

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury

Pohybová aktivita jako protektivní faktor ve vztahu k syndromu vyhoření

Diplomová práce

(magisterská)

Autorka: Bc. Sylva Fiurášková

Obor: Rekreatologie – navazující Mgr.

Vedoucí práce: Mgr. Jana Harvanová, Ph.D.

Olomouc 2013

Jméno a příjmení autorky:	Bc. Sylva Fiurášková
Název diplomové práce:	Pohybová aktivita jako protektivní faktor ve vztahu k syndromu vyhoření
Pracoviště:	Katedra společenských věd v kinantropologii
Vedoucí diplomové práce:	Mgr. Jana Harvanová , Ph.D.
Rok obhajoby diplomové práce:	2013

Abstrakt:

Diplomová práce řeší, zda pravidelná pohybová aktivita působí jako protektivní faktor ve vztahu k syndromu vyhoření u učitelů působících na Základních uměleckých školách v regionu Ostrava. Výzkumný soubor tvoří celkem 51 pedagogů na třech Základních uměleckých školách v Ostravě, z nichž jedna patří svou kapacitou mezi ty větší a sídlí v centru města, zbývající dvě školy působí na okraji města a jsou kapacitně menší. Praktická část diplomové práce se opírala o metodu kvantitativního výzkumu, k šetření byl použit standardizovaný dotazník MBI: Maslach Burnout Inventory ke zjištění míry syndromu vyhoření a Mezinárodní dotazník pohybové aktivity (IPAQ = International Physical Activity Questionnaire) ke zjištění míry pohybové aktivity u jednotlivých učitelů. Na základě naměřených hodnot a statisticky zpracovaných výsledků bylo prokázáno, že pohyb je protektivním faktorem ve vztahu k syndromu vyhoření.

Klíčová slova:

Stres, syndrom vyhoření, pohyb, pohybová aktivita, učitel

Author's first name and surname:	Bc. Sylva Fiurášková
Title of the master thesis:	Physical activity as a protective factor in relation to burnout
Department:	Department of Kinanthropology and Social Science
Supervisor:	Mgr. Jana Harvanová, Ph.D.
The year of presentation:	2013

Abstract:

The Diploma thesis deals with the fact whether the regular physical activity acts as a protective factor in the relation of burnout between teachers in the Schools of Art in Ostrava region. The group of research consists of 51 teachers in three Schools of Arts in Ostrava, where one of the schools is a larger one and is located in the city center, the other two schools are located a little bit out of the city and are smaller ones. The practical part of the Diploma thesis was based on the method of quantitative research, the research used a standardized questionnaire MBI: Maslach Burnout Inventory to determine the extent of burnout and the International Physical Activity Questionnaire (IPAQ = International Physical Activity Questionnaire) to determine the level of physical activity for individual teachers. On the basis of the measured values and statistically processed results it was shown that the movement is a protective factor in relation to the burnout.

Keywords:

Stress, burnout, movement, physical activity, teacher

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně s odbornou pomocí Mgr. Jany Harvanové, Ph. D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a řídila se zásadami vědecké etiky.

V Ostravě dne 27. 3. 2013

.....

Děkuji Mgr. Janě Harvanové, Ph. D., za pomoc, trpělivost a cenné rady, které mi poskytla při zpracování této diplomové práce.

OBSAH

OBSAH	7
1 ÚVOD.....	9
2 PŘEHLED POZNATKŮ	10
2.1 Pohyb.....	10
2.1.1 Pohybová aktivita a zdraví.....	12
2.1.2 Torontská charta pohybové aktivity: globální výzva.....	16
2.2 Stres.....	19
2.2.1 Projevy stresu.....	23
2.2.2 Stres a zdraví.....	25
2.2.3 Strategie zvládání stresu	28
2.3 Syndrom vyhoření	31
2.3.1 Fáze syndromu vyhoření.....	33
2.3.2 Projevy syndromu vyhoření.....	34
2.3.3 Příčiny syndromu vyhoření.....	36
2.3.4 Salutogenní a protektivní faktory ve vztahu k syndromu vyhoření.....	39
2.4 Osobnost.....	42
2.4.1 Osobnost učitele.....	42
2.4.2 Vlastnosti učitele.....	43
2.4.3 Ozdravení učitelské práce	45
2.4.4 Učitel a jeho interakce se žáky	47
3 CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	49
3.1 Cíle diplomové práce	49
3.2 Výzkumné otázky.....	49
4 METODIKA.....	50
4.1 Charakteristika výzkumného souboru.....	50
4.2 Výzkumné metody	53
5 VÝSLEDKY	57
5.1 Výsledky vztahující se k první výzkumné otázce	57
5.2 Výsledky vztahující se ke druhé výzkumné otázce.....	58
5.3 Výsledky vztahující se ke třetí výzkumné otázce	59
5.4 Výsledky vztahující se ke čtvrté výzkumné otázce.....	60
6 DISKUZE	61

7	ZÁVĚR	64
8	SOUHRN	66
9	SUMMARY	68
10	REFERENČNÍ SEZNAM.....	70
11	PŘÍLOHY	73

1 ÚVOD

V současné době, kdy se náš život musí přizpůsobit zrychlenému tempu života, je téma stresu velmi aktuální. Každého z nás se téma stresu dotýká, učitelé patří mezi ohrožené skupiny. Na učitele jsou kladeny stále velké nároky, je potřebné, ale i žádoucí, aby se stále vzdělával a poznával tak nejnovější poznatky z oblasti své profese, ale i po stránce všeobecného přehledu. V dnešní internetové době se život nás všech stále zrychluje, v práci trávíme více času, pojem volné odpoledne skoro vymizel, a rodiny se dnes ve větším měřítku setkávají až večer. Tento zrychlený svět se samozřejmě promítá do všech oblastí, a tedy i do škol. Rodiče tráví se svými dětmi méně času, a tyto skutečnosti kladou na profesi učitele ještě větší zodpovědnost a náročnost. Učitel se tak dostává častěji do stresových situací, záleží jen na osobnosti učitele, jeho odolnosti jak fyzické, tak psychické, jak těmto situacím dokáže čelit. Práce zkoumá, zda pohyb působí jako protektivní faktor ve vztahu k syndromu vyhoření. Pro výzkum byl zvolen vzorek učitelů ze třech Základních uměleckých škol v Ostravě, jedna z nich je kapacitně větší v centru města, další dvě jsou menší co do počtu žáků i učitelů, působí na okraji města.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Pohyb

Tématem pohybu, kdy pohyb je vymezován jako základní předpoklad života, se zabývalo mnoho filosofů. Podle Platóna (in Jirásek, 2005) je život definován jako aktivní pohyb:

Neboť co se stále pohybuje, je nesmrtelné; co však pohybuje něčím jiným a jest pohybováno od něčeho jiného, to má ustání pohybu a tím i ustání života. Jediné to, co pohybuje samo sebe, nikdy se nepřestává pohybovat, protože neopouští samo sebe, nýbrž toto jest i všem jiným věcem, které se pohybují, zdrojem a počátkem pohybu. Pohyb jako základní předpoklad života bývá proto s životem často ztotožňován (Jirásek, 2005, 105).

Důkladné zamyšlení nad pohybem pochází také od Aristotela (in Jirásek, 2005), který „vnímá pohyb jako veškerou možnou změnu mezi vznikáním a zanikáním. V běžném vnímání tak velmi degradujeme fenomén pohybu, pokud za pohyb považujeme pouze posledně jmenovaný, tj. přesun z jednoho místa do druhého“ (Jirásek, 2005, 105).

Jirásek (2005, 108) k tématu pohybu uvádí:

Tělesný pohyb není pouze mechanické přemísťování těla z jednoho bodu do jiného (v jehož rychlosti náleží podstata mnoha sportovních odvětví). Méně viditelný pohyb uvnitř lidského těla (dýchání, cirkulace krve, metabolismus atd.) je nedílnou součástí fenoménu tělesný pohyb. Jak je však evidentní, ne všechny druhy či formy tělesného pohybu se stávají zájmem filosofické kinantropologie, neboť ne všechny mají svůj kulturní rozměr.

Psychický pohyb, tedy vyjadřování emocí, kreativita apod. je bytostnou součástí každého lidského pohybu, byť zviditelněného prostřednictvím tělesnosti. Pohybu zkrátka nemůžeme plně porozumět, pokud se omezíme výlučně na jeho vnější podobu. Vnitřní (subjektivní), tedy de facto objektivně nevykazatelné, nezjistitelné podoby pohybu nelze mechanicky převádět na jeho vnější formu (např. prostřednictvím záznamů EKG vysvětlovat určitá psychická dění), neboť bychom redukovali jeho svébytnost.

Duchovní pohyb se týká především bytostně individuálních výkonů (mravní hodnocení, vnímání krásy či jiných estetických kategorií), je transcendováním

každodennosti do spirituálních rovin. Duchovní pohyb nemusí být nezbytně provázán s religiozitou, transcendence nemusí nutně vstupovat do sféry sacrum.

Sociální pohyb je nejenom společenským hnutím či pohybem mas a davů, ale je to rovněž sociální rozměr pohybu každé individuální existence. Rekord dosažený výkonem individuálního sportovce má bezprostředně společenské souvislosti dosvědčené nejenom jeho vědomým přijetím sportovními diváky a fandý či zápisem do historie rekordmanů.

Podle Jirásky (2005) tak tělesný pohyb není možno vnímat jako pohyb těla (vnímaného v rovině tělesa), ale jako pohyb lidského bytí, tj. pohyb existence.

Podle Hodaň (1997) pohybem rozumíme všechny procesy probíhající v přírodě i ve společnosti. Pohybem je rozuměna jakákoliv změna vůbec, také vzájemné působení objektů nejen vůči sobě, ale také uvnitř nich. Rozumíme tím změnu ve vnějších i vnitřních vztazích. Hodaň rozděluje pohyb do tří základních skupin:

- pohyb mechanický
- pohyb biologický
- pohyb společenský

Mechanický pohyb se týká pouze neživé hmoty, pohyb biologický živých organismů a pohyb společenský člověka. Všechny tyto skupiny nejsou však pochopitelně přísně odděleny, ale pohyby vyššího řádu podléhají i zákonitostem pohybů řádu nižšího. Pohyb biologický musí tedy respektovat i zákonitosti pohybu mechanického, pohyb společenský musí respektovat zákonitosti pohybu biologického a mechanického.

Biologický pohyb je specifický tím, že se projevuje jako vnější výraz živého systému a jeho jednotlivých částí, i jako vnitřní děje v systému se odehrávající. Pohyb je tedy nejvlastnějším projevem živého organismu, ale i nejzákladnější podmínkou jeho života vůbec (Hodaň, 1997).

Jan Patočka (in Jirásek, 2005, 109) rozvrhl existenciální výměr pohybu takto:

Prvním pohybem je zakořenění, zakotvení, instinktivně-afektivní pohyb naší existence, tedy hledání domova, jehož referentem se stává matka. Druhým životním pohybem je sebezprodlužování, sebeprojekce, práce a boj, charakteristika přítomnosti v podobě každodenního obstarávání, pohyb našeho vyrovnávání se s realitou, jehož referentem je země, Gaia. Zůstaneme-li u tohoto pohybu, propadáme věcem, odosobňujeme se. Třetím životním pohybem je pohyb existence v užším slova smyslu, otřes, průlom, jehož referentem je absurdita, smrt, pohyb

dávající předchozím oblastem celkové uzavření, smysl. Hledání životního smyslu, transcendence, pochopení vlastní konečnosti a překonání nadvlády věcí, tedy umožnění autentické existence transcendingící každodenní skutečnost.

Podle Hogenové (2000, 6):

se pohyb stává „silou“ tvořící v nejpůvodnějším smyslu, protože „pohyb“ nese svět. Vstup do zjevu je především vstupem do platnosti, platnosti lidské, sem patří i takové fenomény jako politický boj, kulturní kvas, vývoj myšlení u jedince, komunity apod. Pohyb tak objímá totálně vše, pohyb je médiem našich zájmů, potřeb, pudů, citů, lásky i nenávisti. I sama myšlenka ve své krystalické podobě se musela zjevit prostřednictvím pohybu.

2.1.1 Pohybová aktivita a zdraví

Komeščík (1998, 20) definuje veškerou pohybovou aktivitu člověka jako:

pojem nejobecnější, jako pojem přesahující rámec tělesných cvičení a jejich definice, ačkoli má i ona výrazný vliv na zdraví člověka (na jeho tělesný, duševní i sociální stav). Nejen tělesná cvičení mohou ovlivnit lidské zdraví, definované WHO (Světová zdravotnická organizace) v českém překladu jako stav „úplného fyzického, psychického i sociálního blaha“ a stav „wellness“.

Pohybový aparát lidského těla pochází od slova „hýbat se“, to znamená, že pro lidské tělo je pohyb ta nejpřirozenější a nejpotřebnější činnost. Ve srovnání s minulostí, kdy člověk musel vynaložit daleko více energie pro zabezpečení nejzákladnějších lidských potřeb, se pohyb z dnešního života vytrácí. Pohybová inaktivita se výrazně projevuje na zdraví lidí na celém světě.

Centrum kinantropologického výzkumu při Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci se zabývá výzkumem pohybové aktivity a inaktivity ve vztahu k celkovému životnímu stylu a zdraví obyvatelstva České republiky. Zároveň má také koordinační a poradenskou funkci v oblasti monitoringu pohybové aktivity pro středoevropské země. V roce 2010 byla předložena studie Bio-psycho-environmentální koreláty zdravotně prospěšné pohybové aktivity dospělých obyvatel ostravského regionu s využitím formální konceptuální analýzy. Sigmund, Fojtík, Mičan a Sigmundová (2011, 22) ve studii uvádějí, že „optimální pohybová aktivita (PA) je vedle vyváženého stravování a lékařské péče jednou z klíčových determinant prevence nadváhy a obezity.“ Výzkum a měření ukázaly, že: „podpora v zaměstnanosti, aktivního transportu a zachování

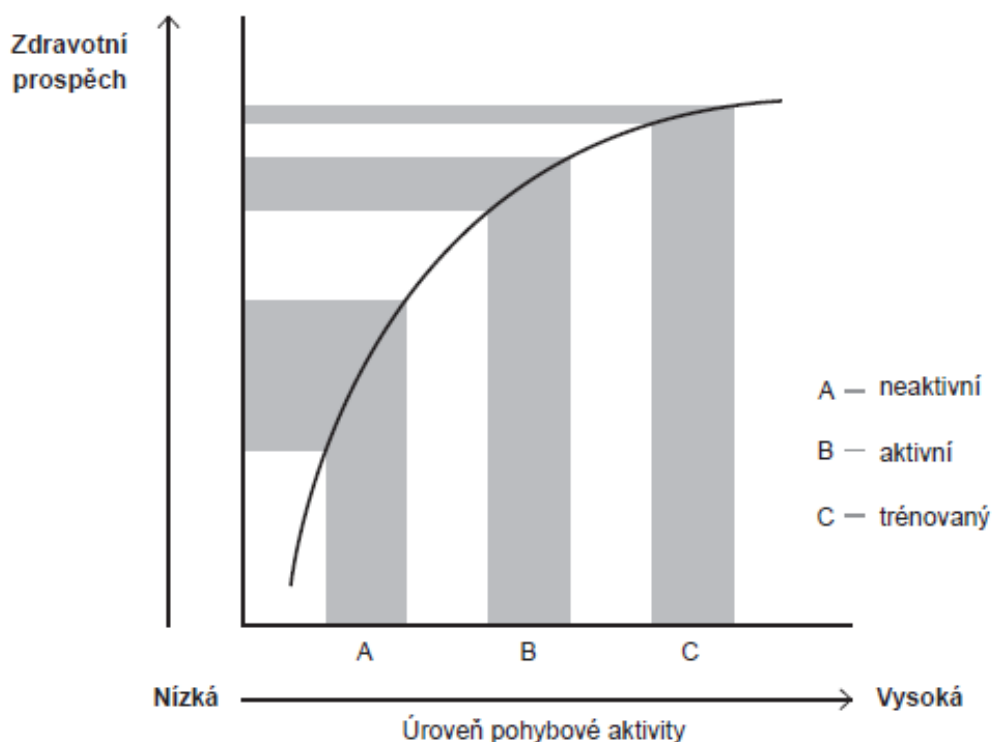
„chodeckého“ a „cyklistického“ prostředí v ostravském regionu přináší mimo jiné i zdravotně prospěšnou realizaci PA“ (Sigmund, Fojtík, Mičan, Sigmundová, 2011, 23).

Podobně Kalman, Hamřík, Pavelka (2009) zdůrazňují význam pohybové aktivity pro život a zdravý životní styl. Autoři přistoupili k problematice podpory pohybové aktivity komplexně a propojují v knize poznatky z oborů zdravotnických, ekonomických, sociálních, pedagogických a marketingových. Vycházejí z odborných světových výzkumů a předkládají tak odborné veřejnosti důkazy o vlivu míry pohybové aktivity na zdraví. V publikaci uvádějí, že v současné době jsou vyspělé, ale i rozvojové státy světa postaveny před problémem nárůstu neinfekčních onemocnění, mezi která patří kardiovaskulární nemoci, rakovina, diabetes mellitus 2. typu, chronické respirační nemoci a ještě řada dalších. „Tato globální epidemie úzce koreluje se změnou životního stylu v posledních letech, a to zejména s nízkou úrovní pohybové aktivity, nezdravou výživou, nadměrným energetickým příjmem a zvýšeným užíváním tabákových výrobků“ (Kalman, Hamřík, Pavelka, 2009, 20). Řada experimentů a vědeckých důkazů potvrzuje nezbytnost pohybové aktivity pro naše zdraví. „Světová zdravotnická organizace, Mezinárodní federace pro sportovní medicínu a mnoho jiných mezinárodních a národních organizací poukázalo na důležitost pohybové aktivity. Závěr konsensu zní takto: Denní pohybová aktivita by měla být přijímána jako základní kámen zdravého životního stylu“ (Kalman, Hamřík, Pavelka, 2009, 20). Kalman, Hamřík, Pavelka (2009) uvádějí na podkladě světových výzkumů přehled výhod, které přináší adekvátní pravidelná pohybová aktivita na lidské zdraví z hlediska preventivního působení:

- stimuluje produkci endorfinů v mozku
- zvyšuje duševní potenciál
- harmonizuje systém autonomního nervstva a endokrinního systému, člověk se stává odolnějším vůči všem druhům stresu
- uvolňuje svalové napětí a odstraňuje záporné emoce
- upravuje biochemické hodnoty v krvi
- má preventivní vliv na úbytek vápníku z kostí
- zvyšuje pevnost a pružnost kloubních vazů
- podporuje krevní oběh, zlepšuje schopnost krve přenášet kyslík
- zlepšuje činnost srdce, normalizuje krevní tlak
- zpomaluje proces stárnutí
- stimuluje hluboké břišní dýchání

- má preventivní vliv na vznik chronického únavového syndromu
- pomáhá lidem přestat kouřit
- snižuje riziko potratu

Z hlediska preventivního působení na lidské zdraví je u pohybové aktivity důležitá její frekvence, pravidelnost, délka trvání a intenzita, s jakou je pohybová aktivita vykonávána. Některá doporučení udávají minimálně 30 minut pohybové aktivity střední intenzity nejlépe ve většině dní v týdnu. Schéma dle WHO, které Kalman, Hamřík, Pavelka (2009) ve své publikaci uvádějí, popisuje problematiku dávkování pohybové aktivity (angl. dose response), kdy při nízké úrovni pohybové aktivity dochází k nevýznamným zdravotním efektům, naopak největších zdravotních benefitů a preventivních účinků na vznik hromadných neinfekčních onemocnění je dosahováno při pohybové aktivitě střední intenzity. Na základě těchto podkladů se v zahraničních strategiích a programech podpory pohybové aktivity nejčastěji doporučuje vykonávat pravidelnou pohybovou aktivitu střední intenzity.



Obrázek 1. Dávkování (angl. dose response) pohybové aktivity (Kalman, Hamřík, Pavelka, 2009)

V pokynech EU pro fyzickou aktivitu, které byly schváleny pracovní skupinou „Sport a zdraví“ EU na jejím zasedání dne 25. září 2008 a potvrzeny ministry tělovýchovy členských států EU na jejich zasedání v Biarritz ve dnech 27.- 28. listopadu 2008, doporučuje Světová zdravotnická organizace (WHO) zdravým dospělým ve věku 18 - 65 let vykonávat 30 minut pohybové aktivity střední intenzity 5 dní v týdnu, nebo 20 minut pohybové aktivity vysoké intenzity 3 dny v týdnu pro udržení zdraví (Pokyny EU pro fyzickou aktivitu, 2008).

Výzkumy doporučující minimální míru pohybové aktivity je inspirována i Torontská charta pohybové aktivity: globální výzva pro zlepšení zdravotního stavu lidské populace, kterou se budu zabývat v následující kapitole.

2.1.2 Torontská charta pohybové aktivity: globální výzva

V následující kapitole jsou předloženy základní teze Torontské charty pohybové aktivity tak, jak je formulovala Globální rada pro pohybovou aktivitu (Globální rada pro pohybovou aktivitu, Mezinárodní společnost pro pohybovou aktivitu a zdraví, 2010).

Pohybová aktivita navozuje životní pohodu, zlepšuje tělesné zdraví, pomáhá předcházet vzniku nemocí, zlepšuje utváření společenských vazeb a kvalitu života, přináší ekonomické výhody a přispívá k udržitelnosti rozvoje životního prostředí. Společnost, která různými dostupnými a dosažitelnými způsoby podporuje celoživotní zdraví prospěšnou pohybovou aktivitou v různých prostředích, může mnohých z těchto pozitiv dosáhnout.

Torontská charta pohybové aktivity přichází se čtyřmi opatřeními založenými na devíti hlavních zásadách a je výzvou všem zemím, regionům a široké veřejnosti k intenzivnějšímu politickému a sociálnímu úsilí o podporu zdraví prospěšné pohybové aktivity pro všechny.

Torontská charta pohybové aktivity má podněcovat k činnosti a současně přesvědčovat o potřebě pohybové aktivity. Jejím cílem je vytvořit udržitelné příležitosti, které umožňují všem lidem vést pohybově aktivní život. Tato charta vkládá do rukou organizací i jednotlivců, kteří se zabývají podporou pohybové aktivity, nástroj, díky němuž mohou intenzivněji působit na osoby s rozhodovací pravomocí na národní, regionální i místní úrovni, a dosáhnout tak společného cíle. Tyto organizace mohou být aktivní v oblasti zdraví, dopravy, životního prostředí, sportu a rekreace, vzdělávání či urbanistického plánování.

Vinou moderních technologií, urbanizace, sedavého zaměstnání a způsobu života závislého na automobilech se z našeho života z velké části vytratila každodenní pohybová aktivita. Na nedostatku pohybové aktivity se podílí také hektický životní styl, odlišné priority, změny v uspořádání rodiny a nedostatek kvalitních společenských vazeb. Příležitosti k pohybové aktivitě stále ubývá a ve většině zemí se dnes rozmáhá sedavý způsob života, což s sebou nese negativní důsledky v oblasti zdraví i společenské a ekonomické sféry.

Torontská charta pohybové aktivity ke zvýšení úrovně pohybové aktivity a omezení sedavého způsobu života organizacím a zemím doporučuje:

- Přijmout vědecky podložené (evidence based) strategie, které jsou zaměřeny na celou společnost i její dílčí skupiny, zvláště pak na ty, které jsou z hlediska přístupu k pohybové aktivitě nejvíce ohroženy.
- Zajistit rovný přístup s cílem snížit sociální a zdravotní nerovnosti a rozdíly v dostupnosti pohybové aktivity.
- Zabývat se environmentálními, sociálními a individuálními determinanty pohybové aktivity.
- Spolupracovat na realizaci udržitelných opatření na národní, regionální a místní úrovni napříč různými sektory za účelem dosažení optimálních výsledků.
- Rozvíjet lidský a materiálně-technický kapitál a podporovat výzkum, praxi, politiku, evaluaci a monitoring.
- Uplatňovat celoživotní přístup naplňováním potřeb dětí, rodin, dospělých i lidí vyššího věku.
- Přesvědčovat osoby s rozhodovací pravomocí i širokou veřejnost o potřebě intenzivnějšího politického úsilí a navýšení prostředků ve prospěch pohybové aktivity.
- Brát ohled na kulturní jedinečnost a uzpůsobit strategie tak, aby odpovídaly místním specifikám, kontextu a zdrojům.
- Podporovat volbu aktivního životního stylu, protože tato volba je nejen zdraví prospěšná, ale i snazší.

Výsledky současných vědeckých výzkumů jednoznačně poukazují na prospěšnost pohybové aktivity pro zdraví, ekonomiku a životní prostředí. K dosažení větší celosvětové odpovědnosti v oblasti zvýšení úrovně pohybové aktivity je zapotřebí jasné vytyčení cílů a politických priorit. Torontská charta pohybové aktivity přichází se čtyřmi opatřeními, která vycházejí z devíti hlavních zásad. Členové Globální rady pro pohybovou aktivitu vyzývají všechny příslušné aktéry, aby podpořili přijetí a realizaci Torontské charty pohybové aktivity a učinili jeden nebo více následujících kroků:

- Deklarovat podporu Torontské charty pohybové aktivity, a vyjádřit tak kladný postoj ke všem čtyřem opatřením a devíti hlavním zásadám.

- Zaslát kopii Torontské charty pohybové aktivity nejméně pěti svým kolegům a přesvědčit je, aby stejným způsobem pokračovali v šíření tohoto dokumentu.
- Setkat se s osobami s rozhodovací pravomocí v různých sektorech a prodiskutovat, jak mohou národní plány a strategie řídicí se hlavními zásadami Torontské charty pohybové aktivity pozitivně ovlivnit činnost v těchto sektorech.
- Mobilizovat síť a partnerství všech sektorů pro podporu a uplatňování Torontské charty.

Přijetí Torontské charty staví pevné základy a určuje směr zdraví prospěšné pohybové aktivity na celém světě (Globální rada pro pohybovou aktivitu, Mezinárodní společnost pro pohybovou aktivitu a zdraví, 2010).

2.2 Stres

„Měli bychom si být vědomi nebezpečí, kterým nás všechny ohrožuje stres, i nutnosti něco s tím dělat. Náklady a výdaje za nezodpovědnost v řešení této otázky jsou děsivé“ (J. Knowles in Křivohlavý, 1994, 6).

Křivohlavý (1994, 7) uvádí, že:

slovo stres k nám proniklo z anglického „stress“, a to vzniklo z latinského slovesa „strigo, stringere, strinxi, strictum“. Příslušný latinský slovník říká, že znamená „utahovati, stahovati, zadržovati“. V přeneseném slova smyslu – v oblasti věd o člověku – výroku „býti ve stresu“ můžeme rozumět jako „býti vystaven nejružnějším tlakům“, a proto „býti v tísní“.

V následujícím přehledu uvádím definice významných autorů, zabývajících se stresem, tak jak je uvádí Křivohlavý (1994):

„Stres je výsledkem interakce (vzájemné činnosti) mezi určitou silou působící na člověka a schopností organismu odolat tomuto tlaku.“ (Selye H.)

„Stres je extrémní a neobvyklá situace, jejíž hrozba vyvolává významnou změnu chování.“ (Miller R. G.)

„Stres je takový stav organismu, kdy nadměrné množství energie je využíváno na řešení problémů. Tolik energie by nemuselo být použito, kdyby se tyto problémy daly řešit normálně.“ (Antonovsky A.)

Podle Křivohlavého (1994, 10) se stresem obvykle rozumí: vnitřní stav člověka, který je buď přímo něčím ohrožován, nebo takové ohrožení očekává a přitom se domnívá, že jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečně silná. Stresem se může rozumět celá těžká situace- tak tomu je například tam, kde někdo řekne „on se rozvádí, je ve stresu“. Také stresem můžeme rozumět odpověď organismu na stresující činitele- tak ho původně chápal H. Selye a řada fyziologů.

Nejvýznamnější přínos v oblasti biologického pojetí stresu představuje podle Mlčáka (2005) fyziologická teorie endokrinologa H. Selyeho. Na základě svých pozorování a experimentů koncipoval svou teorii stresu jako stav projevujícího se ve formě specifického syndromu. Tento specifický syndrom představuje souhrn všech nespecificky vyvolaných změn v rámci daného biologického systému. Selye tento zvláštní

patofyziologický proces nazval Obecný adaptační syndrom (GAS), přišel na to, že vzniká narušením homeostázy organismu a probíhá ve třech stádiích:

1. poplachová reakce s fází šoku provázenou sníženou rezistencí organismu
2. stav zvýšené rezistence, jehož cílem je udržet adaptaci organismu
3. stav exhausce, při kterém dochází k vyčerpání adaptační energie organismu.

Obecný adaptační syndrom podle Selyeho představuje nespecifickou tělesnou reakci, podmíněnou endokrinním systémem (s dominující osou hypofýza – kůra nadledvinek).

V pojetí Selyeho je stres stavem organismu a vnější faktory, které jej navozují, označuje jako stresory. Stresorem se tak můžou stát nejrůznější fyzikální i emočně negativní podněty. Později ještě Selye akceptoval rozlišení mezi eustresem, který vzniká působením pozitivních stresorů na subjekt, a distresem, který se objevuje v důsledku působení negativních a škodlivých podnětů na jedince. Důležitým znakem stresu je v pojetí Selyeho adaptace, jíž se narušená homeostáza organismu obnovuje. Ke vzniku poruchy zdraví organismu může dojít v každém ze tří výše uvedených stádií.

Jako další teorii stresu uvádí Mlčák (2005) psychologickou teorii stresu R. S. Lazaruse, která přispěla k modernímu chápání stresu. Lazarus pojímá stres jako stav, ve kterém organismus očekává střetnutí se škodlivými podmínkami určitého druhu. Lazarus rozlišuje mezi fyziologickým stresem, který se projevuje neurohumorálními a vegetativními reakcemi organismu na objektivně působící škodlivinu narušující normální fungování organismu, a psychologickým stresem projevujícím se negativními emočními reakcemi jedince na podnět, který tento jedinec kognitivně vyhodnotil jako ohrožující. Kognitivní hodnocení může mít také charakter primárního kognitivního hodnocení, které se vztahuje ke způsobům, jakými člověk poznává, že se nachází v situaci ohrožení. Sekundární kognitivní hodnocení se týká volby strategie zvládání (copingu).

Podle Atkinson (2003) může být stres vyvolán nespočetným množstvím různých událostí. Některé představují závažné změny v životě mnoha lidí – např. události jako válka, jaderná katastrofa a zemětřesení. Jiné představují závažné změny v životě jednotlivce – např. stěhování do nové oblasti, změna zaměstnání, svatba, ztráta přítele, vážná nemoc. Nepříjemnosti každodenního života můžeme rovněž vnímat jako stresory – ztrátu peněženky, dopravní zácpu, spor s profesorem apod. Konečně zdroj stresu může být v člověku ve formě konfliktních motivů nebo také i přání. Události, které vnímáme jako stresové, spadají podle Atkinson (2003) obvykle do jedné nebo více následujících kategorií:

- traumatické události, mimo oblast běžné lidské zkušenosti
- neovlivnitelné události
- nepředvídatelné události
- události představující výzvu pro hranice našich schopností a našeho sebepojetí
- vnitřní konflikty

Každý jedinec se během svého života dostává do nejrozličnějších nepříjemných situací a získává tak i negativní zkušenosti. Musí se naučit s těmito situacemi se vyrovnávat a překonávat je. V lidském životě se objevují překážky a problémy téměř každý den. Některé z nich jsou zcela banální a vedou pouze k pocitu akutní nepříjemnosti, jiné mají větší význam a mohou nějakým způsobem ovlivnit celý další život každého jedince. Různé stresy a problémy mohou být ale i užitečné, protože podněcují aktivitu jedince a rozvoj různých dovedností, které slouží k jejich zvládnutí. Bývají však vždycky posuzovány subjektivně, a mohou mít tedy pro každého jedince trochu jiný význam. Lidé rozdílně hodnotí i míru jejich obtížnosti a zvládnutelnosti (Vágnerová, 2010).

V šedesátých letech se autoři Holmes a Rahe (in Míček, Zeman, 1992) pokusili objektivizovat příčiny stresovanosti. Za stresor považovali každou změnu životních podmínek (Míček, Zeman, 1992). Holmes a Rahe (in Míček, Zeman, 1992) tvrdili, že každou životní změnu, která vyžaduje četná přizpůsobení, můžeme vnímat jako stresovou. Ve snaze změřit vliv životních změn na zdraví člověka vyvinuli Škálu životních událostí. Životní události jsou seřazeny v pořadí od nejvíce stresujících po nejméně stresující. Ačkoli pozitivním událostem se musíme často přizpůsobovat, a proto občas bývají vnímány jako stresové, velká řada výzkumů dospěla k názoru, že negativní události mají na psychické a fyzické zdraví mnohem větší dopad než pozitivní události. Navíc existují velké rozdíly mezi tím, jak jednotlivé události působí na různé

jedince, působení stresových událostí je tedy individuální (Atkinson, 2003). Tato škála, známá jako Posuzovací škála sociálního přizpůsobení, měří stres z hlediska životních změn (Atkinson, 2003, 491).

Životní událost	Hodnota
smrt partnera	100
rozvod	73
rozchod manželů	65
uvěznění, výkon trestu, odnětí svobody	63
smrt blízkého příbuzného	63
vlastní zranění nebo nemoc	53
sňatek	50
výpověď z práce	47
smíření manželů	45
odchod do penze	45
onemocnění rodinného příslušníka	44
těhotenství	40
sexuální potíže	39
přírůstek nového člena do rodiny	39
změna zaměstnání	39
změna finanční situace	38
smrt blízkého přítele	37
změna pracovního zaměření	36
zabavení zastaveného majetku	30
změna zodpovědnosti v zaměstnání	29
odchod syna nebo dcery z domu	29
problémy s příbuznými ze strany partnera	29
vynikající osobní úspěch	28
manželka začala nebo přestala pracovat	26
zahájení nebo ukončení studia	26
změna životních podmínek	25
změna osobních zvyků	24
problémy s nadřízeným	23
změna bydliště	20

změna školy	20
změna rekreace	19
změna náboženských aktivit	19
změna společenských aktivit	18
změna spánkových návyků	16
změna stravovacích návyků	15
dovolená	13
Vánoce	12
drobné porušení zákona	11

Podle Švingalové (2006) ovlivňují to, zda bude situace působit stresově, a také do jaké míry, následující faktory:

- subjektivní hodnocení situace
- psychofyzická odolnost organismu a jeho adaptační schopnosti
- míra ovlivnitelnosti situace
- míra předvídatelnosti stresové situace
- míra důvěry ve vlastní schopnosti stresovou situaci řešit a vyřešit
- míra sociální podpory okolí
- aktuální psychické vyladění
- osobnostní dispozice a charakteristiky
- druh, intenzita a délka trvání stresoru.

2.2.1 Projevy stresu

Dopadům stresu na člověka se věnuje řada autorů. V následující kapitole se pokusím sumarizovat názory autorů Atkinson, Křivohlavý, Švingalová na příznaky stresu v jednotlivých oblastech: emocionální, kognitivní, behaviorální a fyziologické. Příznaky stresu v oblasti emocí dle Křivohlavého (1994):

- prudké a výrazné rychlé změny nálad
- nadměrné trápení s věcmi, které nejsou příliš důležité
- neschopnost projevit emocionální náklonnost
- nadměrná starost o vlastní zdravotní stav
- nadměrné snění a stažení se ze sociálního styku
- nadměrné pocity únavy, zvýšená podrážděnost, úzkostnost

Atkinson (2003) k tomu přidává:

- apatie a deprese

Příznaky stresu v oblasti kognitivních funkcí (Švingalová, 2006):

- zhoršené myšlení, produkce negativních myšlenek
- pokles koncentrace pozornosti
- nerozhodnost, snížená sebejistota
- celkový pokles psychické výkonnosti, zhoršená koordinace kognitivních funkcí

Podle Atkinson (2003) může mít oslabení kognitivních funkcí dvě příčiny: vysoká hladina emoční aktivace může narušovat zpracovávání informací, může být také vyvoláno rušivými myšlenkami. Oslabení těchto kognitivních funkcí může mít pak za následek nepružné chování.

Mezi behaviorální příznaky stresu Křivohlavý (1994) řadí:

- nerozhodnost, zvýšená nemocnost
- zhoršená kvalita práce, vyhýbání se odpovědnosti
- zvýšená konzumace alkoholických nápojů, zvýšené množství vykouřených cigaret
- větší závislost na drogách, zvýšené množství léků na uklidnění
- ztráta chuti k jídlu, nebo naopak přejídání
- změněný denní životní rytmus

Švingalová (2006) ještě navíc uvádí: zvýšení nebo snížení aktivity, neklid, apatie, chaotické, zkratkovité a neúčelné jednání.

Fyziologické reakce na stres popisuje Atkinson (2003, 492):

Tělo reaguje na stresory tím, že spustí složitý řetěz vrozených reakcí na vnímané ohrožení. Jestliže se s ohrožením vyrovnáme rychle, tyto pohotovostní reakce ustanou a dojde k obnovení normálního fyziologického stavu. Jestliže stresová situace pokračuje, naše úsilí o přizpůsobení se trvalému stresoru je doprovázeno řadou různých vnitřních reakcí.

Mezi nejčastější fyziologické reakce na stres uvádí Atkinson (2003), Křivohlavý (1994) a Švingalová(2006):

- zrychlení metabolismu, uvolňování cukru z jater, nechutenství, křečovitě bolesti v dolní části břicha, zvracení, průjem, pocení
- zrychlení srdeční činnosti, bušení srdce, bolest a sevření za hrudní kostí
- dilatace (rozšíření) zornic, dvojité vidění
- zvýšení krevního tlaku, zrychlení dýchání
- exantém- vyrážka v obličeji
- migréna, svalové napětí v oblasti krční a bederní páteře, svalový třes a ochablost
- vylučování endorfinů a ACTH
- nepříjemné pocity v krku
- poruchy imunitního systému

2.2.2 Stres a zdraví

Pojem stres se usídlil v našem každodenním životě. Všichni se musíme se stresem občas vyrovnávat, všichni ho prožíváme. Podle Atkinson (2003) mohou být studenti stresováni ve škole, když nevycházejí dobře se spolužáky, nebo když mají studijní problémy. Dnešní uspěchaná doba a také společnost vyvíjí tlak na každého z nás. Máme čím dál tím více povinností a čím dál tím méně času. Náš každodenní život zasahuje mnoho nepříznivých jevů – znečištěný vzduch, hluk, dopravní zácpy, kriminalita a pracovní přetížení. Každého z nás navíc občas potkají závažné stresové události, jako je přírodní katastrofa nebo smrt rodičů. Vystavení stresu může vést k nepříjemným emocím, jako je úzkost a strach. Může vést rovněž ke vzniku tělesných i duševních onemocnění. Avšak reakce lidí na stresové události jsou velmi různé. Někteří lidé při setkání se stresovou situací začnou trpět závažnými psychickými nebo tělesnými potížemi, ale jiní nejenže netrpí žádnými potížemi, ale taková situace je pro ně dokonce výzvou a vzbudí jejich zájem. Obecně vyjádřeno, stres se vyskytne tehdy, když se lidé setkají s událostmi, které vnímají jako ohrožení své tělesné nebo duševní pohody. Tyto události se nazývají stresory a reakce lidí na stresory stresové reakce. Existují různé

typy událostí, které většina lidí prožívá jako stresové. Stres má na zdraví přímé i nepřímé účinky (Atkinson, 2003).

Bártová (2011, 10) uvádí, že:

jako první použil Selye pojem „rozměr stresu“ a označil jeho dva protikladné póly: distres (negativně působící stres), který je používán pro nejnepříznivější stresové situace, a eustres (kladně působící stres) – je to stres triumfu, radosti z dosaženého cíle, z výhry, z efektivní práce a života. Když se však míra únosnosti stává zatěžující, když se náš pohled na věc změní a my ztrácíme pocit jistoty, pak je to již distres.

Podle Bártové (2011) se v současné době používají také pojmy hyperstres (tzn. stres přesahující hranice adaptability – přizpůsobivosti jedince) a hypostres (tzn. stres, který se dá ještě zvládnout, ale při dlouhodobém působení může nastat zvrát). H. Selye (in Bártová, 2011) chápe stres jako součást lidského života, říká, že je to vlastně „koření“ života, zatímco bezstresový stav je smrt. Škodlivé je pro člověka pouze překročení určité individuální hranice, kdy se normální stres stává distresem (Bártová, 2011).

Právě Kebza (2005) poukazuje na to, že stres je od tohoto terminologického rozlišení často ztotožňován s pojmem distres. Situace vyvolávající eustres mohou také klást velké nároky na ovládací procesy a adaptační mechanismy, ale díky pozitivnímu ladění souvisejících prožitků jsou lépe zvladatelné a nevyvolávají obvykle svou intenzitou a délkou působení tak destruktivní účinek na adaptační systémy organismu.

Křivohlavý (1994) tyto termíny dělí podle toho, jak stres působí na člověka. Distres je podle něho negativně působící stres, naopak eustres je kladně působící stres.

Autoři, zabývající se stresem (Atkinson, 2003) uvádějí, že pokusy přizpůsobit se trvalé přítomnosti stresoru mohou člověka natolik tělesně vyčerpat, že se stane méně odolným vůči nemoci. Chronický stres tak může vyvolat tělesné poruchy, např. žaludeční vředy, vysoký krevní tlak a srdeční chorobu. Poškozuje také imunitní systém a snižuje odolnost organismu vůči virům a bakteriím. Lékaři odhadují, že emoční stres hraje důležitou roli u více než poloviny všech zdravotních potíží. Psychosomatické poruchy jsou tělesné poruchy, u kterých rozhodující úlohu hrají emoce. Názor, že lidé s psychosomatickými poruchami nejsou skutečně nemocní a nepotřebují lékařskou péči, není správný. Naopak symptomy psychosomatických nemocí odrážejí fyziologické poruchy spojené s poškozením tkáně a bolestí, žaludeční vřed způsobený stresem je nerozeznatelný od vředu, který vznikl působením faktoru, jenž se stresem nebyl spojený.

Pokud je fyziologická reakce probíhající v těle při setkání se stresorem trvalá, může mít přímý negativní vliv na tělesné zdraví. V případě dlouhodobé nadměrné aktivace sympatického nebo adrenokortikálního systému může dojít k poškození tepen a orgánových systémů. Stres může mít vliv také na obranyschopnost imunitního systému vůči nemocím (Atkinson, 2003).

Míček, Zeman (1992) dávají za nejčastější důvod učitelského stresu příliš mnoho povinností, nedostatek času a z toho postupně vznikající přepracovanost.

Velký vliv na zdraví jedince má oblast pozitivní psychologie. Právě v současném světě se oblast pozitivní psychologie intenzivně rozvíjí, jak uvádí Křivohlavý (2004). Stále se zvyšuje zájem o potřebu dobrého psychického fungování člověka a nadále rostoucí důraz nejen na produktivitu a efektivitu duševní práce, ale i zvýšený zájem být tělesně i psychicky zdravý. Břicháček a Habermannová (2008) uvádějí, že celková strategie péče o člověka se v dnešní době přesouvá od tradičního léčení k prevenci. V psychologii se prosazuje úsilí o pozitivní uvažování, řeší se otázky hledání smyslu života, porozumění zvládání obtížných životních úkolů, také schopnost orientovat se ve složitém dění dnešního světa a hlavně vytváření pozitivních mezilidských vztahů. Důraz je kladen na aktivní prevenci, pozornost se zaměřuje na vyhledávání, definování a systematické posilování základních předpokladů pozitivních složek zdraví. Zdraví má svůj pozitivní aspekt. Zdravotní stav jedince není jen záležitostí samotného člověka, vychází také z jeho sociálního prostředí, sociálních vztahů a rolí. Pozitivní zdraví je složitě podmíněné a proměnlivé. Velmi důležité je nalezení smyslu života, udržení pocitu dobré nálady, nadhled nad každodenními obtížemi, a v neposlední řadě udržování pozitivních mezilidských vztahů. Podle Křivohlavého (2009a) je důležité umět odlišovat podstatné věci od nepodstatných, dívat se na vše, co se děje s nadhledem. Křivohlavý (2010) s tím také spojuje umět naslouchat druhým lidem a snažit se jim porozumět. Jako významná a velmi důležitá je oblast sociální opory.

Systém sociální opory je chápán jako určitý nárazníkový či tlumicí systém, který chrání lidi proti potenciálnímu škodlivému vlivu stresových událostí. Ti, kteří disponují takovýmto silným systémem sociální opory, se proto jeví lépe vybaveni ke zvládání závažných životních změn i každodenních běžných mrzutostí (S. Cohen & T. H. Wills in Křivohlavý, 2009b, 93).

„Obecně je sociální oporou míněna podpora a pomoc, která je člověku v obtížné životní situaci poskytována druhými lidmi“ (Slezáčková, 2012, 118).

Výzkum v oblasti sociální opory v psychologii zdraví je dnes velmi intenzivní, Křivohlavý (2009b) uvádí, že, v odborných psychologických člancích bylo za poslední dobu publikováno velké množství článků s tematikou sociální opory. Výzkumy se zabývají jak teoretickou rovinou sociální opory, tak oblastí sociální opory v praxi, ale také využitím nejdůležitějších praktických forem sociální opory. Sociální opora má v životě jedince svůj nezastupitelný význam. Potvrzuje se jako důležitá v procesu zvládání těžkých životních událostí, ale i při zvládání každodenních starostí. Každý jedinec se v průběhu života dostává do těžkých životních situací, které musí řešit. Právě sociální opora je formou pomoci, která přichází člověku v těžkých životních chvílích od druhého člověka. Křivohlavý (2009b, 104) uvádí: „Sociální opora je chápána jako jeden z nejdůležitějších pozitivních faktorů modifikujících a moderujících nepříznivý vliv různých negativních životních situací na psychický i fyzický zdravotní stav člověka, na jeho pohodu a na kvalitu jeho života.“

2.2.3 Strategie zvládání stresu

Emoce a fyziologická aktivace vyvolané stresovými situacemi jsou většinou nepříjemné, člověk je proto motivován k tomu, aby něco udělal pro zmírnění nebo odstranění nepříjemného stavu. Proces, kterým se člověk snaží vyrovnat se stresovými situacemi, se nazývá zvládání (angl. coping) a má podle Atkinsonové (2003) dvě hlavní formy:

Člověk se může zaměřit na určitý problém nebo situaci, která vyvstala, a zkouší nalézt způsob, jak ji změnit nebo jak se jí v budoucnosti vyhnout. Tato forma se nazývá zvládání zaměřené na problém. Člověk se může také zaměřit na zmírnění emocí spojených se stresovou situací, ačkoli ke změně samotné situace nemusí dojít. Tento druhý proces se nazývá zvládání zaměřené na emoce. Většina lidí se vyrovnává se stresovými situacemi jak pomocí zvládání zaměřeného na problém, tak zvládání zaměřeného na emoce (Atkinson, 2003, 510).

Křivohlavý (2009b, 86) ke strategiím uvádí:

„Při strategii zaměřené na řešení problémů jde o vyvinutí vlastní aktivity a snahu konstruktivně řešit danou situaci – např. odstranit to, co působí obavy a strach, likvidovat stresotvorné situační vlivy a změnit podmínky, které zhoršují celkový stav.“ Strategie zaměřené na vyrovnávání se s emocionálním stavem jsou zaměřeny na řízení (regulaci) emocionálního stavu, který se radikálně změnil v důsledku

stresu, do něhož se daná osoba dostala. Jde např. o snížení míry obav a strachu či o snížení míry zlosti.

Křivohlavý (2009b) uvádí jako hlavní strategie zvládání stresu:

- konfrontační způsob zvládání stresu
- hledání sociální opory
- plánované hledání řešení problému
- sebeovládání (uklidnění emocionálního vzrušení)
- distancování se od dění
- hledání pozitivních stránek dění
- přijetí osobní odpovědnosti za řešení situace
- snaha vyhnout se stresové situaci a utéct z ní

Hennig a Keller (1996) vymezují strategie překonávání stresu do následujících oblastí:

- oblast pracovní, ve které je velmi důležité snižovat počet stresových událostí během pracovního dne a naučit se zacházet se stresovými situacemi
- oblast soukromých vztahů, kdy manželství, partnerství a přátelství hraje velkou roli při zvládání stresu
- oblast životního postoje, v této oblasti výzkumy potvrzují, že pozitivně myslící jedinec je psychicky i fyzicky zdravější
- oblast životosprávy, která úzce souvisí se zdravím, tuto oblast můžeme ještě rozdělit do tří oblastí, každá však hraje důležitou roli: stravování, pohyb a relaxace. Otázka zdravého stravování je v lidském životě velmi důležitá, následkem konzumace nadměrného množství potravin dochází ke vzniku civilizačních chorob. Pohyb a pohybová aktivita by měly být součástí každodenního života jedince. Je důležitá pro odbourávání psychického a fyzického napětí, snižuje nadváhu, reguluje krevní tlak a posiluje činnost srdce, posiluje imunitní systém a zvyšuje odolnost organismu vůči zátěži. Velmi důležitá je také oblast relaxace, kdy můžeme stresu předcházet a udržovat organismus v rovnováze pravidelným uplatňováním relaxačních technik a cvičení.

Pozitivní myšlení je velmi důležité také podle Lazarus & Lazarus (2004, 17), kdy uvádí: „Jestliže se člověk často zabývá negativními, úzkostnými, skličujícími a jinak stresujícími myšlenkami, posiluje patrně oblasti mozku, jež řídí právě tyto myšlenkové pochody. Zvyšuje tím také pravděpodobnost, že se nežádoucí myšlenky budou vynořovat

častěji a s větší naléhavostí.“ Podle Lazarus & Lazarus (2004) jsou dnes lidé pod větším tlakem. Žije se dnes rychleji, máme více a složitější úkoly, žijeme život v neustálém spěchu. Navíc po příchodu z práce umí málo lidí tzv. vypnout, dopřát si uvolnění. Lidé by měli zodpovědněji přistupovat k dodržování duševní hygieny, také s přispěním relaxace, meditace, a aktivního životního stylu. Každý z nás zvládne určitý stupeň stresu, pro někoho jsou určité problémy maličkostí, pro ostatní velkým problémem. Existují však specifické postupy, kterými by se měl řídit každý, kdo chce předcházet vyhoření. Základem je stanovení si životních priorit, pěstování i jiných zájmů, aktivní utváření života podle svých představ, dbát o své zdraví dodržováním duševní hygieny a aktivního životního stylu, a naučit se snižovat míru stresu jak na pracovišti, tak i v domácím prostředí.

Také Křivohlavý (1997) vidí zvládání každodenních i náročných životních situací v pozitivním myšlení. Uvádí, že způsoby vidění a interpretace sebe, budoucnosti a světa, mohou pak zavádět lidi do deprese.

Lidé, kteří se nenechají unést proudem stresu, provádějí aktivní kroky k vyřešení problémů, trpí méně často depresí a nemocí v důsledku vlivu negativních životních událostí. Lidé, kteří používají jako strategii pro zvládání negativních emocí neustálé přemítání, uhýbání, nesnaží se problémům postavit, vykazují delší a závažnější potíže. Psychoanalytická teorie popisuje celou řadu nevědomých strategií (obránných mechanismů), které lidé používají při zvládání negativních emocí. Mezi obranné mechanismy patří vytěsnění, také reaktivní formace (reaktivní výtvor), ale i popření a projekce (Atkinson, 2003).

2.3 Syndrom vyhoření

Pojem syndromu vyhoření – burnout – použil poprvé H. Freudenberger (in Kebza, Šolcová, 2003) v roce 1974 v podstatě v rozměrech současného pojetí. Ihned se zvedla vlna zájmů o tuto problematiku. Bylo vypracováno mnoho medicínských studií na téma burnout syndrom. Tento relativně nový fenomén se objevil především v zemích, které procházely transformačními změnami a kde vyhoření rozšiřovalo okruh problémů souvisejících se zvládáním stresu občanů.

Během 30 let se ve výzkumech ohledně syndromu vyhoření objevilo mnoho pojetí a vymezení, které se v některých aspektech vzájemně liší, lze však konstatovat, že většina pojetí se shoduje v následujících bodech, které uvádí Kebza a Šolcová (2003):

- jde především o psychický stav, prožitek vyčerpání
- vyskytuje se většinou u profesí, které mají v pracovní náplni práci s lidmi
- tvoří je řada symptomů, především v oblasti psychické, částečně i v oblasti fyzické a sociální
- klíčovou složkou syndromu je zřejmě emoční exhausce, kognitivní vyčerpání a často také celková únava
- všechny hlavní složky syndromu resultují z chronického stresu

Burnout syndrom (Kebza, Šolcová, 2003) může být chápán jako stav, vznikající v důsledku řady okolností, zvláště chronického stresu, jednak také jako permanentně se vyvíjející se proces. Na obecné úrovni se většinou hovoří o iniciační fázi původního zapálení pro věc, následně dojde k prozření, že ideály nejsou plně realizovatelné. Následuje období první frustrace, zklamání, a vše kolem začíná být vnímáno negativně. V další fázi vývoje tohoto syndromu nastupuje apatie vůči všemu a všem. Poslední stádium je fáze úplného vyhoření, vyčerpání.

Byl tak pojmenován jev, který je v psychologii dávno známý – jedná se: „o proces, při němž dochází k vyčerpání fyzických a duševních zdrojů (energií), k vyplenění celého nitra, k „utahání se“ tím, že se člověk nadměrně intenzivně snaží dosáhnout určitých subjektivně stanovených nerealistických očekávání nebo se snaží uspokojit taková nerealistická očekávání, která mu někdo jiný stanoví“ (Bártová, 2011, 54).

Podle pedagogického slovníku vychází Burnout efekt:

z angl. vyhoření, vypálení. Vyčerpání fyzických, psychických sil, ztráta zájmu o práci, eroze profesionálních postojů, které se především projevují u pracovníků tzv. pomáhajících profesí (sociální pracovníci, poradci, pedagogové, zejména speciální). Značný podíl na tomto jevu mají stres, časová náročnost povolání, administrativní zásahy, které rušivě ovlivňují práci apod. Prevencí je osvojení si technik prevence snižování stresu, plánování a management času, oddělení práce a osobního života, snaha o profesionální růst, sabatiki apod. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, 32).

Bártová (2011) uvádí, že podle ICD (Mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické organizace) je vyhoření zařazeno do doplňkové kategorie diagnóz, a není tady klasifikováno jako nemoc. Uvádí se zde ale podobná nemoc – neurastenien. Lidé trpící syndromem vyhoření jsou tedy znevýhodněni v podpoře zdravotních pojišťoven, protože ty obvykle náklady na léčbu neléčí. Proto se často používá diagnóza stresu, i když vyhoření není totéž jako stres.

Podstata jevu zvaného burnout spočívá v naší existenciální potřebě věřit, že náš život je smysluplný, že věci, které děláme, jsou nějak užitečné, důležité, že dávají našemu životu smysl. Všichni lidé potřebují vědět, že jejich život je smysluplný, a to často víc, než jen v osobním měřítku, nýbrž až v celospolečenském dosahu. Burnout je tak často důsledkem selhání při hledání smyslu života. Pro každého člověka je důležité si uvědomit, že smysl života může každý z nás nacházet v něčem jiném, souvisí to s výchovou daného jedince, jeho hodnotovou orientací, osobnostním zaměřením.

Podle Bártové (2011) můžeme říci, že burnout je odpovědí organismu na zátěžovou situaci, která člověka uvádí do stresového stavu. Jedná se v podstatě o hraniční bod odolnosti člověka proti stresu. Do stavu stresu a distresu se dostáváme, pokud negativní vlivy (stresory), které na nás působí, převyšují naše možnosti a schopnosti tyto vlivy zvládat (salutory). K vyhoření tak dochází v důsledku chronického stresu, protože stresorové faktory hrají při vzniku burnout syndromu zásadní roli.

Burnout hrozí především lidem, kteří vstupují do zaměstnání s nadměrnou mírou nadšení – jsou vysoce motivováni. Očekávají, že jim jejich práce dá smysl života, a považují svou práci spíše za povolání než zaměstnání. Objevení únavy a burnout syndromu pak připisují tomu, že selhali, že jejich veškerá snaha je marná, že jim chybí pro výkon jejich práce energie (Bártová, 2011).

Bártová (2011) uvádí tyto ohrožené skupiny profesí:

- lékaři a zdravotní sestry, zdravotní personál
- psychologové a psychiatři, psychoterapeuti
- sociální pracovníci na všech úrovních a zařízeních
- učitelé všech stupňů
- pracovníci v nápravných zařízeních pro dospělé a mladistvé
- policisté
- manažeři a podnikatelé

2.3.1 Fáze syndromu vyhoření

Burnout syndrom popisuje Kebza, Šolcová (2003) jako stav, vznikající v důsledku řady okolností, zvláště pak chronického stresu, jednak jako permanentně se vyvíjející se proces. Ve studiích je publikována řada přístupů ke stanovení počtu fází vzniku a utváření burnout syndromu. Jedním z přístupů ke stanovení fází burnout syndromu je koncepce čtyř základních fází vyhoření, reprezentovaná pracemi Ch. Maslach (in Kebza, Šolcová, 2003). Podstatou první fáze je prvotní nadšení a zaujetí pro věc, ve druhé fázi se postupně objevuje psychické i fyzické vyčerpání, ve třetí nastupují počátky dehumanizované percepce okolí jako obranného mechanismu před dalším vyčerpáním a ve čtvrté fázi přichází vyčerpání, negativismus, nezájem a lhostejnost. Jako další pojetí syndromu vyhoření uvádí Kebza, Šolcová (2003) amerického psychologa C. Chernisse, podle něhož, je burnout syndrom model, v němž zkušenost jedince se stresem a jeho zvládnutím ústí v průběžně realizovanou změnu postojů, emocionality a ovládacích strategií, které budou následně realizovány.

V další koncepci R. Schwaba (in Kebza, Šolcová, 2003) má vývoj syndromu vyhoření 3 fáze a vzniká v procesu interakce mezi jedincem a situačními podmínkami:

- 1. fáze: nerovnováha mezi požadavky a schopnostmi jedince
- 2. fáze: bezprostřední krátkodobá emocionální odpověď na tuto nerovnováhu
- 3. fáze: změny v postojích a chování- tendence jednat s klienty neosobně a mechanicky.

Někteří psychologové hledali východisko k lepšímu poznání podstaty burnout syndromu v podrobnějším členění jeho fází, kde bylo popsáno dokonce celkem osm stádií rozvoje syndromu vyhoření. Izraelský psycholog I. Friedman (in Kebza, Šolcová, 2003) se pokoušel o vyjádření průběhu syndromu vyhoření cestou rozvoje dvou oblastí: kognitivní (řadí tady pocit nedostatečné výkonnosti), a oblast emocionální (tady zařazuje pocit přetížení a emocionální exhauscce). Následně rozvoj obou směrů prochází třemi stádií:

- nebezpečí stresorů
- primární a sekundární zkušenosti z prožitku stresu
- reakce na tyto zkušenosti.

Hennig a Keller (1996) považují syndrom vyhoření za důsledek dlouhodobě působícího stresu a nevhodného vypořádávání se s psychickou i tělesnou zátěží. Proces, jehož vyvrcholením je vyhoření, nikdy nevzniká přes noc, ale většinou trvá mnoho let. Tento proces vymezili Hennig a Keller (1996) do několika fází:

- nadšení: učitel má vysoké ideály a velmi se angažuje pro školu a žáky
- stagnace: ideály se nedaří realizovat, mění se jejich zaměření, požadavky žáků, rodičů a vedení školy začínají učitele pomalu obtěžovat
- frustrace: učitel vnímá žáky negativně, na kázeňské problémy častěji reaguje donucovacími prostředky, škola pro něj představuje velké zklamání
- apatie: mezi učitelem a žáky vládne nepřátelství, učitel dělá jen to nejnutnější, vyhýbá se odborným rozhovorům a jakýmkoli aktivitám
- syndrom vyhoření: je dosaženo stadia úplného vyčerpání (Hennig, Keller, 1996).

2.3.2 Projevy syndromu vyhoření

Popis příznaků syndromu vyhoření rozčlenili Kebza a Šolcová (2003) podle úrovní, v nichž se projevují:

Na úrovni psychické:

- dominuje pocit, že dlouhé a namáhavé úsilí o něco již trvá nadměrně dlouho, a výsledky nejsou přímo úměrné snažení
- výrazný pocit celkového duševního vyčerpání, v duševní oblasti je prožíváno především vyčerpání emocionální, dále pak vyčerpání v oblasti kognitivní spolu s výrazným poklesem až ztrátou motivace

- dochází k utlumení celkové aktivity
- převažuje depresivní naladění, pocity smutku, frustrace, bezvýchodnosti a beznaděje, objevuje se přesvědčení o vlastní postradatelnosti až bezcennosti
- projevy negativismu, cynismu, a hostility ve vztahu k osobám, které jsou součástí profesionální práce s lidmi
- pokles až naprostá ztráta zájmu o témata související s profesí
- sebelítost, pocit nedostatku uznání, redukce činnosti na rutinní postupy

Na úrovni fyzické:

- stav celkové únavy organismu
- rychlá unavitelnost, vegetativní obtíže: bolesti u srdce, změny srdeční frekvence, zažívací a dýchací obtíže
- bolesti hlavy, poruchy spánku, poruchy krevního tlaku, bolesti ve svalech, přetrvávající celková tenze
- zvýšené riziko závislosti všeho druhu
- zásahy do rytmu, frekvence a intenzity tělesné aktivity

Na úrovni sociálních vztahů:

- celkový útlum sociability, výrazná tendence redukovat kontakt s lidmi
- nechť k vykonávané profesi
- nízká empatie, postupné narůstání konfliktů

Nejen u lékařů a zdravotních sester, manažerů a politiků, sociálních pracovníků, špičkových umělců a sportovců aj., jak uvádí Čáp a Mareš (2001), ale také u učitelského povolání jde o vysoce náročný způsob práce ve stálém styku s lidmi, kdy dochází k tomuto závažnému onemocnění. Projevem syndromu vyhoření je podle Čápa a Mareše (2001, 272) zejména:

- chronický stav vyčerpání
- utlumení dřívější aktivity, iniciativy a kreativity
- depresivní a občas podrážděná nálada, pocit „otrávenosti“, nudy, absurdity, rezignace
- změny v postoji k činnosti, které se člověk plně věnuje – od původního nadšení přechod k lhostejnosti až odporu

- eventuálně i změna ve vztahu k lidem, komunikace se pro člověka stává nepříjemnou a vytrácí se snaha pomáhat druhým
- značně snížené sebehodnocení
- ztráta ideálů, v krajních případech přechod až k cynismu a nihilismu
- různé somatické obtíže
- zvýšené riziko vzniku závislosti (na kouření, alkoholu aj).

2.3.3 Příčiny syndromu vyhoření

Kebza, Šolcová (2003) uvádějí, že ve výzkumech syndromu vyhoření u ohrožených profesí, např. učitelů, zdravotníků a sociálních pracovníků dospěli psychologové k závěru, že lze rozlišit několik obměn syndromu vyhoření. V literatuře rozlišujeme tzv. *copout* a *burnout*, kdy *copout* je chápán jako selhání a útek od odpovědnosti, a v případě *burnout* syndromu se na začátku udržuje vysoký výkon, poté pak následuje emocionální a fyzické selhání. Jako další obměna syndromu vyhoření byl popsán syndrom obnošení, charakterizovaný pocitem naprostého vyčerpání u dlouhotrvajícího, stereotypně působícího stresu, a dále syndrom podcenění, který nastává v situacích, kdy člověk vykonává dlouhodobě nestimulující monotónní práci, která je pod úrovní jeho kvalifikace.

Syndrom vyhoření zpravidla vzniká po předcházející chronické zátěži, kdy se množství těchto každodenních nepříjemností stále opakuje a kumuluje s dalšími zátěžemi. Čáp a Mareš (2011, 272) tyto zátěže vymezili do skupin:

- nezvládnuté problémy osobního života
- zátěže z makrosociální sféry
- hluk, prach, nepříznivá teplota, narušené životní prostředí
- nezdar v činnosti, ať již skutečný, nebo domnělý
- vyhocení konfliktu s osobami nejbližšího prostředí
- člověk byl zvyklý v přesvědčení o smysluplnosti vlastní práce, veškerého úsilí, popřípadě celého života
- bylo otřeseno jeho sebehodnocení, důvěra ve vlastní kompetenci k vytčeným úkolům a cílům

Je mnoho příčin, proč právě učitelskou profesí nejvíce postihuje stres a syndrom vyhoření. Bártová (2011) vidí na prvním místě samotnou osobnost učitele, jeho osobní vybavenost pro zvládání stresové zátěže, a na druhém místě institucionální a společenské příčiny.

Podle Bártové (2011) se jedná se o možné následující příčiny stresové zátěže učitelů:

- konfrontace s novou generací žáků, jejichž vzdělávání a výchova je stále náročnější a obtížnější a představuje pro učitele neustálou výzvu
- kritičtí a vůči škole většinou negativně naladění rodiče, kteří se však stále více snaží přenést svou rodičovskou odpovědnost na školu
- konflikty a napětí v učitelském sboru, případně neshody s vedením školy, situace, kdy většina učitelů nevnímá pedagogický tým jako sociální skupinu se stejným cílem
- stoupající věkový průměr učitelů, což s sebou přináší menší flexibilitu i nižší odolnost vůči stresové zátěži
- negativní obraz učitelského povolání v očích veřejnosti, který nutí mnohé učitele k nepřetržité obraně a ospravedlňování jejich společenského statusu
- škola jako instituce zatěžována nesplnitelnými požadavky společnosti – například musí podchytit pokud možno všechny negativní společenské jevy projevující se u žáků, zajistit prevenci proti drogám, zdravotní a mediální výchovu, výchovu k rasové nesnášenlivosti atd., tyto požadavky kladené na školu by však měly být součástí sítě mimoškolních společenských struktur a institucí
- přibývající úsporná opatření v oblasti financování školství a vzdělávání, která vedou ke zvyšování počtu žáků ve třídách, k odbourávání různých podpůrných opatření a programů, snižování odborníků v pracovních kolektivech, omezování vzdělávacích projektů apod.
- chybějící nebo zcela potlačovaná potřeba komunikativních dovedností v dalším vzdělávání učitelů, přestože jde o „pracovní nástroj“, který je třeba neustále pěstovat a rozvíjet, následkem je zvýšená stresová zátěž učitelů při jednání s žáky, zejména s adolescenty.

Chris Kyriacou (2008)) zabývající se klíčovými dovednostmi učitele si všímá rovněž zdrojů učitelského stresu, ke kterým přidává ještě další následující příčiny:

- časový tlak na učitele

- žáci se špatnými postoji
- všeobecná nedisciplinovanost žáků ve třídě
- špatné pracovní podmínky (nedostatek financí na modernizaci výuky)
- špatná vyhlídka na osobní postup

Jak je patrné z uvedených přehledů příčin učitelského stresu, situace není pro učitele nijak příznivá, a vzhledem k tomu, že podmínky školské praxe se v nejbližším období patrně asi příliš nezmění, je nutné, aby učitelé dovedli v daleko větší míře nahlížet na stres nejen jako na negativní jev práce, ale aby také daleko více pochopili sebe sama, své chování a jednání a naučili se rozvíjet své schopnosti a dovednosti při změně negativního stresu na pozitivní. To také znamená, aby lépe pochopili průběh stresu a poznali stresory, které ovlivňují chování člověka (Bártová, 2011).

Podle Bártové (2011) je dobré si uvědomit, že příznaky syndromu vyhoření nás provázejí velmi často, nikdy však k němu nedojde přes noc. Stav nespokojenosti – frustrace – v nás postupně narůstá, a proto je pro nás nutné naučit se rozpoznat - analyzovat – příčiny tohoto stavu. Bártová (2011, 65) uvádí, že: „Vyhoření má totiž jak fyzické, tak psychické důsledky, přestože se nejedná o onemocnění. Je to ztráta vůle, zničená sebemotivace k práci učitele.“

Zcela zásadním krokem je podle Bártové (2011) proto včas poznat, co u nás stres vyvolává, a uvědomit si, jak působí napětí, které v důsledku stresu prožíváme. Je důležité rozlišovat dva pocity – napětí a relaxaci.

Syndrom vyhoření se projevuje podle Maslach a Jackson (Sarros & Sarros, 1992) ve třech oblastech:

- emocionální vyčerpání
- depersonalizace
- osobní uspokojení

V praktické části diplomové práce bylo pro výzkum použito právě dotazníku Maslach Burnout Inventory, který využívá k výzkumu právě těchto tří oblastí. Tento dotazník je nejznámějším dotazníkem ke sledování syndromu vyhoření u exponovaných profesí. Dotazník má tři faktory, z nichž dva jsou laděné negativně- emocionální vyčerpání a depersonalizace, a jeden je laděn pozitivně- osobní uspokojení z práce. Dotazník se zaměřuje na sílu pocitů. Protože jsou pocity vyhoření vnímány jako kontinuum, dotazník MBI měří na každé škále úroveň vyhoření ve třech stupních- vysoký, mírný a nízký.

Emoční vyčerpání popisuje ve své studii Sarros & Sarros (1992) jako vyčerpání, které se týká pracovního stresu a je reprezentováno v dotazníku závěry: mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mne to vyčerpává. Depersonalizace vyhoření je charakterizována pocity cynismu a negativismu, reprezentativní položky tak můžeme hledat v odpovědích na otázky např.: stal jsem se necitlivým k lidem. Osobní úspěch označuje pocit sebeúcty a je měřen pomocí otázek např.: za roky své práce jsem udělal hodně dobrého.

2.3.4 Salutogenní a protektivní faktory ve vztahu k syndromu vyhoření

M. Gándhí (in Bártová, 2011, 78) řekl: „Mnohem více nás zraňuje náš dobrovolný souhlas s tím, co se nám děje, než to, co se skutečně děje.“

Jak syndromu vyhoření předcházet?

Syndrom vyhoření se podobá některým neurózám a také jiným poruchám, podle Čápa a Mareše (2011) se zároveň však od nich liší. Pokud se změní situace, ve které syndrom vznikl, a také postoj člověka k situaci, činnosti, vztahům a podmínkám, syndrom se oslabuje, až mizí. V momentě obnovení zátěže, zvláště při ztrátě pocitu smysluplnosti, se obtíže obnovují. Syndromu vyhoření lze čelit a také mu předcházet řadou opatření, o nichž je dokázáno, že obecně podporují příznivý vývoj osobnosti a duševní zdraví. Patří sem zejména:

- dobré a detailní ujasnění si životních cílů a smyslu vlastní práce, vědomí, že plnění drobných, každodenních profesních povinností má význam pro druhé i pro mne, i když to nemusí být zřejmé ihned
- adekvátní, mnohostranný životní styl, střídání práce s odpočinkem, zájmovými činnostmi a zábavou (opak „workholismu,“)
- zlepšení komunikace v rodině i ve škole (případně s využitím výcvikových kurzů či příruček věnovaných komunikačním dovednostem)
- sociální podpora blízkých lidí, rodiny a kolegů, osob vystavených stejnému riziku
- postup vedení školy i celé společnosti ve směru zlepšování podmínek pro učitele, jejich profesní perspektivy a společenského postavení (Čáp, Mareš, 2001, 273).

Bártová (2011) vidí jako důležité zaměřit pozornost na další potřebné návyky, které nám pomohou zvládnout stres nebo distres, kterými jsou například životní styl,

stravování, organizování svého času a podobně. Měli bychom se rovněž seznámit s některými relaxačními technikami umožňujícími člověku zklidnit se po prožívané stresové zátěži nebo si vytvářet antistresový program na ochranu svého zdraví.

Otázka životního stylu je při zvládání stresu velmi důležitá. Mnoho lidí to však stále podceňuje a neuvědomuje si starou moudrost, že „všechno souvisí se vším“ (tzv. holistická koncepce). Holistická prevence stresu znamená prevenci nemocí, k čemuž je podle Bártové (2011, 78):

- mít určité povědomí o tom, co je stres a co distres a co mohou v našem životě způsobit
- znát své vlastní reakce, nepřeceňovat se a nenalhávat si, že jsme nezranitelní a nic nám neuškodí
- seznámit se s vědeckými objevy o tom, co tělu a duši škodí a co naopak prospívá, abychom si z nevědomosti neubližovali

Bártová (2011) také zdůrazňuje, že učitelé si často neuvědomují, že mohou v mnohém směru snížit svou stresovou zátěž, pokud si osvojí zdravější životní styl a zařadí do svého způsobu života vyváženou stravu, také je vhodné zařadit více pohybu či tělesného cvičení, cíleně pěstovat dobré vztahy v rodině, ve třídě, ve škole, omezit kouření a pití kávy.

Je potřeba, aby bylo dosaženo rovnováhy mezi myslí a tělem. Mezi důležité a cenné prvky patří rovněž humor, na který bychom neměli zapomínat, i když mnozí učitelé mají pocit, že pro něj v současném školství není prostor. Humor se však vždy najde, ale je jen na nás, abychom ho více nejen vyhledávali, ale také cíleně budovali.

Protektivní faktory ve vztahu k syndromu vyhoření vymezili Kebza a Šolcová (2003):

- chování typu B, dostatečnou asertivitu
- schopnost a dovednost relaxovat
- vhodný time-management, pracovní autonomie, pestrost a proměnlivost práce
- personal competence, pocit dostatku vlastních schopností zvládat situaci, víra ve vlastní schopnosti
- dispoziční optimismus
- „flow“ – příjemný tok, proud zážitků, zaujetí pro věc

- „social support“, sociální opora, v případě burnout syndromu se jeví jako nejefektivnější opora ze strany spolupracovníků stejného postavení
- pocit adekvátního společenského a ekonomického uznání a hodnocení
- pocit osobní pohody

Kebza a Šolcová (2003) vymezili tyto zásady aktivního přístupu k zvládání stresu:

- otevřeně chápat vše, co se kolem nás děje, snahu chápat všechny události a jevy v okolí jako smysluplné a zajímavé
- nebát se změn, přijímat je jako něco přirozeného, s příležitostí k posunu vpřed
- při setkání se stresujícími událostmi nebýt pasivní, odhodlat se čelit jim, v životě s nimi počítat, uvědomit si, že k dnešnímu životu patří
- umět izolovat stres od ostatních aktivit
- dbát na dobré vztahy s ostatními lidmi
- vytvořit si kolem sebe příznivé prostředí
- osvojit si zdravý životní styl, aktivní přístup k životu s dodržováním správné životosprávy, dostatkem spánku, dostatkem pohybové aktivity s vyloučením škodlivých návyků

Osvojení si základních postupů a strategií hodnocení stresogenních situací a zvládání stresu, úprava životosprávy a celkového životního stylu je základním a nezbytným předpokladem úspěšné prevence syndromu vyhoření.

2.4 Osobnost

Důležitým aspektem psychologie je téma osobnosti, její podstaty, fungování i způsobu rozvoje, ale i možnost poznat vlastnosti různých lidí a pochopit, proč určitým způsobem jednají. Podle Vágnerové (2010, 11) můžeme osobnost zjednodušeně definovat jako: „komplexní a relativně stabilní systém, který funguje jako celek, skládá se ze vzájemně propojených somatických a psychických vlastností a projevuje se v reakcích na různé podněty a situace, resp. v interakci s nimi“.

Dále Vágnerová (2010) uvádí, že osobnost charakterizuje určitý způsob prožívání, uvažování a chování a z něho vyplývající vztah s prostředím, resp. také adaptace na toto prostředí. Na každém z nás jako osobnosti závisí, jak člověk vnímá sebe i své okolí, jak se cítí, jak uvažuje, jaké cíle si stanoví a jak jedná. Podle Vágnerové (2010) souvisí emoční prožívání s osobnostními vlastnostmi přímo, protože vychází z temperamentových dispozic, které jsou jejich základem. Kognitivní funkce na osobnostních vlastnostech závisí spíš sekundárně. Osobnostní vlastnosti tak ovlivňují charakter získaných zkušeností a rozvoj určitých způsobů uvažování i jejich uplatnění.

„Osobnost má své objektivně měřitelné či pozorovatelné stránky, ale má i svůj subjektivní obraz, jehož centrální a sjednocující složkou je pojetí sebe sama, vědomí vlastní identity, zahrnující subjektivně interpretovanou minulost, současnost a z nich vyplývající anticipaci budoucnosti“ (Vágnerová, 2010, 13).

Kebza a Šolcová ((2003) pokládají osobnost jedince za vnitřní faktor, který ovlivňuje rezistenci člověka vůči negativním účinkům stresu.

2.4.1 Osobnost učitele

Měj úctu k duši dítěte! (T. G. Masaryk)

Osobnost učitele, především stupeň její duševní vyrovnanosti, má podle Míčka a Zemana (1992) zásadní význam pro duševní rovnováhu dětí, které učí. Řada výzkumů dokazuje, že nervozita učitelů, jejich neklid, celková duševní nevyrovnanost zanechává relativně výrazné a trvalé stopy v psychice dětí.

Podle Čápa a Mareše (2001) potřebují děti a mladiství učitele jako osobnost s lidským vztahem, s porozuměním pro třídu i pro osobní problémy jednotlivých žáků. Děti vítají, když se na učitele mohou obrátit i v případě potřeby s jinými starostmi,

v některých případech učitel či učitelka nahradí i chybějící model, třeba otce, nebo laskavou matku.

„Za sto let nebude záležet na tom, jaké jsem měl bankovní konto, v jakém jsem žil domě nebo jaké jsem řídil auto. Pokud jsem však byl důležitý pro život nějakého dítěte, může to změnit celý svět“ neznámý autor (in Čáp, Mareš, 2001).

2.4.2 Vlastnosti učitele

Dnešní uspěchaná doba klade na pedagogy čím dál tím větší nároky, jak po stránce odbornosti, a s tím souvisejícím soustavným vzděláváním, tak také po stránce psychické a fyzické. Záleží na osobnosti učitele, jak se s těmito nároky vyrovná. Čáp a Mareš (2001) k této problematice uvádějí, že pedagogové i psychologové opakovaně realizovali výzkumy učitelovy osobnosti a snažili se zjistit vlastnosti osobnosti, které jsou důležité pro osobnost učitele. Výzkumy ukázaly, že se žákům na učitelích nejvíce líbí demokratický vztah k žákům, porozumění pro jednotlivce, trpělivost, široké zájmy, osobní vzhled a přívětivé chování, spravedlnost, smysl pro humor, charakternost a důslednost, chápání obvyklých problémů žáků, přizpůsobivost, užívání pochval a uznání spíše než trestů a učitelské mistrovství. Podobné údaje byly získány i z jiných výzkumů.

Z výzkumů uskutečněných v různých zemích a odlišnými metodami vyplynuly shodné závěry. Postoj žáků k učiteli a k učení a výsledky pedagogického působení je v závislosti na vlastnostech osobnosti učitele, na jeho postoji k žákům, dále na humánním vztahu učitele k dětem a mladistvým. Na dalším místě jsou pak učitelovy didaktické dovednosti a jeho odbornost.

Důležitým momentem vztahu učitele k dětem je podle Čápa a Mareše (2001) motivace. Motivace může zahrnovat potřeby porozumění, pomoci druhým, uspokojení z dosažení cíle, jímž je pomoc žákům v dosažení vzdělání, v rozvinutí jejich schopností a charakterové zralosti. Učitelův postoj k žákům a k učitelské profesi, ale také jeho motivace a rysy osobností mají důležitý projev v tom, zda a jakým způsobem si uvědomuje svou subjektivní odpovědnost za úspěšnost a neúspěšnost žáků. Podle výzkumů však i v této oblasti záleží spíše na individuálních zvláštностech učitelovy osobnosti.

Další oblastí je podle Čápa a Mareše (2001) intelekt. Uvádějí, že už samotné zvládnutí příslušného vědního oboru na vysokoškolské úrovni předpokládá u učitele jeho nadprůměrnou úroveň. K tomu přistupuje v práci učitele také řešení složitých pedagogických situací, rozbor chyb v žákově výkonu a problémů v jeho chování, volba

adekvátních metodických postupů při vyučování i výchovných prostředků, to vše vyžaduje mnohdy přímo tvůrčí myšlení.

Zvláštní a důležitou pozornost zasluhuje odolnost učitele k zátěži a náročným životním situacím. U učitelského povolání vzniká tzv. „nadbytek interpersonálních podnětů“, učitel je většinu pracovní doby ve styku s mnoha lidmi, musí sledovat a kontrolovat je, odpovídat na jejich dotazy, požadavky, reakce, regulovat je, řešit nesčetné množství dílčích úkolů, konfliktů a problémů, přecházet rychle od jednoho k druhému a přitom neztrácet ze zřetele hlavní, podstatné úkoly. Nadbytek těchto podnětů vyvolává psychické napětí, může vést až k předrážděnosti a narušení neuropsychické rovnováhy. Učitel se dostává do konfliktu již také proto, že zaujímá specifickou roli prostředníka ve vztahu mezi dětmi a společností, a v některých případech také mezi generacemi. Jako představitel společnosti klade na děti a mladistvé její požadavky a v lepším případě se tak děje s přihlédnutím k možnostem a ke specifčnosti dětí.

Pro učitele bývá velkou zátěží také proměnlivost situací a podmínek. Mění se generace i žáci. Učitel prožívá náročné životní situace také mimo pracoviště, v osobním životě, a je velmi důležité, jak se s těmito zátěžemi dokáže vyrovnat.

Příznivě působí učitel, který je zralou osobností. Nepříznivě působí učitel nezralý – např. egocentrický, agresivní, člověk, který nedokáže spolupracovat s lidmi a vážit si jich, jeho chování je podezřivé, ukvapeně si činí o lidech úsudek, neuvědomuje si své motivy a nedovede regulovat své afekty. Nezralá osobnost reaguje na nezralé projevy žáků podobným způsobem, na stejné úrovni, a tím oslabuje možnost výchovně působit. Zralá osobnost se nedá vyprovokovat, jedná uvážlivě, věcně, projeví svou vnitřní převahu, a třída a posléze také i jednotlivci uzná a přijme její výchovné požadavky.

O učiteli říkáme, že má pedagogický takt, pokud dokáže správně a včas rozpoznat reakci žáků na situaci, zvláště na své působení, pokud správně a rychle rozpozná změnu v psychickém stavu a postoji žáků a dokáže podle toho uzpůsobit své další chování a jednání. Pedagogický takt definuje Čáp a Mareš (2001, 269) jako:

složitou sociální dovednost (popřípadě soustavu sociálních dovedností a návyků) zformovanou v průběhu vývoje učitelské osobnosti. Jde o specifickou zpětnou vazbu – učitel zachycuje sociální percepční podstatný signál, zpracovává ho (pokud možno rychle) srovnáním se zkušeností, volí adekvátní reakci, popřípadě modifikuje svou činnost.

Povolání učitele je velmi náročné, o náročnosti svědčí také to, že se zařadilo mezi profese, ve kterých vzniká syndrom vyhoření. To, že učitelská profese je náročná po celém světě, prokazuje zájem učitelů o problém syndromu vyhoření v Austrálii (Sarros & Sarros, 1992). Pedagogové jsou znepokojeni tímto problémem, a na celém světě byly zahájeny studie na toto téma, které přikládají mimo jiné velký význam také sociální opoře pedagogů. Studie na viktoriánských základních a středních školách prokázaly, že pedagogové, kteří nemají přístup k sociální opoře, jsou více náchylní k pracovnímu stresu. Toto zjištění je v souladu s americkým výzkumem, který ukazuje, že učitelé, kteří využívají podpůrné pracovní programy, dosahují nižší úrovně pracovního stresu a syndromu vyhoření.

Učitel a syndrom vyhoření jsou témata pedagogického výzkumu mnoho let. Řada studií (Dolmage, Zhang, 2003) zdůrazňují, že mezi učiteli se stres a vyčerpání vyskytují ve větší míře. Nadměrný stres může u učitele způsobit, že se stane jako profesionál neefektivní. Ve výzkumech bylo zjištěno, že stres a syndrom vyhoření rovněž bývá spojen se špatným fyzickým zdravím učitele. Pochopení příčiny a projevu stresu a příznaky syndromu vyhoření, pomohou učitelům rozpoznat signály stresu a vyhoření a zvýšit jejich pravděpodobnost úspěchu při řešení těchto jevů.

Pokud se týká pracovního stresu, pro některé učitele může být zvládání stresu spojeno s tím, jak reagují na úspěch a současně, jak se vyrovnávají s neúspěchem (McCormick, 1997). Je zřejmé, že stres není stejný u každého učitele, ale liší se podle osobnosti učitele. Řada studií prokázala, že jednotlivé rysy osobnosti hrají zásadní roli v pracovním stresu.

2.4.3 Ozdravení učitelské práce

Podle pedagogického slovníku je stres učitelů definován jako:

stres související s výkonem učitelské profese, jehož hlavními zdroji jsou podle empirických výzkumů: žáci se špatnými postoji k práci a vyrušující, rychlé změny vzdělávacích projektů a organizace školy, špatné pracovní podmínky, včetně osobních vyhlídek na zlepšení postavení v práci, časový tlak, konflikty s kolegy a pocit, že společnost nedoceňuje práci učitele. Je-li učitel pod vlivem stresu, snižuje to kvalitu jeho výkonu tím, že ztrácí uspokojení z práce a motivaci, a zhoršují se jeho vztahy s žáky ve třídě. Podle výzkumů značná část učitelů prožívá stres často. Pro boj proti stresu je důležité odstraňovat jeho příčiny, pokud je to

možné, užívat různých relaxačních technik tam, kde příčiny nemůže jednotlivec ovlivnit, bránit se burnout efektu“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, 214).

Míček a Zeman (1992) uvádějí, že v moderních výzkumech bylo prokázáno, že závažným stresorem v zaměstnání není pouze vysoká úroveň psychických nároků na pracovníka, např. vysoká zodpovědnost, pocity časové tísně, ale také současné působení dalších nepřímých faktorů. Stresovanost vzniká především tam, kde se faktor vysokých psychických nároků na pracovníka kombinuje zároveň s malou mírou volnosti při rozhodování. V povoláních, ve kterých je relativně vysoká volnost při rozhodování, pravidelně nehrozí vysoká stresovanost, i když jsou tato povolání psychicky náročná. Právě tady patří také povolání učitele. Kromě psychické náročnosti a volnosti při rozhodování ovšem ovlivňují stresovanost v učitelském povolání ještě další faktory (pokud nebudeme počítat finanční odměnu), a tím jsou mezilidské vztahy, sociální práva, smysluplnost činnosti, kontakt s příjemcem práce, a zároveň také míra slučitelnosti práce s rodinným životem. Každý učitel by měl být při své práci stále tvůrčí osobností. Učitel by se měl stále vzdělávat, zdokonalovat ve svém oboru i v umění, jak působit na žáky, což samo o sobě může přinášet velké uspokojení. Učitel by se měl stále zdokonalovat v metodách, jak učit, jak porozumět dětem a mládeži a v neposlední řadě také tomu, jak porozumět sobě samému a jak zdokonalovat svojí vlastní osobnost. Učitelova osobnost je tím nejvlastnějším prostředkem jeho působení, a přímo ovlivňuje, pozitivně, nebo negativně, psychiku dětí. Učitel tím, že sám nachází svou životní cestu, umožňuje ji snáze najít i dětem a mládeži, kterou ovlivňuje. Činnost učitele by neměla být předepsána do detailů. Naopak se v dnešní době na učiteli vyžaduje iniciativní přístup k řešení problémů. Učitel by měl disponovat dostatečným množstvím relativně volného času, v němž sice musí splnit určité své povinnosti, ale do jehož organizace mu nikdo nezasahuje. Učitel by měl pro svůj rozvoj bohatě využívat také sociálních kontaktů, jež mu jeho povolání umožňuje. Jde samozřejmě především o kontakty s kolegy a kolegyněmi na pracovištích, což dává možnost vzájemné informace o konkrétních problémech, např. o problémových žácích. Učitelské povolání dává možnost kontaktů s širší učitelskou i neučitelskou obcí, otevření se široké výměně zkušeností. Skýtá příležitost navazovat spolupráci i v mezinárodním měřítku. Široké kontakty s druhými lidmi, např. při organizování kulturních akcí, odborných školení, zájezdů apod. umožňují učitelům také i korekci jednostranného přístupu k ostatním lidem, zmírňuje se tak známá učitelská tendence poučovat druhé, řídit je a vychovávat. Učitel pracuje s dětmi a mládeží,

s živými lidmi, kteří jsou v prudkém vývoji. Vše dobré, co pro děti dělá s nejlepším vědomím a svědomím bývá zúročeno, i když často o tom dotyčný ani neví. Učitel zanechává významnou stopu v charakterech svých žáků. Není výjimkou, že ještě po létech vzpomínají mladí lidé na nehmotné dary, které od svých učitelů dostali. Učitel je mnohokrát nezastupitelný zdroj inspirace v oblasti hodnotové orientace mladých lidí, především v oblasti mravní.

2.4.4 Učitel a jeho interakce se žáky

Učitel zaujímá významné místo v rozvoji dítěte a mladého člověka. Podle Čápa a Mareše (2001) může učitel působit silně, příznivě, nebo naopak nepříznivě, svým záměrným výchovným působením ale především celou komunikací a interakcí, vztahem k žákům, svou osobností. Učitel se může stát i důležitým modelem pro dítě a mladistvého. Učitelská profese klade náročné a psychologicky rozmanité požadavky. Od učitele se očekává, že bude žáky:

- vzdělávat, zprostředkovávat jim vědomosti, dovednosti, způsoby myšlení a činnosti určitého vědního, technického, popřípadě uměleckého oboru, podle učitelovy aprobační,
- vychovávat, rozvíjet jejich zájmy a postoje, schopnosti, charakter, a to na podkladě soustavného poznání žáků, jejich typologických i individuálních rozdílů.

Nebývá vždy snadné vyváženě sloučit oba momenty. Učitelé se značně liší v tom, na který z obou momentů se soustředí. Ve čtyřicátých letech švýcarský psycholog Ch. Caselmann (in Čáp, Mareš, 2001) rozlišil dva základní typy učitelů – učitele zaměřeného na obor („logotrop“) a učitele zaměřeného na žáka („paidotrop“). Logotrop se snaží u žáků vzbudit zájem o obor a co nejvíce z něj předat, méně se už ale zajímá o žáky, jejich zvláštnosti a problémy, zvláště o ty žáky, kteří neprojevují zájem o učitelův obor. Někteří logotropové mají proto se žáky značné kázeňské obtíže. Paidotrop se zajímá spíše o žáky než o obor, snaží se přiblížit žákům, porozumět jim a pomoci. Některý paidotrop může přehánět svou shovívavostí, snižovat požadavky na žáky, někdy se dokonce pokouší zasahovat do jejich osobního života (podobně jako „ochraňující matka“). Může také podceňovat své odborné kvalifikace. Oba typy učitelů v krajních podobách vedou k nežádoucím výsledkům.

Z uvedených dvou základních úkolů – výchovného a vzdělávacího – vyplývá řada požadavků, zejména (Čáp, Mareš, 2001, 266):

- osvojit si příslušný obor (vědní, technický, umělecký) a také se v něm soustavně zdokonalovat podle jeho dalšího vývoje
- osvojit si a dále prohlubovat pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení, potřebné pro poznávání žáků a pro efektivní působení na ně
- pečovat o pomůcky, didaktickou techniku apod.
- realizovat adekvátní interakci a komunikaci se žáky, ale také s jejich rodiči, s ostatními učiteli a nadřízenými, zdokonalovat se v sociálních dovednostech
- organizovat vlastní činnost i činnost druhých, žáků ve třídě a v jejich menších skupinách, ale také součinnost učitelů vyučujících v téže třídě, součinnost s rodiči, s vedením oddílů a zájmových kroužků
- zvláště v menších městech a obcích se od učitele očekává účast na kulturní či sportovním životě i mimo školu, v rámci obce a lokality, což může být přínosem jak pro veřejnost, tak pro prestiž učitele v očích žáků a jejich rodičů
- dbát o tělesné a duševní zdraví, soustavně poznávat a korigovat sám sebe, poskytovat žákům model zralé osobnosti.

3 CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

3.1 Cíle diplomové práce

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit, zda množství průměrně absolvované pohybové aktivity ovlivňuje míru syndromu vyhoření.

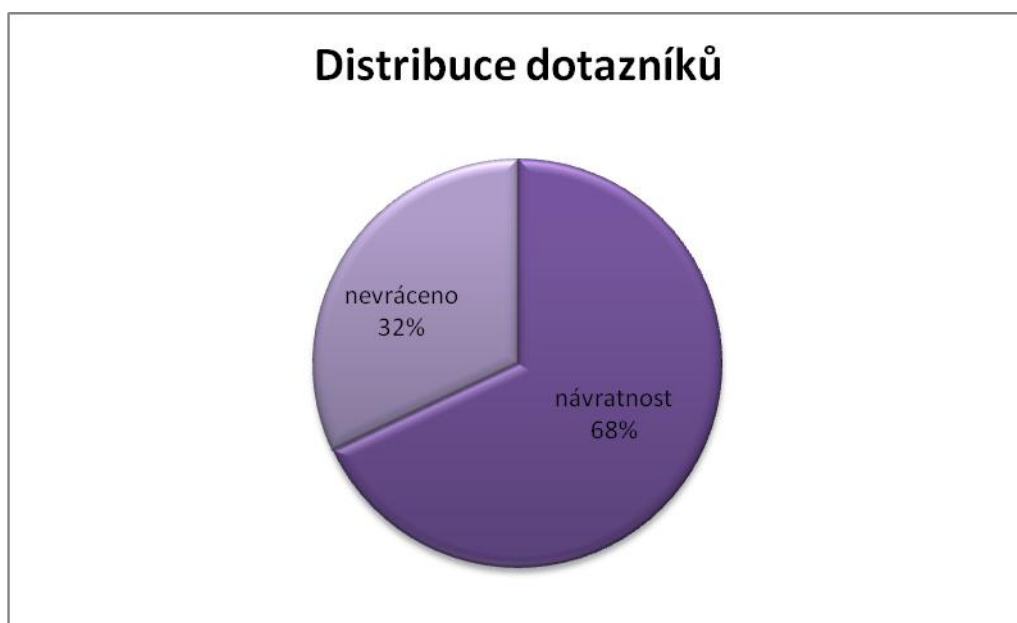
3.2 Výzkumné otázky

- 1. Existuje souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a množstvím průměrně absolvované pohybové aktivity u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava?
- 2. Existuje souvislost mezi množstvím průměrně absolvované pohybové aktivity a věkem u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava?
- 3. Existuje souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a věkem u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava?
- 4. Existuje souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a pohlavím u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava?

4 METODIKA

4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor je tvořen 51 pedagogy na 3 Základních uměleckých školách v Ostravě, z nichž jedna patří svou kapacitou mezi ty větší a sídlí v centru města, zbývající dvě školy jsou kapacitně menší a nacházejí se na okraji města. Aprobace jednotlivých pedagogů je ze všech uměleckých oborů, hudebního, tanečního, výtvarného a literárně-dramatického. Jednalo se o záměrný výběr. Celkem bylo distribuováno 75 dotazníků, návratnost byla 51 dotazníků, tedy 68 %.



Obrázek 2. Distribuce dotazníků

Z hlediska pohlaví výzkumný soubor tvořilo 25 mužů a 26 žen. Podrobnější informace z hlediska pohlaví prezentuje tabulka č. 1.

Tabulka 1. Výzkumný soubor z hlediska pohlaví

Pohlaví		
	Počet	Vyjádření v %
Muži	25	49
Ženy	26	51
Celkem	51	100

Podrobnější charakteristiku výzkumného souboru, který představují muži, uvádí tabulka č. 2. Výzkumný vzorek tvořilo 25 mužů, minimální věk byl 25 let, nejvyšší věk byl 67 let. Jejich minimální hmotnost byla 61 kg, maximální hmotnost 119 kg. Nejnižší výška byla 169 cm, nejvyšší 195 cm.

Tabulka 2. Výzkumný soubor - muži

Výzkumný soubor – muži					
	Počet	Minimum	Maximum	Průměr	Standardní odchylka
Věk	25	25	67	41,72	11,04
Hmotnost	25	61	119	88,4	14,64
Výška	25	169	195	180,2	7,52

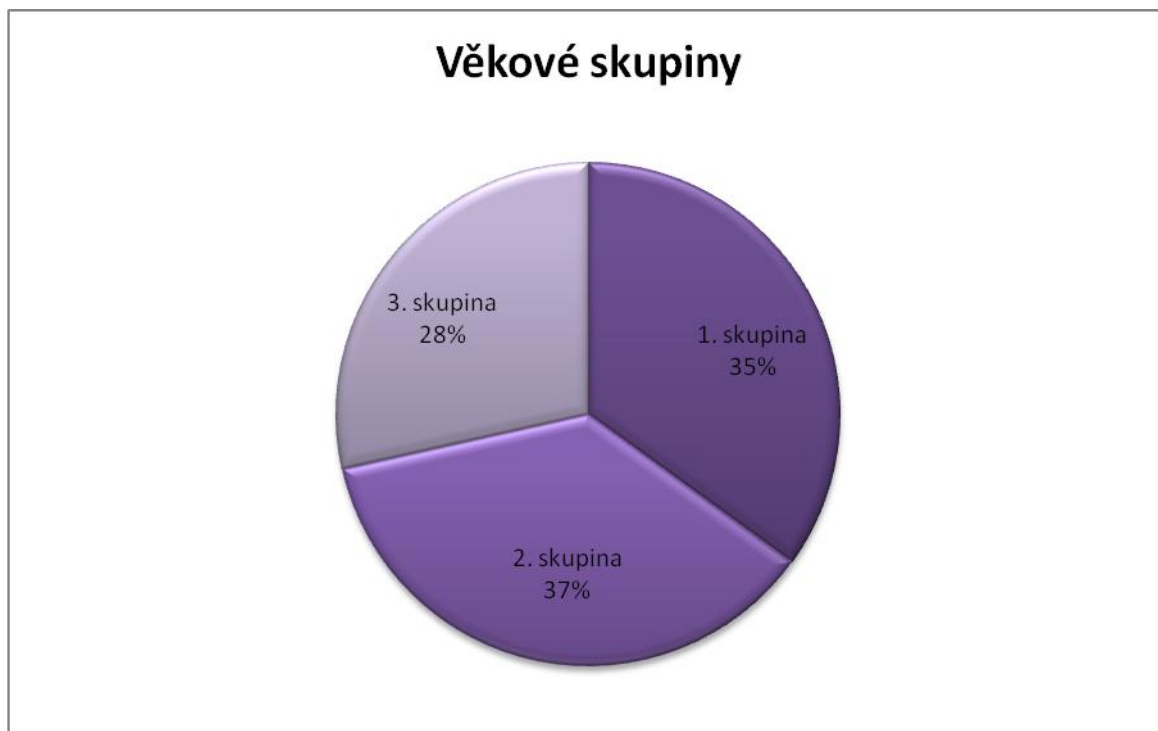
Podrobnější charakteristiku výzkumného souboru, který představují ženy, uvádí tabulka č. 3. Výzkumný vzorek tvořilo 26 žen, nejmladší měla 24 let, nejstarší 63 let. Jejich minimální hmotnost byla 48 kg, maximální 96 kg. Nejnižší výška žen byla 162 cm, nejvyšší 182 cm.

Tabulka 3. Výzkumný soubor - ženy

Výzkumný soubor – ženy					
	Počet	Minimum	Maximum	Průměr	Standardní odchylka
Věk	26	24	63	40,77	12,25
Hmotnost	21	48	96	63,57	9,88
Výška	22	162	182	169,14	5,80

Pro účely dalšího statistického zpracování byli respondenti rozděleni do 3 věkových skupin, a to následovně:

- | | | |
|-------------|-------------|--------------------|
| 1. skupina: | 24 - 35 let | 35 % respondentů |
| 2. skupina | 36 - 49 let | 36,5 % respondentů |
| 3. skupina | 50 - 67 let | 28,5 % respondentů |



Obrázek 3. Věkové skupiny

4.2 Výzkumné metody

K šetření byl použit standardizovaný dotazník MBI: Maslach Burnout Inventory ke zjištění míry syndromu vyhoření a mezinárodní dotazník k pohybové aktivitě z Centra kinantropologického výzkumu Mezinárodní dotazník pohybové aktivity (IPAQ = International Physical Activity Questionnaire) ke zjištění míry pohybové aktivity u jednotlivých učitelů.

Standardizovaný dotazník MBI: Maslach Burnout Inventory (Sarros & Sarros, 1992) sleduje míru syndromu vyhoření ve třech oblastech:

- emocionální vyčerpání
- depersonalizace
- osobní uspokojení

Tento dotazník je nejznámějším dotazníkem ke sledování syndromu vyhoření u exponovaných profesí. Dotazník má tři faktory, z nichž dva jsou laděné negativně - emocionální vyčerpání a depersonalizace, a jeden je laděn pozitivně - osobní uspokojení z práce. Dotazník se zaměřuje na sílu pocitů. Protože jsou pocity vyhoření vnímány jako kontinuum, dotazník MBI měří na každé škále úroveň vyhoření ve třech stupních - vysoký, mírný a nízký. Pro emocionální vyhoření a depersonalizaci korespondují vysoké hodnoty s vysokým stupněm vyhoření, naopak u osobního uspokojení korespondují s vyhořením nízké hodnoty. Vyhodnocení spočívá v součtu všech bodových hodnocení v jednotlivých subškálách (Sarros & Sarros, 1992).

Stupeň emocionálního vyčerpání EE: průměrná hodnota 19,0 bodů

- nízký 0 – 16 bodů
- mírný 17 - 26 bodů
- vysoký 27 a více bodů = vyhoření

Stupeň depersonalizace DP: průměrná hodnota 6,6 bodů

- nízký 0 – 6 bodů
- mírný 7 - 12 bodů
- vysoký 13 a více bodů = vyhoření

Stupeň osobního uspokojení PA: průměrná hodnota 36,8 bodů

- nízký 39 a více bodů

- mírný 38 - 32 bodů

- vysoký 31 - 0 bodů = vyhoření

Průměrné hodnoty jsou získány ze studie Christina Maslach a Susan E. Jackson MBI: Maslach Burnout Inventory, (1996).

Ke zjištění míry pohybové aktivity u jednotlivých učitelů byl použit Mezinárodní dotazník pohybové aktivity (IPAQ = International Physical Activity Questionnaire). V rámci výzkumu byla použita česká dlouhá verze, která poskytuje možnost komplexnějšího vyhodnocení pohybové aktivity populace mezi 15 a 69 lety. Frömel (2003) uvádí, že tento dotazník je vhodný také pro respondenty, kteří se nepovažují za pohybově aktivního člověka, protože se v dotazníku zaznamenávají i aktivity, související se zaměstnáním, studiem, ale také aktivity, které jsou součástí domácích prací, přesunu z místa na místo, a aktivity ve volném čase, rekreaci, cvičení nebo sportu. Respondenti mají zvážit všechny své intenzivní (tělesně náročné) a středně zatěžující pohybové aktivity za posledních sedm dní. Intenzivní pohybová aktivita se vyznačuje těžkou tělesnou námahou a zadýcháním. Středně zatěžující pohybová aktivita se vyznačuje střední tělesnou námahou, při které člověk dýchá o trochu víc, než normálně.

IPAQ hodnotí prováděnou pohybovou aktivitu v rámci komplexního souboru oblastí zahrnujícího:

- volnočasovou pohybovou aktivitu
- aktivity v domácnosti a na zahradě
- aktivity, které mají vztah k práci (zaměstnání)
- aktivity mající vztah k dopravě (přesunům z místa na místo)

Dotazník se skládá ze tří částí:

- otázky o pohybové aktivitě
- demografické otázky
- osobnostní charakteristiky.

První část dotazníku je rozdělena do 5 oddílů, které zkoumají intenzitu a dobu trvání pohybové aktivity v různých oblastech lidských činností:

- v práci
- při přepravě z místa na místo
- doma a na zahradě

- ve volném čase
- část, zaměřená na inaktivitu

Druhá část dotazníku zahrnuje demografické otázky, které můžeme v našich podmínkách někdy vnímat i jako neobvyklé, ale jsou mezinárodně významné. Vyžadují zdůraznění mezinárodního kontextu, zejména různorodosti kultur a úrovně vzdělanosti obyvatel.

Třetí část dotazníku obsahuje doplňující národní otázky, které jsou nejzávažnější pro interpretaci získaných údajů. Respondenti jsou požádáni o vyplnění své osobnostní charakteristiky (Frömel, 2003).

Data z dotazníku jsou převedena na MET – minuty, hodnota METs se přiřadí k druhu aktivity podle jeho energetické náročnosti. MET – minuty pak získáme vynásobením METs a doby provozování pohybové aktivity v minutách.

Podle oficiálních stránek IPAQ je respondent klasifikován z hlediska intenzity pohybové aktivity do tří kategorií¹:

- kategorie 1: nízká pohybová aktivita:
 - jedná se o nejnižší úroveň pohybové aktivity, zde jsou zařazeni jedinci, kteří jsou považováni za málo aktivní, jejich aktivita není dostačující pro zařazení do kategorií 2 nebo 3
- kategorie 2: střední pohybová aktivita:
 - respondent musí splňovat alespoň jedno z následujících tří kritérií pro minimum aktivity:
 - alespoň 20 minut intenzivní aktivity denně ve 3 či více dnech v týdnu
 - alespoň 30 minut středně zatěžující aktivity nebo chůze denně v 5 či více dnech v týdnu
 - 5 či více dní jakékoli kombinace chůze, středně zatěžující nebo intenzivní aktivity, dosahujících minimálně hodnoty 600 MET – minut za týden
- kategorie 3: vysoká pohybová aktivita
 - do této kategorie je zařazen respondent, který překračuje doporučené minimální hodnoty pohybové aktivity a splňuje jedno z následujících kritérií:

¹ Oficiální stránky IPAQ jsou dostupné na adrese www.ipaq.ki.se.

- alespoň 3 dny intenzivní aktivity a dosažení minimální hodnoty 1500 MET – minut za týden, nebo
- 7 či více dní jakékoli kombinace chůze, středně zatěžující či intenzivní aktivity a dosažení minimální hodnoty 3000 MET – minut za týden

Na základě doporučení WHO je z hlediska preventivního zdraví doporučováno 30 minut pohybové aktivity střední intenzity 5 dní v týdnu (Pokyny EU pro fyzickou aktivitu, 2008), proto v další práci hledám souvislost mezi mírou syndromem vyhoření a druhou kategorií z dotazníku IPAQ - tedy střední pohybovou aktivitou.

Stupeň závislosti mezi naměřenými proměnnými byl testován Spearmanovým koeficientem pořadové korelace. K zjištění míry intenzity (těsnosti) korelace pořadí obou statistických znaků byl použit Spearmanův pořadový koeficient korelace, který umožňuje seřadit oba zkoumané znaky do dvou pořadí (Gajda, 2006). Spearmanův koeficient pořadové korelace je statistický postup, který podle Chráska (2007) můžeme využít v případě, kdy potřebujeme zjistit, jak těsně spolu souvisí dva jevy, které byly změřeny pomocí ordinálního (pořadového) měření. Spearmanův koeficient pořadové korelace umožňuje stanovit kvantitativně, do jaké míry jsou si dvě vytvořená pořadí podobná, a tím určit, jak těsná je souvislost mezi jevy, na jejichž základě byla pořadí vytvořena. Spearmanův koeficient pořadové korelace se doporučuje používat v případech, kdy počet korelovaných dvojic hodnot není příliš vysoký a pokud více než čtyři srovnávané prvky nemají stejné pořadí. U Spearmanova koeficientu pořadové korelace se jedná o určování těsnosti vztahu mezi dvěma pořadími, která byla vytvořena na základě dvou kritérií (Chráska, 2007).

5 VÝSLEDKY

5.1 Výsledky vztahující se k první výzkumné otázce

V rámci první výzkumné otázky řešíme, zda existuje souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a množstvím průměrně absolvované pohybové aktivity u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava. Tabulka č. 4 prezentuje míru statistické závislosti mezi jednotlivými dimenzemi syndromu vyhoření a mírou střední pohybové aktivity.

Tabulka 4. Stupeň závislosti mezi syndromem vyhoření a mírou střední pohybové aktivity

MPA min D7	EE		DP		PA	
	rs	p	rs	p	rs	p
	-0,45	0,00	-0,21	0,12	-0,30	0,03

Vysvětlivky: EE - emocionální vyčerpání

DP – depersonalizace

PA - osobní uspokojení

MPAminD7 - celková doba strávená střední pohybové aktivity v průměru za 1 den

rs - korelační koeficient

p - hladina statistické významnosti

V kategorii emocionální vyčerpání se prokázal statisticky významný vztah mezi mírou vykonávané střední pohybové aktivity a emocionálním vyčerpáním. Čím nižší byla míra vykonávané střední pohybové aktivity, tím vyšší byla míra emocionálního vyčerpání.

V kategorii depersonalizace se statisticky významný vztah neprokázal, ale ukazuje se podobný trend. Čím nižší byla míra vykonávané střední pohybové aktivity, tím vyšší byla míra syndromu vyhoření v oblasti depersonalizace.

V kategorii osobní uspokojení potvrzují výsledky statisticky významný vztah mezi mírou vykonávané střední pohybové aktivity a mírou syndromu vyhoření v této kategorii. Čím nižší byla míra vykonávané střední pohybové aktivity, tím nižší byla míra osobního uspokojení.

5.2 Výsledky vztahující se ke druhé výzkumné otázce

V rámci druhé výzkumné otázky řešíme, zda existuje souvislost mezi množstvím absolvované střední pohybové aktivity a věkem u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava. Tabulka č. 5 prezentuje míru statistické závislosti mezi kategoriemi věk a mírou absolvované střední pohybové aktivity.

Tabulka 5. Stupeň závislosti mezi věkem a mírou střední pohybové aktivity

MPAminD7	Věk	
	rs	p
	-0,31	0,24

Vysvětlivky: *MPAminD7 - celková doba strávená střední pohybové aktivity v průměru za 1 den*
 rs - korelační koeficient
 p - hladina statistické významnosti

V kategorii věk a pohybová aktivita jsme naměřili statisticky významnou souvislost. Čím vyšší byl věk, tím nižší byla míra pohybové aktivity. Výsledky prokázaly statisticky významný vztah mezi věkem a mírou vykonávané střední pohybové aktivity. Můžeme tedy konstatovat, že u účastníků výzkumu se vzrůstajícím věkem klesá míra vykonávané střední pohybové aktivity.

5.3 Výsledky vztahující se ke třetí výzkumné otázce

V rámci třetí výzkumné otázky řešíme, zda existuje souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a věkem u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava. Tabulka č. 6 prezentuje míru statistické závislosti mezi jednotlivými dimenzemi v kategoriích syndromu vyhoření a věkem u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava.

Tabulka 6. Stupeň závislosti mezi věkem a mírou syndromu vyhoření

Věk	EE		DP		PA	
	rs	p	rs	p	rs	p
	0,22	0,10	0,14	0,32	0,10	0,48

Vysvětlivky: EE - emocionální vyčerpání
DP – depersonalizace
PA - osobní uspokojení
rs - korelační koeficient
p - hladina statistické významnosti

Tabulka č. 6 prezentuje skutečnost, že mezi jednotlivými dimenzemi syndromu vyhoření a věkem neexistuje statisticky významný vztah. Na základě naměřených dat můžeme konstatovat, že věk patrně není klíčovým faktorem, ovlivňujícím míru syndromu vyhoření.

5.4 Výsledky vztahující se ke čtvrté výzkumné otázce

V rámci čtvrté výzkumné otázky řešíme, zda existuje souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a pohlavím u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava. Tabulka č. 7. prezentuje míru statistické závislosti mezi jednotlivými dimenzemi v kategoriích syndromu vyhoření a pohlavím u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava.

Tabulka 7. Stupeň závislosti mezi pohlavím a mírou syndromu vyhoření

Pohlaví	EE		DP		PA	
	rs	p	rs	p	rs	p
	-0,05	0,69	-0,02	0,86	-0,11	0,40

Vysvětlivky: EE - emocionální vyčerpání
DP – depersonalizace
PA - osobní uspokojení
rs - korelační koeficient
p - hladina statistické významnosti

Výsledky neprokázaly statisticky významný vztah mezi mírou syndromu vyhoření a pohlavím. Na podkladě těchto výsledků můžeme konstatovat, že pohlaví není ovlivňujícím faktorem míry syndromu vyhoření.

6 DISKUZE

Život v dnešním světě se od minulosti radikálně změnil. Máme pocit, že svět se točí čím dál tím rychleji. Lidé nestíhají plnit své úkoly, nemají čas na svou rodinu a pojem volné odpoledne takřka vymizel. V práci trávíme většinu denního času, pracovní nasazení je obrovské, náš životní styl se nedobrovolně změnil. Žijeme pod neustálým tlakem a pojem stres se usídlil v našem životě. Nevyhýbá se ani oblasti školství, naopak, na učitele jsou v dnešní době kladeny čím dál tím větší nároky a požadavky, musí plnit více pracovních úkolů, dále se vzdělávat. Velký důraz je dnes kladen na výchovu a vzdělávání žáků, ale málo pozornosti je věnováno právě pedagogům. Povolání učitele patří dnes k velmi náročným povoláním, záleží na každém jedinci, na jeho osobnosti, zda se těmto negativním jevům dokáže ubránit. Záleží na každém, jak si svůj životní styl dovede nastavit, aby se těmto dopadům dnešního světa dokázal vyhnout.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda množství průměrně absolvované pohybové aktivity ovlivňuje míru syndromu vyhoření a zda tedy pohyb působí jako protektivní faktor ve vztahu k syndromu vyhoření. Výzkum probíhal na třech Základních uměleckých školách v Ostravě, z nichž jedna je kapacitně větší a působí v centru města, další dvě působí na okraji města a jsou kapacitně menší.

Pro výzkum byl použit standardizovaný dotazník MBI: Maslach Burnout Inventory (Maslach & Jackson, 1996), zjišťující míru syndromu vyhoření a mezinárodní dotazník pohybové aktivity IPAQ – International Physical Activity Questionnaire ke zjištění míry pohybové aktivity (Mezinárodní dotazník pohybové aktivity, 2005) u jednotlivých učitelů.

V rámci řešení cíle diplomové práce jsem si položila čtyři výzkumné otázky. První výzkumná otázka řešila souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a množstvím průměrně absolvované pohybové aktivity u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava.

Kalman, Hamřík, Pavelka (2009) uvádějí na pokladě světových výzkumů, že adekvátní pravidelná pohybová aktivita přináší řadu výhod na lidské zdraví z hlediska preventivního působení. Také Světová organizace, Mezinárodní federace pro sportovní medicínu a mnoho dalších národních i mezinárodních organizací poukazuje na důležitost pohybové aktivity, pohybovou aktivitu pokládají za základní kámen zdravého životního stylu (Kalman, Hamřík, Pavelka, 2009). Světová zdravotnická organizace – WHO vydala doporučení a stávající pokyny pro fyzickou aktivitu na podporu udržení zdraví, doporučuje zdravým dospělým ve věku 18 - 65 let vykonávat 30 minut pohybové aktivity střední

intenzity 5 dní v týdnu, nebo 20 minut pohybové aktivity vysoké intenzity 3 dny v týdnu pro udržení zdraví (Pokyny EU pro fyzickou aktivitu, 2008).

Na základě výše uvedených doporučení jsme předpokládali, že čím více pohybové aktivity střední intenzity budou účastníci výzkumu vykonávat, tím menší bude riziko výskytu syndromu vyhoření. Naměřené výsledky tento vstupní předpoklad potvrdily. V práci bylo zjištěno, že míra vykonávané pohybové aktivity má vliv na míru syndromu vyhoření. Čím nižší byla míra vykonávané pohybové aktivity, tím vyšší byla míra syndromu vyhoření. Můžeme tedy konstatovat, že pohyb je protektivní faktor ve vztahu k syndromu vyhoření.

Druhá výzkumná otázka řešila souvislost mezi množstvím průměrně absolvované pohybové aktivity a věkem u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava. Jak uvádí Kalman, Hamřík, Pavelka (2009), pohyb by měl být základem životního stylu, mělo by to tedy platit i pro vyšší věkové kategorie. Ve své publikaci uvádějí, že adekvátní pravidelná pohybová aktivita zpomaluje proces stárnutí. Z výsledků vyšlo, že účastníkům výzkumu s přibývajícím věkem klesá míra pravidelné pohybové aktivity. Hennig a Keller (1996) uvádějí, že právě pohyb a pohybová aktivita by měly být součástí životního stylu každého jedince, je důležitá pro odbourávání psychického a fyzického napětí, reguluje krevní tlak, posiluje činnost srdce, posiluje imunitní systém a zvyšuje odolnost vůči zátěži. Pohybová aktivita by tedy měla být provozována v každém věku. V práci se prokázala statisticky významná souvislost mezi věkem a mírou vykonávané pohybové aktivity, přičemž se ukázalo, že s narůstajícím věkem množství absolvované pohybové aktivity klesá. Tento výsledek, přesto, že byl očekávaný, je alarmující, protože tak, jak uvádí Kalman, Hamřík, Pavelka (2009) je právě ve vyšším věku pohyb faktorem, zvyšující osobní pohodu.

Třetí výzkumná otázka řešila souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a věkem u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava. Jak uvádí Atkinson (2003), dnešní uspěchaná doba vyvíjí tlak na každého z nás. Vystavení stresu může vést k nepříjemným emocím, jako je úzkost a strach, a může vést také ke vzniku tělesných a duševních onemocnění. Podle Kebzy a Šolcové (2003) je syndrom vyhoření psychický stav, prožitek vyčerpání. Míček a Zeman (1992) uvádějí, že v učitelském povolání působí mnoho stresových faktorů, je to hlavně mnoho povinností, potřeba dalšího vzdělávání, časová náročnost povolání. Nároky, které jsou na učitele kladeny, jsou podle Čápa a Mareše (2001) jedním z příčin učitelského stresu. Do velké míry však záleží na osobnosti

učitele, jak učitelské povolání zvládá i se všemi negativními okolnostmi. V tomto výzkumu se neprokázalo, že by existoval vztah mezi mírou syndromu vyhoření a věkem. Patrně tedy syndromu vyhoření mohou být učitelé vystaveni v různých fázích své profesní kariéry a můžeme konstatovat, že věk patrně nebude rozhodujícím faktorem ovlivňující míru syndromu vyhoření.

Čtvrtá výzkumná otázka řešila vzájemnou souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a pohlavím u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava. Podle Bártové (2011) je podstata burnout jevu v naší existenciální potřebě věřit, že náš život je smysluplný. Pro každého člověka je důležité si uvědomit, že smysl života může každý z nás nacházet v něčem jiném, souvisí to s jeho hodnotovou orientací, osobnostním zaměřením. Také podle Čápa a Mareše (2011) je u učitele velmi důležitý intelekt. Uvádějí také, že nadprůměrná úroveň je potřebná k zvládnutí příslušného vědního oboru na vysokoškolské úrovni. Mnohdy vyžaduje profese učitele přímo tvůrčí myšlení při řešení složitých pedagogických situací. Zvláštní a důležitou pozornost zasluhuje odolnost učitele k zátěži a náročným životním situacím. Pro učitele bývá velkou zátěží také proměnlivost situací a podmínek. Podle Čápa a Mareše (2011) působí příznivě učitel, který je zralou osobností. Burnout syndrom popisuje Kebza, Šolcová (2003) jako stav, vznikající v důsledku řady okolností, zvláště pak chronického stresu. Proto bychom předpokládali, že ženy, které mají k pracovním povinnostem navíc starost o vedení domácnosti, budou častěji vystaveny syndromu vyhoření. Výzkum ale nepotvrdil souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a pohlavím. Můžeme tedy konstatovat, že pohlaví není klíčovým faktorem, ovlivňujícím míru syndromu vyhoření.

7 ZÁVĚR

Hlavním cílem mé diplomové práce bylo zjistit, zda množství průměrně absolvované pohybové aktivity ovlivňuje míru syndromu vyhoření. V rámci řešení cíle diplomové práce jsem si položila 4 výzkumné otázky.

- 1. Existuje souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a množstvím průměrně absolvované pohybové aktivity u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava?
- 2. Existuje souvislost mezi množstvím průměrně absolvované pohybové aktivity a věkem u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava?
- 3. Existuje souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a věkem u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava?
- 4. Existuje souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a pohlavím u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava?

Výzkum probíhal na třech Základních uměleckých školách v regionu Ostrava, z nichž jedna škola je kapacitně větší a sídlí v centru města, ostatní dvě jsou na okraji města a mají menší kapacitu. Výzkumný soubor tvořilo 51 pedagogů ze všech uměleckých oborů: hudebního, tanečního, výtvarného a literárně- dramatického. Celkem bylo distribuováno 75 dotazníků, návratnost byla 51 dotazníků, tedy 68 %.

K šetření byl použit standardizovaný dotazník MBI: Maslach Burnout Inventory ke zjištění míry syndromu vyhoření a mezinárodní dotazník k pohybové aktivitě z Centra kinantropologického výzkumu Mezinárodní dotazník pohybové aktivity (IPAQ = International Physical Activity Questionnaire) ke zjištění míry pohybové aktivity u jednotlivých učitelů. Jednalo se o záměrný výběr. Získané výsledky byly statisticky zpracovány, stupeň závislosti mezi naměřenými proměnnými byl testován Spearmanovým koeficientem pořadové korelace.

U první výzkumné otázky jsem řešila, zda existuje souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a množstvím průměrně absolvované pohybové aktivity. V kategorii EE - emocionální vyčerpání výsledky prokázaly statisticky významný vztah mezi mírou vykonávané střední pohybové aktivity a emocionálním vyčerpáním. Čím nižší byla míra vykonávané střední pohybové aktivity, tím vyšší byla míra emocionálního vyčerpání.

V kategorii DP- depersonalizace nemá výsledek statistickou významnost, ale prokázal se podobný trend. Čím nižší byla míra vykonávané střední pohybové aktivity, tím vyšší byla míra syndromu vyhoření v oblasti depersonalizace. V kategorii PA- osobní uspokojení potvrzují výsledky vzájemný vztah mezi mírou vykonávané střední pohybové aktivity a mírou syndromu vyhoření v oblasti osobního uspokojení. Čím nižší byla míra vykonávané střední pohybové aktivity, tím vyšší byla míra syndromu vyhoření v oblasti osobního uspokojení.

Na základě výsledků můžeme tedy konstatovat, že existuje souvislost mezi mírou syndromu vyhoření a množstvím absolvované pohybové aktivity.

U druhé výzkumné otázky jsem zkoumala souvislost mezi množstvím průměrně absolvované pohybové aktivity a věkem. Také zde byla naměřena statistická významnost, čím vyšší byl věk, tím nižší byla míra vykonávané pohybové aktivity. Na základě těchto výsledků můžeme konstatovat, že existuje souvislost mezi množstvím absolvované pohybové aktivity a věkem. Účastníkům výzkumu se vzrůstajícím věkem klesá míra vykonávané střední pohybové aktivity.

Třetí výzkumná otázka zkoumala vzájemný vztah mezi mírou syndromu vyhoření a věkem. Měření u této výzkumné otázky neprokázala statistickou významnost, proto můžeme konstatovat, že věk není rozhodujícím faktorem, ovlivňující míru syndromu vyhoření.

Také u čtvrté výzkumné otázky, která zkoumala vzájemný vztah mezi mírou syndromu vyhoření a pohlavím, nebyla na základě naměřených hodnot prokázána statistická významnost.

Na základě naměřených hodnot a zpracovaných výsledků můžeme konstatovat, že pohyb je protektivním faktorem ve vztahu k syndromu vyhoření.

8 SOUHRN

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda množství průměrně absolvované pohybové aktivity ovlivňuje míru syndromu vyhoření a zda tedy pohyb působí jako protektivní faktor ve vztahu k syndromu vyhoření u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava.

Diplomová práce obsahuje dvě hlavní části, teoretickou a praktickou. Teoretická část je členěna na čtyři části: pohyb, stres, syndrom vyhoření a osobnost.

V první části diplomové práce vymezují pojem pohyb, jednak z kinantropologického hlediska, dále pak pohyb z pohledu zdravotního. Diplomová práce uvádí poznatky z publikace Kalmana, Hamříka, Pavelky (2009), že v současné době jsou vyspělé, ale i rozvojové státy světa postaveny před problémem nárůstu neinfekčních onemocnění, mezi která patří kardiovaskulární nemoci, rakovina, diabetes mellitus 2. typu, chronické respirační nemoci a ještě řada dalších. Z hlediska preventivního působení na lidské zdraví je u pohybové aktivity důležitá její frekvence, pravidelnost, délka trvání a intenzita, s jakou je pohybová aktivita vykonávána. Některá doporučení udávají minimálně 30 minut pohybové aktivity střední intenzity minimálně 5x týdně. Dále jsou uvedeny pokyny EU pro fyzickou aktivitu a předloženy základní teze Torontské charty pohybové aktivity: globální výzvy pro zlepšení zdravotního stavu lidské populace, tak jak je předložila Globální rada pro pohybovou aktivitu (Globální rada pro pohybovou aktivitu, Mezinárodní společnost pro pohybovou aktivitu a zdraví, 2010).

Další kapitola je věnována tématu stresu. Uvádím zde jednak biologickou teorii stresu H. Selyeho, který na základě svých pozorování a experimentů koncipoval svou teorii stresu jako stav projevující se ve formě specifického syndromu, ale také psychologickou teorii stresu R. S. Lazaruse, která přispěla k modernímu chápání stresu (Mlčák, 2005), a také pojetí stresu podle Atkinson (2003), podle níž může být stres vyvolán nespočtelným množstvím různých událostí. Dále zde najdeme Škálu životních událostí, kterou sestavili Holme a Rahe (in Míček, Zeman, 1992), ve které jsou seřazeny životní události v pořadí od nejvíce stresujících po nejméně stresující. Další podkapitola je věnována dopadům stresu na člověka a sumarizují zde názory autorů Atkinson, Křivohlavého a Švingalové na příznaky stresu v jednotlivých oblastech: emocionální, kognitivní, behaviorální a fyziologické. V kapitolách Stres a zdraví se věnuji dopadům stresu na zdraví, kdy podle Atkinson (2003) se stres vyskytne tehdy, když se lidé setkají s událostmi,

které vnímají jako ohrožení své tělesné nebo duševní pohody. V této kapitole zmiňují také oblast učitelského stresu a důležitost sociální opory.

Kapitola Syndrom vyhoření vymezuje pojem syndromu vyhoření, a následně v jednotlivých podkapitolách jsou podrobněji rozebrány fáze, projevy, příčiny salutogenní a protektivní faktory syndromu vyhoření.

Kapitola Osobnost se zabývá osobností učitele. Podle Míčka a Zemana (1992) má osobnost učitele a jeho vlastnosti zásadní význam pro duševní rovnováhu dětí, které učí. Další oblastí je intelekt a zvláštní a důležitou pozornost zasluhuje odolnost učitele k zátěži a náročným životním situacím.

V praktické části diplomová práce řeší, zda pravidelná pohybová aktivita působí jako protektivní faktor ve vztahu k syndromu vyhoření u učitelů působících na Základních uměleckých školách v regionu Ostrava. Výzkumný soubor tvořilo celkem 51 pedagogů na třech Základních uměleckých školách v Ostravě, z nichž jedna patří svou kapacitou mezi ty větší a sídlí v centru města, zbývající dvě školy působí na okraji města a jsou kapacitně menší. Výzkumná část diplomové práce se opírala o metodu kvantitativního výzkumu, k šetření byl použit standardizovaný dotazník MBI: Maslach Burnout Inventory ke zjištění míry syndromu vyhoření a Mezinárodní dotazník pohybové aktivity (IPAQ = International Physical Activity Questionnaire) ke zjištění míry pohybové aktivity u jednotlivých učitelů. Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda množství průměrně absolvované pohybové aktivity ovlivňuje míru syndromu vyhoření a zda tedy pohyb působí jako protektivní faktor ve vztahu k syndromu vyhoření u učitelů Základních uměleckých škol v regionu Ostrava. Výsledky prokázaly statisticky významný vztah mezi mírou vykonávané střední pohybové aktivity a mírou syndromu vyhoření. Můžeme tedy konstatovat, že pohyb je protektivním faktorem ve vztahu k syndromu vyhoření.

9 SUMMARY

The aim of the Diploma thesis was to determine whether the amount of average completed physical activity affects the rate of burnout and whether the motion acts as a protective factor in the relation of burnout between teachers in the primary Schools of Art in the Ostrava region.

The Diploma thesis contains of two main parts, theoretical and practical one. The theoretical part is divided into four parts: the movement, stress, burnout and personality.

In the first part of the Diploma thesis I define the concept of the movement, both in terms of kinanthropological, further movement from the perspective of health. This Diploma thesis presents statements from a publication Kalman, Hamřík, Pavelka (2009), that nowadays the developed countries as so as also developing countries of the world face to the problem of increase of non-infectious diseases, which include cardiovascular disease, cancer, type 2 diabetes mellitus type, chronic respiratory diseases and even many others. From a preventive effect on human health is the physical activity important for the frequency, regularity, duration and intensity with which the physical activity is performed. Some recommendations indicate at least 30 minutes of moderate intensity physical activity at least 5 times per week. There are mentioned EU instructions for the physical activity and are presented the basic thesis of the Toronto Charter for Physical Activity: Global challenges for improving the health of human populations, as they were demonstrated by the Global Council for Physical Activity (Global Council for Physical Activity, International Society for Physical Activity and Health, 2010).

Another chapter is devoted to the topic of stress. I present here both biological H. Selye's theory of stress, who on the basis of his observations and experiments conceived his theory of stress as a condition manifesting itself in the form of a specific syndrome, but also psychological stress theory of RS Lazarus, who contributed to the modern understanding of stress (Mlčák, 2005) and the concept of stress by Atkinson (2003), in which stress can be caused by innumerable different incidents. There's also a range of life events, compiled by Holme and Rahe (in Ball, Zeman, 1992), in which life events are sorted in order from most stressful to least stressful. Another section is dedicated to the effects of stress on human and I summarize here the opinions of authors Atkinson, Krivohlavý and Švingalové for signs of stress in different areas: emotional, cognitive, behavioral and physiological. The chapters Stress and Health is devoted to the effects of

stress on health, where according to Atkinson (2003) stress occurs when people meet up with the incidents that they perceive as threats to their physical or mental well-being. In this chapter I allude the topic of teacher's stress and the importance of social support.

The chapter burnout defines the concept of burnout, and then in each sub-chapters there are discussed in more detail stage, symptoms, cause, factors supporting health and the duality of life and protective factors of burnout.

The chapter personality deals with the personality of the teacher. According to Mick and Zeman (1992) has a teacher's personality and characteristics major importance for the mental stability of children they teach. Another part is the intellect and special and important note vindicate teacher's resistance to stress and difficult life situations.

The practical part of the Diploma thesis deals with the fact whether regular physical activity acts as a protective factor in relation to burnout between teachers in the Schools of Arts in the Ostrava region. The research sample is consisted of 51 teachers from three Schools of Arts in Ostrava, one of the school is a larger one and is located in the city center, the other two schools are out of the city and are smaller. The research part of the Diploma thesis was based on the method of quantitative research, the research used a standardized questionnaire MBI: Maslach Burnout Inventory to determine the extent of burnout and the International Physical Activity Questionnaire (IPAQ = Internetaional Physical Activity Questionnaire) to determine the level of physical activity of individual teachers. The aim of this Diploma thesis was to determine whether the amount of average completed physical activity affects the rate of burnout and whether the motion acts as a protective factor in relation to burnout between teachers in the primary Schools of Art in the Ostrava region. The results showed a statistically significant relationship between the level of physical activity performed and a degree of burnout. We can therefore say that the movement is a protective factor in relation to burnout.

10 REFERENČNÍ SEZNAM

- Atkinson, R. (2003). *Psychologie*. Praha: Portál.
- Bártová, Z. (2011). *Jak zvládnout stres za katedrou*. Computer Media s.r.o.
- Břicháček, V., Habermannová, M. (2008). *Studie z psychologie zdraví*. Praha. Ermat.
- Čáp, J., Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- Dolmage, W. R., Zhang, Y. (2003). Stress and Burnout of Secondary Public School Teachers in Changchun, Jilin Province, Peoples Republic of China: *Journal of Educational Administration and Foundations*, 17(1), 57-77. Retrieved 7. 10. 2012 from ProQuest Central database on the World Wide Web:
<<http://search.proquest.com/docview/214079711/139E84136FA56A1BE52/4?accountid=16730>>
- Frömel, K. (2003). Celosvětová iniciativa zjišťování pohybové aktivity dospělých. In F. Neuls, & E. Sigmund (Eds.), *Seminář v oboru kinantropologie – sborník příspěvků 2003*, (5-11). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Gajda, V. (2006). *Základy statistiky v příkladech*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Globální rada pro pohybovou aktivitu, Mezinárodní společnost pro pohybovou aktivitu a zdraví. *Torontská charta pohybové aktivity: globální výzva k činnosti*.
<www.globalpa.org.uk>20. května 2010.
- Hartl, P., Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Hennig, C., Keller, G. (1996). *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál.
- Hodaň, B. (1997). *Úvod do teorie tělesné kultury*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Hogenová, A. (2000). *Etika a sport*. Praha: Karolinum.
- Chráska, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada.
- Jirásek, I. (2005). *Filosofická kinantropologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kallwass, A. (2007). *Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě*. Praha: Portál.
- Kalman, M., Hamřík, Z., Pavelka, J. (2009). *Podpora pohybové aktivity pro odbornou veřejnost*. Olomouc: ORE-institut.
- Kebza, V. (2005). *Psychosociální determinanty zdraví*. Praha: Academia.
- Kebza, V., Šolcová, I. (2003). *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav.
- Komešník, B. (1998). *Kinantropologie*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Křivohlavý, J. (1994). *Jak zvládat stres*. Praha: Grada Avicentrum.

- Křivohlavý, J. (1997). *Jak zvládat depresi*. Praha. Grada.
- Křivohlavý, J. (2004). *Pozitivní psychologie*. Praha. Portál.
- Křivohlavý, J. (2009a). *Psychologie moudrosti a dobrého života*. Praha. Grada.
- Křivohlavý, J. (2009b). *Psychologie zdraví*. Praha. Portál.
- Křivohlavý, J. (2010). *Povídej- naslouchám*. Praha. Karmelitánské nakladatelství.
- Kyriacou, Ch. (2008). *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Praha. Portál.
- Lazarus, A. A., Lazarus, C. N. (2004). *101 strategií jak se nezbláznit v šíleném světě*. Praha. Portál.
- Maslach, Ch., Jackson, S. E. (1996). *MBI: Maslach Burnout Inventory*. Consulting Psychologists Press, Inc., Palo Alto. Retrieved 9. 10. 2012 from World Wide Web: <http://www.inflow.cz/mbi-maslach-burnout-inventory>
- McCormick, J. (1997). Occupational stress of teachers: biographical differences in a large school systém. *Journal of Educational Administration*, 35(1), 18-38. Retrieved 7. 10. 2012 from ProQuest Central database on the World Wide Web: <http://search.proquest.com/docview/220457847/139E8B5630848BEB24F/14?accountid=16730>
- Míček, L., Zeman, V. (1992). *Učitel a stres*. Brno: Masarykova Univerzita.
- Mezinárodní dotazník pohybové aktivity (IPAQ = Internetaional Physical Activity Questionnaire), (2005). Retrieved 7. 12. 2012 from World Wide Web: <https://sites.google.com/site/theipaq/scoring-protocol>
- Mlčák, Z. (2005). *Psychologie zdraví a nemoci*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta.
- Pracovní skupina „Sport a zdraví“. (2008). *Pokyny EU pro fyzickou aktivitu*. Brusel. Retrieved 7. 2. 2013 from World Wide Web: http://ec.europa.eu/sport/library/documents/c1/eu-physical-activity-guidelines-2008_en.pdf
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (1995). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Sarros, J. C., Sarros, A. M. (1992). Social support and teacher burnout. *Journal of Educational Administration*, 30(1), 55. Retrieved 7. 10. 2012 from ProQuest Central database on the World Wide Web: <http://search.proquest.com/docview/220457883/1394D37AAC43500F4B4/1?accountid>
- Sigmund, E., Fojtík, I., Mičan, O., Sigmundová, D. (2011). *Bio-psycho-environmentální koreláty zdravotně prospěšné pohybové aktivity dospělých obyvatel ostravského regionu*

- s využitím formální konceptuální analýzy*. Tělesná kultura, 34(1), 22-37. Retrieved 27. 12. 2012 from <http://www.telesnakultura.upol.cz/index.php/telesnakultura/article/view/78/138>.
- Slezáčková, A. (2012). *Průvodce pozitivní psychologií*. Praha. Grada.
- Švingalová, D. (2006). *Stres a vyhoření u profesionálů pracujících s lidmi*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- Vágnerová, M. (2010). *Psychologie a její význam v životě dospělého člověka*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- Vágnerová, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum.

11 PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Souhlas s výzkumem

V Olomouci červen 2012

Informovaný souhlas

Název studie (projektu):

Pohybová aktivita jako protektivní faktor ve vztahu k syndromu vyhoření

Jméno:

Datum narození:

Účastník byl do studie zařazen pod číslem:

1. Já, níže podepsaný(á) souhlasím s mou účastí ve studii. Je mi více než 18 let.
2. Byl(a) jsem podrobně informován(a) o cíli studie, o jejích postupech, a o tom, co se ode mě očekává. Beru na vědomí, že prováděná studie je výzkumnou činností. Pokud je studie randomizovaná, beru na vědomí pravděpodobnost náhodného zařazení do jednotlivých skupin lišících se léčbou.
3. Porozuměl (a) jsem tomu, že svou účast ve studii mohu kdykoliv přerušit či odstoupit. Moje účast ve studii je dobrovolná.
4. Při zařazení do studie budou moje osobní data uchována s plnou ochranou důvěrnosti dle platných zákonů ČR. Je zaručena ochrana důvěrnosti mých osobních dat. Při vlastním provádění studie mohou být osobní údaje poskytnuty jiným než výše uvedeným subjektům pouze bez identifikačních údajů, tzn. anonymní data pod číselným kódem. Rovněž pro výzkumné a vědecké účely mohou být moje osobní údaje poskytnuty pouze bez identifikačních údajů (anonymní data) nebo s mým výslovným souhlasem.
5. Porozuměl jsem tomu, že mé jméno se nebude nikdy vyskytovat v referátech o této studii. Já naopak nebudu proti použití výsledků z této studie.

Podpis účastníka:

Podpis diplomanta pověřeného touto studií:

Bc. Sylva Fiurášková

Datum:

Datum: 17. 6. 2012

Příloha č. 2: Dotazník MBI

Maslach Burnout Inventory /vůbec 0 1 2 3 4 5 6 7 velmi silně/									
1. Práce mne citově vysává	0	1	2	3	4	5	6	7	
2. Na konci pracovního dne se cítím být na dně sil	0	1	2	3	4	5	6	7	
3. Když ráno vstávám a pomyslím na pracovní problémy, cítím se unaven/a	0	1	2	3	4	5	6	7	
4. Velmi dobře rozumím pocitům svých žáků	0	1	2	3	4	5	6	7	
5. Mám pocit, že někdy s žáky jednám jako s neosobními věcmi	0	1	2	3	4	5	6	7	
6. Celodenní práce s lidmi je pro mne skutečně namáhavá.	0	1	2	3	4	5	6	7	
7. Jsem schopen velmi účinně vyřešit problémy svých žáků	0	1	2	3	4	5	6	7	
8. Cítím “vyhoření”, vyčerpání ze své práce	0	1	2	3	4	5	6	7	
9. Mám pocit, že lidi při své práci pozitivně ovlivňují a nalaďují.	0	1	2	3	4	5	6	7	
10. Od té doby, co vykonávám svou profesi, stal jsem se méně citlivým k	0	1	2	3	4	5	6	7	
11. Mám strach, že výkon mé práce mne činí citově tvrdým	0	1	2	3	4	5	6	7	
12. Mám stále hodně energie	0	1	2	3	4	5	6	7	
13. Moje práce mi přináší pocity marnosti, neuspokojení	0	1	2	3	4	5	6	7	
14. Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mne to vyčerpává	0	1	2	3	4	5	6	7	
15. Už mne dnes moc nezajímá, co se děje s mými žáky	0	1	2	3	4	5	6	7	
16. Práce s lidmi mi přináší silný stres	0	1	2	3	4	5	6	7	
17. Dovedu u svých žáků vyvolat uvolněnou atmosféru	0	1	2	3	4	5	6	7	
18. Cítím se svěží a povzbuzený, když pracuji se svými žáky	0	1	2	3	4	5	6	7	
19. Za roky své práce jsem byl úspěšný a udělal/a hodně dobrého	0	1	2	3	4	5	6	7	
20. Mám pocit, že jsem na konci svých sil	0	1	2	3	4	5	6	7	
21. Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.	0	1	2	3	4	5	6	7	
22. Cítím, že žáci mi přičítají některé své problémy	0	1	2	3	4	5	6	7	

Příloha č. 3: Mezinárodní dotazník k pohybové aktivitě

MEZINÁRODNÍ DOTAZNÍK K POHYBOVÉ AKTIVITĚ

Zajímáme se o pohybovou aktivitu, kterou vykonáváte jako součást Vašeho každodenního života. V otázkách se Vás budeme ptát na čas, který jste strávili pohybovou aktivitou **v posledních 7 dnech**. Prosíme Vás o zodpovězení všech otázek, i když se nepovažujete za pohybově aktivního člověka. Zamyslete se prosím nad aktivitami, které provádíte v zaměstnání, jako součást domácích prací, na zahradě, při přesunu z místa na místo a ve Vašem volném čase při rekreaci, cvičení nebo sportu.

Zamyslete se nad **intenzivní** (tělesně náročná) a **středně zatěžující** pohybovou aktivitou, kterou jste prováděl/a **během posledních 7 dnů**. Intenzivní pohybová aktivita se vyznačuje těžkou tělesnou námahou a zadýcháním. Středně zatěžující pohybová aktivita se vyznačuje střední tělesnou námahou, při níž dýcháte trochu víc než normálně.

1. ČÁST: POHYBOVÁ AKTIVITA V RÁMCI PRÁCE NEBO STUDIA

První část se týká Vaší práce nebo studia. Zahnuje Vaše placené zaměstnání, školní docházku, zemědělské práce, dobrovolnickou práci a jakoukoliv další neplacenou práci, kterou jste dělal/a mimo svůj domov. Nezahrnuje sem neplacenou práci, kterou děláte doma, jako např. domácí a zahradní práce, údržbu domu (bytu) a péči o rodinu. Na to se ptáme ve 3. části.

1. Máte v současnosti zaměstnání (školní docházka) nebo neplacenou práci mimo svůj domov?

☐ Ano

☐ Ne



Přejděte ke 2. části: PŘESUNY...

Následující otázky se týkají veškeré pohybové aktivity, kterou jste prováděl/a **během posledních 7 dnů** jako součást Vašeho placeného zaměstnání (školní docházka) nebo neplacené práce. Není sem zahrnut přesun do práce a z práce (do školy a ze školy).

2. V kolika dnech **během posledních 7 dnů** jste prováděl/a intenzivní pohybovou aktivitu, např. zvedání těžkých břemen, kopání (rytí), těžké stavební práce, výstup do schodů v rámci Vaší práce nebo studia? Berte v úvahu pouze tu pohybovou aktivitu, které trvala nepřetržitě alespoň 10 minut.

____ dnů v týdnu

☐ Žádná intenzivní pohybová aktivita spojená s prací nebo studiem → Přejděte k otázce č. 4

3. Kolik času jste obvykle strávil/a v jednom z těchto dnů prováděním intenzivní pohybové aktivity v rámci Vaší práce nebo studia (v průměru za jeden den)?

____ hodin denně
____ minut denně

4. Opět berte v úvahu pouze tu pohybovou aktivitu, kterou jste prováděl/a nepřetržitě alespoň 10 minut. V kolika dnech **během posledních 7 dnů** jste prováděl/a **středně zatěžující** pohybovou aktivitu, např. přenášení lehkých břemen, v rámci Vaší práce nebo studia? Nezahrnujte prosím chůzi.

____ dnů v týdnu

☐ Žádná středně zatěžující pohybová aktivita spojená s prací nebo studiem



Přejděte k otázce č. 6

5. Kolik času jste obvykle strávil/a v jednom z těchto dnů prováděním **středně zatěžující** pohybové aktivity v rámci Vaší práce nebo studia (v průměru za jeden den)?

____ hodin denně
____ minut denně

6. V kolika dnech **během posledních 7 dnů** jste chodil/a nepřetržitě alespoň 10 minut v rámci Vaší práce nebo studia? Nezapočítávejte prosím chůzi do práce (školy) nebo z práce (školy).

____ dnů v týdnu

☐ Žádná chůze spojená s prací nebo studiem



Přejděte ke 2. části: PŘESUNY...

7. Kolik času jste obvykle strávil/a v jednom z těchto dnů **chůzí** v rámci Vaší práce nebo studia (v průměru za jeden den)?

____ hodin denně
____ minut denně

2. ČÁST: PŘESUNY - POHYBOVÁ AKTIVITA PŘI DOPRAVĚ

Následující otázky se vztahují k tomu, jak se přesouváte z místa na místo, včetně míst jako pracoviště, obchody, kina atd.

8. V kolika dnech během posledních 7 dnů jste cestoval/a motorovým dopravním prostředkem, jako např. vlakem, autobusem, autem nebo tramvají?

_____ dnů v týdnu

☐ Žádné cestování motorovým dopravním prostředkem → **Přejděte k otázce č. 10**

9. Kolik času jste obvykle strávil/a v jednom z těchto dnů cestováním ve vlaku, autobusu, autě, tramvaji nebo jiném motorovém dopravním prostředku (v průměru za jeden den)?

_____ hodin denně

_____ minut denně

Nyní berte v úvahu pouze jízdu na kole a chůzi při cestování do práce a z práce, do školy a ze školy, pochůzkách nebo jiném přesunu z místa na místo.

10. V kolika dnech během posledních 7 dnů jste jezdil/a na kole nepřetržitě alespoň 10 minut při přesunu z místa na místo?

_____ dnů v týdnu

☐ Žádná jízda na kole z místa na místo → **Přejděte k otázce č. 12**

11. Kolik času jste obvykle strávil/a v jednom z těchto dnů jízdou na kole z místa na místo (v průměru za jeden den)?

_____ hodin denně

_____ minut denně

12. V kolika dnech během posledních 7 dnů jste chodil/a nepřetržitě alespoň 10 minut při přesunu z místa na místo?

_____ dnů v týdnu

☐ Žádná chůze z místa na místo → **Přejděte ke 3. části: DOMÁCÍ PRÁCE...**

13. Kolik času jste obvykle strávil/a v jednom z těchto dnů chůzí z místa na místo (v průměru za jeden den)?

_____ hodin denně

_____ minut denně

3. ČÁST: DOMÁCÍ PRÁCE, ÚDRŽBA DOMU (BYTU) A PÉČE O RODINU

Tato část se týká pohybové aktivity, kterou jste prováděl/a během posledních 7 dnů doma a okolo domu, jako např. domácí práce, zahrádkaření, práce v okolí domu, údržba domu (bytu) a péče o rodinu.

14. Berte v úvahu pouze tu pohybovou aktivitu, kterou jste prováděl/a nepřetržitě alespoň 10 minut. V kolika dnech během posledních 7 dnů jste prováděl/a intenzivní pohybovou aktivitu, jako zvedání těžkých břemen, štípání dříví, odklizení sněhu nebo rytí na zahradě nebo v okolí domu?

_____ dnů v týdnu

☐ Žádná intenzivní pohybová aktivita na zahradě nebo v okolí domu → **Přejděte k otázce č. 16**

15. Kolik času jste obvykle strávil/a v jednom z těchto dnů prováděním intenzivní pohybové aktivity na zahradě nebo v okolí domu (v průměru za jeden den)?

_____ hodin denně

_____ minut denně

16. Opět berte v úvahu pouze tu pohybovou aktivitu, kterou jste prováděl/a nepřetržitě alespoň 10 minut. V kolika dnech během posledních 7 dnů jste prováděl/a středně zatěžující pohybovou aktivitu, jako např. přenášení lehkých břemen, zametání, mytí oken a hrabání na zahradě nebo v okolí domu?

_____ dnů v týdnu

☐ Žádná středně zatěžující pohybová aktivita na zahradě nebo v okolí domu → **Přejděte k otázce č. 18**

17. Kolik času jste obvykle strávili/a v jednom z těchto dnů prováděním **středně zatěžující** pohybové aktivity na zahradě nebo v okolí domu (v průměru za jeden den)?
- ____ hodin denně
____ minut denně
18. Ještě jednou berte v úvahu pouze takovou pohybovou aktivitu, které jste prováděl/a nepřetržitě alespoň 10 minut. V kolika dnech **během posledních 7 dnů** jste prováděl/a **středně zatěžující** pohybovou aktivitu, jako např. přenášení lehkých břemen, mytí oken, drhnutí podlahy a zametání u vás doma?
- ____ dnů v týdnu
- ☐ Žádná středně zatěžující pohybová aktivita doma → **Přejděte ke 4. části: REKREACE...**
19. Kolik času jste obvykle strávili/a v jednom z těchto dnů prováděním **středně zatěžující** pohybové aktivity u vás doma (v průměru za jeden den)?
- ____ hodin denně
____ minut denně

4. ČÁST: REKREACE, SPORT A VOLNOČASOVÁ POHYBOVÁ AKTIVITA

Tato část se týká veškeré pohybové aktivity, kterou jste prováděl/a během posledních 7 dnů pouze při rekreaci, sportu, cvičení nebo ve volném čase. Nezapomínejte prosím ty aktivity, které jste uvedl/a již dříve.

20. Nezapočítávejte chůzi, kterou jste uvedl/a již dříve. V kolika dnech **během posledních 7 dnů** jste chodil/a nepřetržitě alespoň 10 minut ve svém volném čase?
- ____ dnů v týdnu
- ☐ Žádná chůze ve volném čase → **Přejděte k otázce č. 22**
21. Kolik času jste obvykle strávili/a v jednom z těchto dnů ve svém volném čase (v průměru za jeden den)?
- ____ hodin denně
____ minut denně
22. Berte v úvahu pouze takovou pohybovou aktivitu, kterou jste prováděl/a nepřetržitě alespoň 10 minut. V kolika dnech **během posledních 7 dnů** jste prováděl/a **intenzivní** pohybovou aktivitu ve svém volném čase, jako např. aerobik, běh, rychlou jízdu na kole nebo rychlé plavání?
- ____ dnů v týdnu
- ☐ Žádná intenzivní pohybová aktivita ve volném čase → **Přejděte k otázce č. 24**
23. Kolik času jste obvykle strávili/a v jednom z těchto dnů prováděním **intenzivní** pohybové aktivity ve svém volném čase (v průměru za jeden den)?
- ____ hodin denně
____ minut denně
24. Opět berte v úvahu pouze takovou pohybovou aktivitu, kterou jste prováděl/a nepřetržitě alespoň 10 minut. V kolika dnech **během posledních 7 dnů** jste prováděl/a **středně zatěžující** pohybovou aktivitu ve svém volném čase, jako např. jízdu na kole běžným tempem, plavání běžným tempem a tenisovou čtyřhru?
- ____ dnů v týdnu
- ☐ Žádná středně zatěžující pohybová aktivita ve volném čase → **Přejděte k 5. části: ČAS STRÁVENÝ SEZENÍM**
25. Kolik času jste obvykle strávili/a v jednom z těchto dnů ve svém volném čase prováděním **středně zatěžující** pohybové aktivity (v průměru za jeden den)?
- ____ hodin denně
____ minut denně

5. ČÁST: ČAS STRÁVENÝ SEZENÍM

Poslední otázky se týkají času, který strávíte sezením v práci, ve škole, doma, při studiu a ve volném čase. To může zahrnovat čas, který strávíte sezením u stolu, na návštěvě přátel, u čtení nebo sezením a ležením při sledování televize. Nezahnujte čas strávený sezením v motorovém dopravním prostředku, který jste již uvedli/a dříve.

26. Kolik času denně jste obvykle strávili/a sezením v pracovních dnech během posledních 7 dnů (v průměru za jeden den)?
____ hodin denně
____ minut denně
27. Kolik času denně jste obvykle strávili/a sezením ve víkendových dnech během posledních 7 dnů (v průměru za jeden den)?
____ hodin denně
____ minut denně

DEMOGRAFICKÉ OTÁZKY

1. Pohlaví: _____ Muž
_____ Žena
2. Kolik vám bylo let při vašich posledních narozeninách?
____ Let
____ Nevím/Nejsem si jistý/á
____ Odmítám odpovédět
3. Kolik let školní docházky máte ukončeno (včetně základní školy)?
____ Let
____ Nevím/Nejsem si jistý/á
____ Odmítám odpovédět
4. Máte v současné době placené zaměstnání?
____ Ano
____ Ne
____ Nevím/Nejsem si jistý/á
____ Odmítám odpovédět
5. Pokud ano, kolik hodin týdně pracujete ve všech zaměstnáních?
____ Hodin týdně
____ Nevím/Nejsem si jistý/á
____ Odmítám odpovédět
6. Kam zařadíte místo, kde žijete?
____ Velké město (> 100 000 obyvatel)
____ Středně velké město (30 000 - 100 000 obyvatel)
____ Menší město (1 000 - 29 999 obyvatel)
____ Malá obec/vesnice (< 1 000 obyvatel)
____ Nevím/Nejsem si jistý/á
____ Odmítám odpovédět

Přejděte k otázce č. 8
Přejděte k otázce č. 8
Přejděte k otázce č. 8

Doplňující údaje

- Výška (cm): Hmotnost (kg):
- Bydliště: okres: obec: Národnost:
- Způsob bydlení (dům-D, bytový dům-B): Kuřák (ano-A, ne-N):
- Způsob života (sám-S, v rodině-R, v rodině s dětmi do 18 let-RD): Máte psa (ano-A, ne-N):
- Materiální podmínky: mám k dispozici (ano-A, ne-N) kolo auto chatu, chalupu
- Organizovanost (pravidelná účast v organizované pohybové aktivitě po většinu roku-organizuje osoba nebo instituce, ne-N, 1x, 2x, více krát - týdně):
- Sportovní činnost, kterou během roku nejčastěji provozujete
a kterou byste nejraději provozoval/a
Neprovazují žádnou sportovní aktivitu

Děkujeme Vám za pečlivé a pravdivé vyplnění dotazníku.