, čo činí vyše 75% návratnosť. Výskum prebehol na ôsmych slovenských školách v Bratislavskom kraji v okrese Pezinok. Výber osôb nebol prísne náhodný, bol ovplyvnený ochotou podieľať sa na výskume. Presné rozloženie respondentov v rámci ďalších skúmaných faktorov je uvedené kapitole 1.6 Zistené výsledky a ich interpretácia.

1.3 Metodológia výskumu

Pri syndróme vyhorenia učiteľov základných škôl do hry vstupuje mnoho faktorov od demografických údajov ako je dĺžka praxe, vek, pohlavie až po vzťahy na pracovisku, vzťahy s rodičmi a širokou verejnosťou, cez veľkosť či klímu školy, alebo obec, v ktorej sa škola nachádza. Vzhľadom k tomu, že je syndróm vyhorenia rozhodne jav multifaktorový, bolo nutné s ohľadom na povahu výskumu vybrať iba niektoré faktory, podstatné pre tento výskum. Demografické údaje považujem za menej významné faktory vo vzťahu k burnoutu a súhlasím tak s Kebzom a Šolcovou (2003), ktorí za neutrálne faktory z hľadiska vzniku a rozvoja burnoutu považujú inteligenciu a hlavné demografické charakteristiky ako sú rodinný stav, vek, dĺžka praxe v odbore a podobne. Z tohto dôvodu som ich do výskumu nezaradila. Napr. pohlavie som do výskumu nezaradila aj z toho hľadiska, že v súčasnosti zo základných škôl ubúda tzv. mužský element, teda je učiteľská profesia je značne feminizovaná, preto

som mohla predpokladať, že by sa nám táto kategória nezišla v podobnom počte, aby sme ju mohli zrovnať. „Počet žien a mužov je u nás asi jedna k jednej a malo by tomu tak byť z výchovných dôvodov aj v školstve“ tvrdí Šušlík (in Nadměrná feminizace školství, 2008). Zvažovala som i faktor osobnostné charakteristiky, túto kategóriu však považujem za značne obširnu, ktorá by mohla byť skúmaná v samostatnom výskume.

Z vyššie uvedených dôvodov, zvolenými faktormi predstavujúcimi podstatu výskumu boli:

- a. stupeň školy
- b. vplyv umiestnenia školy (mesto vs. vidiek)
- c. spoločenské uznanie
- d. sociálna opora
- e. frustrácia z nenaplnených ideálov

Každému z týchto spomínaných faktorov bola venovaná jedna otázka v dotazníku.

Prvým skúmaným faktorom je stupeň školy, na ktorom učiteľ učí. Ako som už vyššie spomínala, syndróm vyhorenia sa týka učiteľov na všetkých stupňoch. Zaujímá nás teda miera postihnutia burnoutom na prvom stupni, v porovnaní s druhým stupňom ZŠ. V tejto kategórii mali učitelia v dotazníku uviesť buď jednu (1. stupeň) alebo druhú (2. stupeň) odpoveď, čo nám poskytuje jasné dve skupiny učiteľov – 1. a 2. stupeň.

Druhým faktorom je, či učiteľ učí na mestskej škole alebo dedinskej. Problematikou rozdielov medzi úrovňou záťažových faktorov u učiteľov dedinských a mestských škôl sa venoval Mlčák (in Řehulka a Řehulková, 1998). Podľa jeho výsledkov je menšia záťaž u učiteľov dedinských škôl, čo sa snažím overiť i v mojom výskume. Učitelia mali rovnako ako v prvej otázke uviesť jednoznačnú odpoveď – mesto alebo vidiek.

Tretím faktorom je subjektívne vnímané spoločenské uznanie práce učiteľa, ktoré môžeme považovať za stresujúci faktor, ako som už spomínala aj u iných autorov. K zisťovaniu odpovede na túto otázku, či sa vo svojej profesii učitelia cítia spoločensky uznávaní, som využila 8-bodovú škálu sily pocitov, pričom 0

znamená úplný súhlas a 7 úplný nesúhlas. Z uvedeného vyplýva, že čím nižšiu hodnotu učiteľ uviedol, tým je subjektívny pocit spoločenského uznania vyšší. Ide o nepriamu úmeru.

Ďalším činiteľom je subjektívne pociťovanie sociálnej opory. Sociálnu oporu môžeme vnímať ako trvajúce medziľudské vzťahy človeka v skupine ľudí, ktorí mu poskytnú emocionálnu podporu a človek sa na nich môže spoľahnúť. Mieru sociálnej opory môžeme vnímať v rovine rodinnej, v rovine profesijnej, v rovine priateľských vzťahov a trávenia voľného času. V tejto oblasti predpokladám, že čím viac človek pociťuje dostatok sociálnej opory, tým menej sa u neho syndróm vyhorenia bude prejavovať. Rovnako ako v predchádzajúcej otázke som využila škálu sily pocitov od 0 do 7 a taktiež tu platí nepriama úmera (čím nižšia číselná hodnota, tým je pocit sociálnej opory vyšší).

Posledným zvoleným faktorom bola frustrácia z nenaplnených prvotných očakávaní, s ktorými učitelia do zamestnania vstupovali. Tento rozpor pôvodných očakávaní a reálnou prácou považujem za kľúčový faktor. V rámci tejto veličiny som sa pýtala konkrétne na 7 oblastí, v ktorých by učitelia mohli cítiť disproporcie medzi ideálmi a realitou. Sú to náplň práce, pracovné nároky, prístup žiakov, prístup vedenia školy, pracovné vzťahy v kolektíve, pracovná atmosféra a finančné ohodnotenie. Respondenti mali možnosť odpovedať na čiastkové otázky týkajúce sa už spomínaných siedmych oblastí, pomocou 5-bodovej Likertovej škály sily pocitov, pričom číslo 1 znamená súhlas s daným výrokom, respektíve úplné naplnenie očakávaní a 5, že sa učiteľove očakávania nenaplnili vôbec. Na overenie korelácie jednotlivých siedmych oblastí vyjadrujúcich rozpor pôvodných očakávaní a realitou práce je možné každú z oblastí pozorovať zvlášť. Ja som, ale využila index („index očakávaní“) a to tak, že som sčítala jednotlivé odpovede na dielčie otázky, čím som dostala hodnoty od 7 do 35. Podobne Koudela (2006) vo svojom výskume zameranom na pracovníkov zdravotníckej záchrannej služby meria koreláciu medzi burnout a frustrácie z toho, že sa predstavy o zamestnaní líšia od skutočnosti. Frustráciu z nenaplnených ideálov tiež meria v siedmych dimenziách.

1.4 Výskumný nástroj

Súčasťou dotazníku bol i Maslach burnout inventory (MBI) – dotazník na zistenie miery výskytu syndrómu vyhorenia. Vybrané faktory som porovnávala s výsledkami z dotazníka pre syndróm vyhorenia. Dotazník MBI delí syndróm vyhorenia na tri fázy – emocionálne vyhorenie, depersonalizáciu, osobné uspokojenie. Každá z týchto fáz má tri stupne a vďaka nim môžeme presnejšie identifikovať, v akej konkrétnej situácii sa respondent nachádza. Syndróm vyhorenia je zložitým psychologickým konštruktom, preto sú subškály (stupne) kombinované tak, aby postihli viac oblastí, a nezisťuje sa celkové skóre, teda nemôžeme povedať, že tento človek trpí syndrómom vyhorenia a tento nie. Keďže pocity vyhorenia sú vnímané ako kontinuum, MBI meria na každom stupni mieru vyhorenia v troch úrovniach – vysoký, mierny, nízky. Pre emocionálne vyhorenie a depersonalizáciu korešpondujú vysoké hodnoty s vysokým stupňom vyhorenia, naopak u osobného uspokojenia korešpondujú s vyhorením nízke hodnoty.

Vo finálnom vyhodnocovaní je postup taký, že sa sčítajú číselné hodnoty, ktoré respondent priradil ku každému z uvedených výrokov. K dispozícii je hodnotová škála od 0 do 7, pričom 0 symbolizuje najnižšiu mieru stotožnenia sa s daným výrokom a 7 predstavuje najvyšší možný stupeň súhlasu. Každý výrok je zaradený do jednej z oblastí burnout (osobné uspokojenie, emocionálne vyčerpanie, depersonalizácia). Číselné hodnoty u jednotlivých výrokov sa sčítavajú pre každú z oblastí zvlášť. Pri každej kategórii nám vyjde súčet číselných hodnôt jednotlivých výrokov a podľa tejto hodnoty sa dozvieme, v akej úrovni (nízka, mierna, vysoká) sa respondent v každej oblasti (fáze) syndrómu vyhorenia nachádza. Z dotazníka syndrómu vyhorenia MBI nám teda vyšli tri úrovne vyhorenia v troch rôznych oblastiach(kategóriách). Pre každú kategóriu v spojení s jednotlivými mnou vybranými faktormi, je preto potrebné stanoviť hypotézu zvlášť.

1.5 Formulácia hypotéz

Z vyššie uvedeného dôvodu bolo stanovených 15 výskumných hypotéz

Hypotéza 1 (H1): Učitelia druhého stupňa vykazujú vyššiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učitelia prvého stupňa.

Hypotéza 2 (H2): Učitelia druhého stupňa vykazujú vyššiu mieru depersonalizácie, než učitelia prvého stupňa.

Hypotéza 3 (H3): Učitelia prvého stupňa vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učitelia druhého stupňa.

Hypotéza 4 (H4): Učitelia pôsobiaci na škole v meste vykazujú vyššiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učitelia, ktorí vyučujú na vidieckych školách.

Hypotéza 5 (H5): Učitelia pôsobiaci na škole v meste vykazujú vyššiu mieru depersonalizácie, než učitelia, ktorí vyučujú na vidieckych školách.

Hypotéza 6 (H6): Učitelia pôsobiaci na vidieckej škole vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učitelia z mestských škôl.

Hypotéza 7 (H7): Učitelia s pocitom vysokého spoločenského uznania vykazujú nižšiu mieru emocionálneho vyhorenia, než učitelia s pocitom nízkeho spoločenského uznania.

Hypotéza 8 (H8): Učitelia s pocitom vysokého spoločenského uznania vykazujú nižšiu mieru depersonalizácie, než učitelia s pocitom nízkeho spoločenského uznania.

Hypotéza 9 (H9): Učitelia s pocitom vysokého spoločenského uznania vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učitelia s pocitom nízkeho spoločenského uznania.

Hypotéza 10 (H10): U učiteľov s pocitom vysokej sociálnej opory sa prejavujú pocity emocionálneho vyčerpania v nižšej miere, ako u učiteľov s pocitom nízkej sociálnej opory.

Hypotéza 11 (H11): Učitelia s pocitom nízkej sociálnej opory vykazujú vyššiu mieru depersonalizácie, než učitelia s pocitom vysokej sociálnej opory.

Hypotéza 12 (H12): Učitelia s pocitom vysokej sociálnej opory vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učitelia s pocitom nízkej sociálnej opory.

Hypotéza 13 (H13): Učítelia s nenaplnenými počiatočnými očakávaniami vykazujú vyššiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učítelia, ktorých očakávania z práce sa splnili.

Hypotéza 14 (H14): U učiteľov s nenaplnenými počiatočnými očakávaniami sa vyskytujú príznaky depersonalizácie vo vyššej miere, než u učiteľov, ktorých predstavy o práci sa splnili.

Hypotéza 15 (H15): Učítelia s nenaplnenými počiatočnými očakávaniami vykazujú nižšiu mieru osobného uspokojenia, než učítelia, ktorých očakávania z práce sa splnili.

Metódy spracovania dát

Na overenie stanovených výskumných hypotéz som použila nasledovné metódy:

- vlastný dotazník na zistenie rizikových faktorov syndrómu vyhorenia,
- MBI (Maslach Burnout Inventory) – dotazník zisťujúci mieru vyhorenia

V rámci kvantitatívnej analýzy som na spracovanie získaných údajov použila:

- Program STATISTICA 10.
- Microsoft Office Excel 2007

Zistené výsledky interpretujem v nasledujúcej kapitole.

1.6 Zistené výsledky a ich interpretácia

Na overenie mnou stanovených hypotéz som využila buď metódu T-testu, vďaka ktorému môžem porovnávať aritmetické priemery dvoch skupín, alebo na overenie ďalších hypotéz, slúžia korelačné koeficienty, ktoré udávajú nielen vzťah medzi premennými, ale aj silu a smer ich vzťahu.

Ako prvý krok po vytvorení dátovej matice v programe Statistica, bolo potrebné posúdiť rozloženie dát, k čomu slúži vytvorenie histogramu, na základe ktorého som zistila, že sú dáta rozložené normálne²⁰.

1.6.1 Kategória stupeň ZŠ

Výskumná vzorka je tvorená celkovým počtom 151 učiteľov, z toho 68 (45%) predstavujú učители 1.stupňa a 83 (55%) tvoria učители na 2.stupni. Tieto dve kategórie boli porovnávané pomocou aritmetických priemerov miery vyhorenia vo všetkých troch subškálach (zvlášť pre emocionálne vyčerpanie (H1), depersonalizáciu (H2) a osobné uspokojenie (H3)). Samotnému T-testu predchádza F-test, ktorým zisťujem, či obe skupiny majú rovnaký rozptyl podľa jednotlivých subškál vyhorenia.. Ak áno, prechádzam k samotnému T-testu. Ak však F-test nevykazuje rovnaký rozptyl, využívam T-test so samostatnými odhadmi rozptylu. Metóda T-testu nám umožňuje zistiť, či sú rozdiely štatisticky významné²¹.

Prvá stanovená hypotéza predpokladá, že u učiteľov 2. stupňa bude štatisticky významná vyššia miera emocionálneho vyčerpania.

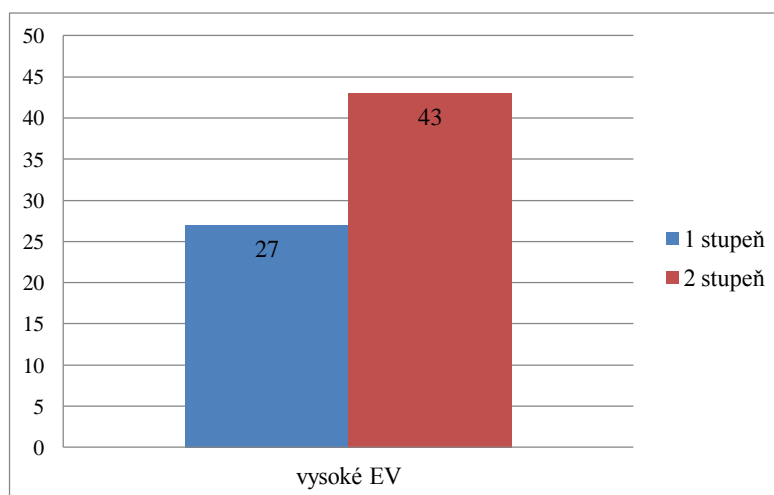
H1: Učители druhého stupňa vykazujú vyššiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učители prvého stupňa.

H0: Stupeň základnej školy, na ktorom učители vyučujú, nemá vplyv na mieru emocionálneho vyčerpania.

²⁰ Dáta sú rozložené normálne v kategórii stupeň ZŠ aj v kategórii umiestnenie školy (mesto vs. vidiek)

²¹ Ak je $p < 0,05$ môžeme výsledky vziať na celú populáciu.

Graf č.1: počet respondentov s vysokou mierou EV²²



Na základe tohto grafu je možné vidieť, že učitelia druhého stupňa vykazujú vysoké emocionálne vyčerpanie až v 43 prípadoch. Z celkového počtu 83 učiteľov druhého stupňa to činí viac ako polovicu (51,8%), zatiaľ čo u učiteľov 1.stupňa trpí vysokým emocionálnym vyčerpaním 27 učiteľov (39,7%) z celkového počtu.

Ako som spomínala, samotnému T-testu prechádza F-test na zistenie rozptýlenosti učiteľov **1. a 2. stupňa** podľa miery **emocionálneho vyčerpania**. Z výsledkov som zistila, že skupiny sú rovnako rozptýlené²³. Mohla som preto prejsť k samotnému overovaniu T-testom.

Tabuľka č.1: Výsledky k hypotéze H1

	počet platných odpovedí (%)	Aritmetický priemer	smerodajná odchýlka
1.stupeň	68 (45%)	23,97059	13,84236
2.stupeň	83 (55%)	26,98795	11,66137

²² EV= emocionálne vyčerpanie

²³ p Rozptyly = 0,138848 nepotvrdilo nulovú hypotézu, ktorá predpokladá, že skupina učiteľov 1. a 2.stupňa nemajú rovnaký rozptyl dát

Z výsledkov tabuľky je možné vidieť rozdiel v aritmetických priemeroch, čo by na prvý pohľad mohlo znamenať platnosť stanovenej hypotézy H1. Overením výsledkov T-testom chcem zistiť, či je možné výsledky považovať za platné pre celú skúmanú populáciu. Hladina významnosti²⁴ $p > 0,05$, je vysoká, z čoho vyplýva, že nemôžeme zamietnuť nulovú hypotézu. T-test²⁵ **nepotvrdil platnosť hypotézy H1** a preto nemôžeme tvrdiť, že učitelia na druhom stupni sú viac emocionálne vyhorení v porovnaní s učiteľmi prvého stupňa. Môže to byť spôsobené tým, že učitelia na druhom stupni vyučujú dva až tri špecializované predmety, na rozdiel od učiteľov prvého stupňa, ktorí vyučujú všetky predmety prvého stupňa, čo môže vplývať na stránku ich emocionálneho vyčerpania. Na druhej strane učitelia na druhom stupni musia mať hlbšie vedomosti o predmete, ktorý vyučujú, v čom je možné vidieť tiež zdroj emocionálneho vyčerpania. Avšak zistenými výsledkami sa nepotvrdilo, že stupeň školy má na vyhorenie vplyv.

Druhá hypotéza predpokladá štatisticky významnú vyššiu mieru depersonalizácie u učiteľov 2.stupňa.

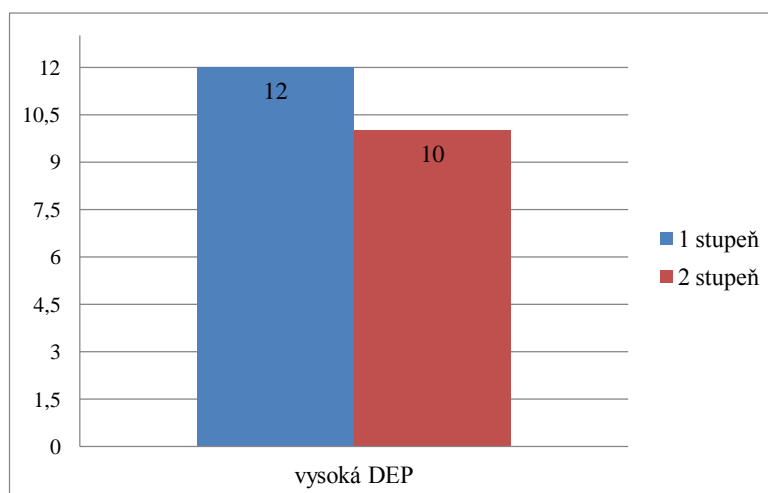
H2: Učitelia druhého stupňa vykazujú vyššiu mieru depersonalizácie (DEP), než učitelia prvého stupňa.

H0: Stupeň základnej školy, na ktorom učitelia vyučujú, nemá vplyv na mieru depersonalizácie.

²⁴ $p = 0,148090$

²⁵ Hodnota $t = 1,45385$

Graf č.2: počet respondentov s vysokou mierou DEP²⁶



Na základe grafu je zjavné, že predpoklad vyššej miery depersonalizácie u učiteľov 2.stupňa sa nepotvrdil. Vysoká miera depersonalizácie tejto skupiny učiteľov predstavuje iba 10 prípadov (12%) z celkového počtu. Dokonca u učiteľov prvého stupňa je percento vysokej miery depersonalizácie vyššie (17,64%).

Tabuľka č.2: Výsledky k hypotéze H2

	počet platných odpovedí (%)	Aritmetický priemer	smerodajná odchýlka
1.stupeň	68 (45%)	7,455882	6,53677
2.stupeň	83 (55%)	6,542169	4,688599

Z tabuľky sú zjavné hodnoty aritmetických priemerov. U 1.stupňových učiteľov priemer činí 7,46 a učiteľia 2.stupňa vykazujú nižšiu hodnotu 6,54, teda opačne ako som predpokladala.

Pomocou F-testu som zistila, že obe skupiny učiteľov nie sú rovnako rozptýlené podľa miery depersonalizácie²⁷. Preto som využila T-test²⁸ so

²⁶ DEP=depersonalizácia

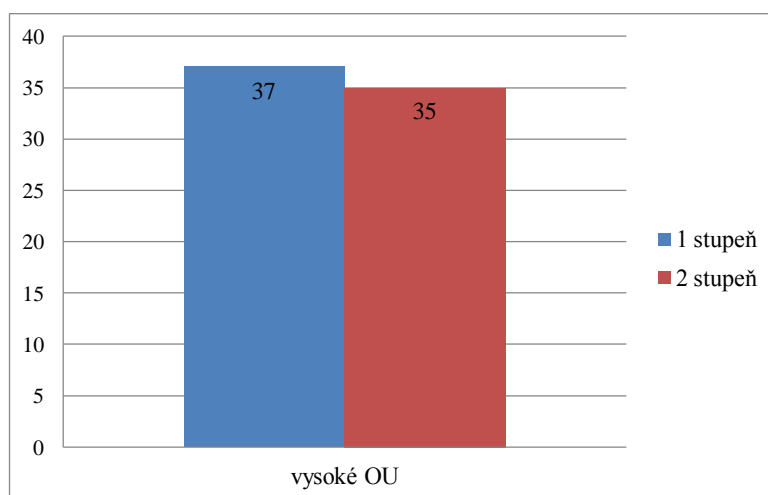
samostatnými odhadmi rozptylu. Na základe vysokej hodnoty hladiny významnosti²⁹ $p > 0,05$, však **nemôžem hypotézu H2 potvrdiť**.

Tretou hypotézou sa snažím overiť, že učitelia prvého stupňa budú vykazovať vyššiu mieru osobného uspokojenia.

H3: Učitelia prvého stupňa vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učitelia druhého stupňa.

H0: Stupeň základnej školy, na ktorom učitelia vyučujú, nemá vplyv na mieru osobného uspokojenia.

Graf č.3: Počet respondentov s vysokou mierou OU³⁰



Výsledky sú dost' vyrovnané u oboch skupín učiteľov. Avšak u učiteľov prvého stupňa vysoká miera osobného uspokojenia predstavuje 54,41%, teda viac

²⁷ p Rozptyly = 0,004268

²⁸ Hodnota t = 0,998299

²⁹ Oboustranne p = 0,335626

³⁰ OU=osobé uspokojenie

ako polovicu z celkového počtu, zatiaľ čo u 2.stupňových učiteľov sú výsledky miery vyhorenia vyrovnanjšie.

Tabuľka č.3: Výsledky k hypotéze H3

	počet platných odpovedí	Aritmetický priemer	smerodajná odchýlka
1.stupeň	68	38,88235	8,568476
2.stupeň	83	36,45783	7,672093

Tabuľka znázorňuje rozdiely u oboch skupín učiteľov. Aritmetický priemer je vyšší u učiteľov 1.stupňa. Výsledky overím T-testom.

Na základe výsledku F-testu je zjavné, že sú učitelia rovnako rozptýlení³¹. Ukázalo sa, že T-test³² nepotvrdil hypotézu H3 vzhľadom k hladine významnosti rozdielu³³. Údaj určujúci hladinu významnosti je veľmi blízko vyžadovanej hodnote ($p=0,05$), no stále ju považujem za vysokú a nulovú hypotézu nemôžem zamietnuť. Preto tretiu **hypotézu H3 môžem falzifikovať**.

³¹ p Rozptyly = 0,339014

³² Hodnota t = 1,832815

³³ P = 0,068826

1.6.2 Kategória umiestnenie školy (mesto vs. vidiek)

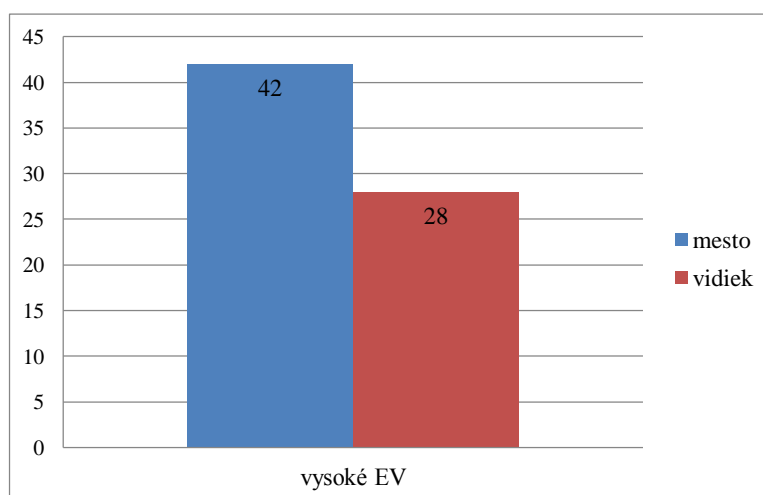
Výskumná vzorka 151 učiteľov, v kategórii umiestnenia školy je tvorená 63 (41,72%) učiteľmi 1.stupňa a 88 (58,27%) učiteľmi 2.stupňa. Rovnako ako v predchádzajúcich prípadoch boli tieto dve kategórie porovnávané pomocou aritmetických priemerov miery vyhorenia vo všetkých troch subškálach (emocionálne vyčerpanie (H4), depersonalizácia (H5) a osobné uspokojenie (H6)). Taktiež na overenie hypotéz využívam metódu T-test.

Štvrtá hypotéza predpokladá vyššiu miery emocionálneho vyčerpania u učiteľov, ktorí pracujú na mestských školách.

H4: Učitelia pôsobiaci na škole v meste vykazujú vyššiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učitelia, ktorí vyučujú na vidieckych školách.

H0: Umiestnenie školy (mesto vs. vidiek) neovplyvňuje mieru emocionálneho vyčerpania.

Graf č.4: Počet respondentov s vysokou mierou EV³⁴



³⁴ EV=emocionálne vyčerpanie

Výsledky grafu ukazujú vyšší počet mestských učiteľov s vysokou mierou emocionálneho vyčerpania a z celkového počtu 88 respondentov, predstavujú takmer polovicu (47,7%).

Tabuľka č.4: Výsledky k hypotéze H4

	počet platných odpovedí	Aritmetický priemer	smerodajná odchýlka
mesto	88	25,84091	12,95251
vidiek	63	25,33333	12,52353

Aritmetické priemery nevykazujú veľké rozdiely. Podľa spôsobu vyhodnotenia stupňa emocionálneho vyčerpania³⁵, oba výsledky vykazujú hodnoty na hranici mierneho stupňa vyhorenia v subškále emocionálne vyčerpanie.

Rozptýlenosť oboch skupín učiteľov (mesto, vidiek) podľa miery emocionálneho vyčerpania je rovnaká³⁶. Pomocou T-testu³⁷ chcem overiť výsledky, či je možné považovať ich za platné pre celú skúmanú populáciu. Na základe vysokej hodnoty hladiny významnosti³⁸ $p > 0,05$, však **nemôžem hypotézu H4 potvrdiť**.

V piatej hypotéze predpokladám vyššiu mieru depersonalizácie u mestských učiteľov.

H5: Učitelia pôsobiaci na škole v meste vykazujú vyššiu mieru depersonalizácie, než učitelia, ktorí vyučujú na vidieckych školách.

H0: Umiestnenie školy (mesto vs. vidiek) nemá vplyv na mieru depersonalizácie.

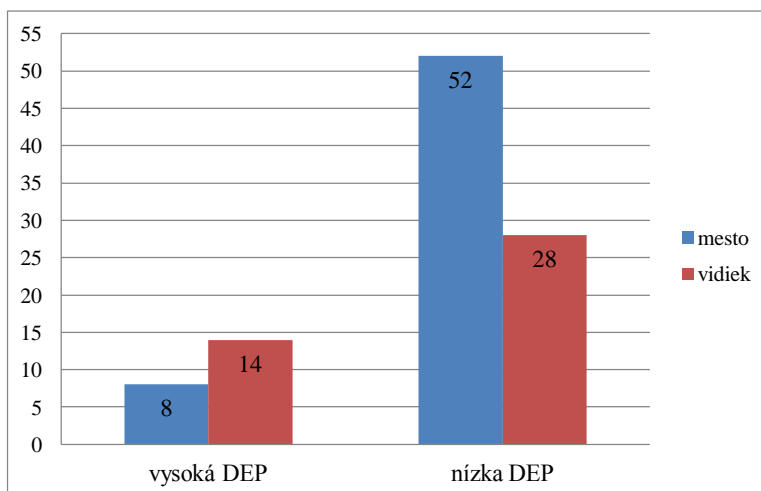
³⁵ Pozri tabuľku vyhodnotenie MBI v kapitole 1.5

³⁶ p Rozptyly = 0,785714

³⁷ Hodnota t = -0,240734

³⁸ p = 0,810092

Graf č.5: počet respondentov s vysokou a nízkou mierou DEP³⁹



Tento graf popisuje rozdiel v počte učiteľov s vysokou a nízkou mierou depersonalizácie. Na prvý pohľad je zjavné, že počet učiteľov s vysokou mierou depersonalizácie je podstatne nižší než počet s nízkou mierou depersonalizácie. Vyplýva nám z toho, že učitelia zrejme nepocitujú odosobnenie, či negatívnu percepciu svojho okolia v tak vysokej miere.

Tabuľka č.5: Výsledky k hypotéze H5

	počet platných odpovedí	Aritmetický priemer	smerodajná odchýlka
mesto	88	6,079545	4,307763
vidiek	63	8,174603	6,863977

Výsledky aritmetických priemerov nám vykazujú rozdiel. U mestských učiteľov je hodnota 6, podľa spôsobu vyhodnotenia MBI, zaradená k nízkej miere depersonalizácie. Na druhej strane učitelia z dedinských škôl vykazujú priemernú hodnotu nad 8, ktorá sa už radí k miernemu stupňu vyhorenia v kategórii depersonalizácie. Tieto výsledky ukazujú presne opačný predpoklad.

³⁹ DEP=depersonalizácia

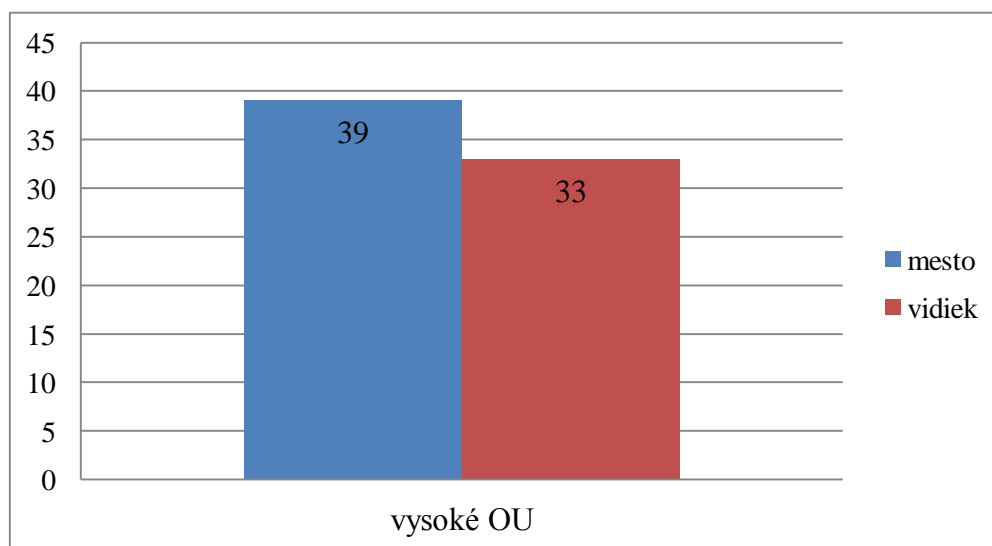
Prostredníctvom T-testu chcem zistiť štatistickú významnosť zistených rozdielov. Keďže, skupiny učiteľov nemajú rovnaký rozptyl⁴⁰, použila som T-test so samostatnými odhadmi rozptylu. Nízka hladina významnosti⁴¹ $p < 0,05$ je významná. Môžem teda tvrdiť, že je zjavná štatistická významnosť medzi umiestnením školy a stupňom depersonalizácie. **Neplatí** však stanovená **hypotéza H5** vyššej miery depersonalizácie u učiteľov z miest, i keď sme predpokladali, že na vidieckych školách je pravdepodobne uvoľnenejšia atmosféra, tzv. rodinné vzťahy, či menší počet žiakov na učiteľa a pod.

Šiestou hypotézou overujem, či dedinskí učitelia majú vyššie osobné uspokojenie z práce.

H6: Učitelia pôsobiaci na vidieckej škole vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učitelia z mestských škôl.

H0: Umiestnenie školy (mesto vs. vidiek) nemá vplyv na pocit osobného uspokojenia.

Graf č.6: Počet respondentov s vysokou mierou OU⁴²



⁴⁰ p Rozptyly = 0,000064

⁴¹ p = 0,034904

⁴² OU = osobné uspokojenie

Na základe grafu je možné na prvý pohľad vidieť, že v kategórii vysokého osobného uspokojenia z práce, je počet vyšší u učiteľov z mesta. Avšak z celkového počtu u vidieckych učiteľov tento počet činí viac ako polovicu (52,38%). Zatiaľ čo u učiteľov z mesta je percento nižšie (44,31%).

Tabuľka č.6: Výsledky k hypotéze H6

	počet platných odpovedí	Aritmetický priemer	smerodajná odchýlka
mesto	88	36,21591	8,256588
vidiek	63	39,41270	7,682479

Z výsledkov tabuľky je možné vidieť rozdiely v aritmetických priemeroch, čo by mohlo znamenať platnosť stanovenej hypotézy H6. Skupiny majú rovnaký rozptyl⁴³ a na základe T-testu⁴⁴ zamietam 0.hypotézu a **môžem potvrdiť hypotézu H6** na hladine významnosti⁴⁵ $p < 0,05$. Výskum potvrdzuje, že učitelia na vidieku vykazujú vyššie osobné uspokojenie z práce na rozdiel od mestských učiteľov, podobne ako z iných empirických výskumov. Môže to byť pripísané tomu, že na vidieckych školách je uvoľnenejšia tzv. rodinnejšia atmosféra, na učiteľa pripadá menší počet žiakov a jeho pracovná spokojnosť je teda vyššia.

⁴³ p Rozptyly = 0,551657

⁴⁴ t hodnota = 2,414444

⁴⁵ p = 0,016972

1.6.3 Spoločenské uznanie práce učiteľa

V nasledujúcich hypotézach (H7, H8, H9) skúmam subjektívny pocit spoločenského uznania v súvislosti s vyhorením. K zisteniu vzťahu jednotlivých premenných využívam korelačné koeficienty.

Miera spoločenského uznania bola zisťovaná pomocou 8-bodovej škály. Škály rovné alebo väčšie ako 8 považujem za semiordinálne dáta a výsledky miery emocionálneho vyčerpania som ponechala na kardinálnej úrovni. Preto som ako vhodný použila Pearsonov korelačný koeficient (r).

Hypotéza (H7) bola stanovená tak, že učitelia, ktorí svoju prácu považujú za spoločnosťou uznávanú budú vykazovať nižšie emocionálne vyčerpanie.

H7: Učitelia s pocitom vysokého spoločenského uznania vykazujú nižšiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učitelia s pocitom nízkeho spoločenského uznania.

H0: Pocit spoločenského uznania učiteľov, nemá vplyv na mieru emocionálneho vyčerpania.

Tabuľka č.7: Výsledky k hypotéze H7

premenná	spoločenské uznanie
stupeň EV	$r = 0,0144$ $p = 0,861$

EV = emocionálne vyčerpanie

V tomto prípade sa hodnota koeficientu r ukázala ako zanedbateľná⁴⁶. Hladina významnosti⁴⁷ $p > 0,05$, je vysoká. Nakoľko nemôžem vyvrátiť nulovú hypotézu, **hypotéza H7 sa nepotvrdila**. Neplatí teda, že by učitelia boli viac vyhorení v oblasti emocionálneho vyčerpania ak majú pocit, že ich spoločnosť vníma negatívne.

⁴⁶ $r = 0,0144$

⁴⁷ $p = 0,861$

V nasledujúcej hypotéze predpokladám, že učitelia, ktorí cítia, že ich profesia je spoločnosťou uznávaná, vykazujú vyšší stupeň depersonalizácie.

H8: Učitelia s pocitom vysokého spoločenského uznania vykazujú nižšiu mieru depersonalizácie, než učitelia s pocitom nízkeho spoločenského uznania.

H0: Pocit spoločenského uznania učiteľa, neovplyvňuje mieru depersonalizácie.

Tabuľka č.8: Výsledky k hypotéze H8

premenná	spoločenské uznanie
stupeň DEP	r = 0,0962 p = 0,240

DEP=depersonalizácia

Rovnako ako v predchádzajúcom prípade sa **hypotéza nepotvrdila**, kvôli nevýznamnej korelácii⁴⁸ a hladine významnosti⁴⁹ $p > 0,05$. Ani tu sa nepotvrdilo, že s vyšším pocitom spoločenského uznania by klesala miera depersonalizácie.

V rámci vnímania spoločenského uznania, overujem aj vzťah s mierou osobného uspokojenia učiteľov.

H9: Učitelia s pocitom vysokého spoločenského uznania vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učitelia s pocitom nízkeho spoločenského uznania.

H0: Pocit spoločenského uznania nemá vplyv na mieru osobného uspokojenia.

Tabuľka č.9: Výsledky k hypotéze H9

premenné	spoločenské uznanie
stupeň OU	r = -0,1152 p = 0,159

OU=osobné uspokojenie

⁴⁸ r = 0,0962

⁴⁹ p = 0,240

I v tomto prípade je štatistická významnosť slabá. Pearsonov korelačný koeficient vykazuje nevýznamnú koreláciu. Dokonca ukazuje presne opačnú koreláciu, než akú som predpokladala. Pri hladine významnosti $p > 0,05$ však nemôžem zamietnuť H_0 hypotézu. **Hypotézu H_9** preto musím **falzifikovať**.

Ani v jednej z hypotéz sa nám nepotvrdilo, že by subjektívne vnímané spoločenské uznanie malo vplyv na mieru vyhorenia v jednotlivých subškálach burnout. Pravdepodobne pre učiteľov nie je dôležité to ako ich vníma spoločnosť a teda nevyplýva na ich mieru vyhorenia.

1.6.4 Sociálna opora

Nasledujúce hypotézy sa týkajú sociálnej opory. V otázkach v dotazníku meriam v akej miere poskytuje sociálnu oporu respondentovi rodina, priatelia, kolegovia a či vo voľnom čase oddychujú a realizujú svoje záujmy. Sociálnu oporu meriam teda iba čiastočne, v týchto štyroch kategóriách.

1.6.4.1 Sociálna opora v súvislosti s emocionálnym vyčerpaním

Pre zistenie vzťahu týchto premenných bol opäť použitý Pearsonov korelačný koeficient, keďže dáta sú na kardinálnej (emocionálne vyčerpanie) a semiordinálnej (8-bodová škála pocitu poskytovania sociálnej opory) úrovni.

H10: U učiteľov s pocitom vysokej sociálnej opory sa prejavujú pocity emocionálneho vyčerpania v nižšej miere, ako u učiteľov s pocitom nízkej sociálnej opory.

H0: Sociálna opora nemá vplyv na mieru emocionálneho vyčerpania.

Túto hypotézu overím pomocou čiastkových hypotéz, v ktorých bude možné sledovať jednotlivé kategórie sociálnej opory u učiteľov.

- H10a: Učítelia s pocitom vysokej podpory rodiny vykazujú nižšiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učítelia s pocitom nízkej podpory rodiny.
- H10b: Učítelia s pocitom vysokej podpory spolupracovníkov vykazujú nižšiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učítelia s pocitom nízkej podpory kolegov.
- H10c: Učítelia s pocitom vysokej podpory svojho okolia vykazujú nižšiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učítelia s pocitom nízkej podpory okolia.
- H10d: Učítelia, ktorí realizujú svoje záujmy vo voľnom čase vykazujú nižšiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učítelia s nedostatkom voľného času.

Tabuľka č.10: Výsledky k hypotéze H10

premenné	rodina	okolie	spolupracovníci	voľný čas
stupeň EV	r = 0,0726 p = 0,376	r = 0,3794 p = 0,000	r = 0,2636 p = 0,001	r = 0,2273 p = 0,005

EV = emocionálne vyčerpanie, r = Pearsonov korelačný koeficient, p = hladina významnosti

V prvom prípade hodnoty nie sú štatisticky významné. Pearsonov korelačný koeficient, ktorý mal ukázať či je medzi premennými vzťah a aký silný, vykazuje hodnotu iba 0,0726. Ide teda o vzťah štatisticky len málo významný. Hodnota p^{50} je príliš vysoká. Miera emocionálneho vyčerpania a poskytovania sociálnej opory od rodiny spolu nekorelujú. **Hypotézu H10a** preto musím označiť za **nepotvrdenú**.

Ako štatisticky významný sa overil vzťah emocionálneho vyčerpania a sociálnej opory okolia učiteľov. Korelácia⁵¹ v tomto prípade je stredne silná. Priatelia a známi zrejme predstavujú pre skupinu učiteľov výraznú podporu a to práve čo sa týka miery ich emocionálneho vyčerpania. Hodnota hladiny významnosti⁵² je menšia ako 5%, teda môžeme konštatovať, že dáta **verifikujú hypotézu H10c**.

Vzťah emocionálneho vyčerpania a sociálnej opory od kolektívov spolupracovníkov považujem výsledky opäť za štatisticky významné. Na základe hladiny významnosti môžem zamietnuť nulovú hypotézu. Korelácia je však na hranici významného vzťahu. Túto hodnotu už však považujem za stredne silnú a **potvrďujem** tým stanovenú **hypotézu H10b**.

U poslednej hypotézy H10d, Pearsonov korelačný koeficient vykazuje hodnotu nad 0,2 čo môžeme vnímať už ako istú významnosť. Dokonca aj hodnota hladiny významnosti vykazuje hodnotu, na základe ktorej ide o štatistickú významnosť. Napriek tomu koreláciu ešte stále považujem za nízku, teda vzťahy jednotlivých premenných nepovažujem za výrazné.

⁵⁰ p = 0,376

⁵¹ r = 0,3794

⁵² p = 0,000

1.6.4.2 Sociálna opora v súvislosti s depersonalizáciou

Ďalšou hypotézou sa snažím overiť, či sa potvrdí štatistická významnosť medzi mierou depersonalizácie a sociálnou oporou. Depersonalizácia predstavuje odosobnenie, pocit odcudzenia k okoliu alebo aj k vlastnej osobe. Predpokladám preto, že sociálna opora bude mať výrazný vplyv na mieru depersonalizácie.

H11: Učítelia s pocitom nízkej sociálnej opory vykazujú vyššiu mieru depersonalizácie, než učítelia s pocitom vysokej sociálnej opory.

H0: Sociálna opora nemá vplyv na mieru depersonalizácie.

Rovnako ako predošlú hypotézu, aj túto overujem pomocou Pearsonovho korelačného koeficientu. Taktiež som na overenie hypotézy stanovila hypotézy čiastkové:

- H11a: Učítelia s pocitom vysokej podpory rodiny vykazujú nižšiu mieru depersonalizácie, než učítelia s pocitom nízkej podpory rodiny.
- H11b: Učítelia s pocitom vysokej podpory spolupracovníkov vykazujú nižšiu mieru depersonalizácie, než učítelia s pocitom nízkej podpory kolegov.
- H11c: Učítelia s pocitom vysokej podpory svojho okolia vykazujú nižšiu mieru depersonalizácie, než učítelia s pocitom nízkej podpory okolia.
- H11d: Učítelia, ktorí realizujú svoje záujmy vo voľnom čase vykazujú nižšiu depersonalizácie, než učítelia s nedostatkom voľného času.

Tabuľka č.11: Výsledky k hypotéze H11

premenné	a)rodina	b)spolupracovníci	c)okolie	d)voľný čas
stupeň DEP	r = 0,1773 p = 0,029	r = 0,3799 p = 0,000	r = 0,3314 p = 0,000	r = 0,0926 p = 0,258

DEP = depersonalizácia, r = Pearsonov korelačný koeficient, p = hladina významnosti

Z tabuľky je zjavné, že Pearsonov korelačný koeficient opäť nevykazuje štatisticky významnú koreláciu pokiaľ ide o poskytovanie sociálnej opory rodinou. Tá je slabá avšak na základe hodnoty p^{53} **nemôžem zamietnuť nulovú hypotézu**. Takisto hodnoty vykazujú nevýznamnú koreláciu vo vzťahu k depersonalizácii v kategórii voľný čas. Hodnota koeficientu⁵⁴ je nízka a teda štatisticky nevýznamná. Dokonca hladina významnosti vykazuje vysokú hodnotu⁵⁵ a **hypotézu H11d môžem falzifikovať**.

Na druhej strane vzťah medzi sociálnou oporou okolia respektíve priateľov a známych a miery depersonalizácie je možné označiť za štatisticky významný a jeho silu za strednú. Korelačný koeficient r vykazuje hodnotu nad 0,3. **Hypotézu H11c verifikujem** na 5% hladine významnosti.

V prípade spolupracovníkov a depersonalizácie je jasná štatistická významnosť. Hladina významnosti⁵⁶ $p < 0,05$ je nízka a preto zamietam nulovú hypotézu. Hodnota korelačného koeficientu sa blíži až k hodnote 0,4, čo je stredne silný vzťah. Túto **hypotézu (H11b) môžem preto verifikovať**. Učitelia, ktorí cítia podporu od svojich kolegov a priateľov nevykazujú teda depersonalizáciu v takej vysokej miere a teda majú vplyv na túto subškálu vyhorenia.

V tabuľke je možné vidieť aj koreláciu vo vzťahu k podpore od rodiny. Táto korelácia je síce slabá až nevýznamná, ale je na hladine významnosti menej ako 5% a teda neplatí nulová hypotéza.

1.6.4.3 Sociálna opora v súvislosti s osobným uspokojením z práce

Nasledujúca hypotéza overuje vzťah sociálnej opory a osobného uspokojenia učiteľov. Predpokladám, že učitelia pociťujúci dostatok opory budú vykazovať vyššie uspokojenie z práce.

⁵³ $p = 0,029$

⁵⁴ $r = 0,0926$

⁵⁵ $p = 0,258$

⁵⁶ $p = 0,00$

H12: Učítelia s pocitom vysokej sociálnej opory vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učítelia s pocitom nízkej sociálnej opory.

H0: Sociálna opora neovplyvňuje mieru osobného uspokojenia.

Taktiež túto hypotézu overujem pomocou čiastkových hypotéz v štyroch kategóriách ako tomu bolo v hypotézach predchádzajúcich (H10, H11).

- H12a: Učítelia s pocitom vysokej podpory rodiny vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učítelia s pocitom nízkej podpory rodiny.
- H12b: Učítelia s pocitom vysokej podpory spolupracovníkov vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učítelia s pocitom nízkej podpory kolegov.
- H12c: Učítelia s pocitom vysokej podpory svojho okolia vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učítelia s pocitom nízkej podpory okolia.
- H12d: Učítelia, ktorí realizujú svoje záujmy vo voľnom čase vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učítelia s nedostatkom voľného času.

Tabuľka č.12: Výsledky k hypotéze H12

premenné	rodina	okolie	spolupracovníci	voľný čas
stupeň OU	r = -0,2709 p = 0,001	r = -0,1790 p = 0,028	r = -0,1428 p = 0,080	r = -0,1031 p = 0,208

OU = osobné uspokojenie, r = Pearsonov korelačný koeficient, p = hladina významnosti

Pomocou Pearsonovho korelačného koeficientu som zistila vzťah jednotlivých premenných, ktoré však nevykazujú štatisticky významné hodnoty. Jedine v prípade sociálnej opory rodiny môžem hovoriť o istej súvislosti, blížiacej sa k hodnote -0,3, ktorá sa už dá považovať za koreláciu nízku až stredne silnú. Ide o nepriamu úmeru, keďže platí čím je nižšia hodnota osobného uspokojenia, tým je učiteľ viac vyhorený. Hodnota hladiny významnosti⁵⁷ je menšia ako 5% a môžem konštatovať, že dáta **verifikujú hypotézu H12a.**

⁵⁷ p = 0,001

Ostatné premenné vykazujú zanedbateľné hodnoty. Hladiny významnosti sú vysoké a nemôžem zamietnuť nulové hypotézy. Korelácia je nevýznamná a preto môžem zamietnuť hypotézy H12b a H12d.

Istú významnosť je možné vidieť prípadne u premennej *okolie*, kde sa hodnota *r* približuje k -0,2 čo je síce korelácia nízka, ale na hladine významnosti menšej ako 5%. Teda vzťah medzi premennými zistených na vzorke nie je čisto náhodný. Zamietam preto nulovú hypotézu.

1.6.5 Nenaplnené ideály

Posledný faktor, ktorý som skúmala bola frustrácia z nenaplnených prvotných očakávaní, s ktorými učitelia do zamestnania vstupovali. Túto veličinu som skúmala v 7 dimenziách. Každá z oblastí bola meraná 5-bodovou škálou, pohybujúcou sa od 1-úplné naplnenie očakávaní až po 5-očakávaná sa nenaplnili vôbec. Na overenie tejto hypotézy využívam index, tzv. index očakávaní, ktorý som vytvorila sčítaním jednotlivých odpovedí (1-5) v spomínaných siedmich oblastiach. Do týchto siedmich kategórií, na základe ktorých skúmam nenaplnené očakávania z práce, zaradujem náplň práce, prístup vedenia školy, prístup žiakov, vzťahy v kolektíve, pracovnú atmosféru, plat a pracovné nároky. Tento index poskytuje dáta v rozmedzí od 7 do 35, tým pádom využívam Pearsonov korelačný koeficient, keďže obe premenné (miera vyhorenia i nenaplnené ideály) majú dáta na kardinálnej úrovni.

Tabuľka č.13: Očakávania

	<i>náplň práce</i>	<i>Prístup vedenia školy</i>	<i>Prístup žiakov</i>	<i>Vzťahy v kolektíve</i>	<i>Pracovná atmosféra</i>	<i>plat</i>	<i>pracovné nároky</i>
priemer	2,85	2,12	2,82	2,16	2,19	4,09	2,62

Táto tabuľka znázorňuje priemery hodnôt odpovedí na čiastkové otázky v 7 dimenziách. Čo nie je veľmi prekvapivé, ukazuje najvyššia hodnota frustrácie

z nenaplnených ideálov a to práve v dimenzii finančného ohodnotenia⁵⁸. Preto hovorím neprekvapivé, nakoľko je známe, že práve profesia učiteľa sa považuje za neohodnotenú prácu. Títo učitelia musia mať vysokoškolské vzdelanie na výkon svojej profesie a ich práca je vo všeobecnosti definovaná ako stresujúca, preto je zarážajúca ich nedostatočná odmena. Zrejme to tak cítia aj oni, keďže podľa výsledkov sa ukazuje práve mzda za odvedenú prácu ako dimenzia, v ktorej sa cítia frustrovaní nenaplnenými očakávaniami. Naopak najmenej sa cítia byť frustrovaní prístupom vedenia školy či vzťahmi v kolektíve, v ktorých zrejme nepocitujú rozpor medzi očakávaniami a realitou. Ostatné hodnoty sú viac menej vyrovnané a na hranici hodnoty 3, teda neprikláňania sa k ani jednej z protipólnych možností.

1.6.5.1 Nenaplnené ideály v súvislosti s emocionálnym vyčerpaním

Touto hypotézou skúmam nenaplnené ideály pomocou 7 dimenzií a či majú štatisticky významný vplyv na mieru emocionálneho vyčerpania. Na jej overenie využívam korelačný koeficient na zistenie sily vzťahu premenných. Nakoľko sú dáta oboch premenných na kardinálnej úrovni (vytvorením indexu očakávaní som získala hodnoty od 7 do 35), využívam ako najvhodnejší Pearsonov korelačný koeficient.

H13: Učitelia s nenaplnenými počiatočnými očakávaniami vykazujú vyššiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učitelia, ktorých očakávania z práce sa splnili.

H0: Naplnenie prvotných očakávaní z práce nemá vplyv na mieru emocionálneho vyčerpania.

⁵⁸ Vykazuje hodnotu 4,09, čo už môžem považovať za hodnotu vyjadrujúcu, nenaplnené očakávania o plate.

Tabuľka č. 14: Výsledky k hypotéze H13

premenné	Index očakávaní
Stupeň EV	r = 0,45 p = 0,00

EV=emocionálne vyčerpanie, r=Pearsonov korelačný koeficient, p=hladina významnosti

Táto tabuľka ukazuje vzťah emocionálneho vyčerpania a frustráciou z nenaplnených počiatočných očakávaní. Využitím korelačného koeficientu sa ukázala korelácia medzi mierou vyhorenia v dimenzii emocionálneho vyčerpania a indexu očakávaní ako štatisticky významná. Korelačný koeficient vykazuje hodnotu, ktorá je nad 0,4, teda vzťah je významný a dokonca až stredne silný na hladine významnosti⁵⁹ $p < 0,05$. Hypotézu H13 môžem **verifikovať** a môžem potvrdiť štatisticky významný vzťah oboch premenných.

1.6.5.2 Nenaplnené ideály v súvislosti s depersonalizáciou

Nasledovnú hypotézu overujem rovnakým spôsobom ako v predchádzajúcom prípade. Využívam korelačný koeficient a každú zo siedmych oblastí prostredníctvom indexu očakávaní overujem v súvislosti s depersonalizáciou. V tejto hypotéze predpokladám, že frustrácia z nenaplnených počiatočných očakávaní bude mať výrazný vplyv na mieru odosobnenia sa od seba samého či od okolia. Opäť ako najvhodnejší využívam Pearsonov korelačný koeficient.

H14: U učiteľov s nenaplnenými počiatočnými očakávaniami sa vyskytujú príznaky depersonalizácie vo vyššej miere, než u učiteľov, ktorých predstavy o práci sa splnili.

H0: Naplnenie prvotných očakávaní z práce nemá vplyv na mieru depersonalizácie.

⁵⁹ $p=0,000$

Tabuľka č.15: Výsledky k hypotéze H14

premenné	Index očakávaní
Stupeň DEP	r = 0,5 p = 0,00

DEP=depersonalizácia, r=Pearsonov korelačný koeficient, p=hladina významnosti

Výsledky tabuľky vykazujú významné hodnoty, na základe ktorých môžem zamietnuť nulovú hypotézu. Hladina významnosti⁶⁰ je menšia ako 5% ($p < 0,05$) a teda ide o štatistickú významnosť. Hodnota korelačného koeficientu vyказuje stredne silný vzťah zvolených premenných a preto hypotézu H14 **verifikujem**.

1.6.5.3 Nenaplnené ideály v súvislosti s osobným uspokojením z práce

Nenaplnené očakávania v 7 oblastiach skúmam aj v súvislosti s osobným uspokojením, ako treťou zo subškál vyhorenia. V tabuľke č.16 uvádzam výsledky korelácie jednotlivých premenných.

H15: Učitelia s nenaplnenými počiatocnými očakávaniami vykazujú nižšiu mieru osobného uspokojenia, než učitelia, ktorých očakávania z práce sa splnili.

H0: Naplnenie prvotných očakávaní z práce neovplyvňuje pocit osobného uspokojenia.

Tabuľka č.16: Výsledky k hypotéze H15

premenné	Index očakávaní
Stupeň OU	r = -0,21 p = 0,01

OU=osobné uspokojenie, r=Personov korelačný koeficient, p=hladina významnosti

⁶⁰ p=0,00

Výsledky ukazujú, že na základe hladiny významnosti $p < 0,05$ zamietam nulovú hypotézu. Pearsonov korelačný koeficient vykazuje zápornú hodnotu, teda ide o negatívnu koreláciu. Avšak hodnota je stále slabá až nevýznamná a preto nemôžem hovoriť o štatisticky významnom vzťahu týchto premenných.

Zhrnutie výskumného šetrenia

Hlavným cieľom výskumného šetrenia bolo, ako sú učitelia základných škôl postihnutí burnoutom a ako ovplyvňujú jednotlivé faktory vznik vyhorenia u učiteľov základných škôl. Miera vyhorenia bola skúmaná v troch dimenziách, pričom každá dimenzia má tri stupne - nízky, mierny a vysoký. Môžem konštatovať, že v oblasti emocionálneho vyčerpania trpí burnoutom až 47% učiteľov, čo je takmer polovica a vykazuje to, že značná časť učiteľov pociťuje úbytok síl, stratu chuti do akejkoľvek činnosti, prípadne stratu motivácie. Toto je jeden zo smerodajných ukazovateľov prítomnosti burnoutu. Ďalšou zo subškál zisťovania výskytu burnout je depersonalizácia. V tejto oblasti trpí burnoutom niečo cez 14% učiteľov a naopak nízka miera depersonalizácie sa ukázala u 53% učiteľov, napriek tomu by mali pozorovať varovné signály. V tejto fáze už nastupujú počiatky dehumanizovanej percepcie okolia, ako obranného mechanizmu pred ďalším vyčerpaním, čo však vyúsťuje v úplné vyčerpanie, ľahostajnosť a negativizmus, čo sú jasné príznaky syndrómu vyhorenia. Poslednou so subškál je oblasť pracovnej spokojnosti, alebo osobného uspokojenia. Táto dimenzia je ladená pozitívne. Preto pokiaľ respondent dosiahol v danej oblasti vysokého škálového hodnotenia, ide o pracovnú spokojnosť. Naopak pokiaľ respondent dosiahol nízke hodnotenie, hovoríme o vyhorení. Z výskumu sa ukázalo, že v tejto oblasti je burnoutom postihnutých takmer 30% učiteľov a ďalších 25% už má mierne príznaky, čo už sú dostatočne varovné signály na to aby sa učitelia zamysleli nad svojou situáciou.

Výskum bol predovšetkým zameraný na vplyv faktorov, ktoré pôsobia na syndróm vyhorenia. Vyhorenie som porovnávala s jednotlivými faktormi, ktoré by mohli mať vplyv na mieru vyhorenia, avšak ukázalo sa, že prvý z faktorov - *stupeň školy* nemá vplyv na úroveň vyhorenia v žiadnej z dimenzii burnout.

Rovnako sa nepotvrdilo ani v jednej z hypotéz, že by subjektívne vnímané *spoločenské uznanie* malo vplyv na mieru vyhorenia v jednotlivých subškálach burnout. Pravdepodobne pre učiteľov nie je dôležité to, ako ich vníma spoločnosť

a teda nevyplýva na ich mieru vyhorenia. Aj keď som predpokladala, že učitelia pociťujú pocit zodpovednosti a svoju prácu sa snažia robiť na 100%, aby v očiach spoločnosti boli dobrými učiteľmi a pritom dochádza k vyčerpaniu. Môj predpoklad bol nesprávny a práve vnímanie spoločnosťou sa ukázal ako faktor nevýznamný.

Z výskumu vyplývajú i ďalšie výsledky. Potvrdila sa štatistická významnosť medzi osobným uspokojením z práce a tým, či učiteľ pôsobí na mestskej škole alebo dedinskej. Môžem potvrdiť platnosť hypotézy H6: *Učitelia pôsobiaci na vidieckej škole vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učitelia z mestských škôl.* Výskum potvrdil, že učitelia na vidieku vykazujú vyššie osobné uspokojenie z práce na rozdiel od mestských učiteľov, podobne ako z iných empirických výskumov. Môže to byť pripísané tomu, že na vidieckych školách je uvoľnenejšia tzv. rodinnejšia atmosféra, na učiteľa pripadá menší počet žiakov a jeho pracovná spokojnosť je teda vyššia.

V rámci testovania hypotéz sa potvrdila štatistická významnosť medzi sociálnou oporou a vyhorením, pomocou čiastkových hypotéz v nasledovných oblastiach:

H10b: Učitelia s pocitom vysokej podpory spolupracovníkov vykazujú nižšiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učitelia s pocitom nízkej podpory kolegov.

H10c: Učitelia s pocitom vysokej podpory svojho okolia vykazujú nižšiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učitelia s pocitom nízkej podpory okolia.

Ako štatisticky významný sa overil vzťah emocionálneho vyčerpania a sociálnej opory okolia učiteľov a taktiež opory kolektívu spolupracovníkov. Korelácie v oboch prípadoch sú stredne silné. Priatelia a kolegovia zrejme predstavujú pre skupinu učiteľov výraznú podporu a to práve čo sa týka miery ich emocionálneho vyčerpania.

Rovnako obe tieto oblasti potvrdili štatistickú významnosť aj vo vzťahu k depersonalizácii a preto nasledovné hypotézy verifikujem:

H11b: Učítelia s pocitom vysokej podpory spolupracovníkov vykazujú nižšiu mieru depersonalizácie, než učítelia s pocitom nízkej podpory kolegov.

H11c: Učítelia s pocitom vysokej podpory svojho okolia vykazujú nižšiu mieru depersonalizácie, než učítelia s pocitom nízkej podpory okolia.

I v tomto prípade okolie i spolupracovníci v súvislosti s odosobnením sa od seba či okolia vykazujú stredne silnú koreláciu a môžem tvrdiť, že učítelia, ktorí cítia oporu spolupracovníkov a priateľov nevykazujú depersonalizáciu v takej vysokej miere. Obe tieto oblasti vplývajú na vznik vyhorenia v dimenzii emocionálneho vyčerpania a depersonalizácie.

Vo vzťahu osobného uspokojenia a sociálnej opory sa potvrdila iba hypotéza k premennej – sociálna opora rodiny. Testovala to hypotéza H12a: *Učítelia s pocitom vysokej podpory rodiny vykazujú vyššiu mieru osobného uspokojenia, než učítelia s pocitom nízkej podpory rodiny.*

V tomto prípade je korelácia významná a vzťah je stredne silný, ale hodnota koeficientu je záporná. Ide teda o nepriamu úmeru, keďže platí čím je nižšia hodnota osobného uspokojenia, tým je učiteľ viac vyhorený.

Jediná premenná - voľný čas sa nepreukázala ako významná v ani jednej zo subškál vyhorenia.

Medzi ďalšie zistenia uvádzam potvrdenie nasledovných hypotéz:

H13: Učítelia s nenaplnenými počiatočnými očakávaniami vykazujú vyššiu mieru emocionálneho vyčerpania, než učítelia, ktorých očakávania z práce sa splnili.

H14: U učiteľov s nenaplnenými počiatočnými očakávaniami sa vyskytujú príznaky depersonalizácie vo vyššej miere, než u učiteľov, ktorých predstavy o práci sa splnili.

Tieto hypotézy sa potvrdili asi najvyššou koreláciou a to až okolo hodnoty 0,5, teda vzťah týchto premenných je stredne silný až veľký. Najvýraznejšie sa nenaplnené očakávania preukázali v oblasti finančného ohodnotenia. Tu sa výsledky potvrdzujú so zisteniami Zelinu (1994), ktorý za zdroj učiteľského stresu zaraďuje práve finančné problémy a tvrdí, že 50% učiteľov je nespokojných so svojím platom.

Keďže cieľom výskumu bolo zistiť, do akej miery ovplyvňujú jednotlivé faktory prejavenie syndrómu vyhorenia, výsledné zistenia čiastočne potvrdzujú doterajšie poznatky o tejto problematike a prinášajú tiež i nové zistenia najmä z oblasti vplyvu nenaplnených očakávaní z práce. Som si vedomá aj limitami môjho výskumu, nakoľko faktorov, ktoré vplývajú na rolu učiteľa a môžu spôsobovať vyhorenie je oveľa viac. Pri vzniku a vývoji burnout je celá rada premenných, na ktoré by sa mal brať ohľad pri celostnom skúmaní tohto javu. Vzhľadom k skúmanej skupine učiteľov boli overované, iba tie, ktoré som považovala za najpodstatnejšie po preštudovaní literatúry a s prihliadnutím k podobným výskumom zameraných na túto problematiku a aby boli výsledky tejto práce čo najprínosnejšie. Keďže povaha výskumu je kvantitatívna, zistené výsledky by bolo potrebné znovu overiť. Výsledky výskumu jednoznačne naznačujú, že je potrebné sa ďalej syndrómom vyhorenia zaoberať.

ZÁVER

Táto diplomová práca sa zaoberala problematikou syndrómu vyhorenia v profesii učiteľa. V teoretickej časti práce som zhrnula základné informácie o burnoute. Vymedzila som jeho vznik, priebeh, prejavy, príčiny a diagnostiku. Burnout sa vyskytuje najmä v pomáhajúcich profesiách a preto zameranie práce bolo práve na oblasť školstva, ktoré patrí medzi najohrozenejšie. Z pedagogických pracovníkov boli vybraní práve učitelia základných škôl, ako jedna z najrizikovejších skupín učiteľov. Vzorka učiteľov pozostávala z učiteľov z ôsmich slovenských základných škôl v Pezinskom okrese.

Cieľom tejto práce bolo zistiť odpovede na otázky, čo ovplyvňuje vznik syndrómu vyhorenia a ako jednotlivé faktory ovplyvňujú mieru vyhorenia učiteľov. Tento cieľ sa podarilo splniť a za faktory, ktoré sa preukázali ako významné v súvislosti s burnout môžem uviesť miesto pôsobenia učiteľa, sociálna opora spolupracovníkov, okolia a rodiny. Ako významné sa ukázali aj nenaplnené očakávania a to najmä v oblasti finančného ohodnotenia vykonávanej práce. Tieto zistené výsledky čiastočne potvrdili už doteraz zistené poznatky, ale taktiež prinášajú aj poznatky nové, ktoré však je potrebné ďalej skúmať. Tieto výsledky tiež svedčia o tom, že je potrebné sa neustále touto problematikou zaoberať a neustále sledovať výskyt tohto syndrómu. Z výskumu vyplynulo, že zo 151 učiteľov slovenských základných škôl, syndrómom vyhorenia podľa dotazníku MBI trpí emocionálnym vyčerpaním takmer polovica z nich, pracovnou nespokojnosťou takmer tretina z celkového počtu a zhruba polovica už trpí príznakmi depersonalizácie. Tieto výsledky sú dosť alarmujúce. Čo je dôležité je preto prevencia. O svoju situáciu by sa mali zaujímať samotní učitelia, ale taktiež by mala byť prioritou vedenia školy. Aktívna prevencia by mala byť samozrejmosťou. Veľmi vhodnými ako prevencia syndrómu vyhorenia sú rôzne programy, zamerané na zoznámenie sa so zásadami ako sa brániť stresu, prípadne terapie burnout.

Záverom tejto práce by som ešte raz chcela podotknúť dôležitosť problematiky, ktorú som v práci skúmala. Syndróm vyhorenia je fenoménom

súčasnosti a jeho príznaky sa v značnej miere vyskytujú u učiteľov základných škôl, ako dokazujú výsledky výskumu. Problematika záťaže a syndrómu vyhorenia u učiteľov je dôležitá najmä preto, že stres znižuje kvalitu ich výkonu, učitelia strácajú motiváciu a uspokojenie z práce, čo vedie k zníženému pracovnému výkonu a k celkovej nechuti vykonávať túto profesiu. Verím, že táto diplomová práca predstavuje prínos pre túto problematiku a bude i vhodným východiskom budúcich výskumov zameraných práve na túto oblasť.

POUŽITÁ LITERATÚRA

AHOLA,K. *Burnout in the general population – Results from Finnish Health 2000 Study*. Social psychiatry and psychiatric epidemiology. 2006, roč. 43, č. 3, s. 11-17. ISSN 0933-7954.

DIMUNOVÁ, L. Vplyv sociálno-demografických ukazovateľov na výskyt syndrómu vyhorenia u sestier na Slovensku. In Profese online [online]. 2008. [cit. 2012-04-06]. Dostupné na internete:< <http://www.pouzp.cz/text/cs/vplyv-socialno-demografickych-zkazatelov-na-vyskyt-syndromu-vyhorenia-u-sestier-na-slovensku.aspx>>.

DROTÁROVÁ, E. Syndróm vyhorenia u učiteľov a iných pracovníkov v pomáhajúcich profesiách. In *Psychologická revue*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2006. s. 88-109. ISBN 80-8068-507-X.

HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. 312 s. ISBN 80-7178-803-1.

HENNIG,C., KELLER,G. *Antistresový program pro učitele*. Projevy, příčiny a způsoby překonávání stresu z povolání. Praha: Portál, 1996. 99 s. ISBN 80-7178-093-6.

HONZÁK, R. Burnout u personálu psychiatrické léčebny Horní Bečkovice. In *Psychosom* [online]. 2009. [cit. 2012-03-04]. Dostupné na internete: <http://www.psychosom.cz/?page_id=279>.

CHLÁDECKÁ, J. Syndróm vyhorenia u učiteľov. In *Zdravý životný štýl v kontexte výchovy a vzdelávania na školách*. 2010. s.91-100.

JANCURA, V. Vyhoření nemôžu zapalovať In *Pravda* [online]. 2008. [cit. 2012-03-13]. Dostupné na internete: <http://spravy.pravda.sk/vyhoreni-nemozu-zapalovat-ddf-/sk_domace.asp?c=A080530_192949_sk_domace_p04>.

JEKLOVÁ, M., REITMAYEROVÁ, E. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-74-1.

KALLWAS, A. *Syndrom vyhoření v práci a osobním životě*. Praha : Portál, 2007. 139 s. ISBN 978-80-7367-299-7.

KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. 23 s. ISBN 80-7071-231-7.

KOHOUTEK, R. Stresory učitelů a učitelek základních a středních škol. In *Psychologie v teorii a praxi* [online]. 2010. [cit. 2012-04-04]. Dostupné na internete: <<http://rudolfkohoutek.blog.cz/1003/stresory-ucitelu-zakladnich-a-strednich-skol>> .

KOUDELA, O. *Syndrom vyhoření u pracovníků zdravotnické záchranné služby*. Praha: Univerzita Karlova, 2006. 38s.

KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. 131s. ISBN 80-7169-551-3.

MAGNUSSON, A., GOODING, S.: Syndrom vyhoření. In: *Lemon*, Učební texty pro sestry a porodní asistentky, Brno, IDVPZ, 1997. ISBN 80-7013-244-2.

MASLACH, C., SCHAUFELI, W.B., LEITER, M.P. *Job burnout. Annual Review of Psychology*. 2001. roč.52, s.397–422.

Medzinárodná klasifikácia chorôb - MKCH 10. In *Národné centrum zdravotníckych informácií* [online]. 2012. [cit. 2012-02-02]. Dostupné na

internete: <<http://www.nczisk.sk/Standardy-v-zdravotnictve/Pages/Medzinarodna-klasifikacia-chorob-MKCH-10.aspx>>.

MLČÁK, Z. Psychická zátěž u učitelů velkoměstských a venkovských škol. In *Učitelé a zdraví 1*. Brno: Psychologický ústav AVCR, 1998. s.29-34. ISBN 80-902653-0-8.

Nadměrná feminizace školství má více důvodů. In *Zlínský deník* [online]. 2008. Dostupné na internete: <http://zlinsky.denik.cz/zpravy_region/nadmerna-feminizace-skolstvi-ma-vice-duvodu.html>.

POLÁK, M. Nechejme učitele učit. In *Učitel'ské noviny* [online]. 2003, č. 7 [cit. 2012-02-08]. Dostupné na internete: <http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=07&rok=03&odkaz=nechejme.html>.

POLÁK, M. Syndróm vyhoření ředitele. In *Konference AŘG* [online]. 2005. [cit.2012-02-10]. Dostupné na internete: <http://www.arg.cz/Konference_zapis.htm>.

POLK, J. A. Traits of effective teachers. In *Arts Education Policy Review*, 107. 2006. s. 23-29.

PETERKOVÁ, M. Syndrom vyhoření In *Psychoweb* [online]. 2012. [cit. 2012-02-03]. Dostupné na internete: <<http://www.syndrom-vyhoreni.psychoweb.cz>>.

PETEROVA, E. Riziko učitel'ského povolania: Niet im čo závidiet?. In *lesk* [online]. 2008. [cit. 2012-03-12]. Dostupné na internete: <<http://lesk.cas.sk/clanok/92090/riziko-ucitelskeho-povolania-niet-im-co-zavidiet.html>>.

POKOJNÁ, K. Vyhorenia je štrajk tela i duše. In *Etrend* [online]. 2007. [cit. 2012-02-04]. Dostupné na internete: <<http://profit.etrend.sk/kariera/vyhorenie-je-strajk-tela-i-duse.html>>.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

ŘEHULKA, E.; ŘEHULKOVÁ, O. *Učitelé a zdraví 1. Sborník*. Brno: Psychologický ústav AVČR, 1998. ISBN 80-902653-0-8

ROSA, V. Učitel a jeho profesia- problémy a perspektívy. In *Pedagogická revue* 2003, roč.55, č. 3, s. 216–230. ISBN 80-7098-242-X.

RUSH, M.D. *Syndrom vyhoření*. Praha : Návrat domů, 2003. 129 s. ISBN 80-7255-074-8.

SCHAUFELI, W.B., BUUNK, B.P. Burnout: An overview of 25 years of Research and Theorizing. In *The Handbook of Work and Health Psychology*. 2003. s. 383-425. ISBN 978-0-471-89276-2.

STIBALOVÁ, K. Co je to Burnout syndrom. In *Sociální služby*. 2010, roč.12, č.10, s. 20-21. ISSN 1803-7348.

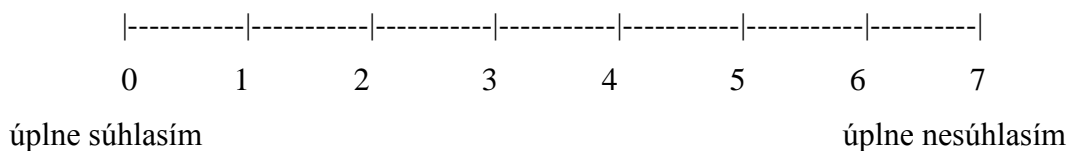
STOCK, CH. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. 112 s. ISBN 978-80-247-3553-5.

Učitel a zvládanie stresu In *Oklekáreň* [online]. 2009. Dostupne na internete: <<http://www.sfhshop.sk/Zdravotna-prevenicia/uite-a-zvladanie-zaae.html>>.

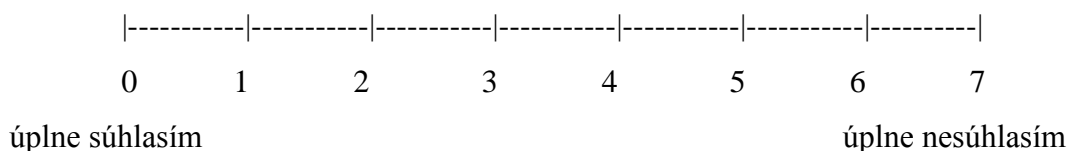
URBANOVSKÁ, E., KUSÁK, P. Syndrom vyhoření učitelů ve vztahu k vybraným determinantám. In *E-pedagogium*. Olomouc. 2009, č.4, s.108-121. ISSN 1213-7499.

4. Na základe vašich pocitov označte váš súhlas/nesúhlas s nasledovnými tvrdeniami:

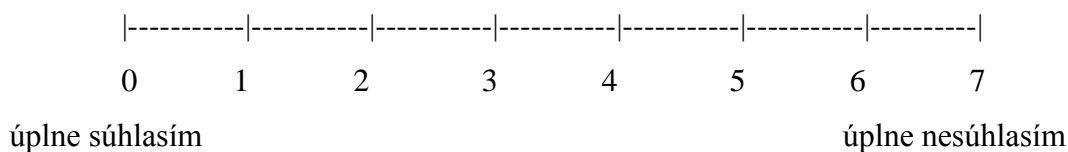
4a) Moja rodina mi poskytuje dostatok opory.



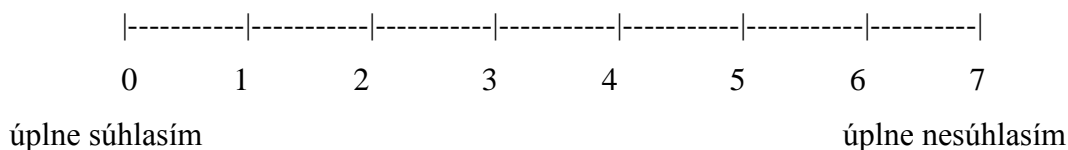
4b) Pociťujem dostatok sociálnej opory od svojich spolupracovníkov.



4c) Okolie, priatelia i známi sú pre mňa veľkou oporou.

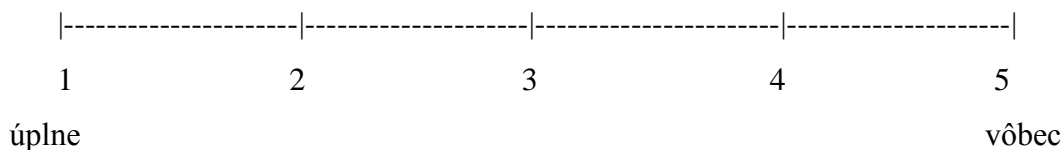


4d) Vo voľnom čase realizujem svoje záujmy, koníčky, relaxujem.

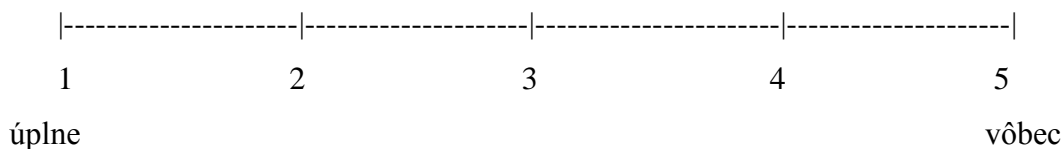


5. „Cítite rozpor medzi prvotnými očakávaniami, s ktorými ste do zamestnania vstupovali a súčasnou reálnou prácou?“ Vyjadrite svoj názor pomocou škály v nasledujúcich oblastiach:

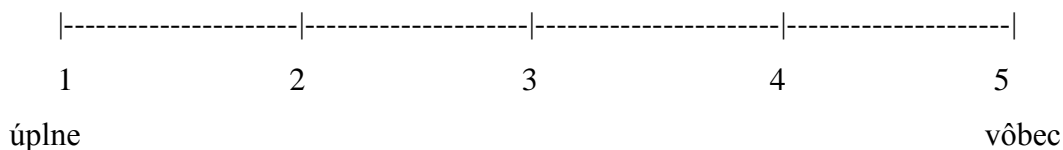
5a) Vaše pôvodné očakávania z celkovej náplne práce sa naplnili:



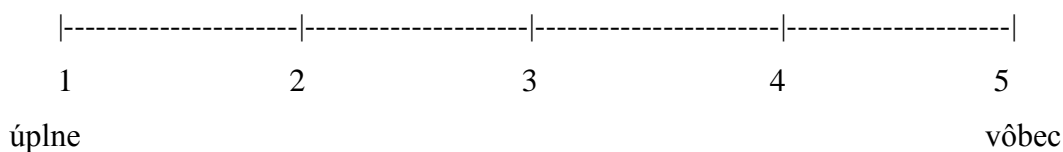
5b) Vaše pôvodné predstavy o prístupe vedenia školy/nadriadených sa naplnili:



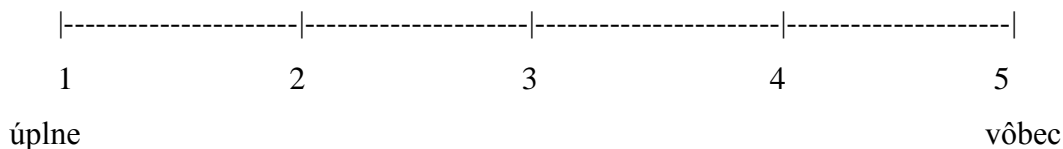
5c) Vaše očakávania o prístupe žiakov k učiteľovi/spokojnosť žiakov s učiteľom sa splnili



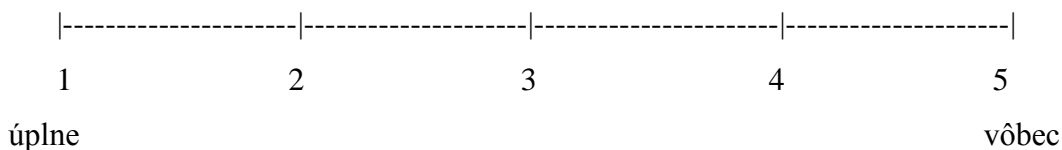
5d) Vaše predstavy o vzťahoch v kolektíve spolupracovníkov sa splnili:



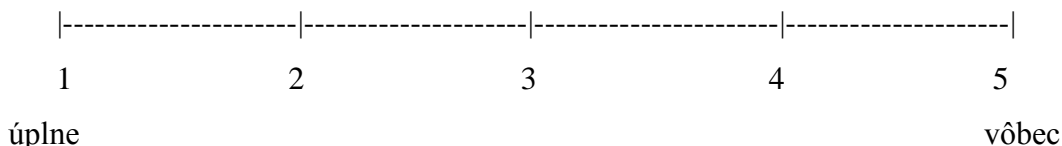
5e) Vaša pôvodná predstava o pracovnej atmosfére na pracovisku sa naplnila:



5f) Finančné ohodnotenie vašej profesie spĺňa vaše prvotné očakávania:



5g) Pracovné nároky na profesiu naplnili vaše pôvodné očakávania



Nasledujúci štandardizovaný dotazník sa skladá z 22 tvrdení. Vašou úlohou je uviesť pri každom výroku číslo, označujúce podľa nižšie uvedenej škály silu pocitov, ktoré obvykle prežívate.

Sila pocitov: Vôbec 0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Veľmi silno

- 1) Práca ma citovo vysáva.
- 2) Na konci pracovného dňa sa cítim byť na dne síl.
- 3) Keď ráno vstávam a pomyslím na pracovné problémy, cítim sa unavený/á.
- 4) Veľmi dobre rozumiem pocitom svojich žiakov.
- 5) Mám pocit, že niekedy so žiakmi jednám ako s neosobnými vecami.
- 6) Celodenná práca s žiakmi je pre mňa skutočne namáhavá.
- 7) Som schopný/á veľmi účinne vyriešiť problémy svojich žiakov.
- 8) Cítim "vyhorenie", vyčerpanie zo svojej práce.
- 9) Mám pocit, že žiakov pri svojej práci pozitívne ovplyvňujem a nalad'ujem.
- 10) Od tej doby, čo vykonávam svoju profesiu, stal som sa menej citlivým k ľuďom.
- 11) Mám strach, že výkon mojej práce ma činí citovo tvrdým.
- 12) Mám stále veľa energie.
- 13) Moja práca mi prináša pocity márnosti, neuspokojenia.

- 14) Mám pocit, že plním svoje úlohy tak usilovne, že ma to vyčerpáva.
- 15) Už ma dnes moc nezaujíma, čo sa deje s mojimi žiakmi.
- 16) Práca s deťmi mi prináša silný stres.
- 17) Dokážem u svojich žiakov vyvolať uvoľnenú atmosféru.
- 18) Cítim sa svieži a povzbudený, keď pracujem so svojimi žiakmi.
- 19) Za roky svojej práce som bol úspešný/á a urobil/a veľa dobrého.
- 20) Mám pocit, že som na konci svojich síl.
- 21) Citové problémy v práci riešim veľmi kľudne – vyrovnane.
- 22) Cítim, že mi žiaci pričítajú niektoré svoje problémy.

Ďakujem Vám za spoluprácu!