

Faktorová analýza škály akademického vyhoření

ÚVOD

Syndrom poprvé popsal Freudenberg (2000), který jej definoval jako „vyčerpání či selhání v důsledku nadměrných nároků na sílu, zdroje nebo energii jedince“. Za nejlivnější pojetí tohoto syndromu je považována koncepce Maslach et al. (2001), kteří jej vymezují prostřednictvím tří dimenzí: emočního vyčerpání, depersonalizace a sníženého vnímání osobní výkonnosti. V mezinárodní klasifikaci nemocí (MKN-10) ho nalezneme pod kódem Z73.0 jako „Vyhasnutí (vyhoření)“ v rámci skupiny problémů spojených s obtížemi při vedení života.

Ačkoliv byl syndrom vyhoření zpočátku zkoumán převážně v kontextu pracovního prostředí, především v pomáhajících profesích, novější výzkumy se stále častěji zaměřují na jeho výskyt i v akademickém prostředí (Fiorilli et al., 2022; Goméz-Urquiza et al., 2023; Liu et al., 2023). Zde je popisován jako pocit vyčerpání pramenící z nároků kladených školním prostředím, který je doprovázen cynickým a distancovaným vztahem ke studovanému oboru a pocitu vlastní nekompetentnosti (Schaufeli et al., 2002).

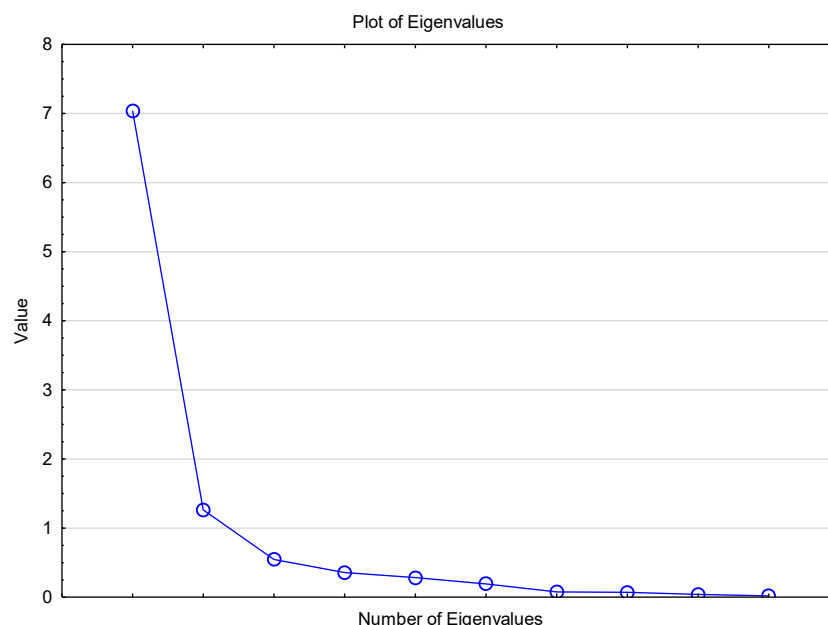
METODOLOGIE

Škála byla tvořena 21 položkami ve formě oznamovacích vět. Odpovědi měly podobu pětibodové Likertovy škály, přičemž 1 označovala „nesouhlasím“ a 5 „souhlasím“. Celkem šest položek bylo reverzních. Tyto položky byly před analýzou překódovány.

Data byla získána v rámci tvorby psychometrické metody Škála akademického vyhoření jakožto součást předmětu Psychometrika 1 v akademickém roce 2025/2026¹. Zisk respondentů probíhal prostřednictvím sociálních sítí metodou příležitostného výběru. Škálu vyplnilo celkově 369 respondentů, z toho 275 (74,5 %) respondentů byly ženy a 94 (25,5 %) respondentů byli muži. Během kontroly dat bylo jednoho respondenta potřeba vyřadit. Věk respondentů se pohyboval v rozmezí 18–64 let, přičemž průměrný věk byl 23 let.

VÝSLEDKY

Data byla podrobena faktorové analýze. Pro počáteční přehled byla využita metoda hlavní osy. Pro získání simple structure (jasnějšího rozdělení položek mezi dané faktory) byla využita rotace Varimax normalised. Ze sutinového grafu je patrný zlom mezi druhým a třetím faktorem. I při využití Kaiserova pravidla (bereme v potaz faktory, které mají hodnotu vlastního čísla větší než 1) je vidět existence dvou faktorů. Přesto je zřejmé, že rozdíl mezi vlastním číslem (to vyjadřuje, kolik „informace“ z dat daný faktor zachycuje; 1 = faktor vysvětluje tolik, co jedna průměrná položka) prvního a druhého faktoru je vysoký, proto se nabízí brát v úvahu i jednofaktorové řešení.



Obrázek 1: graf vlastních čísel

¹ Data a další informace o této zprávě jsou dostupné na adrese <https://dostal.vyzkum-psychologie.cz/stat4/data/data706.xlsx>

Pro rozhodnutí, zda je vhodnější využít jednofaktorové či dvoufaktorové řešení byla využita kvalitativní analýza položek spočívající v proctení a uvážení jednotlivých otázek. Po jejím zhodnocení bylo zvoleno dvoufaktorové řešení, které se zdálo jako více smysluplné. To vysvětluje celkem 40 % rozptylu proměnné, tedy 40 % variability odpovědí je způsobeno našimi dvěma faktory. Přehled faktorových nábojů (jak moc která položka sytí který faktor) a komunalit (jak daná položka vysvětluje množství celkového vysvětleného rozptylu) položek uvádí Tabulka 1.

Tabulka 1: faktorové náboje

pol.	*F1	*F2	*kom.	znění položky
1	0,58	0,16	36%	Studijní povinnosti mě poslední dobou často hodně vysilují.
2	0,59	0,28	43%	I když se snažím, myslím, že nedělám pokroky.
3	0,07	0,36	13%	Více než výuce se během přednášek věnuji jiným věcem.
4	0,59	0,42	53%	Učivo mě často přemáhá natolik, že ztrácím motivaci.
5	0,70	0,21	54%	Často pochybuji o tom, jestli studium zvládnou dokončit.
6	0,42	0,61	55%	Mám pocit, že studium pro mě ztratilo smysl.
7	0,02	0,22	5%	Když máme skupinový projekt, chci si na něm dát záležet.
8	0,50	0,13	27%	Když pracuju na úkolu/ projektu, trvá mi to déle než v minulosti.
9	0,36	0,69	60%	Učím se jen proto, abych splnil požadavky (ne proto, že by mě to zajímalo).
10	0,70	0,20	53%	Cítím se vyčerpaně kvůli nárokům, které na mě studium klade.
11	0,52	0,09	27%	Se svými studijními výsledky jsem spokojený.
12	0,39	0,61	53%	Cítím se odtažitě vůči škole a akademickému prostředí.
13	0,41	0,31	26%	Na konci dne, kdy se věnuji škole, mi zbývá méně energie (jsem psychicky i fyzicky unavený), než když se věnuji jiným činnostem.
14	0,64	0,31	50%	Mám pocit, že nemám dostatek mentální kapacity na učení se něčeho nového.
15	0,17	0,60	38%	Cítím, že obor který studuji, mě naplňuje.
16	0,34	0,45	32%	Dokážu si vzpomenout, kdy naposledy jsem se těšil do školy.
17	0,65	0,11	44%	V porovnání s ostatními studenty si připadám méně schopný.
18	0,12	0,70	51%	Většina předmětů mě skutečně zajímá.
19	0,40	0,16	18%	Své studijní povinnosti plním efektivně.
20	0,28	0,68	53%	Vnímám školu jako něco, co mě spíše omezuje než rozvíjí.
21	0,43	0,44	38%	Nechce se mi věnovat se studijním oblastem, které mě dříve zajímaly.

*F=faktor; kom.=komunalita

Ve sloupečcích F1 a F2 můžeme vidět faktorové náboje, tedy to, jak moc daná položka sytí konkrétní faktor. Kvůli své nízké hodnotě byly vyřazeny položky 3, 7, 13, 16, 19 a 21 vyřazené, čímž zůstalo 15 položek. Ty byly podle hodnoty faktorového náboje přiřazené k jednomu z faktorů a tyto faktory byly na základě kvalitativní úvahy pojmenovány. Barevné odlišení lze vidět v Tabulce 1.

1. *Akademické vyčerpání* je první faktor, který je syčený položkami 1, 2, 4, 5, 8, 10, 11, 14 a 17. Poukazuje na psychický a kognitivní stav charakterizovaný dlouhodobým pocitem vyčerpání, sníženou efektivitou učení, pochybnostmi o vlastních schopnostech a poklesem studijní motivace.
2. *Depersonalizace* je druhý faktor, který je syčený položkami 6, 9, 12, 15, 18, 20. Zaměřuje se na odcizení od akademického prostředí.

Nejvyšší komunalitu má položka č. 9 „Učím se jen proto, abych splnil požadavky (ne proto, že by mě to zajímalo).“, která vysvětluje 60 % rozptylu.

ZÁVĚR

Cílem této práce bylo ověřit faktorovou strukturu Škály akademického vyhoření. Explorační faktorová analýza odhalila dvoufaktorové řešení. Identifikovanými faktory bylo *akademické vyčerpání* a *depersonalizace*. To zčásti odpovídá teoretickému konceptu podle Maslach et al. (2001). Dvoufaktorové řešení vysvětluje 40 % rozptylu.

Je potřeba se také zamyslet nad limity studie. Výběr respondentů byl realizován prostřednictvím příležitostného výběru na sociálních sítích, což omezuje reprezentativnost vzorku. Soubor vykazuje genderovou nerovnováhu (74,5 % žen), která může ovlivňovat faktorovou strukturu. A jako poslední je potřeba zmínit, že se jedná o sebezposuzovací metodu, která může být náchylná k zkreslení způsobenému sociální desirabilitou.

LITERATURA

- Gómez-Urquiza, J. L., Velando-Soriano, A., Membrive-Jiménez, M. J., Ramírez-Baena, L., Aguayo-Estremera, R., Ortega-Campos, E., & Cañadas-De la Fuente, G. A. (2023). Prevalence and levels of burnout in nursing students: A systematic review with meta-analysis. *Nurse Education in Practice*, 72, 103753. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2023.103753>
- Fiorilli, C., Barni, D., Russo, C., Marchetti, V., Angelini, G., & Romano, L. (2022). Students' Burnout at University: The Role of Gender and Worker Status. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11341. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811341>
- Freudenberger HJ. Staff burn-out. *Journal of Social Issues*. 2000;30:159-165. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Liu, Z., Xie, Y., Sun, Z., et al. (2023). Factors associated with academic burnout and its prevalence among university students: A cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 23, 317. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04316-y>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Schaufeli, W.B.; Martinez, I.M.; Pinto, A.M.; Salanova, M.; Bakker, A.B. Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study. *J. Cross. Cult. Psychol.* 2002, 33, 464–481. doi:10.1177/0022022102033005003