

Učitelé a stres

Ing. Miriam Vaňková

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Ing. Miriam VAŇKOVÁ
Osobní číslo: H11972
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství odborných předmětů pro SŠ
Forma studia: kombinovaná

Téma práce: Učitelé a stres

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti vlivu stresu na učitele a metod zvyšování odolnosti učitelů vůči stresu.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti pedeutologie a stresu.

Příprava metodiky výzkumné části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

CUNGI, Charly. Jak zvládat stres. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 205 s. ISBN 8071784656.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. Psychologie pro učitele. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Jak zvládat stres. Praha: Grada, 1994, 190 s. ISBN 8071691216.

PRŮCHA, Jan. Učitel: současné poznatky o profesi. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 154 s. ISBN 8071786217.

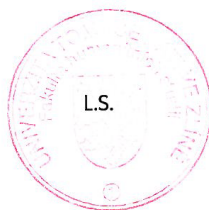
Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eva Machů, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **23. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2014**

Ve Zlíně dne 23. ledna 2014


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 28.04.2014



¹⁾ Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělává zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně při pracovních dnech před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženky.*

(3) *Platí, že odevzdaní práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užití-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpuště-li autor takového díla udělit svolení bez vázného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybnějiho projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 nevstává nadočteno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalárska práca sa venuje téme učiteľa a stres. Práca obsahuje teoretickú a praktickú časť. V teoretickej časti sa práca zaoberá profesiou učiteľa, stresom, príčinami stresu u učiteľov a jeho dôsledkami a zvládnutie stresu u učiteľov. V praktickej časti je potom zameraná pozornosť na zistenie a porovnanie odolnosti učiteľov voči rôznym faktorom (stresorom), ktoré na nich pôsobia. Ako metodika bol zvolený kvantitatívny výskum v podobe dotazníkového šetrenia, z ktorého vychádzajú základné hypotézy a štatistické overenie. Výskum poukazuje na mieru odolnosti stredoškolských učiteľov voči stresu rozdelených podľa určitých kritérií.

Kľúčová slova: učiteľ, stres, učiteľská profesia, stresor, zdravie, syndróm vyhorenia, príčiny stresu, relax, coping

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the issue of teachers and stress. The work includes theoretical and practical part. The theoretical part deals with a teaching profession, stress, causes of stress and implications and coping with stress. The practical part focuses on current awareness to determine and compare to resistance of teachers to various factors (stressors), which affect them. A quantitative research was chosen as an adequate methodology in the form of a questionnaire survey, which provides basis for hypotheses and statistical verification. Research points out the degree of high school teachers' resistance towards stress divided by specific criterions.

Keywords: teacher, stress, teaching profession, stressor, health, burnout syndrome, causes of stress, relax, coping

„Učitel – profese, o níž byly napsány miliony stránek nejrůznějších textů, psány divadelní hry, natáčeny filmy, profese chválená, kritizovaná i pomlouvaná. Kde by však společnost byla, kdyby této profese nebylo?“

M. Soldán

„Stres v žádném případě nemusí být pouze škodlivý; je zároveň kořením života, neboť každé hnutí myslí a každá činnost zapříčiňuje stres. Stejný stres, po kterém jeden člověk onemocní, může znamenat pro druhého životodárné uzdravení.“

Hans Selye

Rada by som poďakovala svojmu manželovi Jirkovi za pomoc, obetavosť a poskytnutie zázemia k vypracovaniu tejto bakalárskej práce a svojej vedúcej konzultantke Mgr. Eve Machů, Ph.D. za jej zhovievavosť, trpezlivosť a cenné rady.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD..... | 10 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | 12 |
| 1 PROFESIA UČITEĽA..... | 13 |
| 1.1 HISTORICKÝ VÝVOJ UČITEĽSKEJ PROFESIE..... | 13 |
| 1.2 CHARAKTERISTIKY UČITEĽSKEJ PROFESIE..... | 15 |
| 1.2.1 Vymedzenie učiteľskej profesie | 15 |
| 1.2.2 Požiadavky na učiteľa | 18 |
| 1.2.3 Typológia učiteľa | 19 |
| 1.2.4 Povinnosti učiteľa | 21 |
| 1.2.5 Kompetencie učiteľa | 22 |
| 1.2.6 Autorita učiteľa | 22 |
| 1.2.7 Prestíž učiteľa..... | 23 |
| 1.2.8 Zdravie učiteľa | 24 |
| 2 STRES | 26 |
| 2.1 DRUHY STRESU..... | 26 |
| 2.2 STRESORY | 28 |
| 2.3 REAKCIA NA STRESORY | 30 |
| 3 STRES U UČITEĽOV A JEHO PRÍČINY | 32 |
| 3.1 PRACOVNÁ ZÁŤAŽ UČITEĽA..... | 32 |
| 3.2 ZDROJE STRESU U UČITEĽA..... | 33 |
| 3.3 STRESORY DNEŠNEJ DOBY A ICH DOPAD NA UČITEĽA | 35 |
| 3.4 VÝSKUMY PRÍČIN UČITEĽSKÉHO STRESU | 38 |
| 4 DÔSLEDKY VYSTAVENIA STRESU U UČITEĽOV | 41 |
| 4.1 DOPAD STRESU NA MEDZIĽUDSKÉ VZŤAHY UČITEĽOV | 41 |
| 4.2 SYNDRÓM VYHORENIA | 43 |
| 4.3 PSYCHOSOMATICKÉ OCHORENIA | 44 |
| 4.4 VÝSKUMY DÔSLEDKOV STRESU NA ZDRAVIE UČITEĽA..... | 45 |
| 5 ZVLÁDANIE STRESU U UČITEĽOV | 47 |
| 5.1 COPING..... | 47 |
| 5.2 RELAX..... | 49 |
| 5.3 PREVENCIA BURNOUT SYNDRÓMU..... | 50 |
| 5.4 VÝSKUMY ZVLÁDANIA STRESU U UČITEĽOV | 50 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST | 52 |
| 6 CHARAKTERISTIKA SKÚMANÉHO VZORKU A VÝSKUM | 53 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 6.1 | RESPONDENTI..... | 53 |
| 6.2 | CHARAKTERISTIKA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETRENIA | 54 |
| 6.3 | VÝSLEDKY VÝSKUMU A ICH GRAFICKÁ INTERPRETÁCIA | 55 |
| 6.3.1 | Členenie z hľadiska pohlavia | 55 |
| 6.3.2 | Členenie z hľadiska vekovej štruktúry | 55 |
| 6.3.3 | Členenie z hľadiska počtu odpracovaných rokov..... | 56 |
| 6.3.4 | Členenie z hľadiska typu školy, na ktorej respondenti pôsobia | 57 |
| 7 | VYHODNOTENIE HYPOTÉZ | 58 |
| 7.1 | HYPOTÉZA Č. 1 | 58 |
| 7.2 | HYPOTÉZA Č. 2 | 60 |
| 7.3 | HYPOTÉZA Č. 3 | 62 |
| 7.4 | HYPOTÉZA Č. 4..... | 64 |
| 7.5 | ZHRNUTIE VÝSKUMNEJ ČASTI | 66 |
| 7.6 | NÁVRHY A ODPORÚČANIA..... | 67 |
| | ZÁVĚR | 70 |
| | SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY | 72 |
| | SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK | 76 |
| | SEZNAM GRAFŮ | 77 |
| | SEZNAM TABULEK..... | 78 |
| | SEZNAM PŘÍLOH..... | 79 |

ÚVOD

Učitel je součástí života každého z nás aspoň po dobu povinné školské docházky, u většiny lidí potom ještě dále. V našem dětství a dospívání je velmi důležité jako na nás učitel působí. Současná doba a moderná společnost kladie na učitelov vysoké nároky. Učitel už nie je iba vzdelávateľom, ale hlavne vychovávateľom, rádcom, koordinátorom a pod. Učitel musí ku svojim žiakom pristupovať s ohľadom na ich jedinečnosť, rešpektovať ich individuálne rozdiely, rozvíjať ich osobnosť, uplatňovať individuálne prístupy k neprosievajúcim a slabším žiakom, ale aj šikovným a talentovaným. Od učiteľov sa očakáva, že budú žiakov stále motivovať a zaplňovať ich voľný čas rôznymi mimoškolskými aktivitami. Učitelia sa podieľajú na utváraní našej osobnosti, našich návykov, zodpovednosti a samozrejme získavaní vedomostí. Učiteľ by mal byť v živote žiakov hneď po rodičoch najdôležitejšou osobnosťou.

Učiteľská profesia nepatrí k jednoduchým povolaniam. Je to povolanie mimoriadne náročné, na základe mnohých štúdií je radené medzi profesie so zvýšenou psychickou záťažou. Je možné povedať, že učitel pracuje v permanentnej záťaži, ktorá môže nepriaznivo ovplyvniť aj jeho zdravotný stav. Množstvo výskumov dokladá napr. podľa Paulíka (Řehulka, Řehulková, 2001), že 20 – 45 % učiteľov sa vo svojej práci cítia stresovaní. Vypovedá to o tom, že stres v učiteľskej profesii je veľmi dôležitá téma, ktorá si zaslúži pozornosť. Preto som sa rozhodla, že sa tejto problematike budem venovať aj vo svojej bakalárskej práci.

Práca je rozdelená na dve časti, teoretickú a praktickú. Teoretická časť zahŕňa pojmy a teoretické východiská z oblasti pedológie a stresu.

Prvá kapitola tvorí úvod do učiteľskej profesie. Popisuje historický vývoj učiteľskej profesie od praveku až do obdobia po druhej svetovej vojne, ďalej charakterizuje pojem učitel a profesia, vymedzuje požiadavky na učiteľa, jeho povinnosti a kompetencie, rozlišuje typológiu učiteľa, zmieňuje autoritu a prestíž učiteľa a hovorí aj o zdraví učiteľa.

Druhá kapitola sa venuje stresu a to konkrétne vymedzeniu pojmu stres, rozdeľuje stres podľa druhov, popisuje stresory a reakciu na nich.

Tretia kapitola sa zaoberá stresom u učiteľov a jeho príčinami. Zmieňuje pracovnú záťaž učiteľa a zdroje stresu. Taktiež pojednáva o stresoch dnešnej doby a ich dopadu na

učiteľa. V závere kapitoly sú uvedené výskumy týkajúce sa príčin učiteľského stresu, ktoré plnia funkciu doplnenia a podloženia teórie praktickými faktami v obore.

Keďže v predchádzajúcej kapitole boli riešené príčiny stresu, ďalšia a to konkrétne štvrtá kapitola popisuje dôsledky vystavenia učiteľov stresu. Detailne popisuje aký dopad má stres na medzilidské vzťahy učiteľov. Podkapitola ďalej charakterizuje syndróm vyhorenia a psychosomatické ochorenia. Záver kapitoly tvoria výskumy dôsledkov stresu na zdravie učiteľa.

Piata kapitola hovorí o zvládaní stresu u učiteľov. V tejto kapitole sa dozvieme o metódach zvyšovania odolnosti učiteľov voči stresu. Kapitola charakterizuje pojem coping, definuje relax a popisuje prevenciu burnout syndrómu. Záver kapitoly dotvárajú výskumy týkajúce sa zvládania stresu u učiteľov.

V praktickej časti je potom zameraná pozornosť na zistenie a porovnanie odolnosti učiteľov voči rôznym faktorom (stresorom), ktoré na nich pôsobia. Ako cieľ výskumu som si stanovila zistiť rozdiely v odolnosti stredoškolských učiteľov voči stresu rozdelených podľa určitých kritérií. Zaujímalo ma totiž, ako vek učiteľov, pohlavie, dĺžka pedagogickej praxe a typ školy na ktorej učiteľia učia ovplyvňuje odolnosť voči stresu. Na začiatku je vytvorená charakteristika skúmaného vzorku a výskum, ktorý zahŕňa stanovenie hypotéz, popis respondentov a dotazníkového šetrenia. Ďalšia kapitola obsahuje výsledky výskumu a ich grafickú interpretáciu. Nasleduje vyhodnotenie hypotéz, zhrnutie výskumnej časti a návrhy a odporúčania.

Tému práce Učiteľia a stres som si zvolila z dôvodu, že v budúcnosti by som sa rada venovala učiteľskej profesii. Zaujímalo ma preto, ako sú učiteľia spokojní so svojim zamestnaním, či im práca prináša uspokojenie alebo je pre nich zväčša zdroj záťaže a ako dokážu vnímať a zvládať stres, ktorý so sebou výkon ich povolania prináša.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PROFESIA UČITEĽA

Učiteľské povolanie (profesia) je späté s vývojom ľudstva už od samého počiatku. Prvými prirodzenými učiteľmi dieťaťa boli a sú vždy rodičia, akékoľvek pokusy o predávanie poznatkov, informácií a vedomostí, predávaných z generácie na generáciu, či už sa jednalo o rôzne remeselné práce alebo učenie piesní, môžeme považovať za prvé edukátorské pokusy.

Pohľad na školstvo, výučbu a priebeh samotného vyučovania prešiel mnohými zmenami, rovnako sa menil v priebehu storočia aj pohľad na učiteľskú profesiu. Doba, kedy lekári, farári a učitelia patrili k najváženejším občanom mesta, či obce, je už nenávratne preč. Profesia učiteľa je dnes v mnohých smeroch oveľa náročnejšia než skôr, v Českej republike tiež oproti iným európskym štátom, ako napr. Rakúsku alebo Nemecku aj finančne nedocenená a status „pána učiteľa“ už dávno neplatí.

1.1 Historický vývoj učiteľskej profesie

Existujú povolania s kratšou či dlhšou históriou svojho trvania a vedľa nich niektoré, ktoré existujú už od nepamäti – k tým patrí práve učiteľstvo. Dalo by sa povedať, že učiteľstvo existuje už od dôb, kedy sa vyučovanie niekoho niekomu stalo činnosťou, na ktorú sa niektorí jedinci špecializovali, pričom iní jedinci neboli schopní prípadne ochotní ju vykonávať. (Průcha, 2002)

V pravekej spoločnosti nepochybne existovali spôsoby, ktorými sa predávali z generácie na generáciu napríklad poznatky o prírode, človeku, náboženské a mravné normy, rituály, symboly. To svedčí o tom, že sa tomu muselo nejakým spôsobom učiť. Tento prenos poznatkov a informácií zaisťovali starejší, kňazi, šamani, náčelníci kmeňov, ktorí boli zrejme prvými vyučujúcimi subjektmi nazývanými edukátori. Avšak spoľahlivé doklady o najstarších formách učiteľskej profesie sú z doby, kedy v starovekých štátoch Egypta, Indie, Číny a neskôr Grécka a Ríma vznikali prvé školy, teda inštitúcie účelovo organizované pre vzdelávanie, ktoré museli zaisťovať špecializovaní profesionáli. S rozvojom učiteľstva súvisel vynález písma, ktorý umožňoval používať efektívne didaktické procedúry (učenie a vyučovanie založené na textoch). (Průcha, 2002)

V stredoveku bola učiteľská profesia súčasťou cirkevnej edukácie, vyučovalo sa v katedrálnych a kláštorných školách za účelom prípravy duchovenstva. Učiteľmi boli

kňazi, ktorí vyučovali prostredníctvom latiny hlavne formálnu teologickú náuku, resp. scholastickú filozofiu. (Průcha, 2002)

Prelom vo vývoji učiteľskej profesie predstavovalo zakladanie univerzít v Európe **od 12. storočia** – napr. v Oxforde (1168), v Bologni (1224) alebo v Prahe (1348), ktoré prispievali k rozvoju celkovej vzdelanosti a produkovali nový typ profesionálneho edukátora – vysokoškolského učiteľa. (Průcha, 2002)

Od 17. storočia vývoj učiteľskej profesie ovplyvňovali humanistickí myslitelia ako J. A. Komenský, J. J. Rousseau alebo J. H. Pestalozzi. Dôležitým medzníkom v histórii českého učiteľstva sa stali školské reformy za vlády Marie Terezie. Táto panovníčka reorganizovala školstvo a v roku 1774 zaviedla povinnú školskú dochádzku. Boli taktiež ustanovené tri typy základných škôl:

- **školy triviálne** v obciach a mestách, s elementárnou výučbou základnej gramotnosti (čítanie, písanie, počítanie, náboženstvo)
- **školy hlavné**, zriaďované vo veľkých mestách krajov, v ktorých sa vyučovalo viac predmetov (prírodopis, geometria, základy hospodárstva), slúžiace k príprave neskorších úradníkov, vojakov a remeselníkov
- **školy normálne**, pôsobiace iba v hlavných mestách zemí či provincií, v ktorých sa vyučovalo iba nemecky

Tieto reformy si vyžiadali aj zmeny v príprave pre učiteľskú profesiu. Pre túto prípravu boli **od roku 1775** zriaďované preparandie, čo boli trojmesačné kurzy pre učiteľov triviálnych a šesťmesačné kurzy pre učiteľov škôl hlavných. Príprava zahrňovala aj teoretickú a pedagogickú teóriu. Samotnými učiteľmi mohli byť absolventi preparandií ustanovení až po roku praxe, kedy boli ako pomocníci učiteľom na školách. Šlo vlastne o prvý typ systematickej počiatkovej prípravy pre učiteľskú profesiu v histórii českého učiteľstva. (Průcha, 2002)

Za zakladateľa českej pedagogiky je možné považovať Gustava Adolfa Lindnera, stredoškolského, neskôr prvého profesora pedagogiky na pražské univerzite, ktorý presadzoval nutnosť vysokoškolskej prípravy učiteľstva. **Dňa 28. 9. 1921** bolo zverejnené provolanie o zriadení Školy vysokých štúdií pedagogických v Prahe, ktorá mala o rok neskôr pobočku tiež v Brne. Historicky prvou fakultou pre prípravu učiteľov bola Súkromná pedagogická fakulta pri ŠVŠP, ktorá vznikla v roku 1929. (Průcha, 2002)

Po druhej svetovej vojne stanovil roku 1945 dekrét prezidenta republiky, že učitelia škôl všetkých druhov a stupňov nadobúdajú vzdelanie na pedagogických a iných fakultách vysokých škôl a od roku 1946 - 1947 boli pedagogické fakulty skutočne zriadené. Československo sa tak stalo jednou z prvých zemí na svete, ktoré uskutočňovali úplne vysokoškolské vzdelávanie univerzitného typu pre všetkých učiteľov (okrem učiteľov pre materské školy). České učiteľstvo pre školy všetkých stupňov je aj dodnes pripravované na vysokoškolskej úrovni tak, ako to dokonca v súčasnej dobe nie je zavedené v niektorých „vyspelých“ krajinách. (Průcha, 2002)

1.2 Charakteristiky učiteľskej profesie

O učiteľovi a učiteľskej profesii pojednáva ohromné množstvo odbornej literatúry ako u nás, tak samozrejme v zahraničí. Jedná vec je však pritom zarážajúca: Akokoľvek sa s pojmom „učiteľ“ tak často zachádza, nie je takmer nikdy pojem presne vymedzený, ako by sa automaticky považoval za jednoznačne chápaný pre každého, laika aj odborníka. Tento predpoklad je však neoprávnený, a preto by som rada začala vymedzením daného pojmu.

1.2.1 Vymedzenie učiteľskej profesie

Kto je „učiteľ“? V rámci bežnej neodbornej komunikácie je definícia jasná. Výraz učiteľ označuje osobu, ktorá vyučuje v škole. Pre odborné a vedecké účely už definícia nie je tak jednoznačná. Pre objasnenie učiteľskej profesie budeme musieť použiť určité spresňujúce definície. Musíme sa pritom opierať nielen o pedagogickú teóriu, ale skôr o sociologické a právne definície. Hlavnými termínmi, ktorými sa budem zaoberať sú edukátor, pedagogický pracovník, učiteľ a profesia.

Edukátor - profesionál, ktorý niekoho vyučuje, vychováva, školí, zacvičuje, trénuje, inštruuje. Edukátorom sú napr. učitelia autoškoly, rovnako ako učiteľky v materských školách, inštruktorka aerobiku, vedúci skautov a mnohí ďalší. Z toho je zrejmé, že edukačná činnosť je charakteristická pre radu profesií, nielen pre učiteľskú profesiu. Najviac zastúpenou kategóriou medzi edukátormi sú však „pedagogickí pracovníci“ v školách rôznych druhov a stupňov. (Průcha, 2002)

Pedagogický pracovník - Podľa § 2 Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovníkoch a o zmene niektorých zákonov je pedagogickým pracovníkom ten, kto koná priamu vyučovaciu, priamu výchovnú, priamu špeciálne pedagogickú alebo priamu pedagogicko-psychologickú činnosť priamym pôsobením na vzdelávaného, ktorým uskutočňuje výchovu a vzdelávanie. Priamu pedagogickú činnosť vykonáva:

- a) učiteľ
- b) vychovávateľ,
- c) špeciálny pedagóg,
- d) psychológ,
- e) pedagóg voľného času,
- f) asistent pedagóga,
- g) tréner,
- h) vedúci pedagogický pracovník.

Podľa § 2 Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovníkoch a o zmene niektorých zákonov môže byť pedagogickým pracovníkom ten, kto spĺňa tieto predpoklady:

- a) je plne spôsobilý k právnym úkonom,
- b) má odbornú kvalifikáciu pre priamu pedagogickú činnosť, ktorú vykonáva,
- c) je bezúhonný
- d) je zdravotne spôsobilý
- e) preukázal znalosť českého jazyka, pokiaľ nie je ďalej stanovené inak.

Legislatívne rozdiely medzi učiteľom materskej školy, učiteľom prvého stupňa a druhého stupňa základnej školy, učiteľom strednej školy, vychovávateľom alebo pedagógom voľného času sú dané predovšetkým odlišným zameraním vysokoškolského štúdia, vyššieho odborného, či stredoškolského vzdelania.

Učiteľ – jeden zo základných činiteľov vzdelávacieho procesu, profesionálne kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovedný za prípravu, riadenie, organizáciu a výsledky tohto procesu. K výkonu učiteľského povolania je nutná pedagogická spôsobilosť. Tradične bol učiteľ považovaný za hlavný subjekt vzdelávania, zaisťujúci vo

vyučovaní predávanie poznatkov žiakom. Súčasné pojatie učiteľa, vychádzajúceho z rozšíreného profesionálneho modelu, zdôrazňuje subjektovo-objektové role v interakcii so žiakom a prostredím. Učiteľ spoluvytvára edukačné prostredie, klímu triedy, organizuje a koordinuje činnosti žiakov, riadi a hodnotí proces učenia. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 261)

Ďalšou definíciou učiteľov je, že sú to osoby, ktorých profesijná aktivita zahŕňa predávanie poznatkov, postojov a vedomostí, ktorú sú špecifikované vo formálnych kurikulárnych programoch pre žiakov a študentov zapísané do vzdelávacích inštitúcií. Kategória učiteľ zahŕňa iba pracovníkov, ktorí priamo vykonávajú vyučovanie žiakov. (Průcha 2002)

Profesia – povolanie spojené s určitou kvalifikáciou alebo odbornými znalosťami a schopnosťami, väčšinou vykonávané na základe zákonného oprávnenia. To plne odpovedá aj chápaniu učiteľskej profesie. Učiteľská profesia je však výrazne rozrôznená podľa druhu edukačných inštitúcií, v ktorých sa realizuje. Je tak nutné využiť typológiu učiteľskej profesie, ktorá má vplyv na systém prípravy učiteľov, na ich platové ohodnotenie, pracovné podmienky, prestíž a pod. (Průcha 2002)

V súčasnej dobe sú kategórie stanovené Ministerstvom školstva, mládeže a telovýchovy. Jedná sa o Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovníkoch a o zmene niektorých zákonov. Tento zákon definuje nasledujúce kategórie:

- učiteľ materskej školy
- učiteľ prvého stupňa základnej školy
- učiteľ druhého stupňa základnej školy
- učiteľ strednej školy
- učiteľ umeleckých odborných predmetov v základnej umeleckej škole, strednej odbornej škole a konzervatóriu
- učiteľ vyššej odbornej školy
- učiteľ jazykovej školy s právom štátnej jazykovej skúšky
- učiteľ v zariadení pre ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov
- učiteľ náboženstva
- učiteľ odborného výcviku v zariadení sociálnej starostlivosti
- vychovávateľ

- pedagóg voľného času
- špeciálny pedagóg
- psychológ
- asistent pedagóga
- tréner.

Oproti skôr platnej vyhláške MŠMT č. 139/1997 došlo k nárastu počtu kategórií, čo poukazuje nielen na neustály rozvoj v oblasti školstva, ale aj na špecializáciu jednotlivých učiteľov.

1.2.2 Požiadavky na učiteľa

Pre každé povolanie sa stanovujú určité požiadavky, ktoré prípadnému uchádzačovi o obor umožňujú orientáciu v tom, čo sa od neho bude vyžadovať. Požiadavky na osobnosť pedagóga predstavujú zoznam nárokov, s ktorými sa stretávame v pedagogickej literatúre. (Svobodová, Šmahelová, 2007, s. 88)

Fyzická odolnosť, zdravie a duševná vybavenosť – učiteľ by mal byť zdravý a vedieť, ako sa dá zdravie ovplyvniť a ako organizmus v zdraví udržovať. Učiteľ má byť príkladom zdravého životného štýlu a dodržiavať zásady zdravého učenia, čím pomáha zdravie chrániť a udržiavať tiež ostatným. Učiteľ by mal byť dobre počuť a vidieť, byť pohyblivý a obratný, ovládať nejaké športové aktivity, mal by poznať základy prvej pomoci. Pri neúspechu by nemal podľahnúť rezignácii a tiež by mal odhadnúť hranice svojej náklonnosti a zhovievavosti k deťom.

Požiadavky na všeobecné vzdelanie – učiteľ by mal mať široký rozhľad – kultúrny, vedecký, filozofický a politický. Svojich žiakov by mal viesť k zodpovednosti za české kultúrne dedičstvo. Učiteľ má mať jazykovú kultúru a pri každodennej práci so žiakmi sa ju snažiť udržať. Tiež by mal dbať na kultiváciu jednoduchého jazykového prejavu žiakov, ktorý je mnohokrát jednoduchý a objavujú sa v ňom parazitné a hrubé slová. V súčasnej dobe je rovnako dôležité, aby si učiteľ osvojil informatiku v užívateľskej podobe.

Požiadavky na odborné vzdelanie – zárukou toho, že učiteľ nebude stagnovať vo svojej odbornosti, je záujem o celoživotné vzdelávanie, ktoré môže mať podobu napr. styku s ostatnými odborníkmi, účasti na kurzoch a seminároch, sledovanie novo vydávanej

literatúry a časopisov alebo vycestovanie do iných zemí, kde si svoju odbornosť môže porovnať a overiť.

Požiadavky na pedagogické a psychologické vzdelanie – učiteľ nie je len predávateľom informácií, ale predovšetkým vychovávateľom. Dôležitými schopnosťami vychovávateľa sú schopnosti didaktické, rétorické, organizátorské a diagnostické.

Požiadavky na osobnostné rysy a vlastnosti učiteľa – dôležitými nárokmi na osobnosť učiteľa sú pedagogický optimizmus, pedagogický takt a pedagogický klúd. Ďalšou požiadavkou je pozitívny prístup. Učiteľ by mal byť schopný nadhľadu, trpezlivosti, spravodlivosti a mal by mať zmysel pre humor. (Svobodová, Šmahelová, 2007, s. 88 – 91)

1.2.3 Typológia učiteľa

V literatúre je možné sa pri zisťovaní charakteristík učiteľov často stretnúť s takzvanou **typológiou učiteľov**. Ako príklad by som uviedla jednu z najvýznamnejších typológií, a to podľa Ch. Caselmana. Učiteľov rozlišuje na dva základné typy, a to na logotropov a paidotropov. **Logotrop** sa zameriava na vedu, tzn. predovšetkým na problematiku a obsah daného predmetu. Logotrop je ďalej diferencovaný na **filozoficky orientovaného**, ktorý stále prehlbuje a pracuje na svojom svetovom názore. Má na deti veľký výchovný vplyv a snaží sa deťom priblížiť a vstúpiť pevný svetový názor. **Vedecky orientovaný** logotrop je zameraný na teoretické otázky a často sa svojmu oboru venuje už od malička. Sú pre neho dôležité vzdelávacie výsledky, snaží sa žiakov nadchnúť pre svoj predmet a zrozumiteľne podávať učivo. Z hľadiska chovania v triede sa logotrop prejavuje ako **autoritatívny typ**, ktorý uprednostňuje direktívne chovanie, spravodlivosť, k žiakom býva zriedka láskavý, je rodený organizátor. **Paidotrop** je zameraný v prvom rade na žiaka, jeho psychiku, vedenie a formovanie. **Individuálne psychologicky orientovaný** paidotrop sa zameriava na osobnosť každého jednotlivca, snaží sa žiakovu osobnosť získať. Má k deťom citový vzťah, chápe ich. Dbá na kázeň a poriadok v triede a u detí býva obľúbený. **Obecne psychologicky orientovaný** paidotrop je zameraný na problematiku mládeže, nesnaží sa pretvárať osobnosť jedinca, rieši skôr výchovné otázky, vyznačuje sa sociálnymi prvkami. Z hľadiska chovania v triede je paidotrop **sociálny typ**, ktorý poskytuje deťom relatívnu slobodu, snaží sa u žiakov vzbudiť zodpovednosť a samostatnosť, je pre deti skôr priateľom než autoritou. (Prokešová, 1997)

Ch. Caselmann diferencuje učiteľov aj podľa pedagogických postupov na vedecko-systematický, umelecký a praktický typ. Základným rysom **vedecko-systematického typu** učiteľa je racionálnosť a systematickosť v hodine, pracuje logicky a premyslene, vedie žiakov k logickému mysleniu a jasnému a presnému vyjadrovaniu. U tohto typu ale hrozí schématická a bezživotnosť. **Umelecký typ** učiteľa dokáže intuitívne prenikať do učiva, jeho usporiadanie učiva je však plastické a morfológické než logické. Má rozvinutú predstavivosť a názorné myslenie. Dôsledkom prekročenia miery môže byť frázozitosť. Veľkou organizačnou schopnosťou sa vyznačuje **praktický typ** učiteľa. Jeho usporiadanie učiva je metodicky premyslené a praktické, čím rozvíja názorne praktické myslenie u žiakov. Tento typ môže mať v krajnom prípade sklony k povrchnosti, prakticismu a zavedenej rutine. (Prokešová, 1997)

Typ učiteľa tiež môžeme klasifikovať podľa jeho štýlu vyučovania. Napríklad či je učiteľ podľa Flandersa **indirektívny**, čo znamená, že prijíma to, čo deti cítia, chváli ich a povzbudzuje, alebo **direktívny**, ktorý sa vyznačuje strohým prednášaním, pokynmi a stálou kritikou žiakov. Alebo či je podľa Leikarta viac či menej **iniciatívny**, či sa napríklad snaží obmieňať úlohy a činnosti vo výučbe a podobne. (Fontana, 1997)

J. Štágl odlišuje nasledujúce typy, ktoré sa v pedagogickom tíme môžu uplatňovať a to Iniciátor, Pokračovateľ, Koordinátor, Kritik, Povzbudzovateľ, Harmonizátor a Zháňal. W. O. Döring rozlišuje náboženský, estetický, teoretický, ekonomický a politický typ učiteľa. Psychológovia K. Lewin, Z. Zaborowski a ďalší autori pracujú s typológiou, ktorá sa zakladá na zvláštnych vlastnostiach prístupu učiteľa k žiakom a spôsobe práce s nimi. Rozlišujú tri typy: autoritatívny, demokratický a liberálny typ učiteľa. E. Luka rozlišuje podľa tvoriacej aktivity pri predávaní vedomostí reproduktívny a produktívny typ učiteľa. Týchto delí ešte na bezprostredne reproduktívny a reflexívne reproduktívny typ a na bezprostredne produktívny a reflexívne produktívny typ učiteľov. (Prokešová, 1997)

Iných typológií sa dá v literatúre nájsť mnoho a dá sa povedať, že v praxi nie je žiaden typ vyhranený, vždy sa učiteľ k nejakému typu blíži, ale má tiež zároveň od každého trochu. Každý učiteľ je tak svojim spôsobom odlišný, jedinečný a neopakovateľný.

Predstavu **ideálneho učiteľa** ukazuje výskum, ktorý Prokešová (1997) zahŕňa so svojej knihe. Šetrenie bolo uskutočnené tak, že 11 a 12 roční žiaci gymnázia odpovedali na to, aký by mal byť správny učiteľ. Zoznam desiatich najpodstatnejších vlastností vyzeral takto:

spravodlivý, dobrý, trochu prísny, priateľský, milý, so zmyslom pre humor, aby vedel vysvetliť učivo, kamarátsky, chytrý a úprimný. „Z výskumu uskutočnených v rôznych krajinách a odlišnými metódami vyplynuli zhodné závery. Postoj žiakov k učiteľovi a k učeniu a výsledky pedagogického pôsobenia závisí predovšetkým na vlastnostiach osobnosti učiteľa, na jeho postoji k žiakom, na humánnom vzťahu učiteľa k deťom a mladistvým. Na ďalšom mieste sú učiteľove didaktické schopnosti a jeho odbornosť“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 266). Vo vzťahu k stresu by mal byť učiteľ hlavne psychicky vyrovnaný a mal by sa starať o svoje zdravie. Neurotický učiteľ totiž v každej situácii ovplyvňuje žiaka, a tým môže negatívne ovplyvňovať práve psychiku žiakov, vývoj ich osobnosti a celkový vzťah ku škole (Řehulka, Řehulková, 1998).

1.2.4 Povinnosti učiteľa

J. Svobodová uvádza zoznam povinností učiteľa v škole, ktoré sú obsiahnuté v Zákone č. 29/1984 Sb., povinnosti pedagogických pracovníkov

- odborné vedenie hodiny (plánovanie, príprava, realizácia a riadenie vyučovania)
- pedagogické a psychologické zvládnutie situácie a obsahu, hodnotenie žiakov
- autorita, kázeň, reflexia vlastnej práce
- vytváranie edukačnej klímy triedy a školy
- vedenie predpísanej dokumentácie
- spolupráca s ostatnými pedagogickými pracovníkmi a výchovným poradcom
- služby, dozory v škole a pri akciách organizovaných školou
- prípravy na vyučovanie (na hodiny, príprava učebných pomôcok)
- odborná starostlivosť o kabinety, zbierky, knižnice
- opravovanie písomných a grafických prác žiakov
- porady zvolané riaditeľom školy
- triedny učiteľ (vedenie kolektívu žiakov, koordinácia činnosti ostatných učiteľov, spolupráca s rodičmi, diagnostika a poradenstvo, vedenie pedagogickej dokumentácie a administratívy)
- triedne schôdzky, konzultačné hodiny – jednanie s rodičmi

- štúdium, sledovanie noviniek, literatúry, školenia, kurzy (Svobodová, Šmahelová, 2007, s. 91)

1.2.5 Kompetencie učiteľa

Kompetencie učiteľa predstavujú súbor profesijných skúsenosti a dispozícií, ktorými má byť vybavený učiteľ, aby mohol efektívne vykonávať svoje povolanie. Ako hlavné bývajú väčšinou uvádzané kompetencie osobnostné a kompetencie profesijné. Osobnostnými kompetenciami je chápaná zodpovednosť, tvorivosť, schopnosť riešiť problémy, tímovo spolupracovať, byť sociálne vnímavý a reflexívny. Profesijné kompetencie súvisia s obsahovou zložkou profesie (znalosť predmetu). V dnešnej dobe sú zdôrazňované napr. kompetencie komunikatívne, riadiace a diagnostické. Ako dokladajú výskumy a skúsenosti učiteľov z praxe, doterajšie prípravné vzdelanie učiteľov nepokrýva v úplnosti žiaduci súbor učiteľských kompetencií. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 103 - 104)

Zložky profesijnej kompetencie učiteľa podľa V. Spilkovej (1996) sú nasledovné:

- kompetencie odborne-predmetové
- kompetencie psychodidaktické
- kompetencie komunikatívne
- kompetencie organizačné a riadiace
- kompetencia diagnostická a intervenčná
- kompetencia poradenská a konzultatívna
- kompetencia reflexie vlastnej činnosti

1.2.6 Autorita učiteľa

Pojem autorita je úplne bežnou súčasťou nášho slovníka a využíva sa v najrôznejších významoch. Napríklad autorita rodičovská, autorita štátu, učiteľská autorita, autorita školy atď. Tradične pojatá výchova skôr tiahne k rešpektovaniu autority, zatiaľ čo moderný vzťah k autoritám je voľnejší. (Střelec, 2005, s. 83). Zaujímavá je etymológia tohto pojmu – latinské „auctoritas“ znamená podporu, záruku, istotu, spoľahlivosť, hodnovernosť a má viac ďalších pozitívnych významov. Príbuzný výraz „auctor“ predstavuje napomáhateľa, vzor, príklad. Tiež základ oboch týchto slov „augó“ má viac ekvivalentov, ako napríklad podporovať vo vzhľade, zväčšovať, rozmnožovať, zvelebovať, obohatiť, obdarovať. Obsahové významy však bývajú menené historickým vývojom a spoločenskou realitou. (Krykorková,

Váňová, 2010, s. 120). J. Svobodová rozdeľuje autoritu na formálnu (neprirodzenú, vynútenú, neosobnú, úradnú, vladársku, mocenskú, direktívnu) a neformálnu (prirodzenú, osobnú, charizmatickú, pravú, zdravú, skutočnú). Pri uplatňovaní autority vždy dochádza k prelínaniu jej formy formálnej a neformálnej, prirodzenej a získanej. (Střelec, 2005, s. 84). Podľa J. Svobodovej vzniká autorita učiteľa postupne. Vzťah medzi žiakom a učiteľom je od počiatku asymetrický. Učiteľ si drží akýsi odstup a žiak zase počíta s tým, že jedná s dospelým. Učiteľ však vytvára podmienky pre partnerské chovanie, je vľúdny a priateľský, ale pritom musí byť dôsledný. Ako vychovávateľ má za žiaka zodpovednosť, nemôže ho preto nechať robiť veci, ktorými by žiak ohrozoval ostatných alebo seba. V bežných a zásadných situáciách má žiak vedieť podriadiť sa zákazu a obmedzeniu. Učiteľ až potom môže začať ustupovať a dávať možnosť uplatnenia názoru žiaka alebo jeho samostatného riešenia. Neľahkou úlohou pre každého učiteľa je určite nájdenie optimálnej hranice medzi formálnou a neformálnou autoritou. V demokratickej škole nejde o to zrušiť učiteľovu autoritu, ale o to, aby bola postupne nahradená kvalitným nedirektívnym partnerským vzťahom učiteľa a žiaka napomáhajúcim žiakovmu osamostatneniu. Autoritu učiteľa podporujú nasledujúce vlastnosti: spravodlivosť, dôslednosť, spoľahlivosť, emocionálna vyrovnanosť, vedomosti a odbornosť, rozhodnosť a komunikatívnosť. (Střelec, 2005, s. 88 – 91).

1.2.7 Prestíž učiteľa

Je zvláštne, ako mnoho dôležitosti sa dnes prikladá prestíži. Tá je definovaná ako váženosť, ktorej sa ľudia v spoločnosti tešia, a je jedným z predpokladov úcty, ktorú si navzájom preukazujú. (Šanderová, 2000, s. 125). Aká je teda prestíž učiteľskej profesie – konkrétne v súčasnej českej spoločnosti? O tom existujú určité poznatky zisťované pomocou škály prestíže povolání. Tá je vytváraná tak, že vybraní respondenti priradujú na zozname rôznych povolání určitý počet bodov podľa toho, akú vážnosť prisudzujú jednotlivému povolaniu. Možno je to dosť prekvapujúce, že povolanie učiteľa je českou verejnosťou hodnotené ako vysoko prestížne, teda vážené: V českej škále prestíže povolání (Tuček, Machonin, 1993 in Průcha 2002, s. 30) sa umiestnil „vysokoškolský učiteľ“ na 3. mieste a „učiteľ základnej školy“ na 7. mieste v rebríčku sedemdesiatich hodnotených povolaniach. Rovnako ďalšie sociologické výskumy nasvedčujú tomu, že si učiteľské povolanie udržuje pomerne vysokú prestíž, čo je pravdepodobne dané tým, že odborníci

a verejnosc' radia ucitel'ske povolanie k tym, ktoré sa vyznacuju zlozitost'ou práce a náročnosťou na vysokú kvalifikáciu. Sami učitelia sú však v hodnotení prestíže svojej profesie skôr skeptickí. To je možno jeden z faktorov, prečo sa učitelia rozhodnú opustiť svoje povolanie a venovať sa inej profesii. Sociológ R. Havlík (2000, s. 108 – 109 in Průcha, 2002, s. 30 - 31) podáva vysvetlenie k tomu, prečo majú učitelia nízke sebahodnotenie vo vzťahu k vlastnému povolaniu a dokonca aj študenti a absolventi učiteľstva súdia, že prestíž učiteľov je v očiach verejnosti nízka. Je to predovšetkým kvôli nízkemu platovému ohodnoteniu, hlavne v porovnaní s menej náročnými povolaniami a s profesiami vyžadujúcimi vysokoškolskú kvalifikáciu. K ďalším faktorom patrí zdanlivo ľahšie štúdium učiteľstva (názory o nízkej úrovni pedagogických fakúlt), vysoký stupeň feminizácie učiteľstva, osobné skúsenosti z kontaktov medzi konkrétnymi učiteľmi a rodičmi, neexistencia objektívnych kritérií pre posudzovanie efektov práce učiteľov a s tým späté mnohokrát nekvalifikované hodnotenie zvonku (rodičia, média). Prestíž učiteľov ako profesijnej skupiny môže byť značne odlišná od individuálnej prestíže, čo znamená vážiac sa k učiteľom ako jednotlivcom. Tá je vytváraná na základe špecifických charakteristík učiteľovho chovania, jeho angažovanosti vo verejnom živote, jeho životného štýlu atď. (Průcha, 2002, s. 31)

1.2.8 Zdravie učiteľa

Všeobecne sa uznáva, že učiteľská profesia nepatrí k ľahkým, pokiaľ ide o pracovnú záťaž. Mnohí laici síce občas poukazujú na „kratšiu“ pracovnú dobu učiteľov, na dva mesiace prázdnin a podobne, ale zároveň konštatujú, že sami by to robiť nemohli. Zdá sa, že väčšina verejnosti pripúšťa, že povolanie učiteľa je mimoriadne namáhavé psychicky a že môže pôsobiť nepriaznivo na zdravotný stav učiteľov. (Průcha, 2002, s. 63). Svojou povahou je učiteľské povolanie stresovým zamestnaním. Na učiteľa sú kladené mnohé nároky – deťmi, kolegami, rodičmi, politikmi aj riadiacimi pracovníkmi. Učitelia sú vystavovaní požiadavkám udržať v triede kázeň, nemajú jasne vymedzené hodiny potrebné k výkonu svojej práce, pre si mnoho svojej práce nosia domov – tým si obmedzujú možnosť odpočinku. Očakáva sa od nich, že budú držať krok s pokrokom v predmetoch, ktoré vyučujú a pravidelne sa vzdelávať. Citovo na nich pôsobia úspechy a neúspechy ich žiakov. Učitelia pracujú celý deň s deťmi v relatívnej izolácii od dospelých, majú teda relatívne obmedzený priestor pre komunikáciu s kolegami. To všetko sú dôvody

učiteľského stresu. (Fontana, 1997, s. 371). Zdravotné ohrozenie učiteľov nie je malé. Zátážou je predovšetkým štruktúra pracovného dňa a dlhodobý stres. Učiteľ má medzi vyučovacími hodinami iba krátke prestávky, v ktorých sa musí rýchlo presunúť z jednej triedy do druhej. Okrem výučby učiteľ rieši tiež osobné problémy žiakov, všíma si ich správanie nielen v triede, ale aj na chodbe alebo v jedálni, čo neprispieva ku koncentrácii a pracovnej pohode. Dlhodobá psychická zátáž spôsobuje syndróm vyhorenia, chronický stres ohrozuje kardiovaskulárny aparát a oslabuje imunitný systém. Učítelia sú vystavení riziku opakujúcich sa infekčných onemocnení, k chorobám z povolania patrí napríklad postihnutie hlasiviek a horných dýchacích ciest. Vyššia hladina hluku, nevhodná mikroklima, dekoncentrácia, poruchy spánku, zvýšená únava, vysoká frustrácia, depresia a neuroticizmus sú ďalšími rizikovými faktormi a dôsledkami zátáže učiteľskej profesie. (Blížkovský, Kučerová, Kurelová, 2000, s. 170)

2 STRES

Pojem „stres“ bol do vedeckého prostredia uvedený W. B. Cannonom v roku 1914. Jeho teória bola formulovaná endokrinológom H. Seleyom a pojem psychologický stres bol zavedený R. Lazarom v roku 1969. Všeobecne je stres chápaný ako ekvivalent dlhodobého extrémneho stavu frustrácie. (Musil, 2010). Často je stres chápaný tiež ako proces a stav zvýšeného opotrebenia organizmu. (Míček, Zeman, 1992). Podľa autora Joshiho je stres obvykle chápaný ako vnútorný stav človeka, ktorý je určitým spôsobom ohrozovaný, alebo určité ohrozenie očakáva. Problémom akurát je, že sa domnieva, že jeho obrana voči týmto vplyvom je nedostatočná. (Musil, 2010). Pokiaľ to budeme priamo aplikovať do učiteľskej profesie, potom môžeme povedať, že stresová situácia môže vzniknúť napr. tým, že učiteľ už pred samotným vyučovaním predpokladá, že študenti ho zasypú behom hodiny otázkami, na ktoré nebude schopný dostatočne reagovať. (Křivohlavý, 2001). Je nutné, aby bol človek schopný zdroj stresu identifikovať a dokázal mu čeliť. Najdôležitejším faktorom je hlavne umenie prispôbiť sa zmenám, byť adaptabilný. Pokiaľ je miera záťaže omnoho vyššia, než je jedinec schopný zvládnuť, potom môžeme očakávať práve nápor stresu. Príznaky stresu sa u takého človeka prejavujú na niekoľkých úrovniach. V rámci psychickej úrovne sú najčastejšie prejavy strata koncentrácie, pozornosti. V rámci emočnej sféry dochádza k precitlivenosti jedinca, pokles sebadôvery a napätia. Fyzicky sa človek prejavuje ako unavený, trpí bolesťami, zažívacími problémami a poruchami spánku. Tieto kombinácie nakoniec môžu vyústiť v zhoršený zdravotný stav, ktorý býva najčastejšie prejavovaný ekzémami, alergiami atď. (Musil, 2010).

2.1 Druhy stresu

V súvislosti so stresom sa môžeme stretnúť s odlišnými termínmi vzťahujúcimi sa ku stresu, podľa toho, či sa vzťahujú k malej alebo veľkej intenzite stresovej situácie.

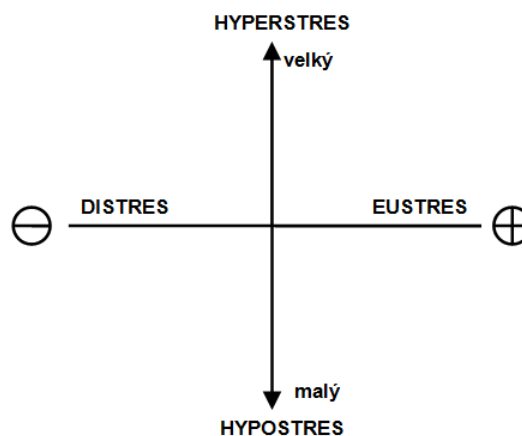
Hyperstres – stres prekračujúci hranice adaptability, schopnosti vyrovnať sa so stresom.

Hypostres – stres, ktorý ešte nedosiahol obvyklých tolerancií stresu. (napr. u ministresorov, negatívnych vplyvov monotónnosti, nudy, frustrácie a pod.)

Podľa toho, ako stres pôsobí na človeka je možné ho charakterizovať ako negatívny a pozitívny.

Distres – chápaný ako stres neprijemný, vytvára preťaženie organizmu tým, že daná situácia či aktivita presahuje možnosti človeka (napr. účasť na dopravnej nehode)

Eustres – všeobecne chápaný ako príjemný, radostný, pôsobí v slabšej miere priaznivo a vytvára v človeku aktívnu energiu. Preťaženie organizmu je tu chápané v kladnom slova zmysle. Ako príklad môžeme uviesť hobby kutilství, kedy človek sa snaží zvládnuť niečo, čo mu prináša radosť, ale zároveň si to vyžaduje fyzické vyťaženie. (Venglářová, 2011).



Obr. 1 - Základné rozmery stresu (Křivohlavý, 1994)

Druhy stresu sa tiež dajú určiť podľa toho, kedy a ako dlho na jedinca pôsobia. Z toho hľadiska rozlišujeme štyri typy, z ktorých prvým je **akútny stres**. Tento stres je spôsobený náhlou udalosťou trvajúcou iba krátku dobu. Spravidla je v tomto prípade človek ohrozený na živote vinou nejakej nehody či havárie. Ďalším je **chronický stres** alebo dlhodobý, ktorý vzniká pôsobením jedného alebo viacerých stresorov po určitú dobu s kolísaním ich intenzity. Predposledným je **post traumatický stres**, čo znamená tiež následný. Je prejavom omeškanej reakcie na stresovú situáciu katastrofického charakteru. Ako posledný je tu **anticipačný stres**, ktorý sa ako jediný nevzťahuje k minulej situácii ale k tej, ktorá človeka ešte len čaká. Prejavuje sa ako očakávanie nejakej stresovej situácie a predvídanie určitých udalostí a dôsledkov. (Matoušek, 2003). V tomto prípade venujúcemu sa učiteľom bude však reč hlavne o strese chronickom alebo v niektorých prípadoch možno anticipačnom. Aj keď samozrejme učiteľa ako človeka môže stretnúť akákoľvek udalosť a môže sa dostať do rôznych situácií, ktoré spôsobia ďalšie typy stresov.

Ďalším veľmi dôležitým pojmom v súvislosti s pojmom stres je **frustrácia**, čo je aj často zamieňané za stres. Frustráciou je označovaný stav sklamania a zmaru, kedy človek nie je schopný dosiahnuť ciele z dôvodu prekážok, ktoré sa objavili v ceste. Ide teda

o permanentné neuspokojenie potrieb s prípadnými zdravotnými následkami. Frustrácia prebieha na rôznych úrovniach. Najlepšie si to môžeme interpretovať na Maslowovej pyramíde potrieb. Každá úroveň a v nej vytyčený cieľ dokážu v človeku vytvoriť pocit frustrácie. U pedagógov ide z hľadiska profesionálneho hlavne o oblasť potreby úcty a seberealizácie. (Venglářová, 2011).

Deprivácia je pojem, ktorý môžeme definovať ako strádanie, a to v oblasti zmyslovej či citovej, kedy jedincovi chýba dostatok určitých podnetov. Ide o krátkodobé neuspokojovanie potrieb. (Venglářová, 2011).

2.2 Stresory

V tejto kapitole sa budem sústrediť hlavne na stresory dlhodobejšieho charakteru, ktoré na učiteľa pôsobia v rámci jeho zamestnania a profesie všeobecne.

Od pojmu stres musíme rozlíšiť ešte pojem stresor, čo je faktor, ktorým je proces stretu vyvolávaný alebo vytváraný. Stresorom môžu byť vonkajšie podnety, napr. hluk pri vyučovaní, hádka s kolegyňou alebo podnety vnútorné, napr. výčitky vlastného svedomia. (Míček, Zeman, 1992).

Stresorom je obvykle označovaná vonkajšia udalosť, ktorá vyvíja na človeka nepriaznivý tlak. Pokiaľ človek reaguje na stresor, nazývame túto reakciu stresovou reakciou (potenie, napätie, zlé sústredenie). Nemusí to byť iba vonkajšia udalosť, ale tiež len predstava, myšlienka, ktorú máme akurát na mysli. Obvykle stresory sprevádzajú pocity ohrozenia, beznádeje, stratu kontroly, prípadne obavy z budúceho vývoja (Křivohlavý, 2001).

U učiteľskej profesie môže byť za stresor považovaná akákoľvek negatívna situácia, napr. neprimeraná túžba po spoločenskom uznaní, prestíži (v oblasti osobného a pracovného života), zaťažovanie sa problémami ostatných a preberanie následkov, nepochopenie prostredím atď.

Stresory z časového hľadiska delíme na **krátkodobé stresory** – pôsobia priamo na pedagóga (riešenie výchovných situácií v rámci výučby), ale môžu sa týkať aj kolektívu, ktorý na pedagóga pôsobí (študent, ktorého trápia problémy domácnosti). **Dlhodobé stresory** – u pedagóga napríklad zodpovednosť za študentov a ich vzdelanie (porovnávacie testy s inými školami). (Venglářová, 2011).

H. Selye hovorí o fyzikálnych a emocionálnych stresoroch. Medzi tzv. **fyzikálne stresory** radí alkohol, nikotín, kofeín, znečistenie vzduchu, zmeny ročných období, zmeny tlaku vzduchu, vírusy, baktérie, katastrofy (záplavy, zemetrasenia), nehody, úrazy, genetickú záťaž, tehotenstvo a pod. Do druhej skupiny patria **emocionálne stresory** a tu radí úzkosť, zármutok, obavy, strach, nenávisť, nepriateľstvo, nevyspatosť, očakávanie – anticipáciu, že sa niečo strašného stane, prílišnú ustaranosť atď. (Křivohlavý, 1994).

Podobne ako u stresu aj u stresorov sa môžeme stretnúť so špeciálnymi termínmi pre tzv. malé a veľké stresory. **Ministresory** – prípadne až mikrostresory – vyjadrujú pomerne mierne až veľmi mierne okolnosti či podmienky vyvolávajúce stres. Príkladom môže byť dlhodobý pocíťovaný nedostatok lásky, ktorý sa kumuluje, až dosiahne hranice stresu, takže uvádza človeka do stavu vnútornej tiesne. **Makrostresory** – sú desivo pôsobiace, deptajúce až všetko ničiace vplyvy. (Křivohlavý, 1994).

Ch. Cungi rozdeľuje stresory na akútne, chronické a opakujúce sa a ďalej rozlišuje stresory podľa ich povahy. **Akútne stresory** označujú udalosti v našom živote, ktoré sú nežiaduce, prichádzajú náhle a nabúravajú náš každodenný harmonogram. **Chronické stresory** označujú skôr pretrvávajúce rozpory medzi tým čo chceme a je nám dané, ale aj medzi tým, čo musíme a chceli by sme. K jednotlivým stresorom podľa ich povahy sa Ch. Cungi vyjadruje nasledovne. Prvým typom sú **stresory súvisiace s nadmerným pracovným zaťažením v zamestnaní**, ktoré spočíva v prijatí neúmerneho množstva informácií, ktoré má jedinec spracovať, problémov, ktoré má riešiť, alebo rozhodnutia, ktoré má urobiť. Pracovné preťaženie je jedným z častých stresorov. Rovnako tak súťaživosť a snaha podať čo najlepší výkon. Naopak patria tu aj **stresory súvisiace s pracovnou nevyťaženosťou** čo znamená nezamestnanosť, stereotypné a bezperspektívne zamestnanie atď. Ďalším je **stresor súvisiaci s nedostatkom peňazí**, zadlženosťou, zaobstaraním nehnuteľnosti. Povahu stresoru majú aj **podmienky v ktorých žijeme**, nezdravé prostredie, hluk a ďalšie opakujúce sa škodlivé faktory. **Problémy vo vzťahoch**, či už v oblasti profesijnej alebo v rodine sú tiež významným zdrojom stresu. Rovnako tak pôsobia nehody a hádky, odlúčenie, napätá atmosféra, negatívna kritika, ale niekedy dokonca aj pochvaly, požiadavky ostatných, zodpovednosť za rodinu alebo za druhých v zamestnaní. (Cungi, 2001)

2.3 Reakcia na stresory

Pri reakcii na stresor sa telo snaží problém zvládnuť, teda adaptovať sa. Adaptácia je proces prispôsobovania sa osobnosti jedinca meniacim sa podmienkam svojho vonkajšieho prostredia a svojho vnútorného, subjektívneho sveta. (Umlauf, Valanská, 1991, s. 4). Tomuto procesu sa hovorí **všeobecný adaptačný syndróm** (General Adaptation Syndrome – GAS), ktorý ako prvý definoval H. Selye. Pozostáva z troch štádií. (Umlauf, Valanská, 1991).

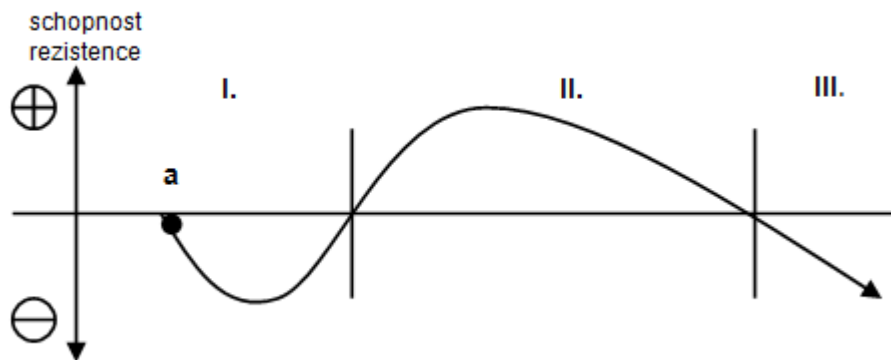
1. **Štádium poplachovej reakcie** – je to bezprostredná reakcia pri prvom stretnutí organizmu so stresorom alebo pri opakovanom stretnutí so stále intenzívnejším stresorom. V tej fáze dochádza k mobilizácii obranných prostriedkov organizmu, aby sa mohol brániť vnútornému nebezpečenstvu. Vyplavujú sa hormóny acetylcholin a kortison, adrenalín a noradrenalin. Tieto hormóny pripravujú organizmus na pomyselný „boj alebo útek“. Vplyvom týchto hormónov sa zväčšuje srdcový objem zvyšuje sa srdcová frekvencia, stúpa krvný tlak, prehĺbuje sa dýchanie, stúpa hladina glukózy (ako okamžitý zdroj energie), vyplavujú sa zásobné tuky a zrýchľuje sa krvná zrážanlivosť a pod.

Poplachová reakcie nie je škodlivý jav, negatívne pôsobenie vzniká skôr nadmerným opakovaním a nezvládnuteľnou intenzitou.

2. **Štádium adaptácie** – ide o vlastný boj organizmu so stresom. Závisí na tom, ako silný je stresor a ako bojaschopný je organizmus. Pri opakovanom pôsobení stále rovnakého stresoru dochádza k postupnému prispôsobovaniu pre jeho lepšie zvládnutie, čo sa prejaví zvýšením odolnosti. Účelom je znížiť pôsobenie tohto podnetu a zvýšiť schopnosť odolať podnetu silnejšiemu.

Základným mechanizmom je znižujúca sa hladina vyplavovaných katecholamínov a tým zníženie príznakov stresu.

3. **Štádium vyčerpania, deštrukcie** – nastáva pri veľmi intenzívnom pôsobení stresoru. V tejto fáze je organizmus slabý na boj so stresorom, podlieha a kolabuje. Všetky zdroje pre adaptáciu sú vyčerpané, čo za určitých podmienok môže viesť k patologickým zmenám v organizmu. (Křivohlavý, 2001)



Obr. 2 - Schopnosť zvládať stres podľa Selyeovho modelu všeobecného adaptačného syndrómu (GAS) (Křivohlavý, 1994)

a – podnet typu pôsobenia stresoru

I. Prvá fáza – pôsobenie stresoru

II. Druhá fáza – zvýšená rezistencia (obranyschopnosť organizmu)

III. Tretia fáza – vyčerpanie rezerv, síl, obranných možností

Ako už bolo povedané vyššie, rovnaké stresory u rôznych ľudí vyvolávajú rôznu reakciu a rôzne stesy. Typy spôsobov reagovania na stresory je možné rozdeliť do štyroch skupín. Prvý typ sa nazýva **nedostatočne stimulovaný** alebo tiež bezmocne závislý. Človek, ktorý takto reaguje, pokladá nejaký vysoko oceňovaný objekt za najdôležitejšiu podmienku vlastnej spokojnosti a šťastia. Nedokáže sa od neho oddeliť a snaží sa k nemu priblížiť. Z tejto stálej snahy vzniká pocit beznádeje, bezmocnosti a nedostatok autonómie. Tento typ ľudí inklinuje k onemocneniu rakovinou. Druhý, **hypervzrušivý** typ je typom, ktorý preferuje iný spôsob reagovania v stresových situáciách. Tiež má vlastný emočne oceňovaný objekt, ale na rozdiel od bezmocne závislého je stále v jeho prítomnosti. Je na ňom závislý a vidí v ňom príčinu svojej nešťastnosti. Tento typ sa prejavuje reakciami zlosti, agresie a vzrušenia. Má tendenciu podliehať chorobám srdcovým a cievny. Tretí typ nazývaný „**ambivalencia**“ sa prejavuje tak, že osoby tohto typu majú tendenciu kolísať od typickej reakcie prvého typu k typickej reakcii 2 typu a naspäť. Štvrtý typ sa nazýva „**osobná autonómia**“. Ľudia tohto typu sú samostatní a vážia si vlastnú autonómiu aj autonómiu ľudí zo svojho okolia. Vďaka svojim postojom sa dokážu vyhnúť stresovým reakciám. (Míček, Zeman, 1992).

3 STRES U UČITEĽOV A JEHO PRÍČINY

V druhej kapitole som sa zaoberala základnými a všeobecnými poznatkami o strese. V tejto kapitole sa zameriam už konkrétne na stres v súvislosti s učiteľskou profesiou. Rovnako ako každá profesia, má aj tá učiteľská svoje klady a zápory. Jednou zo záporných stránok tohto povolania je každopádne vysoká intenzita stresu, ktorej musí učiteľ čeliť.

3.1 Pracovná záťaž učiteľa

Učiteľské povolanie so zložením svojich nárokov je často radené k povolaniam náročným. Vo veľkom množstve našich aj zahraničných výskumoch učiteľskej pracovnej záťaže sa ukazuje, že najmenej tretina opýtaných učiteľov považuje záťaž súvisiacu s výkonom ich profesie za silnú či dokonca extrémnu a rozhodne vyššiu ako je záťaž ich života mimo školu. (Řehulka, Řehulková, 1998). U učiteľov bola preukázaná zvláštna psychofyzická záťaž, ktorá bola potvrdená objektívnymi lekáorskými metódami. Práve veľmi angažovaní učitelia sú často trpiaci dlho trvajúcim stresom z povolania a objavujú sa u nich zdravotné ťažkosti. (Hennig, Keller, 1996).

Autori ďalej uvádzajú, že psychická záťaž má pre zdravie učiteľov ďaleko rozsiahlejšie negatívne dôsledky. Řehulka a Řehulková (1998) rozlišujú tri zložky záťaže:

- **Senzorická** – je v učiteľskom povolaní pomerne veľká, učitelia vykonávajú svoju prácu pri plnom až vyostrenom vedomí, nároky na zrak, sluch sú vysoké.
- **Mentálna** – je v učiteľskej profesii tvorená psychologickými otázkami, ktoré sa ponúkajú pri práci so žiakmi, s vedením a riadením triedy, s poznávaním a formovaním osobnosti žiakov a pod.
- **Emocionálna** – býva u učiteľov značná, je výraznejšia než záťaž senzorická alebo mentálna a vzniká z emocionálnej angažovanosti na sociálnych vzťahoch.

Učiteľ sa pri každodennom výkone svojho povolania musí vysporiadať so vzťahom k žiakom, ich rodičom, ostatným učiteľom – kolegom, vedením a verejnosťou.

Podľa Grecmanovej (2007, s. 34 – 35) veľký zdroj záťaže pre učiteľa predstavuje činnosť vo vyučovaní. Pred samotným vyučovaním je však potreba pripraviť sa na neho. Táto príprava je väčšinou realizovaná po večeroch, o víkendoch alebo prázdninách. Učiteľ sa veľmi často stretáva s nedostatkom času.

Okrem toho existujú okolnosti, ktoré vyučovanie sťažujú. Podľa Grecmanovej k nim patrí:

- veľký počet žiakov v triede, rešpektovanie individuálnych zvláštností
- žiaci so špecifickými potrebami, nepripravenosť učiteľa na prácu s nimi
- tlak na zvládnutie vymedzeného učiva, rastúce požiadavky z vyšších stupňov škôl

Ďalšími zdrojmi záťaže učiteľov podľa Grecmanovej sú:

- učiteľ si nestihne odpočinúť ani počas prestávky (dozory, príprava pomôcok)
- učiteľ musí plniť úlohy, ktoré súvisia s členstvom v predmetových komisiách, vedením kabinetov, so starostlivosťou o odborné učebne
- učiteľ sa musí vysporiadať s rozsiahlou administratívou
- nedostatok spätnej väzby – spätná väzba je dôležitá pre motiváciu učiteľa, je poskytovaná kolegami, vedením, školskou inšpekciou, rodičmi a žiakmi
- nedostatočné ocenenie práce učiteľa – niekedy je učiteľovi skôr niečo vyčítané, nedostáva sa mu pochvaly, to vedie k následnému znižovaniu sebavedomia učiteľa
- učiteľ nemá v priebehu školského dňa chvíľku na odpočinok

3.2 Zdroje stresu u učiteľa

Průcha, Walterová a Mareš (2008, str. 231) chápu **stres učiteľov** ako stres, súvisiaci s výkonom učiteľskej profesie, ktorého hlavnými zdrojmi sú podľa empirických výskumov: žiaci so zlým postojom k práci a vyrušujúci, rýchle zmeny vzdelávacích projektov a organizácie školy, zlé pracovné podmienky, vrátane osobných vyhlíadok na zlepšenie postavenia v práci, časový tlak, konflikty s kolegami a pocit, že spoločnosť nedoceňuje prácu učiteľa. Ak je učiteľ pod vplyvom stresu, znižuje to kvalitu jeho výkonu tým, že stráca uspokojenie z práce a motiváciu, a zhoršujú sa jeho vzťahy so žiakmi v triede.

Míček a Zeman (1992, str. 64) rozoznávajú nasledujúce zdroje stresu v povolání učiteľa:

1. **Príliš mnoho povinností, nedostatok času** – jedná sa o najčastejší zdroj stresu v učiteľskom povolání. Obzvlášť nepríjemné je, pokiaľ učiteľovi dôsledkom nedostatku času neostáva čas na jeho blízkych.

2. **Stresory súvisiace so žiakmi a rodičmi žiakov** – do tejto kategórie autori riadia:

- **príliš mnoho žiakov v triede** – toto vedie k znemožňovaniu individuálneho prístupu k žiakom, dochádza ku zhoršeniu kontaktu učiteľa so žiakom

- **nezáujem žiakov o učenie** – ide o veľký stresor pre učiteľa, nezáujem žiakov o učenie môže mať veľa príčin, napríklad nedostatočná motivácia žiakov či nedostatočnú intelektuálnu kapacitu žiakov

- **kázeňské problémy v škole** – patria sem kázeňské problémy, problémy spojené s porušovaním školského poriadku a pod.

- **nezáujem niektorých rodičov o svoje deti**

- **príliš veľký záujem, snaha rodičov o ovplyvnenie učiteľa**

3. Vzťahy v kolektíve a k nadriadeným

- **„dusná atmosféra v pracovnom kolektíve“** – neharmonické vzťahy v učiteľskom zbore, konflikty s nadriadenými

- **problémy mužských a ženských zborov**

- **problémy riaditeľov**

Problematike učiteľského zboru ako zdroja stresu v učiteľskej profesii sa venuje Hennig, Keller (1996, s. 52). Tí uvádzajú nasledujúce zdroje stresu týkajúce sa učiteľského kolektívu:

- nedostatok času prebrať s kolegami obtiažné situácie v triede alebo problematických žiakov
- zakrývanie konfliktov
- nedostatok otvorenosti a ohľaduplnosti v kolektíve
- nejednotnosť v dôležitých výchovných zásadách
- nedostatok podpory zo strany kolegov a kolegýň

Grecmanová, Urbanovská (2007, s. 38 – 39) rozdeľujú zdroje stresu učiteľov nasledovne:

- a) materiálne – problém financií v školstve
- b) sociálne – medziľudské vzťahy v kolektíve učiteľov
- c) fyzikálne – alkohol, drogy
- d) emociálne – strach, úzkosť

3.3 Stresory dnešnej doby a ich dopad na učiteľa

Touto problematikou sa podrobne zaoberajú Míček a Zeman (1992, str. 74 – 97) kde popisujú rôzne vplyvy dnešnej doby, ktoré sa odrážajú na človekovi, v tomto prípade konkrétne na učiteľovi.

Konzumentská životná filozofia – ako sa zdá, v dnešnej dobe mnoho ľudí prijalo veľmi jednoduchú životnú filozofiu konzumnej spoločnosti: mať sa dobre, čo najmenej sa nadriať, mať čo najviac výhod v živote za čo najmenej námahy, vedieť v tom chodiť, žiť si a užiť a o druhých sa príliš nestarať. Ku konzumnému štýlu života tiež patrí porovnávať všetko, teda aj človeka, materiálne hodnoty. Navykli si na to aj deti. Hon za materiálnymi hodnotami prináša často iba vyprahlosť srdca.

Negatívne vplyvy jednostrannosti – súčasný spôsob výučby a výchovy posilňuje aktivitu ľavej mozgovej hemisféry s jej funkciami (analýza, triedenie, pomenovanie, zaradovanie, meranie). Naproti tomu činnosť pravej hemisféry nie je toľko rozvíjaná, napríklad táto časť mozgu je nie menej dôležitá pre vyladovanie informácií, vizuálne dokresľovanie, integrovanie, zhrňovanie do celku. V škole sú oceňovaní a uprednostňovaní hlavne tí žiaci, ktorí sú inteligentní a vykazujú rozsiahle znalosti hlavne prírodných vied. „Kultúra srdca“ je nespravodlivo zanedbávaná v prospech „kultúry rozumu“. Málo sa doceňuje detská láskavosť, dobrota srdca, vytváranie pevného charakteru. Je kladený dôraz na to, aby sa dieťaťu v budúcnosti darilo, aby obstálo v boji o život, ale málo záleží na tom, aby bolo lepšie, ušľachtilejšie a charakternejšie.

Znevýhodnené postavenie žien – autori sa domnievajú, že existuje len malý počet žien, ktoré by stáli prednostne o úspech v povolani, a boli by ochotné obetovať plný, citový život (nájdenie životného partnera, založenie rodiny). Veľká časť žien sa snaží oba tieto hlavné životné úlohy zharmonizovať, nie je možné však nevidieť, že absorbovanie veľkej časti energie žien do povolania, hlavne do výroby, zaviňuje určité negatívne dôsledky (zníženie pôrodnosti, uvoľnenie rodinných väzieb a pod.)

Morálna devastácia – Postupom času ľudia zisťujú, že oveľa potrebnejšie k spokojnosti človeka než materiálne zabezpečenie a technický pokrok sú harmonické medziľudské vzťahy a úcta. Napríklad nedostatok harmonických vzťahov medzi rodičmi a deťmi nie je možné nahradiť bohatými darčekom.

Škody spôsobené nedostatkom morálny – každý priestupok proti morálke škodí:

a) **poškodzovanému** (pocit ukrivdenosti) - dôsledky pre poškodeného sú hlavne v pocite krivdy, ktorý vytvára vo vedomí nové a nové patologické dominanty – človek sa stále znovu vracia do doby, kedy sa krivda či podvod na ňom páchali. To všetko zhoršuje podmienky jeho adaptácie, zhoršuje to tiež vôľu, znižuje výrazne snahu preferovať ideálne hodnoty. (Veď predsa prečo? Keď ľudia sú tak zlí!). Dôsledkom podliehania pocitom krivdy môže byť „kompenzácia“, tzn. vyberanie si všetkého „aj s úrokmi“.

b) **škodcovi** (nečisté svedomie, vina) – človek, ktorý porušuje zákony morálky, v podvedomí čaká na svoju odplatu, pociťuje vinu, tzn. má nečisté svedomie, ktoré je nepriateľom radosti a tým aj duševnej rovnováhy a prispieva k zvýšenej nervozite, depresivite a k ďalším negatívnym stavom.

c) **celému svetu** (oslabuje morálny poriadok) – prebiehajúce amorálne činy majú celú pestrú škálu dôsledkov pre spoločnosť, v ktorej sa dejú. Môžu sa prejaviť oslabením správneho morálneho vzoru, eventuálne nastolením náhradného, menejcenného morálneho vzoru (napr. vzorom mládeže sa môže stať nie človek pevných zásad, ale ten, kto to niekam dotiahol, kto v tom vie chodiť, kto svoj život vie „naplno“ prežiť).

Vonkajšie orientovaná morálka – nedostatok a nedodržovanie pevných morálnych noriem je dôležitou príčinou zhoršujúcich sa medziľudských vzťahov a ich stresovanosti. David Riesman vo svojej knihe *Osamelý dav* rozlišuje tri typy morálky:

a) morálka riadená tradíciou,

b) vnútorne riadený typ (riadi sa vlastným svedomím),

c) vonkajšie riadený typ (tzn. morálka radaru), riadi sa tým, čo je pre nich dobré, prospešné.

Zatiaľ, čo typy riadiaci sa tradičnou morálkou sú na ústupe, oba ďalšie typy žijú v mnohých predstaviteľoch. Veľké pribúdanie je ľudí s tzv. „radarovou“ morálkou. Sú to typy, ktoré veľmi citlivo vážia každú situáciu, sondujú ju z hľadiska svojho prospechu a maximálne sa ju snažia využiť. Nedávajú sa spútať ani vonkajšími predpismi, hlavne tými, ktoré spoločnosť nedôsledne kontroluje, ani svojím vlastným svedomím.

Nedostatočné rešpektovanie základných morálnych noriem má vážne negatívne dopady tiež na uzatváranie vzájomných citových vzťahov, života v rodine a pod.

Kariérizmus – Veľmi často sa stáva, že ľudia menej kvalitní intenzívne prenikajú do popredia, zatiaľ, čo kvalitní odborníci „nechávajú iba prehovárať svoju prácu“, nederú sa

príliš na predné miesta a až veľmi často sú preskakovaní tými, kto majú síce za sebou málo práce, ale zato veľmi okato sa presadzujú a postrádajú minimum sebakritiky. Karierista presadzuje seba, charakterný človek presadzuje myšlienku, ide za ideou, dokáže pre ňu niečo riskovať, obetovať.

Necitlivosť – necitlivosť voči druhým ľuďom je spojená s presadzovaním vlastnej osobnosti. Taký človek už nie je schopný vidieť seba a druhých v primeraných proporciách. Jeho vlastné malé „ja“ je pre neho celým svetom, zabraňuje mu zahliadnuť tých druhých a ich požiadavky a zatienuje mu objektívny rozhľad a tým aj adekvátne reagovanie na druhých.

Ľahostajnosť k potrebám druhých ľudí – ľahostajnosti voči druhým ľuďom sa zvlášť dobre darí v anonymnom prostredí moderných veľkomiest, kde jedinec si môže byť prakticky istý, že je pre druhých cudzím, neznámym.

Byrokratizmus – K ďalším stresujúcim faktorom života spoločnosti patrí nepružné zastávanie, tzv. „hranie“ sociálnych rolí. Vnímame s nevôľou napr. človeka, ktorý hrá rolu riaditeľa so závažnou dôležitosťou a mocou alebo svojho kolegu, ktorý hrá rolu učiteľa s prehnanou pedantnosťou a sústavne šikanuje svojich žiakov. Nebezpečným pre vzájomné vzťahy ľudí môže byť tiež fanatické precenenie významu inštitúcií, ktoré svojich členov manipulujú do rolí niekedy až antihumánnych.

Neúcta k ľudskej osobnosti – bez slobody ľudskej osobnosti, t. j. slobody každého človeka, nemôže byť slobodná ani spoločnosť. Dnes často niektorí rodičia uisťujú, že žijú len pre svoje deti, ale keď ich pozorujeme detailne, vidíme, že je to často obrátene – očakávajú od detí, že budú žiť výhradne pre nich, že všetko sa bude točiť okolo nich, rodičov. Vôbec ich nenapadne, že ich blízky majú svoju osobnosť, že si môžu priat' niečo iné než oni sami. Takí ľudia potom často hovoria o nevďačnosti tých druhých, zatiaľ, čo ich deti od nich utekajú, nakoľko rodičia síce lásku vyžadujú, ale nikdy ju sami neprinášali.

Strata citlivosti, rozpad rodiny – nutnosť citového zázemia je jednou z najpodstatnejších, najmocnejších, najviac život určujúcich potrieb. Potreba citového zázemia tiež znamená môcť niekoho držať za ruku, napríklad aj v mlčaní, ktoré je niekedy viac ako slová a reč. Človek potrebuje blízkosť, spoločnosť, priateľov, rodinu. Ten, kto žije bez tejto ochrannej bariéry, sa veľmi často vyznačuje trvalým pocitom existenčnej neistoty, cíti sa stále

ohrozený. Ak ide o učiteľov, potom hrozí, že svoje stavy neistoty a úzkosti nevedomky preniesie aj na deti, ktoré vychováva.

Predčasná sexualita – podľa R. Rollanda je pohlavná čistota základom každej hlbkej mravnosti. Domnieva sa, že skutočne existuje úzky vzťah medzi pohlavnou čistotou, hlavne v mladosti, a dodržiavaním základných morálnych princípov. Len málo pozornosti bolo dosiaľ venovanej faktu, že vlna predčasnej sexuality našej mládeže je známkou narušenia sociálneho zdravia celej spoločnosti. Ide ruku v ruke so zvýšeným počtom alkoholikov, narkomanov, samovrahov, amorálnych psychopátov, rozvrátov rodinného života atď.

Neúcta k životu, potratovosť – úcte k budúcemu životu by mala byť vychovávaná mladá generácia, hlavne dievčatá. Psychológovia zisťujú, že čím presnejšie spoznáva budúca mamička svoje dieťa, tým väčšie citové väzby si k nemu vytvára. Človek sa totiž nestáva človekom až okamihom vlastného narodenia.

Ekologické stresory – človek aby viac vyrábal, devastuje prírodu a nevedomuje si, že si tým podrezáva vetvu, na ktorej sedí. Spoločnosť ničí prírodu do takých rozmerov, že príroda sa nie je schopná regenerovať. Keby ľudstvo malo spáliť všetky palivá, ktoré sú k dispozícii, nestačil by mu na to všetok kyslík v ovzduší. Nová doba nás priamo vyzýva k intenzívnemu zapojeniu do všetkých činností, ktoré vedú ku zvýšenej zodpovednosti a k zlepšeniu životného prostredia.

3.4 Výskumy príčin učiteľského stresu

V tejto podkapitole by som chcela uviesť pár výskumov, týkajúcich sa učiteľského stresu, ktoré boli uskutočňované s ohľadom na rôzne druhy škôl.

Prvý uskutočnil J. Daniel (Řehulka, Řehulková, 1999) a zaoberal sa rozdielmi v učiteľskej záťaži podľa druhu škôl. Zistil, že vyššie hodnoty neuropsychickej záťaže, emocionálnej vyčerpanosti a pocitu neúspešnosti boli zistené u učiteľov základných škôl než u učiteľov stredných škôl a odborných asistentov na vysokých školách.

Druhým výskumom, ktorý by som chcela zmieniť, je výskum K. Paulíka (Řehulka, Řehulková, 1998), ktorý skúmal zdroje pracovnej záťaže učiteľov rôznych druhov škôl. Prvé miesto obsadilo u všetkých učiteľov ako základných, stredných aj vysokých škôl **nízke spoločenské hodnotenie** resp. prestíž. Ďalej učiteľov základných škôl trápil

neodpovedajúci plat a tiež **nutnosť podriaďovať sa administratívnym rozhodnutím**, ktoré neberú do úvahy názory učiteľov. Stredoškolskí učitelia mali rovnaký problém s **administratívnymi rozhodnutiami** a ďalej s **nesprávnym postojom žiakov k práci**. Vysokoškolským pedagógom nevyhovoval tiež **plat** ako u učiteľov základných škôl a ďalej pociťovali **nedostatok času pre odpočinok a relaxáciu**. Ďalšie problémy potom na všetkých stupňoch pramenili z **nedostatočného materiálneho vybavenia školy pre výučbu, zlého prístupu študentov ku škole** a na základných a stredných školách tiež z **nedostatočnej spolupráce rodičov so školou**.

V ďalšej časti tejto kapitoly by som chcela uviesť ešte ďalšie výsledky iných výskumov zaoberajúcich sa témou príčiny učiteľského stresu.

Podľa výskumu Blažkovej a Malej (Řehulka, Řehulková, 2004) sa na vysokej psychickej pracovnej záťaži podieľajú hlavne tieto faktory: **nedostatočné finančné a spoločenské oceňovanie práce a neistota postavenia, tlak na stálu prítomnosť v práci bez ohľadu na zdravotné a osobné dôvody, práca pod časovým tlakom** a z fyzikálnych faktorov hlavne **hluk**.

Iným zdrojom nám môže byť výskum zo základných škôl od autorov Blahutkovej, Vackovej a Cacka (Řehulka, Řehulková, 2002), v ktorom sa najväčším problémom javila **časová tieseň učiteľov**, ktorá vyplývala z nedostatku voľna k príprave na následnú činnosť. Bolo to spôsobené dozormi na chodbách, komunikáciou so žiakmi počas prestávok a podobne. Ďalším veľkým stresorom sa ukázalo **zvládanie kázně v triede** a to hlavne na druhom stupni základnej školy. Na ďalšom mieste bola **malá spolupráca a komunikácia s kolegami, nedostatok sociálnej opory** a tiež **nedostatočná podpora od vedenia**. Ako problémové sa objavilo tiež **ďalšie vzdelávanie učiteľov** a ich **pocit nízkej profesionálnej úrovne**. Učitelia sa sťažovali na **časovú tieseň** a **pocit neschopnosti zvládať nové informácie z ich oboru**. Ako posledným veľkým stresorom bola **nedostatočná spolupráca s rodičmi** a ich **nezáujem o problémy detí v škole**.

Z. Mlčák (Řehulka, Řehulková, 1998) zase porovnával záťaž učiteľov veľkomestských a vidieckych základných škôl. Z výsledkoch bolo zrejmé, že stresom viac trpia učitelia z veľkomestského prostredia a majú nižšiu úroveň sociálnej podpory.

Zaujímavý výskum, ktorý zmienim je od autorov Řehulky a Řehulkové (2001) a venuje sa stresu z hľadiska genderového. U učiteľiek sa na prvých troch miestach umiestnili: **zlá**

atmosféra v triede, nevládnuteľní žiaci a veľká pracovná zát'až. Zatiaľ čo u učiteľov mužov tu nájdeme: **nízky plat, nedostatočná možnosť postupu a nekonceptnosť školstva.** Z porovnaní výpovedí vyplýva, že stresy u žien učiteľiek sú spojené hlavne s efektivitou ich pedagogickej práce a súvisia hlavne s výchovnou činnosťou, zatiaľ čo u mužov učiteľov sú stresy spojené s prestížou učiteľskej profesie a viac než na výchovnú činnosť sú zamerané na vyučovací proces.

Průcha (2002) uvádza ako obzvlášť silne pôsobiaci stresor v českej populácii po roku 1989 zmenu v chovaní žiakov voči učiteľom. Celkovo tento stav charakterizujú na základe výpovedí učiteľov Kurelová, Krejčí (Blížkovský, Kučerová, Kurelová, 2000, s. 94 – 95) takto: „Najväčšou novou zát'ažou učiteľov je **nadobúdajúca nepozornosť, nekázeň, vulgárne, neurvalé a drzé chovanie** vzrastajúcej časti dospievajúcej populácie. Miera násilia a agresivity začína vážne ohrozovať spolužiakov aj vyučujúcich, prevažne učiteľky. Riziká nedostatočného poriadku predstavujú najvýznamnejší stresový faktor súčasného školstva.

4 DÔSLEDKY VYSTAVENIA STRESU U UČITEĽOV

V tejto kapitole sa budem venovať tomu, aké sú dôsledky dlhodobého pôsobenia stresu na učiteľa. Veľmi stručne to zhrňuje Matoušek (2003), kde popisuje, že odozva na stresor prebieha z počiatku zvýšenou funkciou rôznych orgánov a núti organizmus k zvýšenému výkonu. Ak nie je pôsobenie stresoru príliš intenzívne, dochádza k adaptácii. Ale pokiaľ schopnosť adaptácie zlyháva, dochádza k narušeniu psychickej rovnováhy, k zlyhaniu niektorých biologicky dôležitých funkcií a následne k ochoreniu.

Stresovanosť sa v prvej rade prejaví na psychike človeka a to najviac v oblasti citov a emócií. Prvé problémy sa vyskytujú **neúmernou mierou opotrebenia**. Tá sa vyznačuje neúmernou osobnou ctižiadostivosťou, človek si toho na seba berie veľa a do všetkého chce zasahovať. Táto skupina sa dá označiť aj ako workoholici. Tí sa snažia svoje osobné problémy vyriešiť intenzívnou a vysilujúcou prácou. Ďalším následkom môže byť **zúženie obzoru** stresovaného človeka, čo znamená prepádanie stavom smútku z vlastných problémov a sústredenie sa na seba. Učiteľ sa nedokáže odpútať od svojich problémov k žiakom. Pedagóg tiež **stráca kontakt s možnými zdrojmi obnovy síl** a nenachádza vnútornú rovnováhu. Iným dôsledkom je zase **naučená bezmocnosť**, ktorá tkvie v strate schopnosti dúfať. Na záver sa vyskytuje problém **učiteľského rozčulovania**. To môže byť prejavom bezmocnosti a bezradnosti alebo obranou pred negatívnymi vplyvmi. (Míček, Zeman, 1992).

Aj keď sa to nezdá, stres môže mať aj **kladné dôsledky**. Človek sa môže napríklad naučiť rozoznávať podstatné od nepodstatného, zlepšiť sebapoznávanie alebo zmeniť rebríček hodnôt. (Míček, Zeman, 1992).

4.1 Dopad stresu na medzil'udské vzťahy učiteľov

Táto podkapitola popisuje akým spôsobom a do akej miery pôsobí stres na medzil'udské vzťahy učiteľov. Míček a Zeman (1992, s. 49 – 55) vymedzujú konkrétne tieto vplyvy:

1. Neprirodzenosť, kľčovitosť vo vzťahu k druhým

Ak je človek pod vplyvom stresu, dochádza u neho k tomu, že sa chová neprirodzene, strnulo, kľčovito a je príliš formálny. S týmto javom sa stretávame hlavne vtedy, pokiaľ zdrojom jedincovho stresu je strach z druhých ľudí či neprirodzenej úcty k nim. Chovanie

jedinca voči druhým ľuďom sa stáva prirodzenejším, pokiaľ jedinec získa istotu, že ostatní k nemu zaujímajú kladný postoj. Zároveň sa stratí aj neprirodzenosť.

2. Negatívne videnie ľudí vplyvom stresovanosti

Pokiaľ je jedinec pod vplyvom stresu, má tendencie nahliadať negatívne na ľudí okolo seba. Ak hodnotíme chovanie druhých ľudí, napríklad učiteľov a učiteľky, je dobré mať na zreteli, že títo ľudia sú často pod vplyvom stresu, ktorý pramení z ich súkromného aj pracovného života. Toto uvedomenie si nám pomôže k ich objektívnejšiemu, veľakrát kladnejšiemu hodnoteniu.

3. Relativizácia medziľudských vzťahov

Tento aspekt úzko súvisí s aspektom predošlým. Zároveň s tým, ako pod vplyvom stresu dochádza ku skresleniu nášho vnímania a hodnotenia druhých ľudí, začíname relativizovať naše rodinné a priateľské vzťahy. Z toho potom pramenia pocity osamotenía a izolovanosti. Človek potom neprávom obviňuje priateľov zo zisťnosti a rodičov zo sebeckosti. Relativizácia medziľudských vzťahov hrozí učiteľom a učiteľkám hlavne pri dlhodobej stresovanosti.

4. Súťaživosť a agresivita

Existuje úzky vzťah medzi stresovanosťou a súťaživosťou. Pokiaľ je jedinec pod vplyvom stresu, snaží sa dosiahnuť drobných úspechov na úkor svojho okolia. Patrí sem rovnako zámerné vyvolávanie či vyhľadávanie konfliktov s druhými ľuďmi.

5. Atributívne teórie

Ak sa dopustíme my sami akéhokoľvek previnenia proti kázni a morálke, nájdeme obvykle sami sebe odôvodnenie, prečo sme to, či ono neurobili. Svoje zlyhanie nepripisujeme svojmu charakteru, ale okolnostiam, ktoré nás k tomu donútili. Ak na rozdiel od toho posudzujeme jednanie a chovanie niekoho iného, nemáme sklon prihliadať k okolnostiam, ktoré ho prinútili k určitému typu negatívneho jednania, ale vysvetľujeme to negatívnymi charakterovými vlastnosťami dotyčného.

6. Postoje stresovaných učiteľov voči ich žiakom

Učiteľ sa pod vplyvom stresu prestáva zaujímať o svojich žiakov, sústreďí sa iba na vlastnú stresovú situáciu. Stresovaný učiteľ vypúšťa zo súboru svojho záujmu deti a mládež a tým vytlačuje centrum svojho povolania. Je tiež možné, že sa naopak u stresovaných a

neurotizovaných učiteľov objaví forma prehnaného záujmu o žiakov, akýsi pseudozáujem, ktorým sa učitelia domnievali, že práve intenzívnym zdôrazňovaním svojho záujmu o žiaka si to polepšia v očiach inšpektora alebo iného riadiaceho či inak dôležitého pracovníka. V niektorých prípadoch stresovaný učiteľ získa dokonca až negatívny vzťah k žiakovi. Učiteľ, ktorý je stresovaný, odvádza podstatne horší pracovný výkon než jeho nestresovaný kolega. Je teda zrejmé, že je nutné, aby učiteľ nebol v intenzívnom strese, pokiaľ sa má venovať výchove a rozvoju žiaka.

4.2 Syndróm vyhorenia

Túto podkapitolu venujem problematike syndrómu vyhorenia alebo tiež nazývaného **burnout syndróm**, ktorý je častým následkom dlhodobej stresovanosti a vyčerpania v učiteľskej profesii.

Toto vyčerpanie sa dostavuje ako reakcia hlavne na pracovný stres. Ako burnout býva popisovaný stav emocionálneho vyčerpania spôsobený nadmernými psychickými a emocionálnymi nárokmi. Je popísaný hlavne u profesií, ktoré sa zameriavajú na priamu prácu s inými ľuďmi, kam je možné zaradiť okrem učiteľov tiež lekárov a zdravotné sestry, psychologov, sociálnych pracovníkov, policajtov a ďalších. (Kebza, 2005). Tento syndróm sa vyskytuje u učiteľov, pretože v ich zamestnaní ide o veľmi náročný spôsob práce v stálom styku s ľuďmi. Spravidla vzniká po predchádzajúcej chronickej záťaži, kedy rôzne stresy a problémy každodenného života postupom času stále narastajú. (Čáp, Mareš, 2007). Ďalším aspektom, ktorý k vyhoreniu prispieva, je trvalá a presadzovaná požiadavka na vysoký, nekolísajúci výkon predovšetkým v pracovnej činnosti, ktorý je pokladaný za štandard, s malou či žiadnou možnosťou úľavy, kedy v prípade chýb ide o závažné dôsledky a verejnosť má tieto dôsledky pod kontrolou. (Kebza, 2005). V tomto stave nie je človek v rovnováhe medzi napätím a uvoľnením. Spotrebováva viac energie, nie je schopný ju doplniť a prekračuje tým hranice svojich fyzických a psychických možností. Podľa diagnostických štatistík sa podiel učiteľov postihnutým vysokým stupňom vyhorenia vyskytuje medzi 15 % až 20 %. Problémy postihujú hlavne učiteľov zo škôl s vysokým počtom problémových žiakov a služobne aj vekovo starších pedagógov. (Hennig, Keller, 1996).

Proces v učiteľskej profesii, ktorého vyvrcholením môže byť vyhorenie trvá aj mnoho rokov. Môžeme ho rozdeliť na päť fáz. Prvá sa vyznačuje **nadšením**, pretože učiteľ príde

do praxe s vysokými ideálmi, odhodlaný sa angažovať pre školu aj žiakov. Na túto fázu nadväzuje obdobie **stagnácie**. Prvotné ideály sa nedarí realizovať, následkom toho sa mení ich zameranie. Tiež požiadavky žiakov, rodičov alebo vedenia školy začínajú učiteľa obťažovať. Tretia fáza sa nazýva **frustrácia**, nakoľko škola sa stáva pre učiteľa veľkým sklamaním. Žiakov učiteľ vníma negatívne a kázeňské problémy rieši donucovacími prostriedkami. Predposledná fáza je **apatia**. Učiteľ sa vyhýba všetkým aktivitám, robí iba to, čo musí. Jeho vzťah so žiakmi sa blíži nepriateľstvu. Tieto fázy sú v závere zakončené **syndrómom vyhorenia**, čo znamená štádiom úplného vyčerpania. (Hennig, Keller, 1996)

Pri burnout syndróme sú väčšinou zasiahnuté centrálné **psychofyzické funkcie**, avšak individuálne na rôznych stupňoch. Na základe vykonaných výskumoch môžeme symptómy syndrómu zaradiť do štyroch kategórií. Najskôr do **duševnej roviny**, ktorá sa prejavuje negatívnym obrazom vlastných schopností, negatívnym postojom k žiakom a rodičom, stratou záujmu o profesijné témy alebo problémami so sústredením. Na tieto problémy nadväzuje **oblasť citová**. Tu je možné nájsť pocity ako sklúčenosť, bezmocnosť, sebaľútosť, popudlivosť, nervozitu alebo pocit nedostatku uznania. Ďalšia kategória sa týka **sociálnej roviny**. Tu sa vyskytujú problémy ako úbytok výchovnej angažovanosti a snahy pomáhať problémovým žiakom, obmedzenie kontaktu s rodičmi, žiakmi a kolegami, pribúdanie konfliktov v oblasti súkromia alebo nedostatočná príprava na vyučovanie. Posledná ale nie menej dôležitá je **telesná rovina**, v ktorej sa objavujú problémy s rýchlou unaviteľnosťou, zvýšenou náchylnosťou k chorobám, bolesti hlavy, svalové napätie alebo poruchy spánku. (Hennig, Keller, 1996). Je tiež potrebné nezameniť si tento syndróm napríklad s depresiou alebo syndrómom chronickej únavy, u ktorých sa môžu objaviť podobné symptómy. (Kebza, 2005)

4.3 Psychosomatické ochorenia

Ďalším dôsledkom stresu a to v telesnej rovine ako už bolo vyššie načrtnuté sú psychosomatické ochorenia. Je to chorobný stav, kde v súbore faktorov spôsobujúcich chorobu má nezanedbateľné miesto vplyv psychiky, v tomto prípade stres alebo ďalšie faktory ako stiesnenosť, depresia alebo strach (Křívohlavý, 1994). Psychosomatické choroby sú často označované tiež ako civilizačné, u ktorých sú veľkým faktorom negatívne dôsledky moderného životného štýlu ako napríklad zrýchľujúce sa životné tempo, ekologické podmienky, veľká koncentrácia ľudí a iné. Príčiny vzniku týchto chorôb sú

označované ako viacfaktorové, pretože sú mimo iného ovplyvnené dedičnosťou, typom osobnosti, výživou alebo tiež životným prostredím a štýlom (Matoušek, 2003). Konkrétne psychosomatické choroby uvádza Schreiber (1992). Mezi prvými následkami stresu je možné zaradiť **zníženie imunity**. Je všeobecnou skúsenosťou dané, že chrípku alebo angínu jedinec dostane po únave alebo vyčerpaní. Iným prípadom choroby z časti spôsobenú stresom je **rakovina**. Avšak najčastejšie uvádzanou psychosomatickou chorobou je **ischemická srdečná choroba**, do ktorej patrí kornatenie tepien a infarkt myokardu. Ostatnými stresovými ochoreniami sa dajú nazvať aj **vredové ochorenia žalúdka a dvanástnika**, ďalšie **poruchy tráviaceho ústrojenstva**, **astma** alebo tiež **migréna**. Medzi rizikové faktory autor zaradzuje **obezitu**, **hypertenziu**, **fajčenie**, **zvýšenú hladinu cholesterolu v krvi** a **nedostatok telesného pohybu**.

4.4 Výskumy dôsledkov stresu na zdravie učiteľa

Práve kvôli vlastnému zdraviu by sa mal každý jedinec snažiť stresu čo najviac vyhýbať. Zdravie je možné definovať ako stav fyzickej, psychickej a sociálnej pohody, ktorý je výsledkom súladu organizmu a prostredia. Avšak zdravie je závislé na veku a je ovplyvňované mnohými faktormi. Keď sa vylúčia dedičné vplyvy, predpokladá sa, že asi zo 60 % je zdravie ovplyvnené životným štýlom, kam môžeme zahrnúť hierarchiu hodnôt, postoje, chovanie, profesiu alebo vzdelanie. Ďalej je tvorené z 20 % úrovňou poskytovanej starostlivosti a z ďalších 20 % vplyvmi životného prostredia a tým aj pracovného života. (Matoušek, 2003).

Autorky Blažková a Malá (Řehulka, Řehulková, 2004) skúmali ako sa prejavuje pracovná záťaž u učiteľov pražských základných škôl. Zistili, že somatický zdravotný stav vykazoval asi 60 % učiteľov **problémy s výkonnosťou a fyzickou kondíciou**, konkrétne so zvýšenou únavnosťou a krátkodobým ochorením. Učitelia mali tiež **problémy s vegetatívnou disreguláciou**, kde boli zmienené bolesti hlavy, závrate, potenie, mdloby, neznášanie chladu alebo tepla. Čo sa týkalo psychického stavu učiteľov, takmer 75 % zo skúmaných vykazovalo početné subjektívne záťaže ako **poruchy sústredenia**, **horšiu pamäť**, **neurotické tendencie**, **frustráciu**, **nespavosť**, **depresiu** a **únavu**. Pri zisťovaní životného štýlu sa u 90 % učiteľov ukázali vážne **nedostatky v životospráve**.

Iným výskumom od Blažkovej, Šulcovej a Malej (Řehulka, Řehulková, 2004), ktorý sa zaoberal pracovnou záťažou a zdravím sa autorky snažili zistiť, či existuje vzťah medzi

pracovnou zátěží a hladinou celkového cholesterolu v krvi. Keď odpočítali všetky prípady, kde sa našli aj iné rizikové faktory napríklad rodinné alebo osobné, ostalo 8 učiteliek zo 157 zúčastnených so zvýšeným cholesterolem bez zjavných iných dôvodov okrem pracovného stresu.

Na základe týchto výskumov sa domnievam, že je naozaj veľmi dôležité premýšľať nad tým ako človek žije. Vedieť si určiť, čo je pre neho dôležité a čo menej, pretože zdravie si môže človek chrániť len on sám a to tým ako bude žiť. Nehovorím, že je lepšie radšej vôbec neučiť a zvoliť si iné, kludnejšie povolanie, ale v každej profesii aj v tej náročnejšej je potrebné nájsť si to pozitívne, netrápiť sa negatívnymi stránkami a hlavne dokázať odpočívať a relaxovať.

5 ZVLÁDANIE STRESU U UČITEĽOV

Pokiaľ je človek vo svojom povolání vystavovaný stresu tak ako v tomto prípade učiteľia, mal by vedieť ako sa proti nemu brániť a aké uplatniť metódy pre zvyšovanie odolnosti voči stresu.

V žiadnom prípade by sa nikto nemal cítiť voči stresu bezmocný. Existujú stratégie, ako sa s ním vyrovnáť. Nikto by tiež nemal mať pocit, že si musí stres nechať pre seba. Prejednať problém s kolegami a riaditeľom a upozorniť druhých na to, že prechádzam takýmto „obdobím skúšky“, môže veľmi pomôcť. Stres je vážny stav a kolegovia a priatelia by v takejto situácii mali prispieť porozumením a podporou. (Fontana, 1997, s. 375). Dokonca bolo potvrdené, že jednorazové alebo príležitostné vystavenie stresorom s následným zvládnutím situácie a odpočinkom vedie k posilneniu organizmu a zvýšeniu následnej odolnosti voči stresu. Stáva sa tiež príležitosťou k sebapoznaniu a sebareflexii človeka. (Kebza, 2005).

5.1 Coping

V literatúre sa môžeme s pojmom **coping** stretnúť často. Tento pojem je možné použiť v spojitosti **zvládať mimoriadnu záťaž** alebo tiež **zvládať stresovú situáciu**. V tejto súvislosti môžeme podľa ich obsahu odlíšiť pojmy **adaptácia** a **coping**. Adaptácia znamená skôr vyrovnanie sa so záťažou, ktorá je pre človeka v relatívne normálnych medziach a je pre neho teda zvládnuteľná. Zatiaľ čo coping znamená stretnutie človeka s neprimeranou alebo nadlimitnou (mimoriadnou) záťažou. Ďalším pojmom, ktorý sa v tejto súvislosti používa je **malcoping**. Je to tiež stratégia zvládania stresu, ale nebezpečná a poškodzujúca. Jedná sa o stratégiu, ktorú človek využíva, pretože mu v danú chvíľu navodí úľavu, ale dlhodobé dôsledky sú škodlivé. Prostriedky tejto stratégie môžu byť cigarety, alkohol a iné drogy alebo tiež nadmerná konzumácia kávy, čajov alebo liekov. (Řehulka, Řehulková, 2001).

Křivohlavý (1994) uvádza stratégie zvládania stresu podľa Lazarusa. Prvá je **stratégia netečnosti** alebo apatie. Ten, kto sa dostáva do ťažkej stresovej situácie, nedbá na to, čo sa deje, chová sa ku všetkému apaticky a upadá do pocitu bezmocnosti, beznádeje a depresie. Iný spôsob je **stratégia vyhnutia sa pôsobenia škodliviny**. Ide o obdobu vyhnutia sa rozzúrenému býkovi, ktorý sa na mňa rúti, tým spôsobom, že uskočím na stranu, aby ma

nezasiahol. V tomto prípade sa objavujú pocity strachu a obáv. Tretia stratégia je **napadnutie útočníka**. Obrazne povedané, ide o snahu zabiť komára, ktorý ma chce pichnúť. Poslednou stratégiou je **posilňovanie vlastných zdrojov sily**, ktorú si môžeme predstaviť ako rôzne cvičenia pre zdravie alebo výcvik sebakontroly a sebaovládania.

Hennig a Keller (1996) uvádzajú štyri oblasti, v ktorých by človek mal pracovať na tom, aby zvládal stres. Prvou a najobsiahlejšou je **pracovná oblasť**. Učiteľ by mal **zmeniť myšlienkové a pocity vzorce**, ktoré vyvolávajú stres. Znamená to, že pokiaľ je mu napríklad od detstva vštepované, že musí byť za každú cenu obľúbený, nie je to tak a tento vzorec chovania je nutné zmeniť. Ďalej by mal **prerušiť negatívne pocity stavy**, čo je stratégia získania odolnosti voči stresu v konkrétnej záťažovej situácii. Učiteľ by sa mal tiež vedieť **sebaisto vyrovnávať s nárokmi druhých**. Nesnažiť sa vyhovieť všetkým, ale skôr si hneď na začiatku určiť priority, čoho je schopný a vydať sa určitým kompromisom. Pri prekonávaní stresu je tiež dôležité **zvyšovanie pracovnej kvalifikácie**, pretože v mnohých prípadoch vzniká stres v situáciách, kedy učiteľ nevie riešiť problémy so žiakmi. Inou stratégiou je zlepšovať komunikáciu a spoluprácu v učiteľskom zbore. V tomto spôsobe je mnoho alternatív riešení ako napríklad opatrenie k efektívnejšiemu usporiadaniu pedagogických rád a konferencií na škole, vytvorenie burzy návrhov a nápadov pre výučbu, vzájomné hospitácie učiteľov na hodinách, pedagogické rozhovory, komunikatívnejšie usporiadanie zborovne a kabinetov, prehľadné usporiadanie nástenky v zborovni s cieľom zlepšiť tok informácií, znovuoživenie športového oddielu učiteľov, dohoda o konštruktívnom prístupe k prehrškým žiakom proti školského poriadku a k porušovaniu stanovených pravidiel, interné vzdelávanie kolegov jednotlivými učiteľmi (napr. na tému učebné pomôcky, tvorivá pedagogika atď.), vypracovať pravidlá ako zachádzať s konfliktami. Posledným spôsobom prekonávania stresu v tejto oblasti je možnosť **zúčastniť sa prípadovej diskusnej skupiny**. Táto skupina je vedená vedúcim a jej cieľom je poskytovať učiteľom vzájomnú pomoc pri zvládaní pracovných problémov. Ďalšou oblasťou, ktorú autori zmieňujú je **oblasť súkromných vzťahov**. Tu má vedľa manželstva a partnerstva veľmi dôležité miesto **priateľstvo**. Zvlášť u učiteliek sa stáva priateľský vzťah zdrojom regenerácie síl. Muži podobný podporný systém nemajú, pretože hlboký emocionálny vzťah prežívajú iba v partnerstve. Opatrenie, ktoré tiež pomôže prekonávať stres je **aktivizácia partnerského vzťahu**. Partneri by sa mali sebe navzájom venovať a v rámci možností sa vyhýbať stereotypu. Predposledná **oblasť** sa týka **životného postoja**

učiteľov. Prvou zásadou je **objavenie sily pozitívneho myslenia**. Pozitívne uvažujúci jedinci sú psychicky aj fyzicky zdravší a žijú šťastnejšie než negativisti, ale nie však za cenu zapierania akýchkoľvek problémov. Ďalšou stratégiou zvládnutia stresu je **orientácia na budúcnosť**. Z minulosti by si človek mal brať skôr to pozitívne, čo zvládol a nie sa sťažovať, čo hrozného ho postretlo. Z dobre zvládnutej minulosti potom môže čerpať istotu do prítomnosti a budúcnosti. Dôležitým spôsobom prekonávania záťaže je **organizovanie času**, pretože najhorším stresorom u učiteľa je časový tlak. Tu je potrebné stanoviť si priority čo je potrebné zvládnuť a podľa toho si naplánovať deň. Človek však musí počítať so zmenami v programe a s malými prestávkami, plán by mal byť prispôsobený vlastnému tempu učiteľa. Poslednou stratégiou tejto oblasti je **hľadanie zmyslu života**, pretože viac náchylnejší k stresu sú ľudia, ktorí majú problém tento zmysel nájsť. Sústredia sa potom príliš sami na seba. Poslednou oblasťou je **oblasť zdravia**. Je dôležité, aby učiteľ viedol fyzicky zdravší život, ktorý sa týka hlavne **stravy a pohybu**. Človek by nemal nadmerne piť alkohol, nemal by mať nadváhu a mal by jesť v klude a to kvalitné potraviny. Pre pohyb sú ideálne vytrvalostné športy ako napríklad plávanie, jogging alebo cyklistika. **Šport** pomáha odbúravať napätie, redukovat' nadváhu, posilňovať organizmus ale tiež navodzuje pocit pohody a šťastia. Ďalšou dôležitou zložkou je **dostatok spánku** pre načerpanie nových psychických a fyzických síl. Pri poruche spánku je nutné odstrániť zdroj stresu, kvôli ktorému nie je možné spať, nie iba riešiť symptóm napríklad tabletkou na spanie. S touto stratégiou súvisí aj posledný spôsob prekonávania stresu a to pravidelné **relaxovanie**. Relaxačnými technikami je možné stresu predchádzať. Je možné použiť napríklad progresívne uvoľňovanie svalov, relaxáciu pri hudbe alebo meditatívnu relaxáciu.

5.2 Relax

Vedieť sa ukládnúť a dokázať relaxovať sú jednými z veľmi dôležitých vecí a to hlavne v dnešnej „uponáhľanej dobe“. Preto by som tu chcela zmieniť práve také metódy, ktoré vedú k fyzickému a psychickému sklúdnutiu a zároveň posilňujú odolnosť voči stresu.

Prvou metódou sú **dychové cvičenia**, ktoré sú najčastejšie používanou antistresovou metódou. Existujú tri druhy dýchania (zväčšenie objemu hrudníka zhora, hrudníkové a brušné) a stále sa vykonávajú v uvoľnenej polohe v sede alebo v leže. Ďalšou metódou je **autogénny tréning**, kde relaxácia navodzuje duševný klud s pomocou určitých slovných

podnetov. Ide o takú autosugesciu, kedy na seba vzájomne pôsobia psychické a telesné zložky organizmu. Iným spôsobom je **aerobné cvičenie**, kde ide predovšetkým o pohybové aktivity zamerané na zvýšenie príjmu kyslíku. Patrí sem beh, plávanie, jazda na bicykli, jogging a ďalšie športy. Predposlednou metódou je **jóga**, ktorej cieľom je dokonalé ovládnutie tela a duše prostredníctvom telesného cvičenia a dýchacích techník. Poslednou metódou je **meditácia**. Ide o metódu, kedy sa človek odpúta od okolia, maximálne sa sústreďuje a ponorí sa do vlastného vnútra. (Matoušek, 2003).

5.3 Prevencia burnout syndrómu

Čo sa týka prevencie proti syndrómu vyhorenia je nutné v prvej rade riešiť problém z ktorého tento syndróm vychádza a to z nerovnováhy medzi profesijným očakávaním a profesijnou realitou. Preto je potrebná náprava ako na strane jedinca osvojením si základných postupov hodnotenia stresových situácií a stratégií zvládania stresu, tak na strane nadriadeného. Vzhľadom k tomu, že burnout má za dôsledok pokles pracovnej činnosti zamestnanca, v tomto prípade učiteľa, je v záujme nadriadeného (riaditeľa školy), aby sa prevenciou vyhorenia zaoberal. Vhodné je preto zavedenie napríklad programov zameraných na osobný rozvoj, pracovné poradenstvo, výcvik v profesijných znalostiach alebo tímovú prácu. Na strane učiteľa je tiež veľmi dôležité vytvoriť si istý odstup od žiakov a práce a dôsledne oddelovať svoj pracovný a súkromný život. (Kebza, 2005).

5.4 Výskumy zvládania stresu u učiteľov

V tejto podkapitole by som chcela uviesť výsledky výskumu, ktoré skúmali metódy zvládania stresu u učiteliek základných škôl v Brne. Bolo v nich zisťované aké spôsoby obrany proti stresu používajú učiteľky základných škôl. Na prvom mieste sa umiestnila konzumácia liekov, ktoré užívalo 79 % učiteliek, pričom iba necelá tretina na základe rád lekára. Druhá v poradí bola konzumácia alkoholu a fajčenie. V danom súbore bolo 43 % učiteliek, ktoré fajčia a alkohol ako najúčinnější jednorazový prostriedok k zvládaniu stresu uviedlo 19 % učiteliek, pričom za vhodný ho považuje 70 % respondentiek. Až na ďalších miestach boli uvedené záujmové činnosti, šport alebo napríklad úprava režimu práce a odpočinku (Řehulka, Řehulková, 1998). Tieto výsledky boli následne porovnané s ďalším výskumom, ktorý sa uskutočnil rovnakou metódou, ale až s niekoľkoročným časovým odstupom. Ukázalo sa, že spôsoby zvládania stresu sa behom doby u učiteliek skvalitňujú.

Klesla spotreba liekov a počet fajčiarok a učiteľky zvládajú stres viac športom a vlastnými záujmovými činnosťami. Tiež viac využívajú psychologické relaxačné metódy a služby psychológov. Stále dôležitá sa ukázala sociálna opora a relaxačné metódy, ku ktorým učiteľky došli na základe vlastných skúseností. Avšak naproti tomu sa neznížila spotreba alkoholu ako prostriedku ku zvládaniu stresu (Řehulka, Řehulková, 2004).

Na záver by som zhrnula, že každý učiteľ a človek všeobecne by si mal uvedomiť, čo ho v práci najviac stresuje a snažiť sa s daným problémom bojovať. Nie však s prejavmi a dôsledkami stresu, ale naopak s problémom, kde stres pramení. Každý by si mal nájsť svoju metódu a techniku, ktorá by mu v odolnosti voči stresu najviac vyhovovala a snažiť sa uchrániť si svoje ako fyzické, tak aj psychické zdravie a hlavne viesť pohodový život.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 CHARAKTERISTIKA SKÚMANÉHO VZORKU A VÝSKUM

V rámci praktickej časti práce bol skúmaný vplyv stresu na učiteľskú profesiu z niekoľkých uhlov pohľadu. Vo výskumnom šetrení bol použitý a upravený vzor dotazníku, vytvorený v rámci projektu Stressless, [35] ktorý vychádzal z dvoch nástrojov: krátkej verzie kodaňského psychologického dotazníku Short COPOQ II) – nástroja pre skúmanie psychosociálneho pracovného prostredia, vytvorený v roku 2007 Národným centrom pre pracovné prostredie (NRCWE); a utrechtskej stupnice pracovného zapojenia (UWES) - nástroja vytvoreného Schaufelom a Bakkerom v roku 2003. Výskum v rámci bakalárskej práce sa zameriaval na zistenie a porovnanie odolnosti učiteľov voči rôznym faktorom (stresorom), ktoré na nich pôsobia na základe rôznych kritérií. Na základe charakteru dotazníkového šetrenia boli vytvorené nasledujúce hypotézy:

Hypotéza 1: Odolnosť skupín voči jednotlivým oblastiam stresorov sa významne líši z hľadiska vekového kritéria.

Hypotéza 2: Odolnosť skupín voči jednotlivým oblastiam stresorov sa významne líši z hľadiska odpracovaných rokov.

Hypotéza 3: Odolnosť skupín voči jednotlivým oblastiam stresorov sa významne líši z hľadiska typu školy.

Hypotéza 4: Odolnosť skupín voči jednotlivým oblastiam stresorov sa významne líši z hľadiska pohlavia.

Dotazníkové šetrenie bolo prevedené z papierovej podoby do digitálnej formy za využitia funkcií Google documents. Výskum a zber dát bol realizovaný v dobe od 1. januára do 28. februára 2014. Respondenti obdržali odkaz na elektronické dotazníkové šetrenie priamo na svoj pracovný e-mail, ktorý bol uvedený na stránkach príslušnej inštitúcie.

6.1 Respondenti

Ako už bolo zmienené, respondentov tvorili učitelia. V rámci výskumu boli oslovené tieto školy:

- Gymnázium Ladislava Jaroše Holešov (z 37 potenciálnych respondentov odpovedalo 12)

- Gymnázium Rožnov Pod Radhoštěm (z 32 potenciálních respondentov odpovedalo 8)
- Střední zdravotnická škola Kroměříž (z 24 potenciálních respondentov odpovedalo 10)
- Obchodní akademie a VOŠ Valašské Meziříčí (zo 42 potenciálních respondentov odpovedalo 15)
- Střední odborné učiliště Valašské Klobouky (z 33 potenciálních respondentov odpovedalo 14)
- Střední odborné učiliště Uherský Brod (z 38 potenciálních respondentov odpovedalo 16)

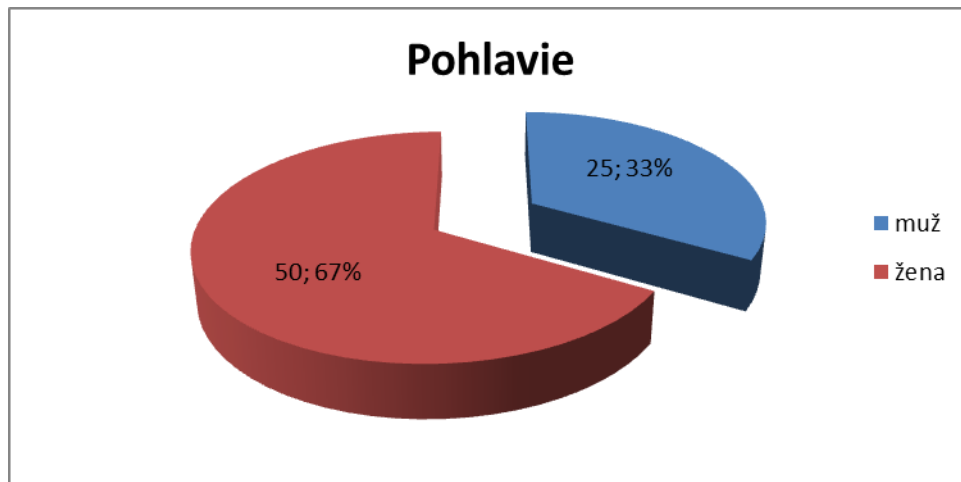
Vďaka elektronickej forme dotazovania bola návratnosť v rozsahu 25 % – 42,4 %, čo je možné považovať za zdarné. Celkový počet respondentov je 75, z toho 25 mužov a 50 žien.

6.2 Charakteristika dotazníkového šetrenia

Dotazníkové šetrenie sa skladalo zo 60 uzatvorených otázok, ktoré boli hodnotené tvrdením, s ktorým sa respondent zhodoval. Úvodné 4 otázky skúmali pohlavie, typ školy, kde respondent pracuje, počet opracovaných rokov v školskom zariadení a vekové zaradenie. V rámci ďalších otázok mali „slovné škály“ logickú väzbu a ponúkali 4 až 7 možností. Celkové dotazníkové šetrenie bolo rozčlenené do 5 základných skupín. Každá skupina otázok skúmala iné faktory a vzťahy respondenta k určitému okoliu. Prvá časť sledovala pomocou otázok psychosociálne pracovné prostredie (25 otázok, stupnica 1 - 5), druhá časť skúmala akým spôsobom práca ovplyvňuje súkromný a rodinný život respondenta (2 otázky, stupnica 1 - 4), tretia časť skúmala pohľad respondenta na organizáciu, v ktorej pracuje (5 otázok, stupnica 1 - 4), štvrtá časť bola zameraná na zdravie a celkové pracovné naladenie (9 otázok, stupnica 1 - 5) a piata finálová časť bola zameraná na pocity v práci (15 otázok, stupnica 1 - 7).

6.3 Výsledky výskumu a ich grafická interpretácia

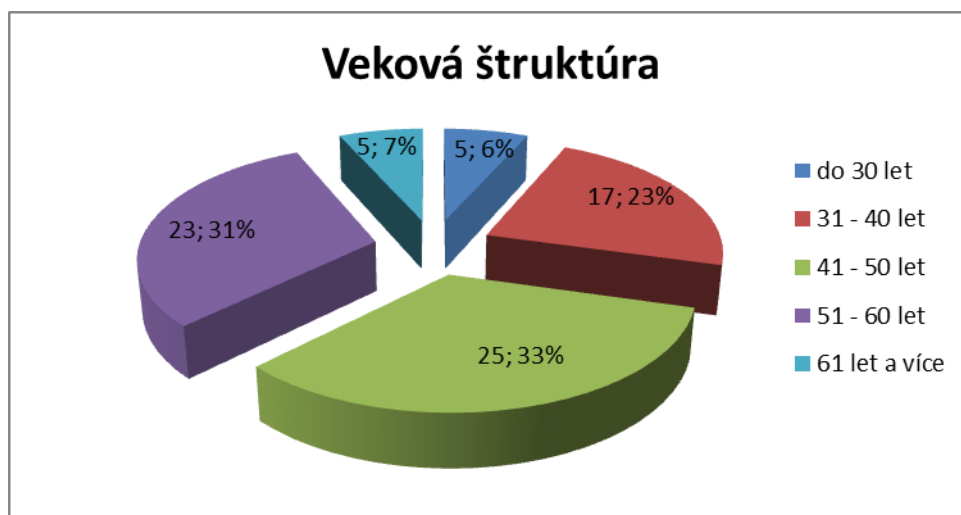
6.3.1 Členenie z hľadiska pohlavia



Graf 1 – Štruktúra respondentov podľa pohlavia (vlastné spracovanie)

Prevahu z hľadiska pohlavia v tomto prípade majú ženy nad mužmi. Tento fakt môžeme tiež prisúdiť štatistickým údajom, ktoré vypovedajú o vyššom percentuálnom zastúpení ženského pohlavia v tejto profesii nad mužmi.

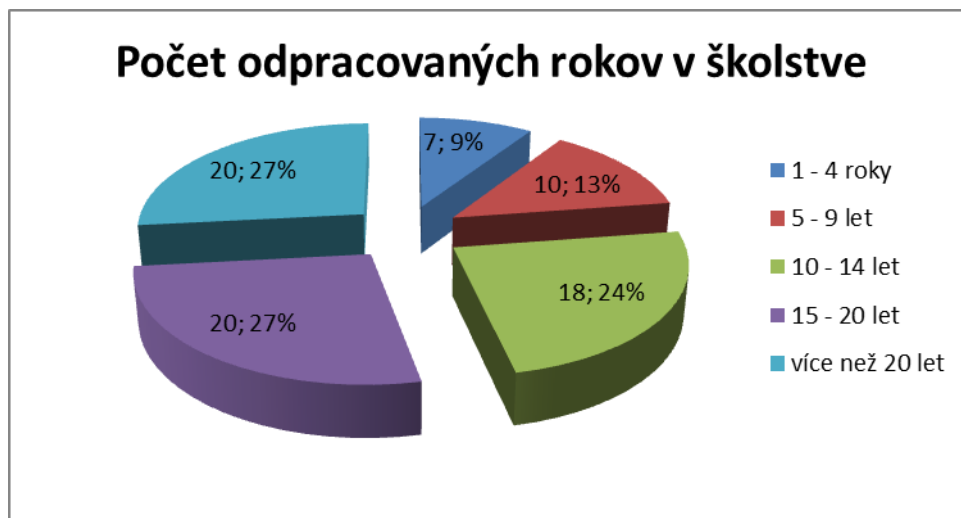
6.3.2 Členenie z hľadiska vekovej štruktúry



Graf 2 – Veková štruktúra respondentov (vlastné spracovanie)

Najväčšie zastúpenie respondentov má skupina 41 – 50 rokov, druhou najpočetnejšou skupinou sú respondenti vo veku 51 – 60 rokov, nasleduje skupina 31 – 40 rokov a s najmenším a rovnakým počtom respondentov ostáva skupina do 30 rokov a 61 rokov a viac.

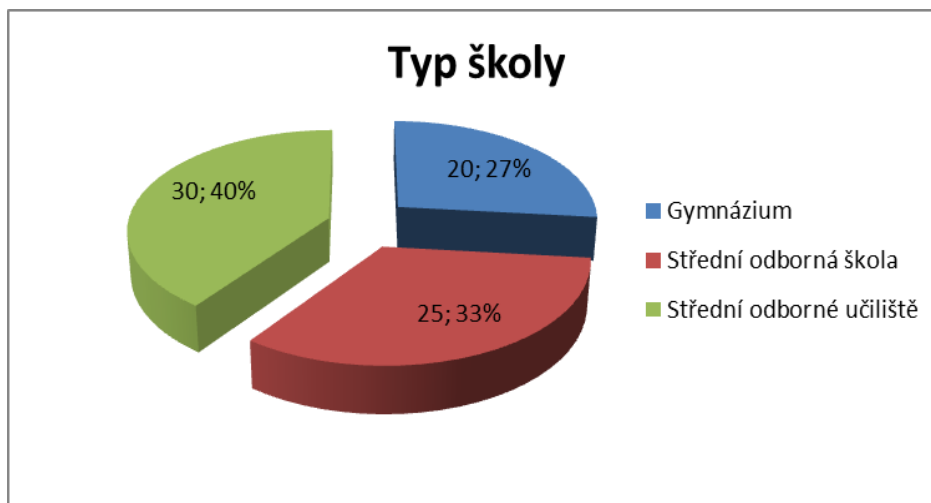
6.3.3 Členenie z hľadiska počtu odpracovaných rokov



Graf 3 – Rozdelenie respondentov podľa počtu odpracovaných rokov v školstve
(vlastné spracovanie)

Najpočetnejšími skupinami sú respondenti, ktorí majú odpracovaných 15 – 20 rokov a viac ako 20 rokov. Druhou v poradí je skupina 10 – 14 rokov, potom 5 – 9 rokov a nakoniec skupina 1 – 4 roky.

6.3.4 Členenie z hľadiska typu školy, na ktorej respondenti pôsobia



Graf 4 – Rozdelenie respondentov podľa typu školy na ktorej pôsobia (vlastné spracovanie)

Vzhľadom k charakteru študovaného oboru sa práca sústreďí na stredoškolské zariadenia, preto sú do dotazníku vybrané tri finálne skupiny, ktoré sú predstavené najčastejším typom stredoškolského zariadenia. V tomto prípade najviac dotazovaných učiteľov pôsobí na strednom odbornom učilišti, nasleduje stredná odborná škola a najmenej respondentov v rámci tohto výskumu učí na gymnáziu.

7 VYHODNOTENIE HYPOTÉZ

Aby bolo možné štatisticky overiť hypotézy, bolo nutné v rámci jednotlivých hypotéz vytvoriť stredné hodnoty vďaka rozdielnym četnostiam pozorovaných skupín. Ako metódu spracovania dát bol vďaka charakteru dotazníkového šetrenia zvolený Kruskal-Wallisův test (viď príloha P I), [34] ktorý skúma, či existuje štatistická významnosť medzi mediánmi aspoň troch a viac kategórií nezávisle premennej. Tento test bol zvolený nakoľko sa jedná o neparametrický test a je vhodný pre malé výbery vychýlené od normálneho rozdelenia. Vďaka kumulatívnym súčtom jednotlivých skupín bolo dosiahnuté porovnanie 5 znakov, čo spĺňa podmienku malého výberu. Vďaka tomu, že sa jedná o viac nezávislých výberov a to hlavne u hypotéz č. 1 – 3, bol použitý práve Kruskal-Wallisův test. Pri testovaní hypotézy č. 4, ktorá obsahuje iba dva nezávislé výbery, bol použitý Mann-Whitneyův poradový test.

Výpočty boli vykonávané v programe Microsoft Excel 2010, kde boli využité štatistické funkcie. Všetky slovné odpovede boli prevedené na číselné hodnoty, kde hodnota 1 znamenala najhorší vzťah jedinca a danej problematiky. Jednotlivé skupiny boli porovnávané na základe výsledkov strednej hodnoty na jednotlivca z danej skupiny, aby sa predišlo možnému skresleniu vďaka väčšiemu či menšiemu množstvu jedincov z porovnávaných skupín. Ďalej bolo vykonané prevedenie hodnôt na poradie, aby bolo možné vykonať vyššie zmienený Kruskal-Wallisův test. Na základe postupu prezentovanom na webovom portále real statistics bol vykonaný tento test, ktorý po konzultácii so štatistikom z UTB bol doplnený o Tukeyho HSD test (pre overenie správnosti dát), ktorý porovnával rozdielnosti medzi jednotlivými porovnávanými skupinami z 3 hľadísk (vek, počet odpracovaných rokov, typ školy) a tým získal finálnu podobu. Tento krok slúžil pre overenie a vyobrazenie rozdielnosti medzi jednotlivými skupinami.

7.1 Hypotéza č. 1

Hypotéza č. 1, ktorá znie: „Odolnosť skupín voči jednotlivým oblastiam stresorov sa významne líši z hľadiska vekového kritéria.“, sa dá zjednodušene previesť na:

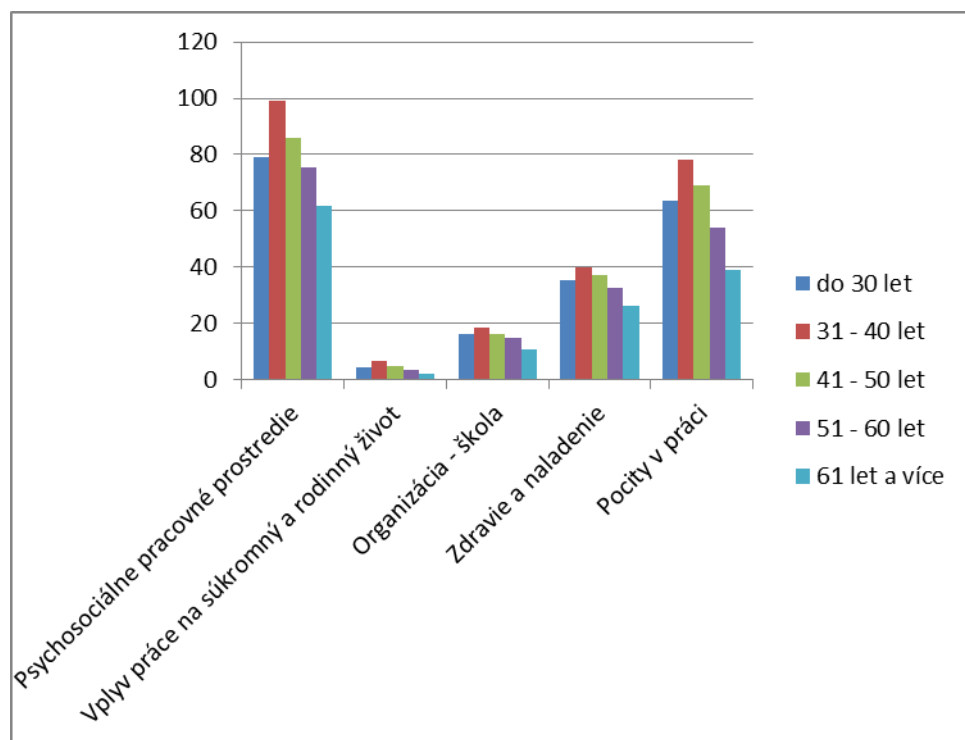
- H_0 : Mediány vo všetkých skupinách (výberoch) sa rovnajú
- H_1 : Mediány aspoň dvoch skupín sa líšia

Nižšie uvedená tabuľka uvádza kritérium, podľa ktorého boli respondenti rozdelení do skupín, jednotlivé hodnoty stredných hodnôt a okolia, ku ktorému sa otázky viazali.

| Počet | Věk | Pracovní prostředí | Soukromí | Organizace | Zdraví | Pocity |
|-------|-----------------|--------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 5 | méně jak 30 let | 79,2 | 4,2 | 16,4 | 35,2 | 63,4 |
| 17 | 31 - 40 let | 99,05882353 | 6,647058824 | 18,41176471 | 39,70588235 | 78 |
| 25 | 41 - 50 let | 86,08 | 5 | 16,28 | 37,16 | 69,08 |
| 23 | 51 - 60 let | 75,2173913 | 3,217391304 | 15 | 32,60869565 | 53,91304348 |
| 5 | 61 a více let | 61,8 | 2 | 10,6 | 26 | 39,2 |

Tabuľka 1 – Odolnosť voči stresu podľa veku (vlastné spracovanie)

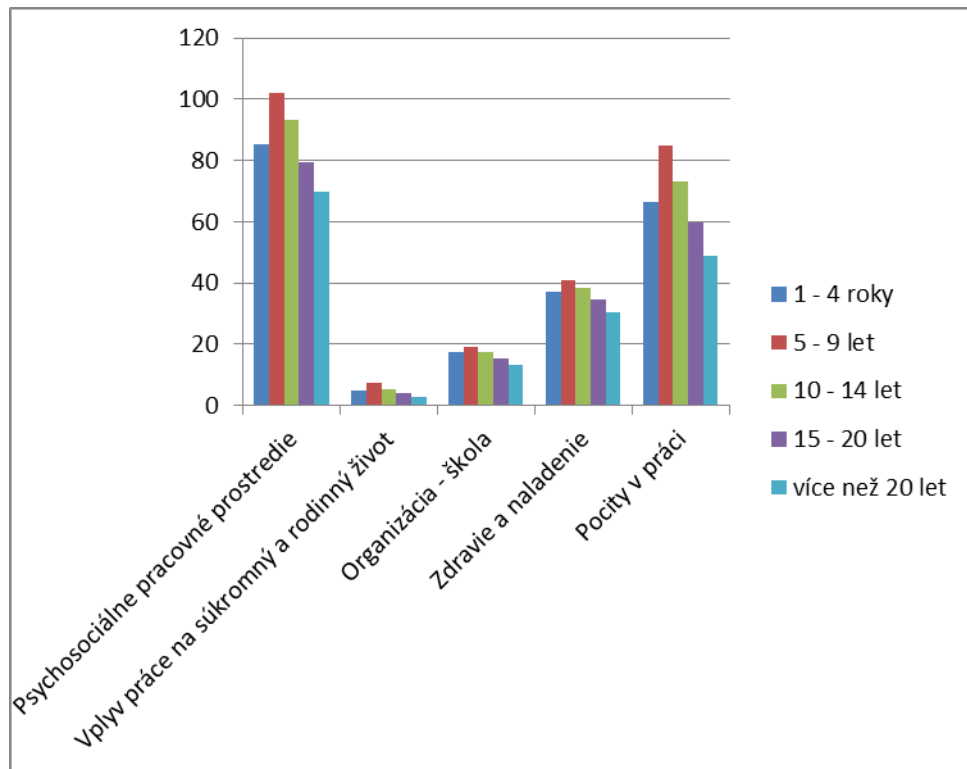
Z grafického a číselného vyjadrenia je zrejmé, že z hľadiska veku je najviac voči stresu odolná skupina 31 - 40 rokov, ďalej skupina 41 – 50 rokov, do 30 rokov, 51 – 60 rokov a najviac náchylná skupina na stresové situácie sa javí skupina 61 rokov a viac.



Graf 5 – Odolnosť voči stresu podľa veku (vlastné spracovanie)

V rámci výpočtov boli najskôr riadky (respondenti) prevedené na stĺpce. Bolo určené poradie jednotlivých prvkov. Suma poradia, počet pozorovaní, pomer sumy poradia na druhú lomeno počet pozorovaní u danej skupiny potom dali základ pre výpočet testového kritéria. Hladinu významnosti alfa sme si stanovili na hodnotu 0,05 a v konečnom dôsledku

Z grafického a číselného vyjadrenia je zrejmé, že podľa počtu odpracovaných rokov je najviac voči stresu odolná skupina 5 - 9 rokov, ďalej skupina 10 - 14 rokov, 1 - 4 roky, 15 - 20 rokov a najviac náchylná skupina na stresové situácie sa javí skupina 21 a viac odpracovaných rokov.



Graf 6 - Odolnosť voči stresu podľa počtu odpracovaných rokov v školstve
(vlastné spracovanie)

V rámci výpočtov boli najskôr riadky (respondenti) prevedené na stĺpce. Bolo určené poradie jednotlivých prvkov. Suma poradia, počet pozorovaní, pomer sumy poradia na druhú lomeno počet pozorovaní u danej skupiny potom dali základ pre výpočet testového kritéria. Hladinu významnosti alfa sme si stanovili na hodnotu 0,05 a v konečnom dôsledku bola porovnávaná s p-hodnotou. Bola vytvorená podmienka pomocou funkcie KDYŽ a stanovené, pokiaľ je alfa väčšia ako p-hodnota, potom výsledok je štatisticky významný a teda H_0 zamietame. Následne bol vytvorený Tukeyho HSD test, ktorý porovnával na základe výpočtu mnohonásobného porovnávania a výpočtu chí-kvadrát kvantilu jednotlivých skupiny medzi sebou. Opäť vidíme rozdiely medzi skupinami a okrem porovnania skupín 1 a 3, 1 a 4, 4 a 5, sú rozdiely významné.

| počet odpracovaných let | | | | | Pořadí | | | | | | |
|----------------------------|------|----------------|-------------------|------|-----------------------|----------|--------|--------|-------|-------------|----------------------|
| Převedení sloupců na řádky | | | | | | | | | | | |
| 85,3 | 102 | 93,1 | 79,3 | 69,7 | 23 | 25 | 24 | 21 | 19 | | |
| 5 | 7,3 | 5,3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 2 | 1 | | |
| 17,4 | 18,9 | 17,6 | 15,4 | 13,3 | 8 | 10 | 9 | 7 | 6 | | |
| 37,1 | 40,8 | 38,3 | 34,6 | 30,1 | 13 | 15 | 14 | 12 | 11 | | |
| 66,3 | 85 | 73,3 | 59,8 | 48,9 | 18 | 22 | 20 | 17 | 16 | | |
| | | | | | Suma pořadí R | 65 | 77 | 71 | 59 | 53 | |
| | | | | | Počet pozorování | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| | | | | | R ² /n | 845 | 1185,8 | 1008,2 | 696,2 | 561,8 | |
| | | | | | Testové kritérium | | | | | 79,32923077 | |
| | | | | | Stupně volnosti | | | | | 4 | |
| | | | | | Hladina významnosti | | | | | 0,05 | |
| | | | | | p-hodnota | | | | | 2,41598E-16 | |
| | | | | | Statisticky významné? | | | | | významné | |
| mnohonásobné porovnávání | | | | | | | | | | | |
| | n | R ² | R ² /n | | počet pozorování | 25 | 1--2 | -68,16 | 68,16 | 35,11986297 | rozdíl je významný |
| 1 | 5 | 845 | 169 | | počet skupin | 5 | 1--3 | -32,64 | 32,64 | 35,11986297 | rozdíl je nevýznamný |
| 2 | 5 | 1185,8 | 237,16 | | hladina významnosti | 0,05 | 1--4 | 29,76 | 29,76 | 35,11986297 | rozdíl je nevýznamný |
| 3 | 5 | 1008,2 | 201,64 | | chi-kvadrát kvantil | 9,487729 | 1--5 | 56,64 | 56,64 | 35,11986297 | rozdíl je významný |
| 4 | 5 | 696,2 | 139,24 | | | | 2--3 | 35,52 | 35,52 | 35,11986297 | rozdíl je významný |
| 5 | 5 | 561,8 | 112,36 | | | | 2--4 | 97,92 | 97,92 | 35,11986297 | rozdíl je významný |
| | | | | | | | 2--5 | 124,8 | 124,8 | 35,11986297 | rozdíl je významný |
| | | | | | | | 3--4 | 62,4 | 62,4 | 35,11986297 | rozdíl je významný |
| | | | | | | | 3--5 | 89,28 | 89,28 | 35,11986297 | rozdíl je významný |
| | | | | | | | 4--5 | 26,88 | 26,88 | 35,11986297 | rozdíl je nevýznamný |

Tabuľka 4 – Štatistická tabuľka – kritérium podľa počtu odpracovaných rokov v školstve (vlastné spracovanie)

7.3 Hypotéza č. 3

Hypotéza č. 3, ktorá znie: „Odolnosť skupín voči jednotlivým oblastiam stresorov sa významne líši z hľadiska typu školy.“, sa dá zjednodušene previesť na:

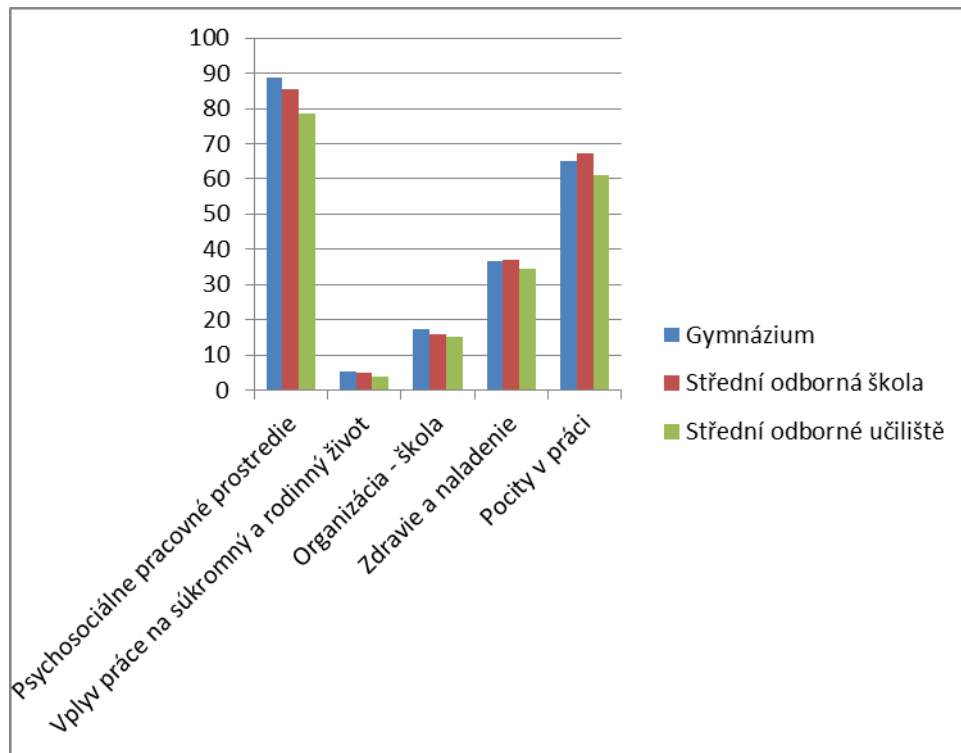
- Ho: Mediány vo všetkých skupinách (výberoch) sa rovnajú
- H1: Mediány aspoň dvoch skupín sa líšia

Nižšie uvedená tabuľka uvádza kritérium, podľa ktorého boli respondenti rozdelení do skupín, jednotlivé hodnoty stredných hodnôt a okolia, ku ktorému sa otázky viazali.

| Počet | Typ školy | Pracovní prostredí | Soukromí | Organizace | Zdraví | Pocity |
|-------|-----------------|--------------------|-------------|------------|-------------|-------------|
| 20 | Gymnázium | 88,8 | 5,3 | 17,4 | 36,55 | 65 |
| 25 | Střední odborná | 85,64 | 4,96 | 15,84 | 37,16 | 67,08 |
| 30 | Střední odborné | 78,46666667 | 3,766666667 | 15,2 | 34,26666667 | 60,96666667 |

Tabuľka 5 – Odolnosť voči stresu podľa typu školy (vlastné spracovanie)

Z grafického a číselného vyjadrenia je zrejmé, že z hľadiska typu školy je najviac voči stresu odolná skupina učiaci na Gymnázium a Strednej odbornej škole, najviac náchylná skupina na stresové situácie sú učiteľia pôsobiaci na strednom odbornom učilišti.



Graf 7 – *Odolnosť voči stresu podľa typu školy (vlastné spracovanie)*

V rámci výpočtov boli najskôr riadky (respondenti) prevedené na stĺpce. Bolo určené poradie jednotlivých prvkov. Suma poradia, počet pozorovaní, pomer sumy poradia na druhú lomeno počet pozorovaní u danej skupiny potom dali základ pre výpočet testového kritéria. Hladinu významnosti alfa sme si stanovili na hodnotu 0,05 a v konečnom dôsledku bola porovnávaná s p-hodnotou. Bola vytvorená podmienka pomocou funkcie KDYŽ a stanovené, pokiaľ je alfa väčšia ako p-hodnota, potom výsledok je štatisticky významný a teda H_0 zamietame. Následne bol vytvorený Tukeyho HSD test, ktorý porovnával na základe výpočtu mnohonásobného porovnávania a výpočtu chí-kvadrát kvantilu jednotlivých skupiny medzi sebou. Opäť vidíme rozdiely medzi skupinami a to iba z pohľadu významnosti medzi skupinou 1 a 3, čo sú gymnázia a stredné odborné učilišťa.

| Typ školy | | | Pořadí | | |
|----------------------------|----------------|-------------------|------------------|-------|-------|
| Převod řádků na sloupce | | | | | |
| 88,8 | 85,6 | 78,5 | 15 | 14 | 13 |
| 5,3 | 5 | 3,8 | 3 | 2 | 1 |
| 17,4 | 15,8 | 15,2 | 6 | 5 | 4 |
| 36,6 | 37,2 | 34,3 | 8 | 9 | 7 |
| 65 | 67,1 | 61 | 11 | 12 | 10 |
| Suma R | | | 43 | 42 | 35 |
| počet pozorování | | | 5 | 5 | 5 |
| R ² /n | | | 369,8 | 352,8 | 245 |
| Testové kritérium | | | | | |
| Stupně volnosti | | | | | |
| Hladina významnosti (alfa) | | | | | |
| p-hodnota | | | 3,1219E-11 | | |
| Statisticky významné? | | | významný | | |
| Mnohonásobné porovnání | | | | | |
| n | R ² | R ² /n | Počet pozorování | | |
| 1 | 5 | 369,8 | 15 | 1-2 | 3,4 |
| 2 | 5 | 352,8 | 3 | 1-3 | 24,96 |
| 3 | 5 | 245 | 0,05 | 2-3 | 21,56 |
| chi-kvadrát kvantil | | | 5,99146455 | | |

Tabuľka 6 - Štatistická tabuľka – kritérium podľa typu školy (vlastné spracovanie)

7.4 Hypotéza č. 4

Hypotéza č. 4, ktorá znie: „Odolnosť skupín voči jednotlivým oblastiam stresorov sa významne líši z hľadiska pohlavia.“, sa dá zjednodušene previesť na:

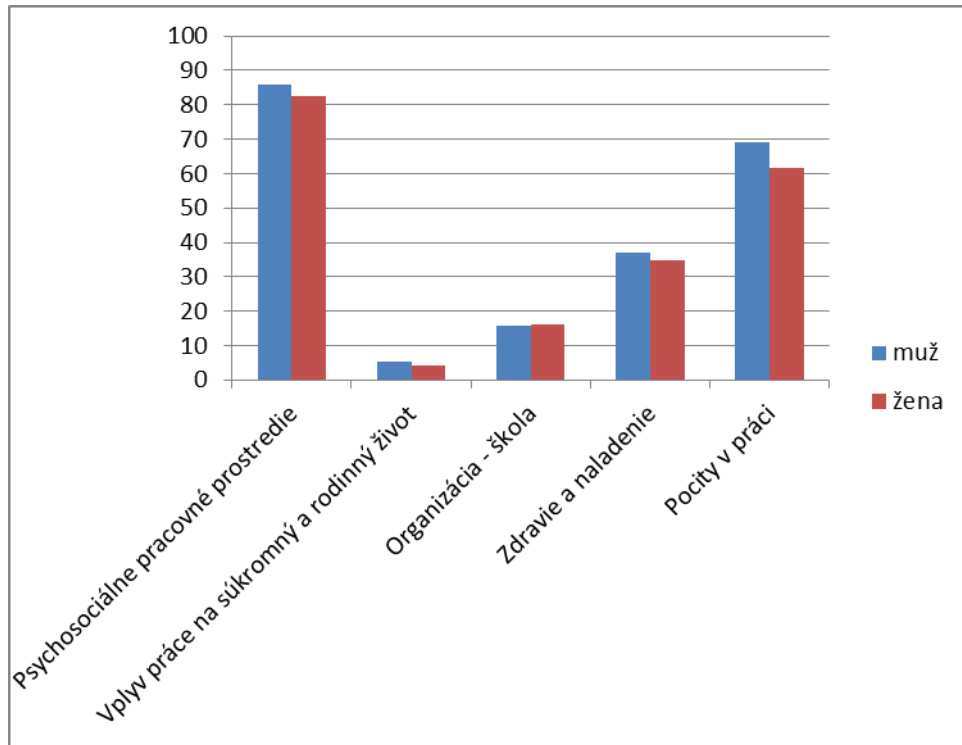
- Ho: Mediány sa vo výberoch rovnajú
- H1: Mediány sa vo výberoch líšia

Nižšie uvedená tabuľka uvádza kritérium, podľa ktorého boli respondenti rozdelení do skupín, jednotlivé hodnoty stredných hodnôt a okolia, ku ktorému sa otázky viazali.

| Počet | Pohlaví | Psychosociálne | Vplyv práce na | Organizácia - škola | Zdravie a naladenie | Pocity v práci |
|-------|---------|----------------|----------------|---------------------|---------------------|----------------|
| 25 | muž | 86 | 5,28 | 15,64 | 37,2 | 69,2 |
| 50 | žena | 82,42 | 4,22 | 16,18 | 34,6 | 61,52 |

Tabuľka 7 – Odolnosť voči stresu podľa pohlavia (vlastné spracovanie)

Z grafického a číselného vyjadrenia je zrejmé, že z hľadiska pohlavia prevažujú z pohľadu odolnosti voči stresu skôr muži, avšak štatistické overenie podľa Mann-Whitneyho testu vypovedá o niečom inom.



Graf 8 - Odolnosť voči stresu podľa pohlavia (vlastné spracovanie)

V rámci hypotézy č. 4 bol použitý Mann-Whitneyův poradový test, ktorý sa používa pre hodnotenie 2 rôznych výberových súborov. Podľa výpočtov vyšlo, že H_0 nezamietame, teda nemôžeme potvrdiť, že mediány vo výberoch sa líšia.

| | Muž | Žena | Mann-Whitneyho test | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---|------|---------------------|------|------|------|------|------|------|------|----|---|--|--|
| | 86 | 82,4 | | | | | | | | | | | | |
| | 5,3 | 4,2 | | | | | | | | | | | | |
| | 15,6 | 16,2 | | | | | | | | | | | | |
| | 37,2 | 34,6 | | | | | | | | | | | | |
| | 69,2 | 61,2 | | | | | | | | | | | | |
| | | | 86,0 | 5,3 | 15,6 | 37,2 | 69,2 | | | | | | | |
| | | | 82,4 | 4,2 | 16,2 | 34,6 | 61,2 | | | | | | | |
| Pohlaví | z | m | m | z | z | m | z | m | z | m | z | m | | |
| Hodnota | | 4,2 | 5,3 | 15,6 | 16,2 | 34,6 | 37,2 | 61,2 | 69,2 | 82,4 | 86 | | | |
| Pořadí | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | | | |
| Rm | | 29 | | | | | | | | | | | | |
| Rz | | 26 | | | | | | | | | | | | |
| Testovací statistika | Um | 11 | | | | | | | | | | | | |
| | Uz | 14 | | | | | | | | | | | | |
| | U = min (14, 11) = 11 | | | | | | | | | | | | | |
| | Jako testovací jsme zvolili menší hodnotu 11 (Um) | | | | | | | | | | | | | |
| | Tabulková kritická hodnota pro Mann-Whitneyův test při $\alpha = 0,05$ pro $n_1 = n_2 = 5$ je 2 | | | | | | | | | | | | | |
| | Porovnáme vypočtené testovací kritérium U s tabulkovou hodnotou, a protože U je větší než 2, nezamítáme nulovou hypotézu. | | | | | | | | | | | | | |

Tabuľka 8 - Štatistická tabuľka – kritérium podľa pohlavia (vlastné spracovanie)

7.5 Zhrnutie výskumnej časti

Na základe vykonaného výskumu som dospela k niekoľkým záverom. Prvý záver bol, že náchylnosť učiteľov k stresu z hľadiska veku je najvyššia u skupiny, kde bola veková hranica najvyššia a to 61 rokov a viac. Najodolnejšou vekovou skupinou je 31 – 40 rokov.

Z hľadiska podľa počtu odpracovaných rokov v školstve (pedagogickej praxe) je najmenej odolná voči stresu skupina 21 a viac odpracovaných rokov, najodolnejšou skupinou učiteľov sú tí, ktorí majú najkratšiu pedagogickú prax a to 5 – 9 rokov.

Podľa typu školy na ktorej učitelia učia z výskumu vyplynulo, že najodolnejší sú učitelia učiaci na gymnáziu a naopak najmenej odolnejší sú učitelia učiaci na strednom odbornom učilišti.

Na základe vyhodnotenia dotazníku a jeho číselného vyjadrenia bolo zistené, že, čo sa týka odolnosti voči stresu z hľadiska pohlavia, prevažujú muži nad ženami, avšak štatistické overenie týchto výsledkov nám toto tvrdenie nepotvrdilo.

Vyhodnotená oblasť psychosociálneho pracovného prostredia vypovedá o tom, že z pohľadu pohlavia zvládajú stresové situácie obe skupiny nadpriemerne, z toho muži dosiahli lepšie skóre ako ženy. Z pohľadu veku zvláda stres najlepšie skupina 31 – 40 rokov, ostatné skupiny dosiahli tiež nadpriemerné skóre okrem skupiny 61 rokov a viacej, ktorá bola podpriemerná a teda zvláda stres najhoršie v tejto oblasti. Z pohľadu typu školy najlepšie dopadli učitelia gymnázia a najhoršie učitelia stredného odborného učilišťa, ktorí zvládajú stres v danej oblasti najhoršie. Z pohľadu počtu odpracovaných rokov zvláda stres v tejto oblasti najlepšie skupina 5 – 9 rokov, ostatné skupiny dosiahli tiež nadpriemerné skóre okrem skupiny 21 rokov a viacej, ktorá bola podpriemerná a teda zvláda stres v tejto oblasti najhoršie.

Oblasť vzťahu práce a súkromného a rodinného života hovorí o tom, že muži zvládajú stres v tejto oblasti lepšie ako ženy, ktoré dosiahli podpriemerné skóre, čo znamená že stres zvládajú horšie. Z pohľadu veku zvláda stres najlepšie skupina 31 – 40 rokov, priemerné hodnoty získala skupina 41 – 50 rokov, ostatné skupiny získali podpriemerné hodnoty, z ktorých najhoršie hodnoty získala skupina 61 a viac rokov, ktorá v tejto oblasti zvláda stres najhoršie. Podľa typu školy je nad priemerom gymnázium, pod priemerom SOŠ a najhoršie hodnoty má SOU. Z pohľadu počtu odpracovaných rokov zvláda stres v tejto oblasti najlepšie skupina 5 – 9 rokov, najhoršie skupina 21 rokov a viac.

Oblasť vzťahu k organizácii hovorí o tom, že ženy v tejto oblasti zvládajú stres lepšie ako muži, aj keď obe skupiny získali nadpriemerné skóre. Z pohľadu veku je na tom najlepšie skupina 31 – 40 rokov, najhoršie 61 a viac rokov. Z pohľadu typu školy je na tom najlepšie opäť gymnázium a SOU a SOŠ dosahujú zhruba rovnaké hodnoty, aj keď SOŠ je vo zvládaní stresu opäť najhoršie. Podľa počtu odpracovaných rokov najlepšie zvláda stres v tejto oblasti skupina 10 – 14 rokov, najhoršie skupina 21 rokov a viac.

Ďalšia oblasť nazvaná zdravie a celkové naladenie vypovedá o tom, že z pohľadu pohlavia lepšie zvládajú stres v tejto oblasti muži ako ženy. Podľa veku je najodolnejšia voči stresu v tejto oblasti skupina 31 – 40 let, najmenej skupina 61 a viac rokov. Podľa typu školy sú v tejto oblasti najodolnejší učitelia zo SOŠ a najmenej odolnejší učitelia zo SOU. Z pohľadu počtu odpracovaných rokov najlepšie zvláda stres v tejto oblasti skupina 10 – 14 rokov a najhoršie skupina 21 rokov a viac.

Oblasť pocitov v práci hovorí o tom, že v tejto oblasti sú odolnejší voči stresu muži než ženy. Z pohľadu veku najlepšie zvláda stres v tejto oblasti skupina 41 – 50 rokov, podpriemerné skóre dosiahla skupina 61 rokov a viac. Podľa typu školy sú najodolnejší učitelia zo SOŠ, najmenej odolnejší sú učitelia zo SOU. Z pohľadu pedagogickej praxe je najodolnejšou skupinou 10 – 14 rokov a najmenej odolnou skupinou je 21 rokov a viac.

7.6 Návrhy a odporúčania

Z vyššie uvedenej analýzy vyplývajú jasné závery a to také, že učitelia sú do značnej miery vystavovaní stresu a ich schopnosť zvládnuť stres je rozdielna podľa zvolených kritérií. Preto by som chcela poskytnúť učiteľom efektívne návrhy a odporúčania ku zlepšeniu ich schopnosti vyrovnáť sa so stresom hlavne u kritických skupín.

Pracovný stres postihuje ako jednotlivca tak aj celú organizáciu. Na individuálnej úrovni sa stres môže prejavovať ako podráždenosť, úzkosť, problémy so spánkom, depresie, hypochondria, pocity odcudzenia a problémy s rodinnými a sociálnymi vzťahmi. Ďalej problémy s koncentráciou alebo uchovaním informácií. Závislosť na alkohole a cigaretách, zlá životospráva, nedostatok pohybu. Na fyziologickej stránke sa to môže prejaviť únavou, bolesťami chrbta, oslabenou imunitou, tráviacimi a kardiovaskulárnymi problémami. Na organizačnej úrovni môže pracovný stres spôsobiť zvýšenú úroveň pracovných absencií, vysokú fluktuáciu zamestnancov, disciplinárne záležitosti zamestnancov, násilie

a psychické obťažovanie, zníženie produktivity, chyby a nehody, zvýšené náklady na zdravotnú starostlivosť a náhradu škody.

Tí, ktorí trpia chorobami z psychologického stresu ako je syndróm vyhorenia, depresie alebo napätia, by mali mať k dispozícii poradenstvo a terapie a tí, ktorí trpia telesnými príznakmi, by mali mať možnosť ťažiť z poskytovania zdravotných služieb pre zamestnancov. Zvýšenú pozornosť by som v tomto prípade venovala kritickým skupinám.

Ďalšími formami pre rozvoj odolnosti voči stresu je:

- Diagnostika stresu - stres a jeho príznaky, reakcie na stres
- Zmapovanie obvyklých stresorov v osobnom a pracovnom živote
- Preventívne riadenie stresu, prvá pomoc pri akútnom strese
- Určenie vlastného stupňa stresovej záťaže
- Test miery stresu, vyhodnotenie, sebapoznanie
- Praktické techniky na uvoľnenie stresu
- Zvládanie stresu - management stresu, zvládanie záťaže
- Prevencia stresu z dlhodobého hľadiska, ako si udržať work-life balanciu, prevencia pred "syndrómom vyhorenia"

Navrhujem preto absolvovanie kurzov pre verejnosť vedených odbornými lektormi na vyššie uvedené témy, ktoré organizuje vzdelávacia agentúra AHA. [42]

Ďalej odporúčam navrhnúť skrátené úväzky pracovníkom vo veku 61 a viac rokov a s pedagogickou praxou viac ako 21 rokov.

Mojim ďalším odporúčaním je vytvoriť príručky, ktoré by zahŕňali hlavne relaxačné cvičenia a dýchacie cvičenia na uvoľnenie celého tela. Príloha P III obsahuje ukážku dychového cvičenia a príloha P IV ukážku relaxačného cvičenia.

Taktiež navrhujem usporiadať pravidelné cvičenie jógy pre učiteľov, ktoré by viedol odborný cvičiteľ, k tomu by mohli byť využité priestory telocvične. Prispelo by to nielen k odbúraniu stresu, ale aj k utuženiu pracovného kolektívu.

Čo sa týka individuálneho zlepšenia odolnosti voči stresu navrhujem prehodnotiť doterajší životný štýl a zamerať sa na konzumáciu zdravej stravy, pravidelne sa hýbať, obmedziť

konzumáciu alkoholu a dopriať si dostatok spánku. Dôležité je taktiež optimistické myslenie, pozitívna komunikácia ale zároveň aj asertivity a schopnosť riešiť problémy.

ZÁVĚR

Vzhľadom k novým požiadavkám na vyučovanie a na učiteľskú profesiu narastá spoločenský tlak na vzdelávací systém ako na celok a dochádza k zvýšenému pracovnému stresu u učiteľov (zväčša s negatívnym dopadom na proces učenia a výsledky vzdelávania).

Skúsenosti z praxe ukazujú, že vo chvíli, kedy požiadavky pracovného prostredia prekračujú schopnosti pracovníkov sa nimi riadiť, je pracovný stres spojený s viacerými rizikovými faktormi a zahŕňa stresové reakcie na fyziologickej a psychologickej úrovni a taktiež v oblasti chovania daného človeka. Pracovný stres môže mať dlhodobé negatívne dopady ako na zamestnancov (spôsobuje zdravotné problémy – kardiovaskulárne choroby, choroby pohybového aparátu a celkový vplyv na duševné zdravie), tak aj na inštitúcie (spôsobuje zvýšenú absenciu a zhoršený výkon).

Intenzita zvýšenej pracovnej záťaže a nerovnomerné zaťaženie učiteľov je spôsobená hlavne týmito faktormi:

- preťaženie (učitelia majú často veľa ďalších povinností okrem samotného vyučovania, ktoré je už samo o sebe dosť náročné)
- preplnené triedy žiakov
- nedostatočné vedenie školy alebo nedostatok podpory od vedenia
- izolácia učiteľov
- vzájomná súťaž a rivalita medzi kolegami
- neprijateľné chovanie žiakov.
- nedostatok rešpektu k profesii pedagóga
- nízke a nespravodlivé finančné ohodnotenie.

Z výskumu vyplynulo, že odolnosť učiteľov voči rôznym faktorom ako je oblasť psychosociálneho pracovného prostredia, oblasť vzťahu práce a súkromného a rodinného života, oblasť vzťahu k organizácii, oblasť pocitov v práci a oblasť zdravia a celkového naladenia, sa výrazne líšia na základe kritérií, ktoré som si stanovila a to je vek učiteľov, počet odpracovaných rokov v školstve a typ školy, na ktorej učitelia pôsobia.

Výstupom tejto práce sú návrhy a odporúčania, ktoré poskytnú učiteľom zlepšenie schopnosti zvládať stres a vytvoria pozitívny efekt na kvalitu a efektivitu vzdelávania zvládaním stresu v školách a zlepšenia zdravia učiteľov.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BLÍŽKOVSKÝ, B., S. KUČEROVÁ a M. KURELOVÁ. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. Vyd. 1. Praha: Konvoj, 2000, 251 s. ISBN 80-85615-95-9.
- [2] CUNGI, Charly. *Jak zvládat stres*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 205 s. ISBN 80-7178-465-6.
- [3] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 656 s. ISBN 80-7178-463-X.
- [4] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [5] FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997, 384 s. ISBN 80-7178-063-4.
- [6] GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2007, 180 s. ISBN 80-85783-73-8.
- [7] HENNIG, Claudius a Gustav KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, 99 s. ISBN 80-717-8093-6.
- [8] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [9] KEBZA, Vladimír. *Psychosociální determinanty zdraví*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2005, 264 s. ISBN 80-200-1307-5.
- [10] KRYKORKOVÁ, Hana a Růžena VÁŇOVÁ. *Učitel v současné škole*. Vyd. 1. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010, 315 s. ISBN 978-80-7308-301-4.
- [11] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Vyd. 1. Praha: Grada Avicenum, 1994, 192 s. ISBN 80-7169-121-6.
- [12] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 279 s. ISBN 80-717-8551-2.

- [13] MATOUŠEK, Oldřich. *Pracovní stres a zdraví*. Vyd. 1. Praha: Výzkumný ústav bezpečnosti práce, 2003, 20 s. ISBN 80-903604-1-6.
- [14] MÍČEK, Libor a Vladimír ZEMAN. *Učitel a stres*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1992, 169 s. ISBN 80-210-0521-1.
- [15] MUSIL, Jiří. *Stres, syndrom vyhoření a mentálně hygienická optima v dynamice lidského sociálního chování*. Vyd. 1. Olomouc: Psychologická a výchovná poradna, 2010, 60 s. ISBN 978-80-903449-9-0.
- [16] PROKEŠOVÁ, Miriam. *Osobnost učitele aneb Ten, který miluje*. Vyd. 1. Ostrava: Vava, 1997, 64 s. ISBN 80-902357-8-6.
- [17] PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 154 s. ISBN 80-7178-621-7.
- [18] PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 322 s. ISBN 80-7178-579-2.
- [19] PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.
- [20] PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008, 322 s. ISBN 978-807-3674-168.
- [21] ŘEHULKA, Evžen a Oliva ŘEHULKOVÁ. *Učitele a zdraví 1*. Vyd. 1. Brno: Nakladatelství Pavel Křepela, 1998, 158 s. ISBN 80-902653-0-8.
- [22] ŘEHULKA, Evžen a Oliva ŘEHULKOVÁ. *Učitelé a zdraví 2*. Vyd. 1. Brno: Nakladatelství Pavel Křepela, 1999, 248 s. ISBN 80-902653-2-4.
- [23] ŘEHULKA, Evžen a Oliva ŘEHULKOVÁ. *Učitelé a zdraví 3*. Vyd. 1. Brno: Nakladatelství Pavel Křepela, 2001, 322 s. ISBN 80-902653-7-5.
- [24] ŘEHULKA, Evžen a Oliva ŘEHULKOVÁ. *Učitelé a zdraví 4*. Vyd. 1. Brno: Nakladatelství Pavel Křepela, 2002, 242 s. ISBN 80-902653-9-4.
- [25] ŘEHULKA, Evžen a Oliva ŘEHULKOVÁ. *Teachers and health 6*. Vyd. 1. Brno: Paido, 2004, 702 s. ISBN 80-7315-093-X.
- [26] SCHREIBER, Vratislav. *Lidský stres*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1992, 84 s. ISBN 80-200-0458-0.

- [27] SPILKOVÁ, Vladimíra. *Didaktická východiska primárního vzdělávání dětí na základní škole*. Vyd. 1. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1996, 82 s. ISBN 80-86039-00-5.
- [28] STŘELEČEK, Stanislav. *Studie z teorie metodiky a výchovy II*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2005, 214 s. ISBN 80-210-3687-7.
- [29] SVOBODOVÁ, Jarmila a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Vyd. 1. Brno: MSD s.r.o., 2007, 140 s. ISBN 978-80-86633-81-7.
- [30] ŠANDEROVÁ, Jadwiga. *Sociální stratifikace : problém, vybrané teorie, výzkum*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2000, 172 s. ISBN 80-246-0025-0.
- [31] UMLAUF, Karel a Zora VALANSKÁ. *(Ne)přítel stres*. Vyd. 1. České Budějovice: Nakladatelství „dt“ Domu techniky ČSVTS, 1991, 191 s. ISBN 80-02-00945-2.
- [32] VENGLÁŘOVÁ, Martina. *Sestry v nouzi: Syndrom vyhoření, mobbing, bossing*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011, 192 s. ISBN 978-80-247-3174-2.
- [33] PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK. Zákon č. 563 ze dne 1. září 2012 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Sběrka zákonů. 2012, částka 68, s. 2750-2760. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>. ISSN 1211-1244

Elektronické zdroje:

- [34] *real-statistic.com: Kruskal-Wallisův test* [online]. Real statistics, [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.real-statistics.com/one-way-analysis-of-variance-anova/kruskal-wallis-test/>
- [35] *web.spi.pt: Projekt Stressless* [online]. StressLess, [cit. 2013-10-08]. Dostupné z: <http://web.spi.pt/stressless/index.html>
- [36] *gymhol.cz: Kontakty učitelův gymnázia Ladislava Jaroše Holešov* [online]. Gymnázium Ladislava Jaroše Holešov, [cit. 2013-12-04]. Dostupné z: <http://www.gymhol.cz/ucitele>
- [37] *gymroznov.cz: Kontakty učitelův gymnázia Rožnov Pod Radhoštěm* [online]. Gymnázium Rožnov pod Radhoštěm, [cit. 2013-12-04]. Dostupné z: <http://www.gymroznov.cz/zamestnanci>

[38] *skskm.cz: Kontakty učitel'ov střední zdravotnické školy Kroměříž* [online]. Střední zdravotnická škola Kroměříž, [cit. 2013-12-04]. Dostupné z: <http://skskm.cz/pedagogicti-pracovnici>

[39] *oavm.cz: Kontakty učitel'ov obchodní akademie a VOŠ Valašské Meziříčí* [online]. Obchodní akademie a VOŠ Valašské Meziříčí, [cit. 2013-12-04]. Dostupné z: <http://www.oavm.cz/ucitele/>

[40] *souvk.cz: Kontakty učitel'ov středního odborného učiliště Valašské Klobouky* [online]. Střední odborné učiliště Valašské Klobouky, [cit. 2013-12-04]. Dostupné z: <http://souvk.cz/o-skole/pedagogicti-pracovnici>

[41] *drupal.sou-ub.cz: Kontakty učitel'ov středního odborného učiliště Uherský Brod* [online]. Střední odborné učiliště Uherský Brod, [cit. 2013-12-04]. Dostupné z: <http://drupal.sou-ub.cz/node/18>

[42] *agentura-aha.cz: Kurzy pre verejnost'* [online]. Vzdelávacia agentúra AHA, [cit. 2014-03-20]. Dostupné z: <http://www.agentura-aha.cz/3-275-kurs-zv1%C3%A1d%C3%A1n%C3%AD%20stresu%20.html> ext

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

| | |
|----------------|---|
| GAS | General Adaptation Syndrome |
| HSD | Honestly Significant Difference |
| MŠMT | Ministerstvo školstva, mládeže a telovýchovy |
| NRCWE | National Research Centre for the Working Environment |
| Short COPOQ II | Nástroj pre skúmanie psychosociálneho pracovného prostredia |
| SOŠ | Stredná odborná škola |
| SOU | Stredné odborné učilište |
| UTB | Univerzita Tomáše Bati |
| UWES | Utrecht Work Engagement Scale |

SEZNAM GRAFŮ

| | |
|--|----|
| Graf 1 – Štruktúra respondentov podľa pohlavia (vlastné spracovanie)..... | 55 |
| Graf 2 – Veková štruktúra respondentov (vlastné spracovanie) | 55 |
| Graf 3 – Rozdelenie respondentov podľa počtu odpracovaných rokov v školstve (vlastné spracovanie)..... | 56 |
| Graf 4 – Rozdelenie respondentov podľa typu školy na ktorej pôsobia (vlastné spracovanie) | 57 |
| Graf 5 – Odolnosť voči stresu podľa veku (vlastné spracovanie) | 59 |
| Graf 6 - Odolnosť voči stresu podľa počtu odpracovaných rokov v školstve (vlastné spracovanie) | 61 |
| Graf 7 – Odolnosť voči stresu podľa typu školy (vlastné spracovanie) | 63 |
| Graf 8 - Odolnosť voči stresu podľa pohlavia (vlastné spracovanie) | 65 |

SEZNAM TABULEK

| | |
|--|----|
| Tabuľka 1 – <i>Odolnosť voči stresu podľa veku (vlastné spracovanie)</i> | 59 |
| Tabuľka 2 – <i>Štatistická tabuľka – vekové kritérium (vlastné spracovanie)</i> | 60 |
| Tabuľka 3 – <i>Odolnosť voči stresu podľa počtu odpracovaných rokov v školstve (vlastné spracovanie)</i> | 60 |
| Tabuľka 4 – <i>Štatistická tabuľka – kritérium podľa počtu odpracovaných rokov v školstve (vlastné spracovanie)</i> | 62 |
| Tabuľka 5 – <i>Odolnosť voči stresu podľa typu školy (vlastné spracovanie)</i> | 62 |
| Tabuľka 6 - <i>Štatistická tabuľka – kritérium podľa typu školy (vlastné spracovanie)</i> | 64 |
| Tabuľka 7 – <i>Odolnosť voči stresu podľa pohlavia (vlastné spracovanie)</i> | 64 |
| Tabuľka 8 - <i>Štatistická tabuľka – kritérium podľa pohlavia (vlastné spracovanie)</i> | 65 |

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: NÁVOD Z REAL-STATISTICS

Příloha P II: DOTAZNÍK

Příloha P III: UKÁŽKA DYCHOVÉHO CVIČENIA

Příloha P IV: UKÁŽKA RELAXAČNÉHO CVIČENIA

PŘÍLOHA P I: NÁVOD Z REAL-STATISTICS

Example 1: A cosmetic company created a small trial of a new cream for treating skin blemishes. It measured the effectiveness of the new cream compared to the leading cream on the market and a placebo. Thirty people were put into three groups of 10 at random, although just before the trial began 2 people from the control group and 1 person from the test group for the existing cream dropped out. Figure 1 shows the number of blemishes removed from each person during the trial.

| | New | Old | Control |
|------|--------|--------|---------|
| | 46 | 44 | 26 |
| | 32 | 31 | 49 |
| | 42 | 25 | 33 |
| | 45 | 22 | 19 |
| | 37 | 30 | 31 |
| | 44 | 30 | 38 |
| | 38 | 32 | 44 |
| | 47 | 19 | 50 |
| | 49 | 40 | |
| | 41 | | |
| mean | 42.1 | 30.333 | 36.25 |
| var | 27.211 | 63.75 | 122.21 |

Figure 1 – Data for Example 1

Since the groups are of unequal size and variances for the groups are quite unequal, we use the Kruskal-Wallis test instead of ANOVA (Figure 2).

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J |
|----|----------------|--------|--------|---------|---------|-------------------|--------|--------|---------|---------|
| 1 | Kruskal-Wallis | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | |
| 3 | Raw scores | | | | Ranking | | | | | |
| 4 | | New | Old | Control | | | New | Old | Control | |
| 5 | | 46 | 44 | 26 | | | 23 | 20 | 5 | |
| 6 | | 32 | 31 | 49 | | | 10.5 | 8.5 | 25.5 | |
| 7 | | 42 | 25 | 33 | | | 18 | 4 | 12 | |
| 8 | | 45 | 22 | 19 | | | 22 | 3 | 1.5 | |
| 9 | | 37 | 30 | 31 | | | 13 | 6.5 | 8.5 | |
| 10 | | 44 | 30 | 38 | | | 20 | 6.5 | 14.5 | |
| 11 | | 38 | 32 | 44 | | | 14.5 | 10.5 | 20 | |
| 12 | | 47 | 19 | 50 | | | 24 | 1.5 | 27 | |
| 13 | | 49 | 40 | | | | 25.5 | 16 | | |
| 14 | | 41 | | | | | 17 | | | |
| 15 | mean | 42.1 | 30.333 | 36.25 | | Rank Sums R | 187.5 | 76.5 | 114 | |
| 16 | var | 27.211 | 63.75 | 122.21 | | Group Size n | 10 | 9 | 8 | 27 |
| 17 | | | | | | R ² /n | 3515.6 | 650.25 | 1624.5 | 5790.38 |
| 18 | | | | | | H | | | | 7.91071 |
| 19 | | | | | | df | | | | 2 |
| 20 | | | | | | p | | | | 0.01915 |
| 21 | | | | | | α | | | | 0.05 |
| 22 | | | | | | sig | | | | yes |

Figure 2 – Kruskal-Wallis test for Example 1

Using the RANK_AVG function we obtain the ranks of each of the raw scores and then calculate the sum of the ranks for each group, namely $R_1 = 187.5$, $R_2 = 76.5$ and $R_3 = 114$. H is calculated to be 7.91 using the formula given above, namely $=12*J17/(J16*(J16+1)) - 3*(J16+1)$. The p-value is then calculated using the formula $=CHIDIST(J18, J19)$. Since p-value = .01915 < .05 = α , we reject the null hypothesis, and conclude there is significant difference between the three cosmetics.

Note that we can perform a one-way ANOVA on the ranks using the ANOVA: One Factor data analysis tool to find SS_B . This provides an alternative way of calculating H (see Figure 3) since H is equal to

$$H = \frac{SS_B}{n(n+1)/12}$$

| Anova: Single Factor | | | | | | |
|----------------------|----------|-------|----------|----------|----------|----------|
| SUMMARY | | | | | | |
| Groups | Count | Sum | Average | Variance | | |
| New | 10 | 187.5 | 18.75 | 25.125 | | |
| Old | 9 | 76.5 | 8.5 | 37.5 | | |
| Control | 8 | 114 | 14.25 | 86.92857 | | |
| ANOVA | | | | | | |
| Source of Variation | SS | df | MS | F | P-value | Fcrit |
| Between Groups | 498.375 | 2 | 249.1875 | 5.270904 | 0.012659 | 3.402826 |
| Within Groups | 1134.625 | 24 | 47.27604 | | | |
| Total | 1633 | 26 | | | | |
| SS _B | 498.375 | | | | | |
| n(n+1)/12 | 63 | | | | | |
| H | 7.910714 | | | | | |

Figure 3 – ANOVA on ranks for data in Example 1

Real Statistics Function: The Real Statistics Resource Pack contains the following supplemental function:

KRUSKAL(R1) = value of H on the data (without headings) contained in range R1 (organized by columns).

KTEST(R1) = p-value of the Kruskal-Wallis test on the data (without headings) contained in range R1 (organized by columns).

For Example 1, $KRUSKAL(B5:D14) = 7.91$ and $KTEST(B5:D14) = .0195$.

Real Statistics Data Analysis Tool: The Real Statistics Resource Pack provides a data analysis tool to perform the Kruskal-Wallis test.

To use the tool for Example 1, enter **Ctrl-m** and select **Single Factor Anova and Follow-up Tests** from the menu. A dialog box similar to that shown in Figure 1 of [Confidence Interval for ANOVA](#) appears. Enter B4:D14 in the **Input Range**, check **Column headings included with data**, select the **Kruskal-Wallis** option and click on **OK**.

The output is shown in Figure 4

| | T | U | V | W | X |
|----|---------------------|----------|--------|---------|----------|
| 5 | Kruskal-Wallis Test | | | | |
| 6 | | | | | |
| 7 | | New | Old | Control | |
| 8 | median | 43 | 30 | 35.5 | |
| 9 | rank sum | 187.5 | 76.5 | 114 | |
| 10 | count | 10 | 9 | 8 | 27 |
| 11 | rk-sum/n | 3515.625 | 650.25 | 1624.5 | 5790.375 |
| 12 | H | | | | 7.910714 |
| 13 | df | | | | 2 |
| 14 | p-value | | | | 0.019152 |
| 15 | alpha | | | | 0.05 |
| 16 | sig | | | | yes |

Figure 4 – Kruskal-Wallis data analysis

Pairwise comparisons

If the Kruskal-Wallis Test shows a significant difference between the groups, then pairwise comparisons can be used by employing the [Mann-Whitney U Tests](#). As described in [Experiment-wise Error Rate](#) and [Planned Comparisons for ANOVA](#), it is important to reduce experiment-wise Type I error by using a Bonferroni or Dunn/Sidák correction. For Example 1, this amounts to setting $\alpha = .05/3 = .01667$ (Bonferroni) or $\alpha = 1 - (1 - .05)^3 = .016792$ (Dunn/Sidák).

Another approach, similar to the Tukey HSD, is to calculate all pairwise differences of the average ranks

$$diff_{ij} = \left| \frac{R_i}{n_i} - \frac{R_j}{n_j} \right|$$

and compare these with the critical value

$$crit_{ij} = \sqrt{\chi^2_{\alpha, k-1} \cdot \frac{n(n+1)}{2} \cdot \left(\frac{1}{n_i} + \frac{1}{n_j} \right)}$$

$\chi^2_{\alpha, k-1}$ is the critical value of the chi-square distribution for the given alpha and $k - 1$ degrees of freedom. The difference between the i th and j th groups is significant if $crit_{ij} < diff_{ij}$.

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK

Dobrý den,

do rukou se Vám dostává dotazník, který je zaměřen na stres středoškolských učitelů. Prosím Vás o jeho vyplnění, které bude sloužit pro vyhodnocení získaných dat a vytvoření přehledu odolnosti učitele vůči stresu. Pokud máte zájem o zaslání výsledků z průzkumu, kontaktujte mě na e-mailové adrese: vankova.miriam@gmail.com.

Předem Vám děkuji.

Ing. Miriam Vaňková

Vyberte jednu z následujících možností:

| | | |
|----|---------|---|
| 1. | Pohlaví | <input type="checkbox"/> muž <input type="checkbox"/> žena |
|----|---------|---|

| | | |
|----|-----|--|
| 2. | Věk | <input type="checkbox"/> do 30 let <input type="checkbox"/> 31 - 40 let <input type="checkbox"/> 41 - 50 let <input type="checkbox"/> 51 - 60 let <input type="checkbox"/> 61 let a více |
|----|-----|--|

| | | |
|----|---------------------------|---|
| 3. | Typ školy, na které učíte | <input type="checkbox"/> gymnázium <input type="checkbox"/> střední odborná škola <input type="checkbox"/> střední odborné učiliště |
|----|---------------------------|---|

| | | |
|----|--|--|
| 4. | Počet odpracovaných let ve vzdělávacím systému | <input type="checkbox"/> méně než 1 rok <input type="checkbox"/> 1 - 4 roky <input type="checkbox"/> 5 - 9 let <input type="checkbox"/> 10 - 14 let |
|----|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| | | <input type="checkbox"/> 15 - 20 let <input type="checkbox"/> více než 20 let |
|--|--|--|

A. Následující otázky se týkají Vašeho psychosociálního pracovního prostředí. Vyberte prosím odpověď, která nejlépe vystihuje každou z otázek.

| | | vždy | často | někdy | zřídka | nikdy / velmi zřídka |
|-----|---|--------------------------|-------------------|----------|-----------------|------------------------|
| 5. | Jste pozadu se svou prací? | | | | | |
| 6. | Máte dostatek času na své pracovní úkoly? | | | | | |
| 7. | Je nutné udržovat vysoké tempo práce? | | | | | |
| 8. | Pracujete vysokým tempem během celého dne? | | | | | |
| 9. | Vystavuje Vás práce vypjatým emočním situacím? | | | | | |
| 10. | Jste v rámci své práce vystavován/a osobním problémům jiných lidí? | | | | | |
| 11. | Můžete značně ovlivnit svou práci? | | | | | |
| 12. | Můžete ovlivňovat množství zadané práce? | | | | | |
| | | v opravdu velkém rozsahu | ve velkém rozsahu | částečně | v malém rozsahu | ve velmi malém rozsahu |
| 13. | Máte možnost se v rámci své práce učit nové věci? | | | | | |
| 14. | Vyžaduje Vaše práce, abyste přebíral/a iniciativu? | | | | | |
| 15. | Je Vaše práce smysluplná? | | | | | |
| 16. | Máte pocit, že práce, kterou děláte, je důležitá? | | | | | |
| 17. | Máte pocit, že místo, kde pracujete, je pro Vás velmi důležité? | | | | | |
| 18. | Doporučil/a byste svému dobrému příteli, aby se ucházel o místo na Vašem pracovišti? | | | | | |
| 19. | Jste na svém pracovišti dostatečně předem informován/a např. o důležitých rozhodnutích, změnách nebo budoucích plánech? | | | | | |
| 20. | Dostáváte všechny informace, které potřebujete k výkonu své práce? | | | | | |
| 21. | Je Vaše práce respektována a oceňována vedením? | | | | | |
| 22. | Je s Vámi jednáno spravedlivě na Vašem pracovišti? | | | | | |
| 23. | Má Vaše práce jasně stanovené cíle? | | | | | |

| | | | | | | |
|-----|---|----------------|----------|------------|------------------|----------------------|
| 24. | Víte přesně, co se od Vás v práci očekává? | | | | | |
| 25. | Do jaké míry byste řekl/a, že Váš přímý nadřízený přikládá důležitost uspokojení z práce? | | | | | |
| 26. | Do jaké míry byste řekl/a, že Váš přímý nadřízený je dobrým plánovačem práce? | | | | | |
| | | vždy | často | někdy | zřídka | nikdy / velmi zřídka |
| 27. | Jak často je Váš přímý nadřízený ochoten naslouchat Vaším pracovním problémům? | | | | | |
| 28. | Jak často se Vám dostává pomoci a podpory od Vašeho přímého nadřízeného? | | | | | |
| | | velmi spokojen | spokojen | nespokojen | velmi nespokojen | |
| 29. | Uvážíte-li vše dohromady, jak jste celkově spokojen/a se svou prací? | | | | | |

B. Následující dvě otázky zkoumají, jak Vaše práce ovlivňuje Váš soukromý a rodinný život.

| | | ano, rozhodně | ano, do určité míry | ano, ale jen velmi málo | ne, vůbec ne |
|-----|---|---------------|---------------------|-------------------------|--------------|
| 30. | Cítíte, že Vaše práce vyžaduje tolik energie, že to má negativní dopad na Váš soukromý život? | | | | |
| 31. | Cítíte, že Vaše práce vyžaduje tolik času, že to má negativní dopad na Váš soukromý život? | | | | |

C. Následující čtyři otázky se netýkají přímo Vaší práce, ale celkově organizace, ve které pracujete.

| | | ano, rozhodně | ano, do určité míry | spíše ne | ne, vůbec ne |
|-----|--|---------------|---------------------|----------|--------------|
| 32. | Můžete důvěřovat informacím, které přicházejí od vedení? | | | | |
| 33. | Důvěřuje vedení Vaší organizace zaměstnancům, že budou odvádět dobrou práci? | | | | |
| 34. | Jsou konflikty řešeny spravedlivě? | | | | |
| 35. | Je práce rozdělována spravedlivě? | | | | |
| 36. | Je odměna za provedenou práci rozdělována spravedlivě? | | | | |

D. Následující otázky se vztahují k Vašemu zdraví a celkovému naladění během posledních čtyř týdnů.

| | | výborný | velmi dobrý | dobry | uspokojivý | neuspokojivý |
|-----|---|---------|--------------|---------|------------|--------------|
| 37. | Jaký je podle Vás Váš celkový zdravotní stav? | | | | | |
| | | stále | většinu času | občas | málokdy | vůbec |
| 38. | Jak často jste se cítil/a vyčerpan/a? | | | | | |
| 39. | Jak často jste byl/a emočně vyčerpan/a? | | | | | |
| 40. | Jak často jste byl/a ve stresu? | | | | | |
| 41. | Jak často jste byl/a podrážděný/á? | | | | | |
| | | denně | týdně | měsíčně | několikrát | ne |
| 42. | Byl/a jste vystaven/a sexuálnímu obtěžování na Vašem pracovišti během posledních 12 měsíců? | | | | | |
| 43. | Byl/a jste vystaven/a hrozbám násilí na Vašem pracovišti během posledních 12 měsíců? | | | | | |
| 44. | Byl/a jste vystaven/a fyzickému násilí na Vašem pracovišti během posledních 12 měsíců? | | | | | |
| 45. | Byl/a jste vystaven/a šikaně na Vašem pracovišti během posledních 12 měsíců? | | | | | |

E. Následujících 15 tvrzení se zaměřuje na Vaše pocity v práci.

| | | nikdy | téměř nikdy / několikrát za rok a méně | zřídka / jednou za měsíc nebo méně | někdy / několikrát za měsíc | často / jednou týdně | velmi často / několikrát za týden | vždy / každý den |
|-----|---|-------|--|------------------------------------|-----------------------------|----------------------|-----------------------------------|------------------|
| 46. | V práci cítím přívál energie. | | | | | | | |
| 47. | Svou práci shledávám velmi smysluplnou. | | | | | | | |
| 48. | Když pracuji, čas letí. | | | | | | | |
| 49. | V práci se cítím silný/á a činorodý/á. | | | | | | | |
| 50. | Jsem nadšený/á ze své práce. | | | | | | | |
| 51. | Když pracuji, zapomenu na všechno kolem sebe. | | | | | | | |
| 52. | Práce mne inspiruje. | | | | | | | |
| 53. | Když ráno vstanu, mám chuť jít do práce. | | | | | | | |
| 54. | Cítím se šťastný/á, když pracuji intenzivně. | | | | | | | |
| 55. | Jsem pyšný/á na svou práci. | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|-----|---|--|--|--|--|--|--|--|
| 56. | Jsem do své práce ponořený/á. | | | | | | | |
| 57. | Práce je pro mne výzvou. | | | | | | | |
| 58. | Nechávám se unést svou prací. | | | | | | | |
| 59. | Ve své práci jsem velmi psychicky odolný. | | | | | | | |
| 60. | Je pro mne obtížné odtrhnout se od práce. | | | | | | | |

Tímto Vám moc děkuji za vyplnění dotazníku a přeji příjemný zbytek dne!

Ing. Miriam Vaňková

PŘÍLOHA P III: UKÁŽKA DYCHOVÉHO CVIČENIA

Najděte si pohodlnou pozici. Sedněte si na židli s oporou zad. Položte ruce na kolena dlaněmi vzhůru a zavřete oči.

Nyní si začněte uvědomovat svoje dýchání zaměřte se na hluboký nádech a hluboký výdech hrudník a břicho se rozšiřují s každým nádechem, jako lehce se plnící balón vzduchem představte si hrudní koš, který se rozpíná do stran, když se nadechnete a vrací se zpět při každém výdechu pomalu se zhluboka nadechněte ... zastavte se na chvíli a pak pomalu vydechněte

Nechte napětí rozplynout a uvolněte se s každým nádechem hlouběji

Nadále dýchejte pomalu a klidně nyní zaměřte svou pozornost na horní část hlavy prociťte pasivní progresivní relaxaci, která začíná v horní části hlavy a pomalu se šíří směrem dolů s každým nádechem je vaše čelo je stále uvolněnější a hladké dokonce i vaše uši jsou uvolněné cítíte, že vaše obočí odpočívá, lehce klesá dolů nechte své spánky uvolněné uvolněte své čelisti tím, že ústa mírně otevřete, dáte vaše rty od sebe nebo se budou mírně dotýkat uvolněte svůj jazyk prociťte uvolnění v oblasti hlavy uvolněte tváře, nos a oči myslte na to, že vaše víčka jsou stále těžší a těžší jsou velmi uvolněné více a více uvolněné

Vychutnejte si pocit relaxace, se kterou jste se setkali

Nyní zaměřte svou pozornost na krk umožněte pocit uvolnění, které začíná v horní části krku a proudí směrem dolů uvolněte ramena nechte vaše ramena mírně klesnout směrem dolů ramena jsou uvolněná a těžká velmi těžká vaše ramena jsou bez známek napětí vnímejte vaše klíční kosti a uvolněte je uvolněte všechny svaly okolo ramen, aby se cítili uvolněné aby byly bez napětí

Pokračujte v pasivní progresivní relaxaci vychutnejte si pocit relaxace, se kterou jste se setkali

Zaměřte se ještě jednou na vaše dýchání hluboký nádech a hluboký výdech s každým nádechem a výdechem cítíte pocit hlubokého uvolnění vydechněte veškeré napětí dýchání vám umožní stát se více a více uvolněným nyní zaměřte svou pozornost na pravou ruku cítíte jak uvolnění postupuje z pravé ramene směrem dolů uvolněte horní část paže, uvolněte loket předloktí a zápěstí uvolněte dlaň pravé

ruky nechte všechno napětí „vytéci“ z každého prstu ven uvolnění se šíří do palce ukazováčku prostředníčku prsteníčku a malíčku uvolněte celou pravou paži nyní zaměřte svou pozornost na levou ruku cítíte jak uvolnění postupuje z levého ramene směrem dolů uvolněte horní část paže, uvolněte loket předloktí a zápěstí uvolněte dlaň levé ruky nechte všechno napětí vytéct z každého prstu ven uvolnění se šíří do palce ukazováčku prostředníčku prsteníčku a malíčku uvolněte celou levou paži obě paže jsou úplně uvolněné

Užijte si ten pocit uvolnění nechte uvolnění proudit šíří s celým vaším tělem nechte pocit uvolnění proudit k hrudníku a břichu uvolněte hrudník s každým nádechem se hrudník uvolňuje stále hlouběji uvolněte své břicho

Nyní zaměřte svou pozornost na horní části zad s každým nádechem pocit uvolnění postupuje celou oblastí vašich zad uvolněte zádové svaly uvolněte horní část zad ... střední a dolní část zad vaše záda jsou uvolněná pocit uvolnění cítíte v celé horní části těla

S každým nádechem se pocit uvolnění prohlubuje uvolněte oblast kyčlí uvolněte úplně celé hýždě a zadní části vašich stehen uvolněte svaly na přední straně stehen kolena lýtka a holeně uvolněte kotníky uvolněte chodidla vaše celé nohy jsou uvolněné poslední zbytky napětí proudí přímo z chodidel ven pocit uvolnění prochází celým vaším tělem pocit naprosté relaxace a uvolnění

Nyní jste uvolnění a klidní užijte si tento pocit uvolnění klidu a míru

Soustřed'te se na své pocity uvolnění v celém těle vnímejte svůj dech uvolnění vašich svalů vaše myšlenky jsou klidné zapamatujte si tento pocit, který si můžete dopřát kdykoli budete chtít

Užijte si tuto relaxační chvíli

Když jste připraveni vrátit se zpět do vašeho dne, probud'te pomalu vaše tělo zahýbejte prsty na nohou a rukou skloňte hlavu mírně doleva vra'te ji zpět do středu skloňte hlavu mírně doprava a vra'te ji zpět zahřejte si dlaně rukou přiložte je na své oči pomalu otevřete oči

Cítíte pocit bdělosti jste klidní a plní energie [35]

PŘÍLOHA P IV: UKÁŽKA RELAXAČNÉHO CVIČENIA

Nyní budu popisovat relaxaci za využití palce pravé ruky jako kotevního bodu.

Jakmile budete uvolnění, budete používat k ukotvení mačkání palce pravé ruky (nebo zvolené místo ukotvení) až se dostanete do stavu uvolnění. Jakmile dosáhnete této asociace, budete moci vyvolat uvolnění rychleji jednoduše tím, že zmáčkne palec pravé ruky. Když budete cvičit tuto techniku vícekrát, brzy vytvoříte vztah mezi touto akcí a uvolněním a to vám pomůže rychleji se uvolnit. Vyberte si místo na ruce nebo zápěstí, které budou fungovat jako "kotva". Mačkání pravého palce je kotvou, kterou popíšete. Bez ohledu na to jaké si vyberete místo, soustavně používejte to samé místo. Vyberte stejné kotevní slovo. Já budu používat "uvolnění", ale vy můžete použít libovolné slovo, které se vám líbí. Nyní je čas na odpočinek a zahájení procesu ukotvení.

Můžete zavřít oči. Začněte tím, že aktivujete opatrně své svaly. Zvedněte ruce nad hlavu, když se nadechujete a dejte ruce dolů při výdechu při nádechu zvedněte ruce vzhůru a s výdechem je dejte dolů

Stočte ramena dopředu a zpět nyní odpočívejte a pravidelně dýchejte nechte napětí odejít z vašich ramen

Najděte pohodlnou a uvolňující polohu v sedě nebo leže aktivujte svaly obličeje, otevřete ústa a dýchejte zívněte, pokud chcete s výdechem uvolněte svaly obličeje.... buďte zcela uvolnění uvolněte dolní čelist a horní čelist, zuby se nedotýkají

Prozkoumejte napětí v oblasti těla zhluboka se nadechněte s výdechem napětí odchází vaše prsty u nohou protáhněte nahoru uvolněte svaly na nohou, s výdechem jsou vaše nohy stále více uvolněné uvolněte své ruce všimněte si, jak vaše tělo cítí

Pocit uvolnění proudí celým vaším tělem vnímejte, že vaše uvolnění se může ještě prohloubit zakruťte jednou nebo dvakrát prsty u nohou tak, aby vaše prsty byly i nadále uvolněné

Prociťte, plynoucí relaxaci její šíření celým tělem vnímejte pocit, jak jsou uvolněné vaše kotníky

Nyní umožněte svalům dolních končetin, aby se vzdaly svého napětí cítíte pocit uvolnění v dolní části končetin klid uvolnění končetiny jsou těžké uvolněné

.... užijte si pocit uvolnění, který pomalu plyne k vašim kolenům k horní části nohou cítíte uvolněná stehna vaše nohy jsou velmi těžké těžké a velmi uvolněné

S každým nádechem se pocit uvolnění prohlubuje uvolněte oblast kyčlí uvolněte úplně celé hýždě uvolněte vaše břicho cítíte, že vaše svaly jsou uvolněné vzdejte se veškerého napětí jste uvolnění a vaše tělo je těžké uvolněte svaly o v dolní části zad cítíte klid a ticho ticho klid

Nechte uvolnění i nadále protékat celým tělem, rozšiřuje se do svalů na vašich bocích prociťte vaše boky, břicho, hrudník a jemně se pohybuje dovnitř a ven s každým vašim nádechem s každým nádechem jste ještě více uvolněnější uvolnění hrudník střední části zad horní části zad

Uvolnění nadále stoupá je příjemné cítíte se stále více uvolnění uvolněte svá ramena paže lokty

Cítíte, že vaše ruce jsou stále více a více uvolněné stále těžší a těžší

Nechte uvolnění pokračovat do dolní části paží zápěstí ruce jsou úplně uvolněné příjemně uvolněné

Nechte uvolnění pokračovat od spodní části zad střední části zad a horní část zad na váš krk na zadní stranu krku a přední část krku na zadní část hlavy ... horní část hlavy bradu svou tvář čelisti vnímejte uvolnění celé své tváře uvolněte rty prociťte vaše uvolněné rty jsou měkké a uvolněné uvolněte jazyk prociťte uvolněný nos uvolněte své oči vaše víčka jsou velmi těžká a uvolněná prociťte uvolnění obočí vaše čelo je hladké, chladné a uvolněné

Celé tělo je nyní zcela klidné a uvolněné vychutnejte si pocit uvolněn ve kterém se nacházíte levým palcem a dvěma prsty jemně zmáčkněte palec pravé ruky, přičemž současně říkejte tiše "uvolnění," ukotvení pocitu uvolnění je na tomto místě zažijete pocit hluboké uvolnění všimněte si vašeho dýchání všimněte si, jak klidné a pravidelné sledujte svůj dech, aniž by jste se ho snažili měnit

Jak se nadechujete, říkejte ve své mysli "Já jsem klidný."....

jak vydechujete, v duchu si říkejte: ." Jsem uvolněný Jsem klidný Jsem uvolněný Já jsem klidný

Nyní zmáčkněte palec pravé ruky a zároveň v duchu říkejte: "uvolnění".

Nechte ukotvení dojít do tohoto bodu cítíte prohloubené uvolnění pokaždé, když stisknete palec pravé ruky, zatímco říkáte "uvolnění".... pocit uvolnění proudí v celém těle cítíte klid jste klidní a uvolnění

Zapamatujte si tento pocit relaxace všimněte si, jak se vaše tělo cítí všimněte si, jak jste klidní vytvořte si v mysli obraz tohoto stavu relaxace a s tímto obrazem ve své mysli jemně zmáčkněte palec pravé ruky ještě jednou si řekněte: "uvolnění".... prociťte uvolnění do hloubky

Tento bod je ukotvení, které cítíte a právě teď vám přinese relaxaci pokaždé když stisknete palec pravé ruky ucítíte pocit uvolnění ve které se právě nachází vaše mysl a vaše tělo bude automaticky uvolnění jste uvolnění, klidní cítíte klid uvolnění teplo bezpečí pohodlí uvolnění

Nyní je čas začít si uvědomovat své okolí a vrátit se do své obvyklé úrovně bdělosti mějte oči zavřené, zatímco vaše tělo ožívá můžete použít ukotvení kdykoliv a vaše tělo se na podnět uvolní vzpomeňte si na příjemný, klidný stav relaxace a víte, že vaše ukotvení vám připomene relaxaci, kterou jste zažili

Počítejte se mnou od jedné do pěti, každým číslem budete stále více bdělý, až napočítám do pěti budete plně při vědomí a čilý.

1 - stále více se probouzíte, jste více bdělejší, energický

2 – máte pocit klidu, ještě více se probouzíte

3 – jste téměř úplně vzhůru, připraveni pokračovat ve svém dnu

4 – otevřete oči, protáhněte svaly, jste probuzení

5 - plně probuzení, plně při vědomí, odpočatí a připraveni jít dál [35]