

U n i v e r z i t a K a r l o v a

Filozofická fakulta

K a t e d r a p e d a g o g i k y

Diplomová práce

Bc. Klára Klučinová, DiS.

Zjištění stresové zátěže a oblastí s nejvyšší náchylností ke stresu při výkonu učitelské profese

Determination of stress load and areas with the highest
susceptibility to stress in the teaching profession

Praha 2021

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Komárková, Ph.D.

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat paní Mgr. Tereze Komárkové, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi poskytla při zpracování diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat všem pedagogům, kteří mi zprostředkovali cenná data pro uskutečnění tohoto výzkumu. A dále bych chtěla poděkovat Adámkovi a Honzíkovi, kteří mi byli oporou při psaní této diplomové práce.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 9. května 2021

.....

Vlastnoruční podpis

Klíčová slova:

Učitel, stres, příčiny stresu, zvládání stresu, prevence stresu, stres učitelů základních škol, důsledky stresu, stres v kognitivní, tělesné, emocionální a sociální oblasti.

Keywords:

Teacher, stress, causes of stress, coping, prevention of stress, professional stress by secondary school teachers, consequences of stress, stress on the cognitive, physical, emotional, and social levels.

Abstrakt:

Téma, jež jsem si vybrala pro tvorbu diplomové práce, mě zajímalo již od dob, kdy jsem se rozhodovala o svém budoucím povolání. Když se řekne učitelské povolání, láká každého většinou představa letních prázdnin, avšak o stresu, s nímž se učitelé potýkají při výkonu tohoto povolání, se až tak nemluví. Proto jsem se rozhodla se o této problematice dozvědět více.

Tato práce pojednává konkrétně o stresu u učitelů základních škol, kterému jsou učitelé ve zvýšené míře velmi často vystaveni a slovo stres je s touto profesí velmi často spojováno. Několik let jsem osobně pracovala jako asistentka pedagoga ve speciální škole a nyní vyučuji český jazyk pro cizince na základní škole v Plzni. Také z tohoto důvodu jsem se rozhodla zmapovat stres u učitelů základních škol. Tomuto povolání bych se chtěla věnovat i nadále, stejně jako práci na svém růstu a nalézání způsobu, jak stresu účinně předcházet. Práce je rozdělena na dvě části.

V teoretické části nejprve vymezuji pojmy zátěž a stres, a cituji přitom některé známé autory zabývající se touto problematikou. Dále popisují symptomy stresu různého charakteru a jeho následky na naše zdraví. Navazují kapitolou zabývající se tím, jak stres účinně zvládnout. V následující kapitole popisují jednotlivé stresory mající značný vliv na učitelův pracovní výkon a také techniky, které mohou účinně pomoci při zvládání stresové zátěže. Poslední kapitola je věnována prevenci a tomu, jak stresu předcházet.

V praktické části nejprve vymezuji výzkumné cíle práce a z nich vyplývající výzkumné otázky a úkoly. V další kapitole popisují výzkumnou skupinu a postup při sběru dat výzkumného vzorku. Poté popisují užití metody, výsledky výzkumného šetření a výsledky interpretují do tabulek či grafů s jednotlivými komentáři. Zajímavé jsou především výsledky získané ze dvou dotazníků: dotazníku stresové zátěže a dotazníku náchylnosti ke stresu pro učitele. První dotazník mapuje intenzitu stresové zátěže a druhý dotazník má za úkol zmapovat míru zasažení stresu u učitelů v oblasti kognitivní, citové, tělesné a sociální. Intenzita stresové zátěže i oblasti působení stresu byly stanoveny u skupiny mladších i starších učitelů a poté porovnány.

Cílem první části výzkumného šetření této práce bylo zjistit intenzitu stresové zátěže u učitelů základních škol a prozkoumat, do jaké míry jsou učitelé během výkonu svého povolání zatěžováni stresory. Dalším úkolem této části bylo zjistit, zda starší učitelé trpí vyšší intenzitou stresové zátěže. Porovnat tedy intenzitu stresové zátěže u mladších a starších učitelů, jelikož jsem předpokládala, že starší učitelé trpí vyšší stresovou zátěží.

Cílem druhé části výzkumného šetření bylo zmapovat a určit oblasti, v jaké se stres u učitelů nejvíce projevuje. Zda v oblasti kognitivní, tělesné, emocionální, nebo sociální. Dalším úkolem bylo opět porovnat mezi sebou skupinu mladších a starších učitelů, jelikož jsem předpokládala, že se stres u skupiny starších učitelů bude více projevovat v tělesné oblasti. Považovala jsem za důležité zjistit, jestli je tomu tak opravdu, a to mě inspirovalo k vlastnímu výzkumnému šetření této problematiky.

Abstract:

I have been interested in the topic I chose for my diploma thesis since I was deciding on my future profession. When it comes to the teaching profession, usually the idea of summer holidays attracts everyone. However, the stress that teachers face in performing this profession is not so much talked about. Therefore, I decided to learn more about this issue.

This thesis deals specifically with stress in primary school teachers, to which teachers are increasingly exposed, and the word stress is very often associated with this profession. For several years I personally worked as a teaching assistant in a special school and now I teach Czech to foreigners at a primary school in Pilsen. Also for this reason, I decided to map the stress of primary school teachers. I would like to continue working in this profession, as well as working on my personal growth and finding a way to effectively prevent stress. The thesis is divided into two parts.

In the theoretical part, I define the terms load and stress first and cite some well-known authors dealing with this issue. I also describe the symptoms of stress of various kinds and its consequences for our health. In the following chapter I describe individual stressors, which have a significant effect on the teacher's work performance. The chapter describing coping strategies deals with how stress can be successfully managed and what factors are decisive. I also describe relaxation techniques that can be effective in managing stress. The last chapter is devoted to prevention and how to successfully prevent stress.

In the practical part, I define the research goals of the work and the resulting research questions and tasks first. In the next chapter I describe the research group and the procedure for collecting research sample data. I continue by describing the methods used and the results of the research survey, and I process the results into clear tables and graphs with related comments. The results obtained from two questionnaires, the stress load questionnaire and the stress susceptibility questionnaire for teachers, are particularly interesting. The first questionnaire maps the intensity of teachers' stress and the second questionnaire aims to map the degree of stress in teachers in the areas of cognitive, emotional, physical and social. The intensity of stress and the areas of stress were determined in a group of younger and older teachers and then the two groups were compared with each other.

The aim of the first part of the research investigation of this work was to determine the intensity of stress load in primary school teachers and to examine to which extent are teachers loaded

stress during the exercise of their profession. Another task of this part was to find out whether older teachers suffer from a higher intensity of stress, as I assumed that older teachers suffer from a higher stress load.

The aim of the second part of the research was to map and identify the areas in which stress is most expressed in teachers - whether in the cognitive, physical, emotional, or social. Another task was to compare the group of younger and older teachers, as I assumed that the stress in the group of older teachers will be more expressed in the physical area. I found it interesting to find if this was really the case, which inspired me to explore this issue in more depth.

Obsah

1	ÚVOD	10
2	TEORETICKÁ ČÁST PRÁCE.....	12
2.1	VYMEZENÍ POJMU PSYCHICKÁ ZÁTĚŽ.....	12
2.1.1	Druhy psychické zátěže.....	14
2.1.2	Stupně psychické zátěže.....	14
2.2	VYMEZENÍ POJMU STRES.....	15
2.2.1	Definice stresu.....	16
2.2.2	Projevy stresu.....	17
2.2.3	Důsledky působení stresu.....	19
2.2.4	Stresory a jejich rozdělení.....	21
2.2.5	Dimenze stresu.....	23
2.2.6	Fáze stresu.....	24
2.3	HLAVNÍ FAKTORY STRESU PŘI VÝKONU UČITELSKÉ PROFESE	25
2.4	SYNDROM VYHOŘENÍ U UČITELŮ	28
2.4.1	Fáze syndromu vyhoření	29
2.4.2	Projevy syndromu vyhoření	29
2.5	COPINGOVÉ STRATEGIE	30
2.5.1	Osobnostní charakteristiky hrající roli při zvládnání stresu	36
2.5.2	Techniky k vyrovnání se se stresem.....	37
2.6	PREVENCE STRESU	39
3	VÝZKUMNÁ ČÁST	43
3.1	CÍL PRÁCE A FORMULACE VÝZKUMNÝCH ÚKOLŮ	43
3.2	POPIS ZKOUMANÉ SKUPINY	43
3.3	POPIS UŽITÝCH METOD	44
3.3.1	Dotazník stresové zátěže pro učitele	44
3.3.2	Dotazník „Test náchylnosti ke stresu“	45
3.4	VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE.....	46
3.5	SHRNUTÍ VÝZKUMNÝCH VÝSLEDKŮ	56
4	ZÁVĚR	58
5	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:	59
6	SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ.....	61
7	PŘÍLOHY.....	62

1 ÚVOD

Každý z nás si jistě dokáže vzpomenout na své školní zážitky a na to, zda byl ve škole rád, či nikoliv. Prostředí školy se za posledních deset až patnáct let velmi změnilo a učitelé tak čelí jinému stresu, než tomu bylo dříve. Je kladen důraz na větší interakci učitele se žáky, přičemž vztah učitel-žák dosáhl bodu mnohem většího uvolnění. Důraz je také kladen na jiný způsob výuky, než tomu bylo dříve. Dnešní učitel se musí těmto faktům přizpůsobit, stejně tak časovému tlaku plynoucímu z mnoha úkolů, které je nutné splnit v krátkém časovém horizontu, což se odráží na duševním i fyzickém zdraví učitele, potažmo rovněž jeho profesního výkonu.

Pedagog dnešní doby by měl být především zodpovědný, oplývat odbornými znalostmi na vysoké úrovni, měl by umět vhodně motivovat žáky k učení, měl by být kreativní, rozvíjet u žáků určité zkušenosti a dovednosti, měl by vést žáky k zodpovědnosti a hodnotám a mnoho dalších. Jistým předpokladem výkonu učitelské profese by měla proto být psychická vyrovnanost, která pomáhá udržovat učitelovu angažovanost a také určité charakterové vlastnosti. Tyto požadavky způsobují dost často velkou psychofyziologickou zátěž, takže není překvapením, že se velká část učitelů během své praxe setkala se syndromem vyhoření, což je vlastně vystupňovaná forma stresu.

V této práci se zaměříme na stres u učitelů základních škol při výkonu jejich učitelské profese, s níž je stres velmi často spojován. Nejdříve budeme zjišťovat míru stresové zátěže u vybraného vzorku učitelů základních škol a poté mezi sebou porovnávat výsledky u mladších a starších učitelů. Zajímalo by nás, jestli stresem trpí více starší učitelé, kteří se mohou cítit po letech vyučování již unavení, nebo jestli trpí stresem více mladší učitelé, kteří mohou být třeba více stresováni z nedostatku zkušeností při výkonu učitelské profese a tlakem přílišné zodpovědnosti, na kterou nebyli zvyklí.

Dále budeme zjišťovat, do jaké oblasti se stres u učitelů nejvíce promítá. Zda do oblasti tělesné, sociální, kognitivní, nebo citové. Poté porovnáme mezi sebou výsledky u mladších a starších učitelů. Každý reaguje na stres individuálně dle jeho možností, a proto se budeme věnovat také popisu copingových strategií, neboť je důležité, aby učitel během své práce uměl tyto strategie využívat co nejlépe, aby mu umožnily co nejlépe zacházet se stresem tak, aby stres u sebe i u žáků ještě více nezvyšoval. Je na každém, aby si uvědomil, že stres je jednou z civilizačních chorob dnešní doby, kterému bychom měli zabránit, než dojde k nějakým somatickým potížím nebo k úplnému vyčerpání.

O důležitosti této tematiky svědčí také řada odborných knih a výzkumů zabývajících se touto tematikou. Dokazuje to rovněž řada zahraničních studií, na jejichž základě byla doporučena nejrozličnější opatření mající za úkol snížit učitelský stres, a to až na mezinárodní úrovni. Bohužel se tato opatření dosud v praxi neaplikovala, nebo jen částečně.

2 TEORETICKÁ ČÁST PRÁCE

2.1 VYMEZENÍ POJMU PSYCHICKÁ ZÁTĚŽ

Zátěž lze jednoduše vymezit jako poměr mezi nároky okolí na daného jedince a jeho schopnostmi tyto nároky zvládnout. Odezva na jakoukoliv zátěž je individuální a každý jedinec je schopný vyrovnat se se zátěží svými silami a pro něj charakteristickým způsobem, což je dáno i vrozenými předpoklady. Reakce člověka přitom nemůže být pouze tělesná anebo duševní, nýbrž komplexní, souhrnná, fyziologická. Abychom zvládli nové podmínky a tlak okolností v běžném životě, a abychom rozvíjeli svůj potenciál a nové možnosti řešení, je zátěž dokonce nutná, poněvadž nás nutí se neustále adaptovat novým podmínkám. Když si zvykneme na určitý stupeň zátěže, zvládneme ji pak podstatně lépe (Hladký, Židková, 1999).

„Prakticky každý z nás se v průběhu života dostává do situací, které jsou pro něj zcela nové, případně neobvyklé, nebo nezná vhodné algoritmy jejich řešení. Takové situace lze označit pojmem psychická zátěž“ (Bedrnová, Pauknerová a kol., 2015, s. 97).

Každá nová situace, podmínky života a činnosti prověřují a současně vyvíjejí přizpůsobivost člověka, potenci jeho psychiky. Učitelská profese přináší bezesporu velké množství nových situací a podmínek, na které musí učitel umět pohotově reagovat a situace zvládnout, což je pro psychiku velmi náročné. Uplatňuje se přitom celá řada proměnných, které lze nazvat osobnostními moderátory učitelského stresu. K těmto moderátorům patří například pohlaví učitele, jeho nezdolnost, zátěžová tolerance, dosažená úroveň strategií zvládání stresu, stupeň neuroticismu, životní styl a životospráva, sociální podpora, pracovní spokojenost a mnoho dalšího. V interakci s těmito proměnnými působí také celá řada faktorů, které bychom mohli nazvat environmentálními moderátory učitelského stresu, kam řadíme velikost školy, zda je venkovská, nebo městská, vedení školy, jaká je pracovní atmosféra, mezilidské vztahy na pracovišti, úroveň řízení a podobně, neboť i tyto faktory ovlivňují celkovou psychickou zátěž učitelů (Řehulka, Řehulková, 1998).

V odborné literatuře je profese učitele základní školy řazena mezi profese se zvýšenou psychickou zátěží. Náplň práce učitelů se za posledních deset let značně změnila. Velký důraz je v současné kladen na stránku edukační a zároveň jsou kladeny vysoké požadavky na sociální interakci mezi učitelem a žákem. Profese učitele je považována za velmi exponovanou, a tudíž po psychické stránce i velmi zátěžovou. Aktuální odborná literatura mnoho odborných prací se zabývá stresem u pedagogů, jeho příčinami, diagnostikou a strategiemi jeho zvládání.

Vyšší nároky na výkon učitelské profese přinesla také změna vyučovacího stylu, přičemž se pozvolna přešlo od transmisivního stylu výuky (běžného způsobu předávání informací) k interaktivnímu způsobu výuky. Při tomto způsobu výuky je více vyžadována samostatná práce žáka pod vedením učitele, který je spíše supervizorem. K největším změnám však došlo v celkovém psychosociálním klimatu školy, přičemž dochází neustále k rozvolňování vztahu žák-učitel, uvolnění vztahu mezi žáky navzájem a celkovému poklesu kázně ve třídách. Pro současného učitele může být velmi stresující zvládání atmosféry ve třídě.

V naší současné odborné literatuře najdeme mnoho výzkumů zabývajících se stresem u učitelů. Mezi nejznámější naše autory zabývajících se touto problematikou patří Evžen Řehulka, který zaznamenal při jednom ze svých výzkumů zvýšený neuroticismus učitelů až 42 % a v 11 % dokonce uváděl, že by tito lidé neměli vůbec učit (Židková, Martínková, 2003).

Židková a Martínková, ze Zdravotního ústavu se sídlem v Brně, prováděly v roce 2003 výzkum zjišťující (mimo jiné) psychickou zátěž učitelů základních škol. V tomto výzkumu byly zjišťovány zátěžové situace vyskytující se v učitelské profesi a míra jejich obtížnosti. Jako největší zátěž vnímali učitelé nutnost neustálého motivování žáků, starosti o bezpečnost žáků a vysoké nároky na psychiku během hodiny. Jako další faktor uváděli učitelé nespokojenost s postavením učitele ve společnosti. To pak ovlivňuje nejenom spokojenost učitele se svojí profesí, ale i jeho pracovní výkon a potažmo vyučování. Učit ve třídě plné žáků vyžaduje řadu řídicích a organizačních schopností, jež vyžadují rozdělení pozornosti pedagoga, ale i tlak a nutnost řešit více úkolů najednou. Na učitele je tak kladena vyšší psychická zátěž (Kyriacou, 2004).

Velká psychická zátěž může však vyvolat u některých jedinců až psychické poruchy, syndrom vyhoření, případně může podnítit vznik somatického onemocnění. Je proto důležité umět stresu včas předcházet a vědět, jak se s ním můžeme co nejlépe vypořádat.

V každodenním životě jsme zvyklí používat již zaběhlé vzorce jednání a myšlení, jež jsou pro všední život dostačující. V průběhu života se každý z nás naučí používat určité algoritmy, které pak dokáže aplikovat také při řešení podobných životních situací a problémů. Z toho pak vzniká určitý pocit bezpečí a jistoty, jenž je následkem již zaběhlých návyků a způsobů, který má ale následující negativa. Užívání zaběhlých návyků a stereotypů vede totiž k určité rutině, snižuje to celkovou adaptabilitu jedince, jakousi otužilost a zavírá nám možnost kreativního a pružného způsobu řešení situací a problémů (Bedrnová, Pauknerová a kol., 2015).

Bez zátěže si lze život jen stěží představit. Přiměřená zátěž je dokonce nutná pro zachování a utužení zdraví. Škodlivá je pouze nadměrná, stejně jako nedostatečná zátěž. Celkově je vnímání zátěže závislé na situaci a na míře vybavenosti a připravenosti jedince danou zátěž zvládnout (Hladký, Židková, 1999).

2.1.1 Druhy psychické zátěže

Psychickou zátěž představují zejména požadavky na zpracování informací, které souvisí s pozorností, pamětí, představivostí, myšlením a rozhodováním (Vévoda, 2013).

Jak uvádí Hladík a Židková, rozlišujeme tři **druhy psychické zátěže**:

Senzorická – vyplývající z požadavků na činnost smyslových orgánů a jim odpovídajících struktur centrálního nervového systému.

Mentální zátěž – vyplývající z požadavků na zpracování informací, jež kladou nároky na pozornost, paměť, představivost, myšlení a rozhodování.

Emoční zátěž – vyplývající ze situací a požadavků, vyvolávající citovou odezvu (Hladký, Židková, 1999).

Řehulka (1998) udává, že senzorická zátěž je u učitelů poměrně vysoká. Učitel musí být při své práci plně soustředěný, kladeny jsou nároky rovněž na zrak a sluch. Mentální zátěž, při níž jsou kladeny požadavky na pozornost, paměť, představivost a myšlení by měla být největší, ale podle výzkumů se ukázalo, že značná část tuto zátěž tak nepocítuje. Vysvětluje to tím, že učitelé jsou na vyučování řádně připraveni a pracují intelektuálně spíše rutinně. Větší zátěž se však dle Řehulky objevuje v oblasti rozhodování a uvažování při práci s žákem a tyto momenty považují učitelé za nejvíce stresující. Nejvýraznější je však zátěž emocionální, která je odezvou na veškerou pedagogickou práci.

2.1.2 Stupně psychické zátěže

Během života každého z nás se občas objevují situace, pro něž nemá osoba vhodný algoritmus, který by mohla použít k řešení dané situace, pokud nějaké řešení vůbec existuje. O těchto situacích lze hovořit jako o náročných a dle Pauknerové, Bedrnové a kol. (2015) rozlišujeme tyto stupně psychické zátěže:

Reálná životní zátěž

Zde se jedná o prosté náročné situace, v nichž nedochází k zásadní diskrepanci mezi jedincem a realitou. Velká většina lidí je schopna se těmto nově vzniklým podmínkám přizpůsobit a situace zvládnout. Existuje však i velmi nízké procento těch, kteří tyto situace nezvládají.

Mezní zátěž

Tento typ zátěže je typický rozporem mezi objektivními nároky na interakci člověka s jeho okolím a jeho předpoklady si s novými podmínkami poradit. Člověka stojí značné množství psychických sil a vypětí podmínky ustát a úspěch záleží na mnoha podmínkách objektivní i subjektivní povahy. Procento selhávajících je v tomto případě již zřetelně vyšší. Stresory zabráňují úspěšné činnosti.

Extrémní zátěž

Tento způsob zátěže představuje takové zvýšení nároků na jedince, že již není schopen situaci zvládnout a selhává v ní. Jde zejména o neobvyklé životní situace (války, přírodní katastrofy, dlouhodobá vězení, civilizační pohromy a jiné). Naštěstí většinu lidí něco podobného v životě nezasáhne a pokud ano, tak velká část lidí v těchto situacích většinou selhává (Bedrnová, Pauknerová a kol. 2015).

Mikšík zmiňuje stimulující úroveň zátěže, která jedince patřičně aktivizuje, přičemž je schopen nároky této zátěže zvládnout. Jde o typ zátěže, kterou člověk ke svému životu potřebuje, jinak by se nerozvíjel. Dále rozlišuje střední a mírnou zátěž a o stresu pak hovoří jako o vysoké míře psychické zátěže (Mikšík, 2007).

2.2 VYMEZENÍ POJMU STRES

O stresu se mluví všude, kde se jedná o reakci na určité nároky. Když jsou na nás kladeny příliš velké požadavky, které nejsme schopni svými silami zvládnout a jimž se můžeme jen velmi ztěžka přizpůsobit, dostaneme se do stresu. Tento psychický stres bývá tím větší, čím větší zátěž je na nás kladena.

Dle Hanse Selyeho, tvůrce moderní koncepce stresu, lze stres chápat jako odpověď organismu na nejrůznější podněty a vlivy, jež významně narušují homeostázu organismu. Homeostázou se rozumí relativně rovnovážný stav organismu a relativní pohody, který je možný udržet jen neustálým adaptováním se na měnící se životní podmínky. Rovnovážný stav homeostázy je

zabezpečen změnami fyziologických funkcí jako jsou tělesná teplota, krevní tlak, dechová a tepová frekvence atd. Změny těchto funkcí probíhají celý život a jsou funkcí adaptace. Změny, jež by mohly ohrozit integritu organismu působící ve stresové situaci, označujeme jako stresory (Selye, 1996).

Stresor – je podnět ke stresu a stres je reakce organismu – odezva. Je tedy jasné, že stres není zátěžová situace dopadající na nás, ale odpověď našeho organismu na ni. Tato odpověď je stres, tedy to, co prožíváme jako reakce na vzniklou situaci. Celý soubor odpovědí organismu se nazývají stres a běžně se toto označení používá pro frustraci, úzkost, třes, nerozhodnost a celkově vyšší aktivaci organismu, jež není pocíťována dobře.

Literatura z oboru psychologie je bohatá na množství studií týkajících se zátěžových a stresových situací, přičemž většina autorů považuje stres i psychickou zátěž za synonyma a někteří autoři definují oba pojmy odlišným způsobem.

Dle Hoška se v obou případech jedná v tom nejširším slova smyslu o energetický nárok na organismus, přičemž jakákoliv energetická změna může být považována za zátěž. Zátěž vychyluje organismus ze stavu rovnováhy a drobná vychýlení jsou organismem bez problémů vyrovnávána. Větší odchylky znamenají pro organismus již větší diskomfort a při určité intenzitě již mluvíme o stresu (Hošek, 2001).

Hladký označuje oba pojmy též jako synonyma a hovoří o tom, že není snadné odlišit, kdy nás okolnosti pouze zatěžují a kdy nás stresují (Hladký, 1993).

Během výchovně vzdělávacího procesu může vznikat množství zátěžových situací. Zátěž může mít různou formu a může působit na žáky i na učitele. Zátěž, s níž se člověk neumí vyrovnat, přispívá ke vzniku stresu.

2.2.1 Definice stresu

Slovo stres pochází z latiny a je odvozené od slova „stringere“, což v překladu znamená těžce táhnout.

Doktor Hans Selye, který je světovou autoritou zabývající se problematikou stresu, hovoří o stresu „jako o nespecifické reakci na fyzické, mentální a chemické reakce těla. Z čehož vyplývá, že stres nemusí být vždy škodlivý, ale může být dokonce užitečný a léčivý“ (Rheinwaldová, 1995, s. 1).

Dle Fontany „jde v podstatě o zvýšený nárok na přizpůsobivé schopnosti mysli a těla. Z této definice vyplývá, že stres sám o sobě není dobrý ani špatný a dále že charakter stresu je ovlivňován intenzitou stresoru a mohutností naší psychofyzické odolnosti“ (Fontana, 1989, s. 58).

„Stres je následek traumatu (duševního rázu) a velice intenzivní frustrace (pocitu neuspokojení)“ (D. H. Funkenstein in Křivohlavý, 1994, s.10).

Praško a Prašková definují stres „jako tělesnou a duševní reakci na působící stresor a prožívání stresu vnímají jako varovný signál, jenž nás má varovat před vážnějšími důsledky, pokud na něj nereagujeme změnou životního stylu“ (Praško, Prašková, 2001, s. 11).

Dle Vágnerové je možno stres chápat jako „stav nadměrného zatížení, či ohrožení“ (Vágnerová, 2002, s. 33).

Dle Křivohlavého je stres zprvu „negativní emocionální zážitek člověka, který se nachází pod tlakem stresorů, který je doprovázen souborem biochemických, fyziologických a behaviorálních změn, jež jsou zaměřeny na změnu situace, která člověka ohrožuje, nebo na přizpůsobení se tomu, co nelze změnit“ (Křivohlavý, 1994, s. 170). Termínem napětí pak označuje emocionální stav člověka v ohrožující situaci.

2.2.2 Projevy stresu

Každý má jiné předpoklady ke zvládnutí situace i k tomu, jak se u něj bude stres projevovat. K častým příznakům patří zrychlení srdečního tepu, zvýšení krevního tlaku, v mnoha případech můžeme pozorovat zrychlené dýchání. Tyto procesy jsou adaptačními mechanismy těla, jež tělu pomáhají se se stresující událostí účinně vyrovnat. Tato odpověď je správná a žádoucí. Obtíže však začínají zejména tam, kde potíže přetrvávají delší dobu a organismus se již ve stavu pohotovosti nezvládá účinně bránit (Bedrnová, Pauknerová a kol, 2015).

Osobní charakteristiky jedince pak velmi ovlivňují, jak bude jedinec ke zvládnutí těžkostí přistupovat. Vědci se však shodnou na tom, že vlivem dlouhodobého stresu se objevují, zvláště u žen, chutě na sladké. Někdo sáhne po cigaretě, nebo alkoholu. K tomuto řešení má tendence převážně mužská část populace.

Příznaky stresu jsou emocionálního, fyziologického a behaviorálního charakteru (J. Křivohlavý, 1994).

Emocionální příznaky stresu:

- prudké, výrazné změny nálad,
- neschopnost projevit emocionální náklonnost a sympatii, či empatii,
- nadměrné starosti o vlastní zdravotní stav a fyzický zjev,
- nadměrné denní snění,
- nadměrné pocity únavy, úzkosti a beznaděje,
- zvýšená podrážděnost,
- nespavost,
- obtížné soustředění,
- poruchy pozornosti a paměti atd.

Fyziologické příznaky stresu:

- bušení srdce,
- svírání na hrudní kosti,
- zrychlený dech,
- nucení na mikci,
- nechutenství,
- sexuální dysfunkce,
- křečovitě bolesti v dolní části břicha,
- průjmy,
- svalová napětí v různých částech těla,
- nejrůznější vyrážky,
- poruchy imunitního systému,
- poruchy menstruačního cyklu atd.

Behaviorální příznaky stresu:

- nerozhodnost,
- zvýšená nemocnost,
- pomalé uzdravování po nemoci,
- snížená kvalita vykonané práce,
- tendence k používání stimulujících prostředků,
- zvýšená spotřeba alkoholu a cigaret,
- agresivita v kontaktu s lidmi,
- zrychlené tempo řeči,
- časté užití výmluv, lhaní, falešného jednání,
- problémy s usínáním,
- pocení dlaní,
- ztráta chuti k jídlu, či naopak sklony k přejídání atd.

Příznaky stresu jsou u každého jiné. Únava se obvykle dostaví nejdříve jako projev porušené rovnováhy mezi vnitřním stavem organismu a dlouhodobým působením stresových faktorů. Je tak přirozenou ochranou organismu před přílišným vyčerpáním nebo poškozením. Duševní únava má obvykle závažnější důsledky než tělesná, poněvadž k psychické únavě dochází většinou pomaleji a plíživěji bez výrazných varovných signálů. Tak může dojít k dočasné ztrátě pracovního potenciálu až po stavy s trvalými následky jako jsou například chronický únavový syndrom, nebo syndrom vyhoření (O. Matoušek, 2005).

2.2.3 Důsledky působení stresu

Reakce člověka na stres je většinou komplexní, souhrnná, fyziologická a důsledky se mohou projevit ve všech rovinách lidské psychiky, a to jak v oblasti kognitivní, ale i citové, tělesné či sociální. Zjištění, v jaké rovině jsou pedagogové v důsledku stresu zasaženi nejvíce, je předmětem výzkumné části této práce.

Mezi důsledky stresu v kognitivní oblasti patří zejména obtížná koncentrace na práci, zhoršení paměti, ztráta pozornosti, časté je také řešení problémů náhodným a nepředvídatelným způsobem, vyšší výskyt chyb při řešení problému, než je obvyklé a klesající schopnost správně analyzovat a hodnotit určitou situaci. U pedagoga pod vlivem stresu z různých příčin může pak docházet k poruchám koncentrace, problémům s pamětí, či neschopnosti správně analyzovat situaci.

Mezi důsledky stresu v citové (emocionální) oblasti patří: převládání negativních emocí, nervozita, netrpělivost, neklid, rozmrzelost, skleslost, ustrašenost, sklíčenost, bázlivost, komplexy méněcennosti, deprese, úzkosti, problémy s duševním i tělesným odpočinkem, obavy z nemocí a strach z nich. Někteří učitelé se pak pod vlivem stresu mohou cítit nervózně, sklíčeně, nejistě a mohou trpět nedostatkem ocenění a uznání.

Mezi důsledky stresu v tělesné oblasti patří: vysoký krevní tlak, bušení srdce, bolesti hlavy a zad, ztuhlost šíje a ramen, pocení dlaní, střevní potíže, nadměrná únava, různé psychosomatické potíže, nespavost a vyšší náchylnost k nemocem. Není výjimkou, že se učitelé cítí napjatí a mohou trpět například častějšími bolestmi hlavy, ztuhlostí šíje, poruchami spánku i některými dalšími psychosomatickými potížemi.

Mezi důsledky stresu v sociální oblasti patří: zadržávání, koktání, neschopnost souvislého mluvního projevu, chybí nadšení pro kontakt s druhými, pro pěstování zájmů, vznikají větší absence v práci, sklon k podezírání a obviňování druhých, častější konflikty a problémy ve vztazích s lidmi. Pod vlivem stresu mohou někteří učitelé trpět například podezíráním kolegů, ztrátou nadšení pro práci s dětským kolektivem a problémy ve vztazích. Celková ztráta angažovanosti pedagoga může mít na jeho profesní výkon neblahý vliv.

Celkově stres u učitelů zejména z nadměrných někdy až nesplnitelných požadavků, velké zodpovědnosti, společně s vysokou citovou angažovaností pedagogů může vyvolat emocionální únavu, vnitřní konflikt a značně snižovat učitelův profesní výkon. Vážným důsledkem je jako další stadium nezvládnutého dlouhotrvajícího stresu syndrom vyhoření, kterým je učitelská profese značně ohrožena.

Dle výsledků studie Urbanové, která se ve svém výzkumu na základě dotazníkového šetření 223 učitelů zabývala profesními stresory učitelů a syndromem vyhoření, vyšlo najevo, že učitelé jsou stresem nejvíce zasaženi zejména v emocionální a citové rovině, což může být dáno větší citlivostí jedince k jeho vlastním emocionálním prožitkům. Nejmenší skóre vyšlo v tomto výzkumu u pedagogů v oblasti sociální, což může souviset s tím, že potíže v sociální oblasti

mohou potlačovat a nevidět je zcela reálně. Nebo je možné, že potíže v sociálním kontaktu si jedinec uvědomuje až později, v pokročilejších fázích (Urbanovská, 2011).

Stres, zejména chronický, může působit na náš zdravotní stav buď přímým, nebo nepřímým způsobem. Přímými účinky označujeme vliv stresu na činnost našeho imunitního a endokrinního systému a nepřímými účinky stresu označujeme jeho dopad na lidské chování. Zvláště přímé účinky stresu vyvolávají v těle různé tělesné a duševní reakce, které mohou v důsledku podnítit vznik různých onemocnění a poruch.

Mezi nejčastější **psychosomatické choroby** patří například:

déletrvající bolesti hlavy, břicha, žaludku, zad, či kloubů, hypertenze, angina pectoris, snížená imunita, infarkt, močopohlavní problémy, sexuální potíže, problémy s otěhotněním, tachykardie, psychické problémy, problémy kůže, astma, gynekologické potíže, dušnost, alergie a další.

Déletrvající stres působí negativně na naše zdraví a dle De Meuse, jenž organizoval výzkum v 80. letech 20 století, je určitý stresor přítomen v každé změně životních podmínek. Vytvořil tabulku se škálou náročnosti stresorů, u nichž má každá životní událost svoji bodovou hodnotu (Řehulka, 2016).

K životním událostem s nejvyšší bodovou hodnotou patří například úmrtí manžela/ky, smrt příslušníka rodiny, pobyt ve vězení, rozvod, smrt blízkého přítele, rozchod s partnerem, propuštění z práce, nebo neshody v zaměstnání. Tuto tabulku později upravili Holmes a Rahe, kteří došli k závěru, že nasbírá-li člověk dle uvedené tabulky během roku více než 350 bodů, je u něj vysoká pravděpodobnost psychosomatického onemocnění (Řehulka, 2016).

2.2.4 Stresory a jejich rozdělení

Pojmem stresory označujeme příčiny, podněty, okolnosti vyvolávající stresovou reakci. Pro lepší přehlednost uvádíme následující dělení stresorů:

Vnějšími stresory označujeme podněty z vnějšího okolí, které mohou být fyzikálního, nebo sociálního původu. Mezi fyzikální řadíme například dlouhodobý hluk, chlad, nebo naopak příliš velké teplo. Mezi sociální stresory patří závažné sociální události včetně úmrtí, rozvodu, svatby, sociální deprivace viz známá Holmes-Rahneova tabulka onemocnění (Holeček, Miňhová, Prunner, 2007).

Vnitřní stresory leží uvnitř jedince a obvykle je rozlišujeme na tělesné, kam patří neuspokojené základní lidské potřeby, fyzická frustrace, pocity bolesti, únavy atd. A stresory psychické, mezi které řadíme všechny negativní emoce, jako je strach, napět, nervozita, pocit příliš velké zodpovědnosti, psychické přetížení a podobně (Holeček, Miňhová, Prunner, 2007).

Vliv stresorů je obvykle vnímám jako ohrožení tělesné nebo duševní pohody. Machová a Kubátová uvádí tyto nejčastější stresory:

- přetížení množstvím práce,
- časový stres – míra tlaku, jemuž je člověk vystaven,
- neúměrně velké odpovědnost – především za ostatní,
- nevyjasnění pravomocí – nejasně stanovené úkoly a pravomoce,
- vysilující snaha o kariéru – nenaplněné ambice mohou významně stresovat,
- kontakt s lidmi – týká se především nepřátelských vztahů a nechtěné izolace,
- nezaměstnanost – nemožnost delší dobu najít vhodné místo,
- hluk, čímž je myšleno zvuk, který daná osoba nechce slyšet,
- spánek – nedostatek spánku může být příčinou stresu, a naopak stres může vést k poruchám spánku,
- vztahy mezi lidmi – těžkosti plynoucí ze styku s druhými především v zaměstnání i v rodině,
- negativní sociální jevy – obavy z kriminálních činů,
- nesvoboda a pocit bezmoci, který může být spojený s úzkostí,
- dlouhodobá napětí plynoucí například z manželských neshod, nedostatku peněz, starostmi s dětmi, závistí, přehlížením atd.
- nedostatek prostoru – velký počet lidí v malém prostoru, nebo nedostatek prostoru pro osobní kontakt (Machová, Kubátová a kol., 2009).

Jedinec se dostává při stresu do situace, která je nad jeho psychické síly, a proto ji obtížně zvládá, až nezvládá.

Dle Machové a Kubátové **události**, které nejčastěji vnímáme jako stresové, spadají obvykle do jedné nebo více následujících kategorií:

Traumatické události:

Sem patří mimořádně nebezpečné situace vymykající se běžné lidské zkušenosti. Po traumatické události prožívá většina lidí specifický sled psychických reakcí. Spadají sem zážitky během přírodní katastrofy, nehody a různé fyzické útoky, například znásilnění, zneužívání. Důsledky těchto událostí mají obrovský dopad na duševní zdraví člověka.

Neovlivnitelné události:

Když nám situace připadá jako neovlivnitelná, to znamená, že ji nemůžeme řídit, mít ji pod kontrolou, pak ji vnímáme jako stresovou. Sem spadá například vážná nemoc, smrt milovaného člověka nebo ztráta zaměstnání. Naše vnímání neovlivnitelnosti událostí je pro naše hodnocení míry intenzity stresu stejně důležité jako skutečná ovlivnitelnost těchto událostí.

Nepředvídatelné události:

Možnost předvídat výskyt stresové události obvykle snižuje stresovou intenzitu a člověk pak spustí proces tlumící vliv škodlivého podnětu. Základním smyslem procesu zvládání je snaha jedince dostat pod kontrolu vliv a působení stresorů, jestliže je obvyklá reakce v situaci neúčinná nebo není k dispozici.

Vnitřní konflikty:

Stres rovněž mohou přivodit konflikty, které si člověk může a nemusí uvědomovat a dochází k nim obvykle když se musí člověk rozhodnout mezi neslučitelnými, nebo vzájemně se vylučujícími cíli. Konflikt také vzniká, stojí-li proti sobě dva vnitřní motivy, nebo potřeby (Machová, Kubátová a kol., 2009).

2.2.5 Dimenze stresu

Lékař a vědec Hans Selye rozdělil stres dle kvantitativního a kvalitativního hlediska. Pozitivní stres označil jako eustres a negativní jako distres. Hyper-stres vzniká v situacích, když stres přesahuje adaptabilitu jedince a hypo-stres vzniká, když stres ještě nedosáhl hranice adaptability jedince (Křivohlavý, 2001).

Eustres

Eustres je takzvaným „kořením života“. Takový stres vzniká například při svatbě, výhře, oslavách, ale i u lidí, jež se dostávají do hraničních situací z vlastní iniciativy, což je třeba při některých sportovních výkonech, nebo při zkoušení nových neověřených postupů. Tento typ stresu je pro člověka v životě nezbytný a ve velké míře nám může rovněž uškodit. Během eustresu prožíváme příjemné napětí a po něm nastupuje radost ze splněného cíle. Zkušenost překonání sebe sama, nebo podstoupení určitého rizika a stresu jsou v našem životě důležité pro naše sebepoznání a možnost růstu (Křivohlavý, 2001).

Distres

Distresem nazýváme ničivý stres. Tento typ stresu se objevuje ve chvílích, kdy míra zátěže přesahuje adaptační kapacitu organismu (na rozdíl od eustresu) a vede k pozorovatelným změnám. Celkově nám bere hodně energie a celkově působí na zhoršení zdraví člověka. Působí negativně na činnost tělesných orgánů a systémů, imunitního nevyjímaje. Vlivem distresu, pod tíhou tíživých situací, můžeme prožívat až pocity beznaděje, smutku, přílišných obav, úzkostí a depresi (Kraska-Lüdecke, 2007).

Hyperstres

Hyperstres je vysoce intenzivní stres. Tento typ stresu vede za hranice lidské adaptability, která již není schopná se s takovou mírou stresu vyrovnat. Účinné myšlení a chování bývá často blokováno. Následkem je selhání na fyzické i psychické úrovni. Následky tohoto stresu jsou velmi vážné, může dojít ke zkolabování organismu, nebo i ke smrti (Kraska-Lüdecke, 2007).

Hypostres

Takto je nazývána určitá zátěž, která ale nedosahuje intenzity stresu a člověk se na něj může adaptovat. Tento typ stresu může být provázen pocity beznaděje, monotónnosti, nudy nebo stagnace (Kraska-Lüdecke, 2007).

2.2.6 Fáze stresu

Dle Selyeho vznikají vlivem stresu, bez ohledu na druh zátěže, při různých situacích a u všech lidí, velmi podobné reakce, které nazval obecný adaptační syndrom, tzv. GAS. **General adaptational syndrom** neboli GAS rozlišuje tři fáze:

Jako první se vždy dostaví poplachová reakce, během níž se i během několika vteřin změní životní funkce člověka. Aktivuje se sympatická část autonomního nervového systému a stoupá při ní koncentrace tzv. stresových hormonů. Smyslem této reakce je zmobilizovat síly v organismu k obraně, a to buď k útoku, nebo úniku). Během této fáze se nám obvykle zrychlí dech, stoupne tepová frekvence, zvýší se svalové napětí a síla, zužují se cévy a rozšiřují zornice. Tyto reakce jsou pro organismus velice náročné (Křivohlavý, 1994).

Ve **fázi adaptace** mizí příznaky z předchozího stádia a celkově se zlepšuje hospodaření s energií. Jedinec se již přizpůsobil stresovým podmínkám a vybudoval si nejrozumnější způsoby obrany (Holeček, Miňhová, Prunner, 2007).

Poslední je **fáze vyčerpání**, která nastává, pokud nenastane vyřešení stresové situace v předchozích dvou fázích. Organismus postupně vyčerpá adaptační mechanismy a hrozí, že dojde k jeho zhroucení. V této fázi se začínají objevovat psychosomatická onemocnění, psychické poruchy, ale také syndrom vyhoření, deprese, která může končit tragicky. Důsledkem snížené imunity je vyšší náchylnost k infekčním onemocněním (Holeček, Miňhová, Prunner, 2007).

2.3 HLAVNÍ FAKTORY STRESU PŘI VÝKONU UČITELSKÉ PROFESE

Dle Kyriacou je učitelský stres souborem interakcí mezi učitelem, jeho copingovými strategiemi a prostředím (Kyriacou, 2001).

Při výkonu učitelské profese jsou na učitele kladeny vysoké nároky. Toto povolání je značně náročné i z důvodu práce s lidmi. Důležité je učitelovo pozitivní působení ve škole a jeho formativní vliv na žáky. Učitelská profese přináší řadu stresujících faktorů (velký počet žáků ve třídě, množství úkolů, přílišná zodpovědnost) a je na každém pedagogovi, jak bude tyto nároky vnímat a jaký stres bude prožívat. Samotná profese je pedagogů velice často vnímána jako zátěžová, společensky ne příliš prestižní, a navíc nedostatečně finančně ohodnocená.

Různé studie přinášející přehled největších stresorů u učitelů, kdy zmiňují nejčastěji špatnou kázeň a postoje žáků, nedostatek času na splnění všech úkolů, nedostatečné finanční ohodnocení učitelů, nevhodné podmínky pro práci a časté konflikty s kolegy (Kyriacou, Sutcliffe, 1991), (Vašina, 1977), (Jiřincová, Miňhová, 2001).

Dle Blížkovské a Kučerové patří mezi nejčastější stresory učitele následující faktory:

Někteří žáci jsou drzí a nedodržují kázeň. Celkově je s postupem času znát zhoršující se chování žáků a výjimkou není ani stoupající agresivita a šikana. Učitel se často setkává také s některými špatnými charakterovými vlastnostmi žáků, jako např. s ignorací, závistí, nízkou sebekritičností, špatným hodnotovým žebříčkem a častou vulgaritou v projevech žáků.

K častým stresujícím jevům patří také **vyšší počet žáků ve třídě**, což přináší velké nároky na učitelovu pozornost a vyšší hlasovou zátěž, dále vysoký počet hodin (zejména při tzv. „suplování“), stres, dozory, velká zodpovědnost a málo času na odpočinek.

Malý zájem rodičů o dítě, o školu a špatná spolupráce rodičů s učitelem. V tomto bodě je nutné si uvědomit, že škola někdy napravuje výchovnou zanedbanost místo učení, což je pro učitele velmi náročné a těžko řešitelné, když rodiče v tomto smyslu působí opačným směrem.

Učitelé si často stěžují na snižující se vědomosti žáků, nízkou aktivitu, spolupráci a zájem o vzdělání. Navíc stále více rodičů i žáků vyžaduje mimořádná školská opatření, což učitelovu práci může též ztěžovat.

Mezi stresory patří ale i **nedostatky v koncepčnosti MŠMT**, které neustále mění některé vyhlášky a postupy a učitel nemusí mít vždy dostatek času toto dění sledovat.

Důležitým bodem je též **neustálé snižování autority učitele ve společnosti**, což se často setkává s kritikou této profese.

Nevhodné učebnice, nebo jejich obtížný výběr a finanční nedostupnost učebnic může být rovněž značně stresujícím faktorem.

Často ostře kritizovaná je **nadměrná administrativa** při výkonu učitelského povolání, které zabírá učitelům zbytečně hodně času.

Nežádá-li učitel zažít tzv. **výchovnou bezmocnost**, jelikož možnosti učitelů jsou omezené (Blížkovský a Kučerová in Řehulka, 2016).

Podle V. Holečka, jenž prováděl pilotní výzkum učitelských stresorů v letech 1999–2001 a kterého se zúčastnilo celkem 317 učitelů, se nikde neuvádí tak závažné stresory, jakými jsou rodiče žáků a samotné vedení škol. Dále z jeho výzkumu vyplývá, že učitelé považují jako největší faktor stresu pracovní přetížení vyplývající z náročnosti organizace celého vyučovacího procesu. Na druhém místě se umístilo vedení školy a na třetím místě samotní žáci (Holeček, 2002).

Holeček ve svém výzkumu udává, že učitelé se obvykle shodují na těchto sedmi stresorech:

1. **Žáci.** Roste počet žáků s problémovým chováním, s poruchami učení a chování. Dále stoupá počet pasivních žáků, kteří nemají žádnou motivaci ke školní práci, vyrušují a stoupá tak nedisciplinovanost ve třídě.

2. **Rodiče.** Roste agresivita rodičů. Nezřídka se učitel setká s nekritickým přístupem rodičů k jejich dítěti, které může končit až u soudní řízení.

3. **Vedení.** Tímto stresorem je myšleno vedení školy, školský úřad, Česká školní inspekce, obecní úřady a podobně. Vedení zahlučuje učitele informacemi se spoustou pokynů, kterým někdy nelze snadno a rychle vyhovět, a navíc zatěžují učitele nadbytečnou byrokracií.

4. **Kolegové.** Časté jsou neshody a konflikty ve sborovně. Někdy učitele rozčílí i neprofesionalita jeho kolegů a nedostatek vzájemné spolupráce.

5. **Pracovní prostředí (škola).** Stresující je zejména nedostatek financí na provoz školy a nákup vhodných pomůcek a zařízení.

6. **Pracovní přetížení.** Zahrnuje časovou tíseň a nahromadění úkolů, které navíc ztěžuje nadbytečná administrativa.

7. **Neuspokojená potřeba seberealizace.** Následkem neuspokojené potřeby seberealizace může docházet k frustraci z pocitu nedocení práce učitele a nízkého finančního ohodnocení (Holeček, 2002).

Jak uvádí i další výzkumy (Aišmanová, et al., 2010), (Kyriacou, 2001), (Kačmárová a Kravcová, 2011), shodují se učitelé na tom, že nejvíce stresující faktory jsou psychická náročnost, nedocení práce učitele, nízký plat, práce pod časovým tlakem, časté změny v organizaci a střídání vzdělávacích projektů. Používání mobilů žáky, komunikace s problémovými rodiči, použití nových učebních metod uvedli naopak jako nejméně stresující. Učitelé většinou považují shodně jako nejčastější zdroj stresu psychickou náročnost své profese, práci pod časovým tlakem a nízké finanční ohodnocení.

Dle výzkumu Řehulky a Řehulkové (2001) existují genderové rozdíly v hodnocení významnosti stresu. Zatímco ženy nejvíce stresovala atmosféra ve třídě, práce s nezvládnutelnými žáky a neúměrná pracovní zátěž, muži uváděli jako nejvíce stresující nízký plat, nezáměr některých žáků o výuku a malou koncepci školství (Urbanovská, 2011).

Černá a Gergelová hovoří o multifaktorialitě zátěže u učitelů, což znamená, že stres má vždy více příčin, které působí současně. Hovoří též o nutnosti zřídit na školách pro učitele oddychové

místnosti. Nabádá k pomoci sociálních pracovníků na školách a nutnosti zlepšení sociálního klimatu a společenského postavení učitelů.

Dle Míčka a Zemana dospěli někteří autoři ve svých výzkumech ke zjištění, že déletrvající působení neklidu, psychické lability a nervozity učitelů se negativně odráží na duševním stavu žáků. U žáků bylo následkem narůstání úzkosti a motorického neklidu, což by mělo být dostatečným důvodem k tomu, aby se učitelé snažili udržet si psychickou stabilitu. Holeček dále nabádá k tomu, že je nutné zamezit pohybu v začarovaném kruhu vzájemného negativního ovlivňování, kterého je schopen spíše učitel než žák, u něhož se teprve vyvíjí jeho vlastní sebepojetí (Holeček, 1992).

2.4 SYNDROM VYHOŘENÍ U UČITELŮ

V předchozí podkapitole uvedené stresory, zejména chronický pracovní stres, silná emocionální účast na průběhu vyučování a nenaplnění představ, jsou uváděny jako hlavní příčiny stavu, který nazýváme syndrom vyhoření (Burnout). Tento název a jeho zavedení do oblasti psychologie je spojován se jménem H. Freudenberger a vyznačuje se ztrátou profesionálního zájmu a angažovanosti, spojenou nejčastěji s úbytkem činorodosti, s pocity zklamání a hořkosti. Dochází při něm ke ztrátě nadšení a motivace, doprovázeném vyčerpáním až depersonalizací (Hartl, Hartlová, 2004).

Je to stav fyzického, emocionálního a duševního vyčerpání, který způsobený dlouhodobým pobýváním v situacích, jež jsou dlouhodobě emocionálně mimořádně náročné. Mezi další příznaky syndromu vyhoření může patřit mimořádná únava, kdy i sebemenší námaha se zdá nesmírně těžká, dále snížená sebeúcta a sebehodnocení. Vyhořelý jedinec mívá často pocit, že nemá žádnou hodnotu a často trpí i pocitem snížené profesní kompetence. Vlivem únavy se člověk špatně soustředí, cítí se podrážděně a napjatě. Takto zasažený pedagog může rezignovat na svoji profesi.

Výzkum zabývající se vyhořením učitelů na základních školách, kterým se zabývali němečtí vědečtí pracovníci Hennig a Keller, uvádějí, že je přibližně 15–20 % učitelů, u nichž určili pomocí dotazníkového šetření vysoký stupeň míry vyhoření (Hennig a Keller, 1996).

Dle výzkumu Urbanovské z roku 2000, který se zabýval syndromem vyhoření pedagogů u nás a na Slovensku (1998), byla zjištěna vnitřní struktura syndromu vyhoření v tomto pořadí zasažených oblastí: citová, tělesná, kognitivní a sociální.

Dle výzkumu Ilony Nesvadbové (2013), která se zabývala ve své práci výzkumem syndromu vyhoření bylo zjištěno v souladu s předchozím výzkumem, že oblast s nejvyšší náchylností ke stresu u pedagogů je oblast citová a tělesná.

2.4.1 Fáze syndromu vyhoření

Ve fázi *nadšení* je učitel velmi angažovaný. Má chuť realizovat své ideály. Je to fáze kdy mnoho mladých pedagogů nastupuje do svého prvního zaměstnání.

Ve fázi *stagnace* se nedaří realizovat v plné míře své ideály a pedagog tak musí slevit ze svých požadavků. Požadavky v zaměstnání se mu začínají jevit jako obtěžující.

Fáze *frustrace* je spojena s velkým zklamáním, práce ho už vůbec netěší. Celkově ji vnímá velmi negativně.

Ve fázi *apatie* se pedagog začíná svým kolegům vyhýbat, začíná se u něho projevovat lhostejnost a nechť do pracovních aktivit. Pracovní nasazení značně klesá. Objevuje se nezájem o práci s žáky.

Poslední je fáze *vyhoření*, kdy dochází ke ztrátě smysluplnosti práce, pocitům odcizení a odosobnění.

2.4.2 Projevy syndromu vyhoření

Dle Kebzy a Šolcové se syndrom vyhoření projevuje ve všech rovinách lidské psychiky:

Na úrovni psychické se nastává psychické vyčerpání, pocity bezmoci, marnosti, frustrace a lítosti.

Na fyzické úrovni se jedinec většinou potýká s celkovou únavou, poruchami spánku, bolestmi hlavy, bolestmi celého těla, problémy s bušením srdce, tlakem, je zde zvýšené riziko vzniku závislosti.

V úrovni sociální se syndrom vyhoření projevuje zejména ztrátou zájmu o práci se žáky, ztrátou zájmu o setkávání s kolegy, odporem k profesi (Kebza, Šolcová, 1998).

2.5 COPINGOVÉ STRATEGIE

V angličtině coping znamená „*umět si poradit a vypořádat se s mimořádně obtížnou, téměř nezvládnutelnou situací*“ (Křivohlavý 1994, s. 43). Etymologický původ slova coping pochází podle Křivohlavého (1994) z řeckého kořene „kolaphus“, což je termín užívaný při boxu.

Způsob zvládání těžkostí je definován jako tendence jednat ve stresující situaci zcela určitým způsobem. Každý člověk má svůj individuální způsob, jakým se vyrovnává s životními těžkostmi a když někoho dobře známe, můžeme předpokládat, že se bude chovat způsobem, na jaký jsme u něj v těchto situacích obvykle zvyklí (Machová, Kubátová, 1999).

Každodenní stres se lidé snaží zvládat různými způsoby. Tyto způsoby, strategie označujeme jako „copingové strategie“ a máme tím na mysli různé způsoby zvládání stresové zátěže. Slovo coping je označením pro specifické vyjádření obecných sklonů k určitému typu chování a prožívání, jež se aktualizuje v situacích nesoucích velké nároky na adaptaci (Blatný, Osecká, 1998).

Proces zvládání je označován též jako „členění stresu“, „moderování stresu“, „management stresu“. Stres a jeho zvládání patří v současné psychologii k nejvíce zkoumaným fenoménům, což ale neznamená, že jde zároveň o fenomény nejlépe prozkoumané a vyjasněné (Frydenberg, 1999).

Velkou výhodou při zvládání těžkostí je kreativita člověka, který je schopen dívat se na vniklý problém jako výzvu, nebo šanci se něco nového naučit a vyjádřit se novým způsobem. Zatímco lidé, kteří moc tvořiví nejsou, mají sklony vidět své potíže jako neřešitelné s tendencí vidět problémy takřka všude. Člověku staví život do cesty překážky, které mu brání uskutečnit některé aktivity, jimiž by uspokojil určité potřeby (Bedrnová, Pauknerová a kol. 2015).

Efektivní vyučování je velice závislé na dobré atmosféře ve třídě, zejména na dobrých vztazích mezi učitelem a žáky. Pokud je učitel ve stresu, jeho podpora a empatie k žákům postupně vymizí a může se stát, že učitel začne reagovat na problémy podrážděně, nebo v horším případě až nepřátelsky. Proto je důležité umět účinně čelit stresu a udržet tak dobrou kvalitu vyučování (Kyriacou, 1996).

Umět účinně čelit stresu je také důležité pro dobrý pocit uspokojení z práce, který se v opačném případě nedostavuje a učitel postupně ztrácí zájem o tento obor. To má samozřejmě vliv na množství času a vynaložené úsilí, které je učitel ochoten věnovat přípravě i samotnému vyučování.

Jiří Mareš navrhuje rozdělení reakcí jedince na zátěž na reakce stresové, či obranné a na reakce zvládací, které jsou vědomým reagováním člověka na stresovou situaci (Mareš, 2001). Podobný názor nacházíme i u dalších autorů, kteří rovněž navrhuji odlišení obranných mechanismů jako chování nevědomého a strategii zvládání jako vědomého způsobu jednání (Baštecká, Goldman, 2001).

Při volbě copingové strategie je třeba brát v úvahu tři oblasti:

- **Myšlenkovou (kognitivní)**
- **Emocionální (citovou)**
- **Volní, projevující se chováním (činností)**

Podle R. S. Lazaruse je normální stav člověka možné charakterizovat rovnovážnou situací. Neustále však na něj dopadá řada faktorů – fyzikálních, fyziologických, psychických i sociálních. Člověk má k dispozici určitý soubor zdrojů, které používá v rámci obran. Jsou to zejména fyzická zdatnost, určité znalosti a dovednosti, zkušenosti, inteligence, vazby na druhé lidi, odolnost a nezdolnost.

Ve své rané práci vytvořil **Lazarus** koncept zvládání stresu ve čtyřech základních kategoriích:

- **Strategie netečnosti** – člověk se ve stresu chová apaticky, upadá do pocitů bezmoci, deprese a beznaděje).
- **Strategie vyhnutí se** – tomu, co vyvolává v emocionální sféře obavy, pocity bázně a strachu.
- **Strategie napadení** – útoku na to, co vyvolává pocity nebezpečí.
- **Strategie posilování vlastních zdrojů síly** (výcvik sebekontroly a sebevlády).

V další etapě bádání dochází R. S. Lazarus a S. Folkmanová k odlišení dvou forem zvládání, a to:

- **Zvládání zaměřené na problém.**

Člověk se zaměřuje na situaci a snaží se hledat způsoby, jak ji změnit, nebo jak se jí v budoucnosti vyhnout. Jde o snahu konstruktivně řešit situaci, zmenšovat stresové situační vlivy a změnit podmínky, které zhoršují celkový stav.

➤ **Zvládání zaměřené na emoce.**

Člověk se zaměřuje na zmírnění prožívaných emocí ve stresové situaci, přičemž ke změně situace nemusí dojít.

Podle Lazaruse determinují chování jedince v zátěži situačně kognitivní faktory. Výběr strategie souvisí s vyhodnocením situace – zda je možné udělat něco, co by danou situaci změnilo. V tomto případě volí jedinec na problém zvolenou strategii zvládání (Lazarus a Folkman, 1984, in Křivohlavý, 1994).

Copingové strategie se mění v průběhu stadií zvládání problémové situace. Většina lidí zvládá distres s pomocí obou forem strategií. (Folkman, Lazarus, 1986, in Balašíková, Blatný, 2003).

Schwarzer rozlišuje mezi reaktivním, anticipatorským, preventivním a proaktivním zdoláním podle toho, kdy se stresové události přihodily (Čáp, Dytrych, 1968).

Reaktivní coping označuje snahu a úsilí zvládnout právě působící událost, nebo příhodu. Příkladem může být rozvod, nehoda, nebo výpověď v práci, nezaměstnanost, nebo kritika druhých. Coping se v těchto případech zaměřuje na přehodnocení cílů, nalezení nového smyslu, nebo znovuobjevení ztraceného (Čáp, Dytrych, 1968).

Anticipatorský coping označuje procesy, které probíhají před tím, než se člověk dostane do těžké životní situace. Jedná se přitom o bezprostředně hrozící událost, která s největší pravděpodobností nastane, ale ještě nenastala. Jde zde o snahu připravit se na případné ohrožení. Příkladem může být návštěva zubního lékaře, veřejný výstup, odchod do penze. Člověk předjímá střetnutí se stresorem a v myslí se na něj připravuje. Jde přitom o přípravu kognitivní, emocionální volní. Jedinec plánuje vhodné aktivity, vytváří si specifické dovednosti, cvičí se v určitých postupech, které zvyšují odolnost a naději na zvládnutí těžkostí (Čáp, Dytrych, 1968).

Preventivní coping předpokládá neznámé riziko v budoucnosti. Člověk se při něm připravuje na nějaké riziko, které ale nemusí přijít. Mezi příklady patří dopravní nehoda, ztráta peněz, ztráta zaměstnání a podobné situace. Lidé se na tyto události připravují tím, že uzavírají pojistné smlouvy, šetří peníze, udržují přátelství a často si mohou klást otázky: „Co kdyby?“ „Pro všechny případy“ (Čáp, Dytrych, 1968).

Proaktivní coping se týká dlouhodobé perspektivy z hlediska času a vysoké nejistoty. Člověk si staví rezistentní zdroje, s nimiž snadněji proplouvá životem. Nejedná se o žádný rizikový management, ale o cílový management. Lidé nejsou reaktivní, ale proaktivní v tom smyslu, že

konstruktivně jednají, připravují si cestičku pro růst a úspěch. Proaktivní znamená usilování o zlepšení, zoptimalizovat životní podmínky a zvyšovat kvalitu vlastního výkonu. Proaktivní znamená také optimistické přesvědčení, že je člověk schopný vzít situaci do vlastních rukou a cílevědomě dosáhnout svých cílů (Čáp, Dytrych, 1968).

Křivohlavý klade z hlediska zvládnání stresu důraz na fakt, že jde vždy o střetnutí, kompetici (boj), vztah mezi jedincem a prostředím. Vedle strategie zaměřené na problém či na emoci, správně rozlišuje ještě strategii zaměřenou na reakci:

- **Strategie obrany (defenzivní)**

- **Strategie útoku (ofenzivní)**

Základní rozhodnutí v boji se stresem podle Křivohlavého vyžaduje, abychom situaci vyhodnotili na základě možnosti ji změnit. A podle posouzení situace se pak rozhodnout k tomu:

- **Situaci přijmout** – akceptovat to, co se odehrálo, nebo bude odehrávat, jako hotovou věc.

- **Se situací bojovat** – a snažit se obtíže zvládnout vhodnou strategií.

Za správná rozhodnutí jsou považována ta, která:

1) Přijmou, co je nezměnitelné.

2) Bojují s tím, co se změnit dá.

Za nesprávná rozhodnutí jsou pak považována ta, která:

- Bojují, když je situace nezměnitelná.

- Přijímají a akceptují situaci, přestože je naděje na změnu k lepšímu.

Člověk v obtížné situaci tudíž musí provést dvě rozhodnutí. První se týká možnosti změny a druhé toho, zda situaci přijmout, nebo bojovat (J. Křivohlavý, 1994).

J. Křivohlavý rovněž zdůrazňuje, že v distresové situaci uvažujeme o dvou druhích zásahů ke znovunastolení porušené rovnováhy:

- možnost změny na straně zátěže, tj. ubrat zátěž, více delegovat úkoly a kooperovat,

- možnost změny na straně zdrojů sil a možností obrany, tj. zvyšovat odolnost, nezdolnost, učit se brát věci klidně a příliš je nedramatizovat (J. Krivohlavý, 1994).

Za nevhodnou označuje Krivohlavý „strategii zavírání očí“, neboli strategii pštroša. Nebezpečné je i nepochopení či nerozpoznání rizika v situaci, která se právě začíná odvíjet. Krivohlavý zdůrazňuje fakt, že žádný stresor nepůsobí na psychiku přímo, ale zprostředkovaně. Vliv stresujících životních situací se lomí psychickým procesem, nazývaným „zvažování ohrožení a možností“. To provádí každý podle svých možností a svých specifických subjektivních měřítek. Zvažování je kognitivním procesem, během něhož vstupují do hry různé proměnné tzv. „moderátory“ (J. Krivohlavý, 2004).

Jednu skupinu moderátorů tvoří subjektivně odlišné „váhy“, které člověk přisuzuje různým druhům ohrožení. Jinou skupinu intervenujících proměnných představuje repertoár dovedností a strategických postupů dané osoby, který byl získán v předcházejících obdobích života při zvládání různých zátěží. Mezi intervenující proměnné patří i zdroje psychických sil daného člověka stejně jako sociální zdroje. K intervenujícím proměnným patří i věk, pohlaví, vzdělání atd. Důležitý je též náhled na řešitelnost situace (J. Krivohlavý, 2004).

Způsoby, jakými jednatelce přistupuje k řešení problémů a zvládání zátěžových situací, záleží na tom, jak si člověk na základě minulé zkušenosti uvědomuje možné negativní důsledky daného stresu a jak konstruktivně a kreativně dokáže myslet. V takových případech se lépe zorientuje, nesoustředí se jen na překážky, hledá a bere v úvahu takové faktory směřující ke zvládání a řešení zátěžové situace. Zkušenosti získané při řešení zátěžové situace obohacují copingovou výbavu jedince. Jak se ovšem ukazuje, někteří lidé jsou mimořádně rigidní a volí neustále jednu strategii, i když se ukazuje, že je její účinnost nulová. Jiní lidé naopak mění své postupy příliš rychle, takže nemají možnost zjistit, zda byl ten či onen postup účinnější (J. Krivohlavý, 2004).

Volba strategie zvládání těžkých životních situací je soudobou psychologií chápána jako složitý kognitivní (myšlenkový) proces. Důležitou roli v něm hrají jak osobnostní charakteristiky toho, kdo strategii volí, tak individuálně odlišné pohledy tohoto člověka na svět a na vhodnost a účinnost různých postupů (tzv. systémy přesvědčení – belief systems).

Machová a Kubátová rozlišují následující strategie zvládání stresu:

Adaptace

Člověk je schopný přirozené adaptace na vniklou zátěž, má-li předpoklady nově vzniklé požadavky svými schopnostmi a vlastnostmi zvládnout.

Vyhýbání se stresu

Člověk si tento styl většinou vybírá v situacích, kde lze předpokládat, že míra stresu nebude příliš vysoká a že stres nebude mít příliš dlouhé trvání. Tak se člověk většinou snaží stresu vyhnout.

Stavění se na odpor stresu

Je způsob řešení používán v situacích, kde hrozí, že se bude stresová situace opakovat a potrvá delší dobu. Člověk se tak brání tomu, co ho ohrožuje.

Degradující styl

K tomuto způsobu řešení se člověk většinou uchyluje, když očekává, že v dané situaci zřejmě neobstojí, že ji nezvládne. Předem prohlašuje, že je to nerovný boj, že to pro něj není již tak důležité, nebo že není zdrav a snaží se různými způsoby zabezpečit pro případ prohry tak, aby si zachoval vlastní tvář (Machová, Kubátová, 1999).

Řada autorů rozděluje strategie zvládání stresu na aktivní a pasivní.

Mezi **aktivní postupy** zahrnuje:

Diagnózu situace (vede ke zvýšení informovanosti).

Mobilizaci vlastních rezerv vedoucí ke zlepšení obranyschopnosti.

Plánování boje, například rozdělení cíle na etapy.

Realizaci, myšlena je zde iniciativa, nebo například je protiútok.

Persistencí neboli výdrží. Ve smyslu nedat se odradit, nevzdávat se.

Mezi **pasivní postupy** pak zahrnuje:

Vyčkávání, stáhnutí se, ignorování.

Lhostejnost, apatii a nezájem.

Rezignaci neboli odevzdanost osudu.

Odepsanost, pocit bezmoci (Hošek, 1999).

Dle Vajčnerové (2007), která prováděla výzkum ke zjištění nejčastěji užívaných copingových strategií u učitelek základních škol, využívají mladší učitelky pozitivních copingových strategií více než starší. Mezi staršími učitelkami se objevilo více těch, které používaly i negativní strategie zvládání a rezignovaly. Obě skupiny mladších i starších učitelek využívala sociální pomoci na pracovišti, která jim účinně pomáhala stresu předcházet.

Dle Luxové (2015) má na vliv na volbu vhodné strategie ke zvládnutí stresové situace věk. Mladší učitelé dle jejího výzkumného šetření volí ve většině případů strategii podhodnocení, popírání viny a tendenci k úniku. Starší učitelé volí pak nejčastěji strategii vyhýbání se, únikovou tendenci a popírání viny. U nejstarších učitelů s dlouholetou praxí se objevovaly i strategie rezignace a odklonu.

2.5.1 Osobnostní charakteristiky hrající roli při zvládání stresu

Lidé jsou velmi rozdílní v tom, jakým způsobem se vyrovnávají se stresem. Řada výzkumů se však shoduje na tom, že následující osobnostní charakteristiky značně přispívají k úspěšné adaptaci a zvládnutí stresu.

Lokus of control (LOC) – je označení pro osobní ohnisko řízení vlastní činnosti. Dle výzkumu Juliana Rottera z roku 1996 jsou daleko odolnější lidé s interním LOC, kteří vycházejí z vlastních schopností, možností a dovedností. Oproti lidem s externím LOC, kteří se domnívají, že se těžká situace vyřeší sama, řízením osudu či na nich nezávislou změnou okolností.

Nezdolnost v pojetí resilience – označuje jistou houževnatost, schopnost rychle se vzpamatovávat, což je také velice důležitá vlastnost při zvládání těžkostí.

Nezdolnost v pojetí koherence – koherence zde označuje smysl pro integritu a termín formuloval Aaron Antonovsky v roce 1987. Jako tři základní charakteristiky koherence označil srozumitelnost situace, smysluplnost boje a zvládnutelnost úkolu.

Nezdolnost je podle S. Kobasové označení pro lidskou tvrdost. Nezdolná je osoba, která má:

- dojem, že je schopná řídit a kontrolovat dění, v němž se pohybuje,

- oddaně se ztotožňuje s tím, co dělá,
- chápe těžké situace jako výzvy k boji.

Další osobnostní charakteristiky:

- vnímaná osobní zdatnost, kdy má člověk představu vlastní schopnosti kontrolovat běh dění, v němž se daná osoba nachází,
- optimismus, při němž člověk očekává kladné výsledky,
- smysluplnost života a smysl pro humor je také velmi důležitý,
- kladné sebehodnocení, sebedůvěra a síla vlastního Já jsou také důležitým faktory při zvládání stresu (Janušová, 2002).

Hlavním **cílem zvládání stresu** je dle Křivohlavého:

- eliminovat úroveň toho, co člověka stresuje,
- tolerovat, unést to nepříjemné, co se děje,
- zachovat si tvář a pozitivní obraz sebe sama (image),
- zachovat si emocionální rovnováhu,
- pokračovat v sociální interakci – v životě s druhými lidmi (J. Křivohlavý, 2003).

2.5.2 Techniky k vyrovnání se se stresem

Slovem „technika“ (z řeckého „techné“ – dovednost) se rozumí vlastně způsob, jak se s určitým způsobem se stresem vyrovnat. Tento termín užíváme i v situacích zvládání těžkých životních situací. V tomto případě se většinou jedná o zvládnutí těžkého emocionálního stavu a znovunastolení duševního rovnováhy (J. Křivohlavý, 2003).

Relaxačních technik je nespočet. Zahrnují různá dechová, tělesná a koncentrační cvičení, imaginativní techniky a další. Pro potřeby této práce jsme vybrali techniky, jež jsou nejvíce

využívané. Tyto metody mohou nahradit anxiolytika a tvoří základ některých psychoterapeutických postupů (Vymětal, 2010).

Meditace klidu

Technika meditace má původ ve východních naukách, hlavně v józe. Meditace je forma duševní relaxace, která přináší uvolnění, posiluje osobnost a přináší nadhled. Dále pomáhá dosáhnout vnitřního klidu, vyrovnanosti, koncentrace a kreativity. Zvyšuje odolnost proti stresu a zlepšuje schopnost učit se.

Doporučuje se cvičit v klidném prostředí a ve volném oděvu. Výchozí polohou je sed se vzpřímenými zády. Začátečníkovi postačí začít se cvičením po dobu 5 min., později se meditace prodlužuje až na 20 minut. Sedneme si, zavřeme oči a soustředíme se na oblast nosních dírek, neboť tam je nejzřetelněji cítit dech. Při nádechu si říkáme v duchu „nádech“, při výdechu „výdech“ a nastane-li během dýchání spontánní přestávka, řekneme si pro sebe „klid“. Pokud by cokoli odvádělo naši pozornost od meditace, řekneme si v duchu „jinde“ a vždy se vrátíme k uvědomovanému dechu. Stejně přistupujeme i k myšlenkám. Je vidět, že nenechat se vtáhnout do hry myšlenek a fantazie není snadné. Důležité však je se vždy vracet k uvědomování dechu (Nešpor, 1998). Jedna meditace denně nejlépe každý den může změnit způsob, jakým tělo reaguje na stres.

Plný jógový dech

Mezi dýcháním a celkovým tělesným a psychickým napětím je významná souvislost a jóga nám ukazuje, jak lze pomocí různých dechových technik ovlivňovat tělo i mysl. Klidné, rovnoměrné a hluboké dýchání je pro zdraví velmi důležité, neboť harmonizuje a zklidňuje tělo i mysl. Naopak příliš rychlý a povrchní dech působí negativně, protože může zvyšovat nervozitu, stres, napětí i bolesti. K obnovení přirozeného zdravého způsobu dýchání je nácvik plného jógového dechu. Při osvojování plného jógového dechu nám pomůže popis tří následujících typů dýchání:

Učíme se ho postupně (dýchání do břicha, hrudníku a podklíčků), abychom ho nakonec propojili v plný jógový dech. Vdechujeme i vydechujeme nosem.

Břišní dech – položte se na záda, kolena jsou pokrčená a položte si ruce na břicho. Při nádechu cítíte, jak se vám břicho rozšiřuje do stran a při výdechu se bedra přitisknou k podložce. Hrudník je nehybný a pohyb břicha je přirozený, pozvolný.

Dech do hrudníku – ruce si položíte ze stran na hrudní koš. Při nádechu cítíte, jak se vám žebra rozvírají při nádechu do šířky a při výdechu se stahují. Břícho se teď nehýbe. Návík se provádí ve vzpřímeném sedu.

Dech směřovaný pod klíční kosti – nejčastěji takto dýcháme při stresu a úzkosti, kdy se téměř nenadechujeme do hrudníku. Je to velmi povrchní způsob dýchání. Cvičí se ve vzpřímeném sedu, ruce položíme pod klíční kosti a nadechujeme se pod ně. Sledujeme, jak se zvedá hrudník, aniž by se zvedala ramena. Zvedají se hlavně horní žebra a klíčky. Břícho a spodní žebra se pohybu téměř nezúčastní.

Spojením břišního, hrudního a podklíčkového dechu vzniká dechová vlna, takže nádech z břicha pokračuje do hrudníku a podklíčků a výdech jde nosem z nadklíčků, skrze hrudník a naposledy vydýcháme z břicha. Plný dech se má nacvičovat 2–3x denně po dobu 14 dnů, denně 5–10 minut (Praško, Prašková, 2001).

Masáže

Název „masáž“ je zřejmě odvozeno od řeckého slova „masné“ (mačkati, hnísti). Masáž je procedura, která je využívána k posílení organismu, k upevnění tělesného a duševního zdraví a zlepšení výkonnosti. Masáž se používá chceme-li uvolnit tělo i mysl a tím se zbavit celodenní únavy a napětí. Při masáži je nutno se dívat na organismus jako celistvý systém a masáž má rozsáhlý vliv na celý organismus. Masáž působí na fyzickou i psychickou stránku organismu. Zmírňuje bolesti zad a svalů, zlepšuje činnost mízního a cévního systému, podporuje činnost imunitního systému, snižuje vysoký krevní tlak a má ještě mnoho dalších pozitivních účinků nejen na fyzickou stránku člověka. Po psychické stránce je masáž prospěšná zejména svými účinky na zmírnění napětí, úzkosti, deprese, nespavosti a pomáhá k navození celkové harmonie, čímž podporuje regeneraci celého organismu (Noto, 2010).

2.6 PREVENCE STRESU

Prevence stresu a syndromu vyhoření s sebou nese zamyšlení se nad organizací a kulturou školy. Ke spokojenosti pracovníků je důležitý podíl na rozhodování ve školních záležitostech i na osobních úkolech. Důležitá je rovněž vzájemná dobrá spolupráce s kolegy, spokojenost s vedením školy a nadřizenými pracovníky, možnost kariérního růstu a platového ohodnocení (Kebza, Šolcová, 1998).

Abychom se vyhnuli stresu a syndromu vyhoření, je třeba dále mít vyjasněná:

- vzájemná očekávání obou stran,
- mít jasně stanovené úkoly a metody práce, které budu ve své práci využívat,
- dbát na to, aby pracovní úkoly byly proveditelné,
- nutná zpětná vazba pro vzájemné ujištění, doporučuje se také supervizní setkání na pracovišti,
- pružné jednání,
- uznání,
- nutný je též odpočinek a duševní hygiena (Křivohlavý, 1998).

Švingalová se zmiňuje o nutnosti zařazení supervizních skupin do školství jako nutné prevence syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků (Švingalová, 2006).

Švingalová dále uvádí několik doporučení v boji se syndromem vyhoření. Preventivně podle ní působí, když nebudeme mít předem příliš velká očekávání, nebudeme ze sebe dělat pomocníka za všech okolností, naučíme se říkat asertivní ne, budeme se plně věnovat pouze důležitým věcem, budeme si umět práci předem dobře plánovat, budeme umět mezi pracovní části vkládat i přestávky, otevřeně se vyjadřovat a nebát se říci si o pomoc, vyvarujeme se sebelítosti, budeme rozvážní, se smyslem pro humor a když kritizovat, tak pouze konstruktivně a dbát na relaxaci a odpočinek (Švingalová, 2006).

Prevenci stresu by pedagog neměl zanedbávat, proto zde uvádíme několik dalších bodů.

Důležitá je především přiměřená míra zátěže

Je možné mít na každý den připravený seznam úkolů, seřazených dle důležitosti. Čas je vzácný dar a je nutno umět rozlišit, co je podstatné a co není tak důležité. Člověk by také měl umět říkat „NE“! A vyhnout se tak přetěžování ze strany svého okolí. Říkat „NE“ je ale občas důležité umět říci i sám sobě, neboť někteří mají tendenci redukovat svůj osobní život pouze na práci, což udržuje neustále vyšší hladinu adrenalinu v těle a způsobuje nám tak stres. Je důležité občas si položit otázku: „Co bych asi dělal, kdyby mi lékař oznámil, že mi zbývají už jen tři měsíce života?“

Zdravý spánek, správná životospráva a výživa.

Dle odborné literatury 60–80 % nemocí pochází z nesprávné výživy. Správná výživa je pro náš organismus velice důležitá a neméně zdravý spánek. Spánek je jediná, vědecky ověřená metoda regenerace mozku. Měli bychom si dopřát klidný spánek alespoň třikrát týdně osm až devět

hodin. Ze správné výživy je důležitý zejména dostatek vitamínů C, B pro zdraví centrální nervové soustavy a silné nervy. Dále vitamín A, který nás chrání před stresem a obsahují ho zejména ořechy, černý rybíz, vejce, pomeranče.

Pojmenujte své stresory

Naučit se pojmenovat své stresory je prvním krokem k tomu, abychom mohli pracovat na jejich změně. Někdo se cítí přetažený, nervózní, ale neví přesně z čeho, ale proti ničemu se nedá bojovat. Člověk by měl proto prozkoumat své prostředí v práci, doma, přemýšlet o lidech kolem nás a o situacích, kterými procházíme. Některé stresory změnit nemůžeme, některé ano. Je také důležité udělat si na jídlo čas a dodržovat pitný režim.

Myslete pozitivně

Naše rozhodovací procesy jsou obvykle zařazeny v kategorii MUSÍM x MĚL BYCH. Měl bych nás však okrádá o vlastní rozhodnutí a nechá nás za sebe rozhodovat druhé. Oproti tomu, když se dostaneme k tomu, že „CHCEME“, tak se dějí zázraky. Stejně jako když se usmíváme. Vědecký obor tzv. psychoneuroimunologie dokazuje vliv smíchu na zvýšení odolnosti a celkové imunity.

Rozumně se pohybujte a relaxujte

Rozumně pěstovaný pohyb má na náš organismus pozitivní vliv. Podporuje metabolismus a spaluje vyplavené stresové hormony. Je vždy lepší mít nějaký pohyb alespoň krátce nežli vůbec. Nyní se opět vrací důraz na obyčejnou chůzi, neboť pohyb lýtkových svalů při chůzi způsobuje lepší prokrvení dolních končetin, což odlehčí zatíženému srdci. Neméně důležitá je i pravidelná relaxace. Pořád je kam spěchat a mnozí považují čas věnovaný klidu, odpočinku za ztracený a zbytečně proplývaný. Chceme-li ale umět soustředit svoji energii, je nezbytné se naučit uvolnit tělo i mysl a prožít sami sebe. Častým stavem dospělého člověka je však stále napětí, duševní i tělesné. Toto napětí celých svalových skupin vyvolává fyzickou i psychickou únavu. Měli bychom se naučit cítit jednotlivé svaly, či skupiny svalů a uvolnit je, zrelaxovat celé tělo a pak i celou mysl.

Pěstujte své zájmy a vztahy

Také naše zájmy jsou zdrojem energie, dokáží nás velmi intenzivně dobíjet. Proto bychom si měli dopřávat denně aspoň chvíli pro sebe a pro své zájmy. A pokud možno i více zájmů, více

cílů a více nadějí na úspěch. Hodně důležité jsou pro naši životní spokojenost mezilidské vztahy, které bychom měli kultivovat, a to nejen doma, ale pečovat bychom měli i o vztahy přátelské, pracovní i společenské. Je také velmi důležité umět říci: „Mám Tě rád.“

Nebojte se změny

Tento bod nás nabádá k tomu, abychom byli ochotni a změnili způsob zacházení se stresovými situacemi, které nemohu ovlivnit. Jde o změnu myšlení, citění a jednání, která začíná uvnitř každého z nás.

Koláč radostí i starostí

K tomu, abychom stres úspěšně zvládli, je třeba umět efektivně řídit sama sebe, umět se soustředit na to, co v životě chceme. Je proto dobré zastavit se a čas od času a popřemýšlet o tom, kde vlastně v životě jsem a kde bych chtěl být. Je možné použít i metodu koláče radostí a starostí, který nám může pomoci odpovědět na otázku: Kdo jsem a odkud kráčím?

Nejprve si namalujeme na papír dvě stejná kola, přičemž se budeme snažit do jednoho vytvořit záznam z výsečí našich pěti radostí, které jsou pro nás nejdůležitější a kterým se chceme věnovat nejvíce. Do druhého kola podobným způsobem zaznamenáme z výsečí 5 věcí, které nám dělají největší starosti. Velikost výseče udává význam. Tato malá inventura může napovědět něco, co nám může pomoci uvědomit si, kde se právě nacházíme a pohnout se z tohoto místa (Druckner, 1992).

3 VÝZKUMNÁ ČÁST

3.1 CÍL PRÁCE A FORMULACE VÝZKUMNÝCH ÚKOLŮ

Výzkumná část je rozdělena do několika částí.

Cílem první části výzkumného šetření bylo zjistit míru stresové zátěže u učitelů základních škol. Dalším úkolem této části bylo zjistit, zda starší učitelé trpí vyšší intenzitou stresové zátěže, neboť jsme předpokládali, že starší učitelé trpí vyšší mírou stresové zátěže.

Na základě výzkumného problému byly stanoveny následující výzkumné otázky:

Jakou mírou stresové zátěže učitelé trpí?

Trpí starší učitelé vyšší intenzitou stresové zátěže?

Cílem druhé části výzkumného šetření bylo zmapovat a určit oblasti, v jaké se stres u učitelů nejvíce projevuje. Zda v oblasti kognitivní, tělesné, emocionální a sociální. Dalším úkolem bylo opět porovnat mezi sebou skupinu mladších a starších učitelů, jelikož jsme předpokládali, že se u starších učitelů projeví vyšší náchylnost ke stresu v tělesné oblasti.

Ve druhé části výzkumu hledáme odpovědi na tyto výzkumné otázky:

Jaká je úroveň zasažení stresem v jednotlivých oblastech?

Jaké jsou rozdíly zasažení stresem v jednotlivých oblastech v porovnání mezi skupinou mladších a starších učitelů?

Trpí starší učitelé vyšší náchylností ke stresu v tělesné oblasti?

3.2 POPIS ZKOUMANÉ SKUPINY

Průzkum jsme realizovali na osmnácti základních školách v Plzni. Zajímavé bylo zejména porovnání intenzity stresové zátěže mezi skupinou mladších a starších učitelů. Vzhledem k nízké návratnosti dotazníků bylo odesláno asi 418 žádostí o vyplnění dotazníku, přičemž se podařilo získat odpovědi celkem od 116ti respondentů. Tento vzorek jsme dále rozdělili na skupinu mladších a starších učitelů, přičemž za mladší skupinu jsme považovali učitele do 45 let, včetně a starší skupinu tvořili učitelé nad 45 let. Skupinu mladších i starších učitelů tvořilo celkem 50 respondentů. Dohromady se tedy výzkumu zúčastnilo celkem 100 učitelů rovnoměrně zastoupených v obou věkových kategoriích.

Dotazníky byly zcela anonymní a byly posílány společně s průvodním dopisem a prosbou o jeho vyplnění na emailové adresy učitelům plzeňských základních škol. Na dotazníky odpovídaly většinou ženy, neboť školství je obor ve značné většině feminizovaný. Někteří

učitelé se vyjadřovali ještě po vyplnění dotazníku na email s dotazem ohledně výsledků výzkumu.

3.3 POPIS UŽITÝCH METOD

Cílem první části výzkumného šetření bylo zjistit míru stresové zátěže u učitelů základních škol. Dalším úkolem této části bylo zjistit, zda starší učitelé trpí vyšší intenzitou stresové zátěže.

V další části zjišťujeme oblast s nejvyšší náchylností ke stresu. Dále porovnáváme mezi sebou výsledky obou skupin, tedy mladších a starších učitelů a zjišťujeme, zda jsou starší učitelé více náchylní ke stresu v tělesné oblasti.

K celému výzkumu byly použity dva dotazníky. První dotazník od Evy Rheinwaldové sloužící ke zjištění intenzity stresové zátěže (Rheinwaldová, 1995). Tento dotazník má celkem 10 otázek a respondenti měli na výběr z odpovědí: skoro vždy, velmi často, zřídka a nikdy. Odpovědi byly dále bodově ohodnoceny a celkové skóre bylo zjištěno součtem těchto oblastí.

Druhý dotazník test náchylnosti ke stresu pro učitele (Hennig, Keller, 1996). V tomto dotazníku je celkem 24 výpovědí a respondenti měli za úkol zaznamenat u každé výpovědi dle hodnotící škály míru jejich stresové zátěže. Jednotlivé odpovědi se vztahovaly k oblasti kognitivní, citové, tělesné a sociální. Celkové skóre bylo zjištěno součtem těchto oblastí.

Oba tyto dotazníky, k nimž ještě přibyly tři doplňující otázky týkající se věku, velikosti a typu školy byly zpracovány do jednoho dotazníku s celkovým počtem 37 otázek na internetových stránkách survio.com., přičemž se nám podařilo získat odpovědi od 116ti respondentů z různých základních škol v Plzni. Některé odpovědi byly pro neúplnost vyřazeny a do výzkumu bylo zařazeno celkem 50 zástupců mladších (do 45let) a 50 starších (nad 45let) respondentů.

Získaná data byla statisticky zpracována v programu Microsoft Excel 2010 a dále pomocí popisné statistiky. Některé odpovědi byly znázorněny a zaneseny do tabulek a výsledky zpracovány formou grafů.

3.3.1 Dotazník stresové zátěže pro učitele

První část byla zaměřena na zjištění míry stresovanosti u učitelů. Použili jsme test publikovaný v knize Evy Rheinwaldové (1995). Respondentům bylo předloženo deset situací a úkolem bylo

určit četnost jejich výskytu u dotazovaných. Každá odpověď (A, B, C, D) byla hodnocena na škále 1–4, součtem odpovědí byl stanoven celkový stupeň jejich přetíženosti (Příloha B).

3.3.2 Dotazník „Test náchylnosti ke stresu“

Ke zjištění oblasti, v níž se stres u zkoumané skupiny nejvíce projevuje, nám posloužil dotazník „Test náchylnosti ke stresu“. Stres může postihnout kognitivní, citovou, tělesnou a sociální oblast.

Zasažení kognitivní oblasti se projevuje obtížnou koncentrací, ztrátou pozornosti, zhoršením paměti, řešením problémů náhodným a nepředvídatelným způsobem, vyšším výskytem chyb při řešení problému, než je obvyklé, sníženou schopností správně analyzovat a hodnotit určitou situaci.

Důsledky stresu v oblasti emocionální (citové) se projevují převládajícími negativními emocemi (netrpělivost, neklid, nervozita, skleslost, rozmrzelost, sklíčenost, ustrašenost). Typické jsou i problémy s tělesným i duševním odpočinkem, očekávání nemocí a strach z nich.

V oblasti tělesné se stres projevuje vysokým krevním tlakem, bolestmi hlavy či zad, bušením srdcem, ztuhlostí v oblasti šíje a ramen, pocením dlaní, střevními potížemi, nadměrnou únavou, nespavostí, větší náchylností k nemocem.

Sociální dopady stresu se projevují koktáním, zadrháváním, neschopností souvislého mluvního projevu, absencí nadšení pro kontakt s druhými, tendencí k podezírání, k obviňování druhých, častěji vznikají konflikty, problémy ve vztazích s lidmi.

Dotazník se skládá ze 24 otázek. Otázka 1, 5, 9, 13, 17 a 21 se týkají kognitivní oblasti, otázky 2, 6, 10, 14, 18 a 22 citové oblasti, otázky číslo 3, 7, 11, 15, 19 a 23 tělesné oblasti, a nakonec čísla otázek 4, 8, 12, 16, 20 a 24 zkoumají sociální oblast. Na každou z otázek učitelé odpovídali, jak často se s dotazovaným jevem setkávají a podle toho byli bodováni.. Stupně výskytu: vždy = 5 bodů, často = 4 body, někdy = 3 body, zřídka = 2 body a nikdy = 1 bod. Pro zjištění výsledků jsme sečetli body dosažené v jednotlivých oblastech. Po nahlédnutí do tabulky s normami jsme zjistili úroveň zasažení (Příloha D).

3.4 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE

Začali jsme tím, že jsme si nejprve ověřili reliabilitu prvních deseti otázek zjišťujících míru stresové zátěže.

Reliabilita prvních deseti otázek počítaná pomocí Cronbachova alfa je 0,833. Otázky jsou tedy vnitřně konzistentní.

Tabulka 1: Zjištění reliability pomocí Cronbachova alfa

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,833	10

Pro zjištění průměrné míry stresové zátěže bylo nejprve nutné sečíst hodnoty otázek 1–10 (test intenzity stresové zátěže) u jednotlivých odpovědí u jednotlivých respondentů. Hodnoty byly dále zpracovány v programu Microsoft Excel a zaneseny do tabulky.

Tabulka 2: Míra stresové zátěže u učitelů

Míra stresové zátěže-kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
nízký stres	21	21,0
střední stres	42	42,0
vysoký stres	37	37,0
Celkem	100	100,0

Tabulka 3: Normy k dotazníku zjištění stresové zátěže

Nízký stres	10–19 bodů
Střední stres	20–25 bodů
Vysoký stres	26–40 bodů

Zde se dostáváme k odpovědi na první výzkumnou otázku, která zněla:

Jakou mírou stresové zátěže učitelé trpí?

Z tabulky vyplývá, že učitelé trpí nejčastěji při výkonu svého povolání středním stresem a střední zátěží.

Další výzkumná otázka zněla: **Trpí starší učitelé vyšší intenzitou stresové zátěže?**

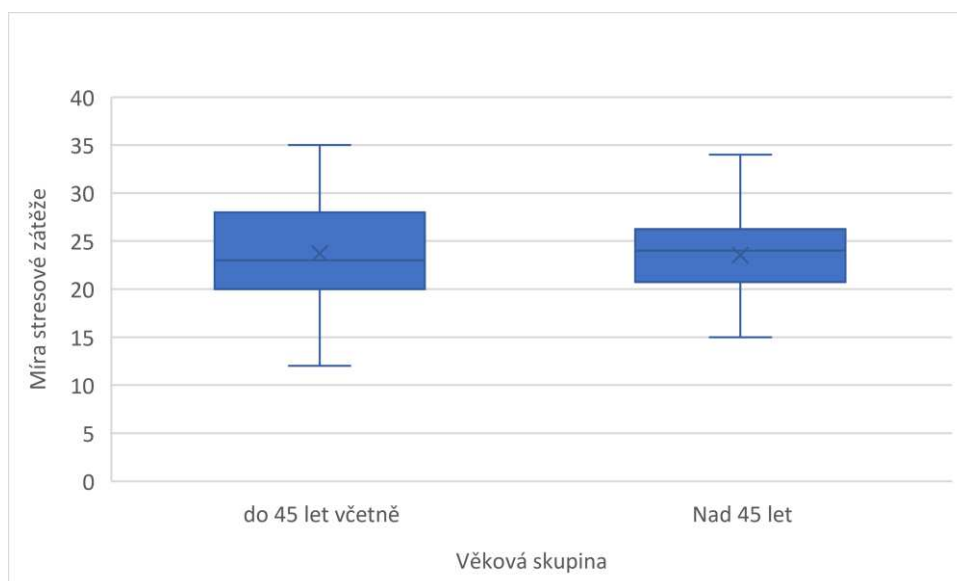
Pro získání odpovědi na tuto otázku byli respondenti rozděleni do kategorií mladších a starších učitelů. Pro tyto účely byli respondenti rozděleni do dvou skupin. První skupinu tvořili učitelé do 45 let, včetně a druhou skupinu tvořili učitelé starší 45 let. Z celkového skóre míry stresové zátěže u obou skupin byly vypočítány průměrné hodnoty u mladších (do 45 let) i starších učitelů (nad 45let). Výsledky byly mezi sebou porovnány a zobrazeny do následující tabulky a grafu.

Tabulka 4: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin

Věková skupina		N	Průměr	SD	SE	Shapiro-Wilk			dvouvýběrový t-test	
						Statistic	df	p-hodnota	t	p-hodnota
Míra stresové zátěže	Do 45 let včetně	50	23,72	4,982	0,705	0,968	50	0,191	0,172	0,804
	Nad 45 let	50	23,56	4,291	0,607	0,979	50	0,528		

Z Shapiro-Wilkova testu je patrné, že mají obě skupiny normální rozdělení (p-hodnota 0,191, resp. 0,528), k porovnání skupin byl tedy použit dvouvýběrový t-test. Z výsledků vyplývá, že mezi mladšími a staršími nelze prokázat rozdíl v míře stresu (p-hodnota 0,804).

Graf 1: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin



Průměrná míra stresové zátěže je u skupiny mladších respondentů 23,72, zatímco u skupiny starších respondentů je to 23,56.

Z grafu je patrné, že se **obě skupiny respondentů nacházejí dle norem ve středním pásmu stresu** mezi hodnotami 20–25 bodů a z našich výpočtů vyplývá, že **mezi oběma skupinami mladších i starších učitelů není prokazatelný rozdíl v míře stresu.**

Tento výsledek byl pro nás také zajímavý, neboť jsme předpokládali, že starší učitelé trpí vyšší mírou stresové zátěže, než mladší už jen kvůli tomu, že se dnes při výuce používají moderní technologie a celkově jsou jiné nároky na učitelskou profesi, než tomu bylo dříve. Ukázalo se však, že míra stresové zátěže je u obou skupin značně vyrovnaná, takže věk zde nehraje roli. Dle Průchy (1997) mají starší učitelé výhodu v tom, že si mohou na základě svých nabitých zkušeností být jistější se svojí učitelskou rolí, mají rovněž bohatší zkušenosti v jednání s rodiči a na základě zkušeností z různých pracovišť už ví, nad čím se má smysl stresovat a nad čím opravdu ne. Mladší učitelé mají podle Průchy (1997) výhodu ve znalostech moderních technologií, online formě vyučování i větší pružnosti a houževnatosti, neboť učitelská profese je nepochybně náročná na způsoby reagování a interakcí se žáky. Navzdory těmto rozdílům se ukázalo, že obě skupiny trpí středním stupněm stresové zátěže a vyšší stresová zátěž nebyla ani u jedné skupiny prokázána.

Ve druhé části výzkumu bylo cílem odpovědět na tyto výzkumné otázky:

Jaká je úroveň zasažení v jednotlivých oblastech?

Jaké jsou rozdíly zasažení stresem v jednotlivých oblastech v porovnání mezi skupinou mladších a starších učitelů?

Trpí starší učitelé vyšší náchylností ke stresu v tělesné oblasti?

Ke zjištění oblastí s nejvyšší náchylností ke stresu a úrovně zasažení stresem v jednotlivých oblastech nám posloužily výpovědi ze sestaveného dotazníku, přičemž otázky 11, 15, 19, 23, 27, a 31 odpovídaly na stres v oblasti kognitivní. Otázky 12, 16, 20, 24, 28 a 32 na náchylnost ke stresu v oblasti citové. Otázky 13, 17, 21, 25, 29 a 33 odpovídaly na náchylnost v oblasti tělesné. A otázky 14, 18, 22, 26, 30, 34 pak na náchylnost ke stresu v oblasti sociální. Na otázky 11–34 bylo možné odpovědět : vždy 5 bodů, často 4 body, někdy 3 body, zřídka 2 body a nikdy 1 bod.

Naším cílem bylo z těchto otázek zjistit míru zasažení stresem v jednotlivých oblastech, porovnat výsledky s normami nejprve u všech učitelů a dále porovnat výsledky mezi mladší a starší skupinou učitelů. Výsledky porovnávající obě skupiny (mladší se staršími) u jednotlivých otázek byly graficky znázorněny.

Nejprve jsme si ověřovali, zda jsou otázky vnitřně konzistentní. Reliabilita druhé části výzkumu byla počítána pomocí Cronbachova alfa je 0,923. Otázky jsou vnitřně konzistentní.

Tabulka 5: Zjištění reliability otázek pomocí Cronbachova alfa

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,923	24

Tabulka 6: Zjištění úrovně zasažení stresem v jednotlivých oblastech.

Pro srovnání s normou byl použit jednovýběrový t-test:

	N	Medián	Průměr	SD	Průměr populace	t	P-hodnota jednovýběrového t-testu
Kognitivní oblast	100	13,00	13,48	3,392	13,8	-0,943	0,348
Citová oblast	100	13,50	13,61	3,871	14,8	-3,074	0,003
Tělesná oblast	100	13,00	13,46	3,860	13,9	-1,14	0,257
Sociální oblast	100	12,00	11,98	3,598	12,9	-2,557	0,012

Z výsledků je patrné, že u kognitivní a tělesné oblasti lze považovat respondenty shodné s populací (p-hodnoty jsou větší než 0,05). V oblasti citové je průměr respondentů statisticky významně nižší než u populace (p-hodnota 0,003). V sociální oblasti je průměr respondentů statisticky významně nižší než u populace (p-hodnota 0,012).

Z výpovědí všech učitelů základních škol, kteří se zúčastnili tohoto výzkumu vyplývá, že **jsou učitelé zasaženi střední úrovní stresu ve všech oblastech – v oblasti kognitivní, citové, tělesné i sociální**. V porovnání s uvedenými normami odpovídá zasažení stresem ve všech zmiňovaných oblastech střední úrovni.

Tabulka 7: Normy ke zjištění oblasti stresu.

VÝSLEDKY CELKEM	K	C	T	S
Nízká úroveň zasažení	6–11	6–12	6–11	6–10
Střední úroveň zasažení	12–16	13–17	12–16	11–15
Vysoká úroveň zasažení	17–30	18–30	17–30	16–30
Aritmetický průměr	13,8	14,8	13,9	12,9

Tabulka 8: Kognitivní oblast – zasažení stresem

Kognitivní oblast		
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nízká úroveň	29	29,0
Střední úroveň	48	48,0
Vysoká úroveň	23	23,0
Celkem	100	100,0

Jako první jsme zjišťovali celkovou míru zasažení stresem u učitelů v kognitivní oblasti. Byla zjištěna průměrná hodnota 13,48, která odpovídá střední úrovni zasažení stresem v této oblasti. Z celkového počtu respondentů bylo 48 zasaženo střední úrovní stresu.

Mezi důsledky stresu v kognitivní oblasti patří zejména obtížná koncentrace na práci, zhoršení paměti, ztráta pozornosti, časté je také řešení problémů náhodným a nepředvídatelným

způsobem, vyšší výskyt chyb při řešení problému, než je obvyklé a klesající schopnost správně analyzovat a hodnotit určitou situaci.

Z tabulky vyplývá, že 29 učitelů je zasaženo v této oblasti nízkou úrovní zasažení, 48 učitelů je zasaženo střední úrovní a 23 učitelů je zasaženo vysokou úrovní stresu v kognitivní oblasti, což znamená, že se i na těchto základních školách mohou někteří učitelé špatně soustředit na svoji práci, mohou mít horší paměť a někdy i problém analyzovat správně určitou situaci.

Tabulka 9: Citová oblast – zasažení stresem

Citová úroveň zasažení		
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nízká úroveň	42	42,0
Střední úroveň	43	43,0
Vysoká úroveň	15	15,0
Celkem	100	100,0

Jako druhou jsme zjišťovali míru zasažení stresem u učitelů v citové oblasti. Zde byla zjištěna průměrná hodnota 13,61, která odpovídá střední úrovni zasažení stresem v této oblasti. Z celkového počtu respondentů bylo 43 zasaženo střední úrovní stresu.

Mezi důsledky stresu v citové (emocionální) oblasti patří: převládání negativních emocí, nervozita, netrpělivost, neklid, rozmrzelost, skleslost, ustrašenost, sklíčenost, bázlivost, komplexy méněcennosti, deprese, úzkosti, problémy s duševním i tělesným odpočinkem, obavy z nemocí a strach z nich.

Z tabulky vyplývá, že 42 učitelů trpí v citové oblasti nízkou úrovní zasažení, 43 učitelů trpí střední úrovní zasažení v této oblasti a 15 učitelů trpí vysokou úrovní zasažení v této oblasti, z čehož můžeme usuzovat, že i na těchto základních školách se někteří učitelé mohou cítit nervózně, sklíčeně, nejistě a mohou trpět nedostatkem ocenění a uznání.

Tabulka 10: Tělesná oblast – zasažení stresem

Tělesná úroveň zasažení		
	Absolutní četnost	Relativní četnost

Nízká úroveň	32	32,0
Střední úroveň	44	44,0
Vysoká úroveň	24	24,0
Celkem	100	100,0

Jako třetí jsme zjišťovali míru zasažení stresem v tělesné oblasti. Zde byla zjištěná průměrná hodnota 13,46, která odpovídá střední úrovni zasažení stresem v této oblasti. Z celkového počtu respondentů bylo 44 zasaženo střední úrovní stresu.

Mezi důsledky stresu v citové oblasti patří: vysoký krevní tlak, bušení srdce, bolesti hlavy a zad, ztuhlost šíje a ramen, pocení dlaní, střevní potíže, nadměrná únava, různé psychosomatické potíže, nespavost a vyšší náchylnost k nemocem.

Výsledky ukazují, že 32 učitelů trpí v tělesné oblasti nízkou úrovní zasažení, 44 učitelů střední úrovní zasažení a 24 učitelů trpí v této oblasti dokonce vysokou úrovní zasažení, z čehož vyplývá, že i na těchto základních školách se někteří učitelé cítí napjati a mohou trpět například častějšími bolestmi hlavy, ztuhlostí šíje a ramen a poruchami spánku.

Tabulka 11: Sociální oblast – zasažení stresem

Sociální úroveň zasažení		
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nízká úroveň	35	35,0
Střední úroveň	44	44,0
Vysoká úroveň	21	21,0
Celkem	100	100,0

Jako čtvrtou jsme zjišťovali míru zasažení stresem v sociální oblasti. Zde byla zjištěná průměrná hodnota 11,98, která odpovídá také střední úrovni zasažení stresem v této oblasti. Z celkového počtu respondentů bylo 44 zasaženo střední úrovní stresu.

Mezi důsledky stresu v sociální oblasti patří: zadržávání, koktání, neschopnost souvislého mluvního projevu, chybí nadšení pro kontakt s druhými, pro pěstování zájmů, vznikají větší

absence v práci, sklon k podezírání a obviňování druhých, častější konflikty a problémy ve vztazích s lidmi.

Výsledky ukazují, že 35 učitelů trpí v sociální oblasti nízkou úrovní zasažení, 44 učitelů trpí střední úrovní zasažení v této oblasti a 21 učitelů trpí vysokou úrovní zasažení v této oblasti, což znamená, že i na těchto základních školách někteří učitelé mohou trpět například podezíráním kolegů, ztrátou nadšení a problémy ve vztazích.

V další části výzkumu jsme porovnávali zasažení stresem v jednotlivých oblastech u skupiny mladších (do 45 let včetně) a starších učitelů (nad 45 let):

Tabulka 12: Porovnání zasažení stresem v jednotlivých oblastech u skupiny mladších a starších učitelů.

Věková skupina		N	Průměr	SD	SE	Shapiro-Wilk			dvouvýběrový t-test	
						Statistic	df	p-hodnota	t	p-hodnota
Kognitivní oblast	Do 45 let včetně	50	13,34	3,491	0,494	0,978	50	0,458	-0,411	0,682
	Nad 45 let	50	13,62	3,319	0,469	0,962	50	0,108		
Citová oblast	Do 45 let včetně	50	13,24	4,202	0,594	0,962	50	0,113	-0,955	0,342
	Nad 45 let	50	13,98	3,514	0,497	0,963	50	0,118		
Tělesná oblast	Do 45 let včetně	50	13,54	4,248	0,601	0,958	50	0,074	0,206	0,837
	Nad 45 let	50	13,38	3,469	0,491	0,961	50	0,100		
Sociální oblast	Do 45 let včetně	50	12,12	3,544	0,501	0,960	50	0,091	0,387	0,699
	Nad 45 let	50	11,84	3,683	0,521	0,963	50	0,122		

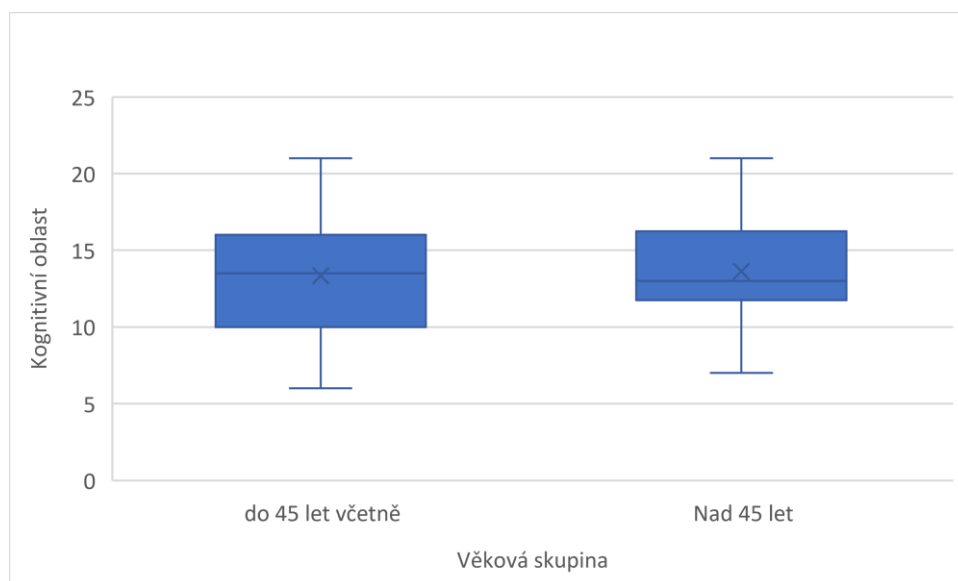
Ve skupinách byla pomocí Shapiro-Wilkova testu ověřena normalita dat. Vzhledem k tomu, že se potvrdila ve všech skupinách (p-hodnoty větší než 0,05), byl k porovnání skupin použit dvouvýběrový t-test včetně ověření homogenity rozptylu pomocí Levenova testu a případné Welshovy korekce. Z výsledků dvouvýběrového testu vyplývá, že neexistuje rozdíl mezi

mladšími a staršími – všechny p-hodnoty jsou vyšší než 0,05. **Lze tedy říci, že ve všech oblastech mají mladší učitelé stejné hodnoty jako starší.**

Toto zjištění bylo zajímavé, neboť jsme odhadem předpokládali, že u starších učitelů bude vycházet vyšší průměrná hodnota stresu v tělesné oblasti.. Možnými důvody, proč s narůstajícím věkem nenarůstá stres, může být i to, že jsou za ta léta na svoji práci dokonale adaptováni a zvládají ji po všech stránkách dobře, neboť mají bohaté zkušenosti a jsou na vypořádání nových situací, které mohou mladé a nezkušené kolegy stresovat, již plně vybaveni. Oproti tomu mladí učitelé se zpočátku velice angažují do své práce, bývají velmi nadšení, což se ale může obrátit a učitel může zažívat vyčerpání a velký stres. Určitou výzvou zde může být naučit se dívat na věci s určitým nadhledem.

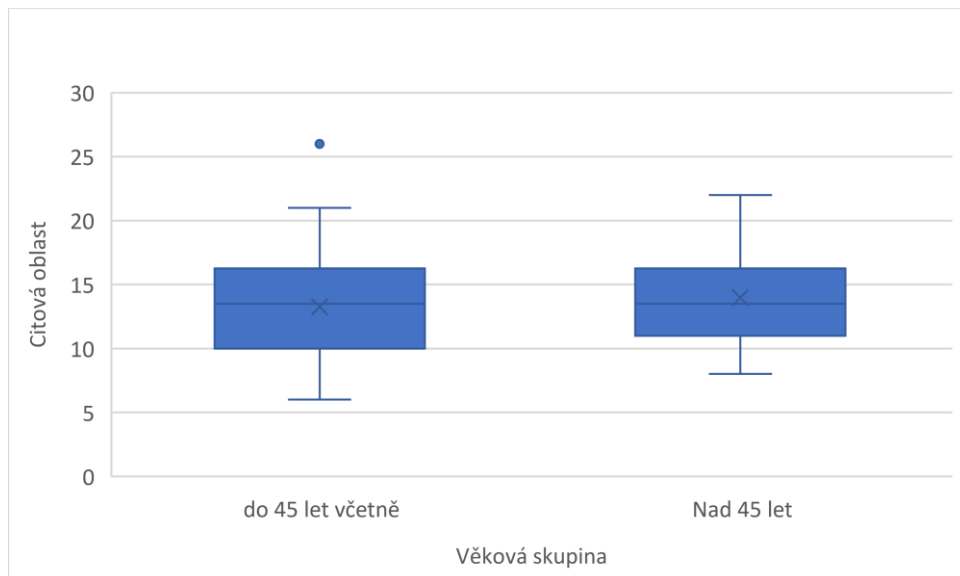
Graficky znázorněné:

Graf 2: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin v oblasti kognitivní



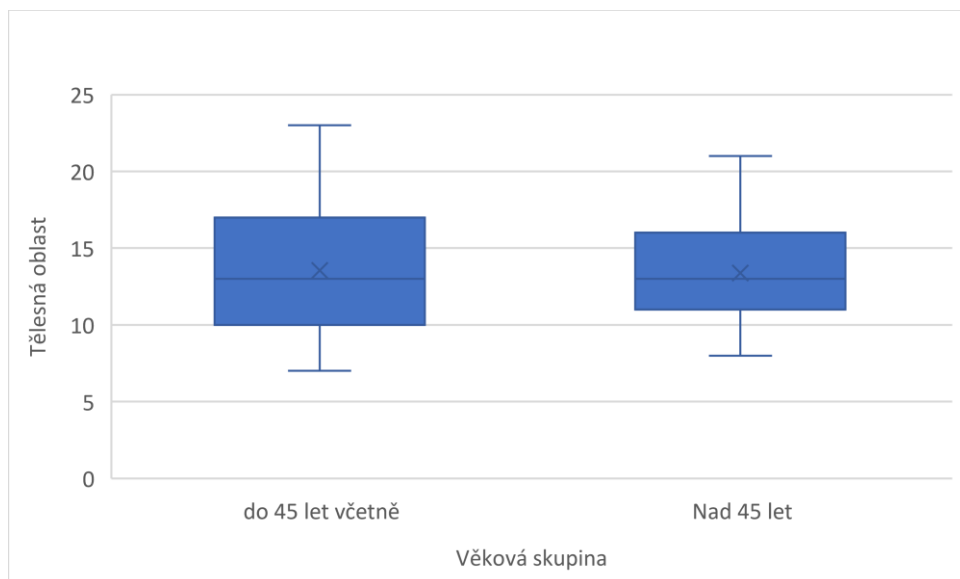
V kognitivní oblasti jsou si průměrné hodnoty velice blízko. Mladší skupina učitelů s průměrem 13,34 je dle norem ve stejné úrovni středního stupně zasažení jako skupina starších učitelů s průměrnou hodnotou zasažení v této oblasti 13,98.

Graf 3: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin v oblasti citové



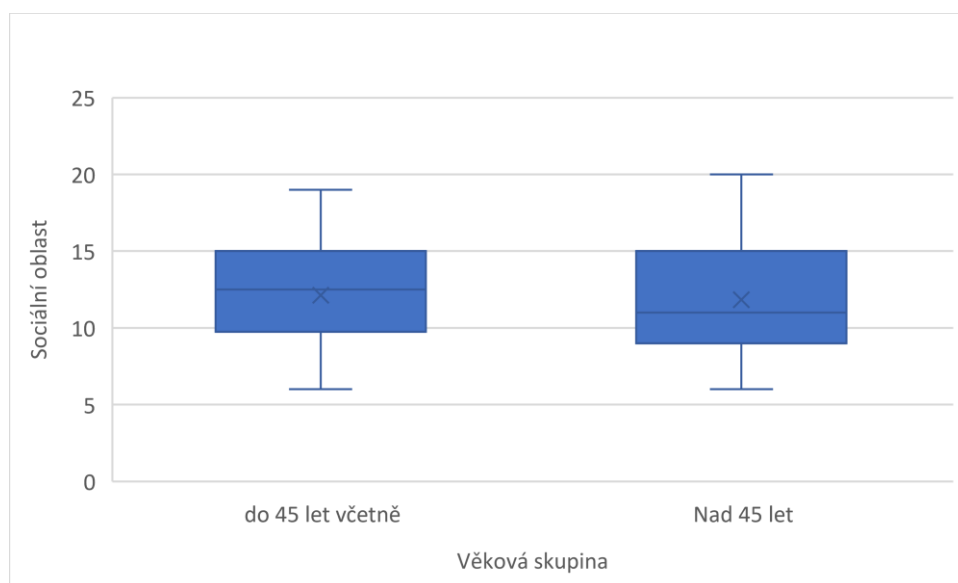
V citové oblasti jsou průměrné hodnoty obou skupin též velice blízko. Mladší skupina učitelů s průměrem 13,24 je dle norem ve stejné úrovni středního stupně zasažení jako skupina starších učitelů s průměrnou hodnotou zasažení v této oblasti 13,62.

Graf 4: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin v oblasti tělesné



V tělesné oblasti jsou průměrné hodnoty obou skupin též velice blízko. Mladší skupina učitelů s průměrem 13,54 je dle norem ve stejné úrovni středního stupně zasažení jako skupina starších učitelů s průměrnou hodnotou zasažení v této oblasti 13,38. **Výzkumným šetřením jsme zjistili, že starší učitelé netrpí vyšší náchylností ke stresu v tělesné oblasti**

Graf 5: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin v oblasti sociální



V sociální oblasti jsou si průměrné hodnoty obou skupin také velice podobné a průměrné hodnoty obou skupin se nacházejí na středním stupni zasažení v dané oblasti. Mladší skupina učitelů s průměrem 12,12 je dle norem ve stejné úrovni středního stupně zasažení jako skupina starších učitelů s průměrnou hodnotou zasažení v této oblasti 11,84.

3.5 SHRNUÍ VÝZKUMNÝCH VÝSLEDKŮ

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit míru stresové zátěže u učitelů základních škol a dále v jaké oblasti se tento stres nejvíce projevuje. Dále jsme zjišťovali porovnáním výsledků obou věkových skupin, zda je v některé oblasti některá skupina přetížena více a v jaké oblasti. Zda v oblasti kognitivní, citové, tělesné, nebo sociální. K výzkumu byl použit výzkumný vzorek tvořený 100 respondenty a výzkum probíhal pomocí dvou dotazníků. Respondenti byli rozděleni do dvou skupin. První skupinu tvořili učitelé do 45 let věku a druhou skupinu učitelé ve věku nad 45 let. První dotazník sloužil ke zjištění stresové zátěže a druhý dotazník ke zjištění oblasti s nejvyšší náchylností ke stresu.

Zjištěna byla průměrná míra stresové zátěže u skupiny mladších respondentů 23,72 a u skupiny starších respondentů je to 23,56, přičemž se obě skupiny respondentů nacházejí v porovnání s normami ve středním pásmu stresu mezi hodnotami 20-25 bodů. Z výzkumného šetření tedy vyplývá, že mezi oběma skupinami mladších i starších učitelů není prokazatelný rozdíl v míře stresu.

Ve druhé části výzkumu jsme si kladli za cíl zmapovat oblasti s nejvyšší náchylností ke stresu a zjistit úroveň zasažení stresem v jednotlivých oblastech. Z výpovědí všech učitelů základních škol, kteří se zúčastnili tohoto šetření bylo zjištěno, že **jsou učitelé zasaženi střední úrovní stresu ve všech oblastech – v oblasti kognitivní, citové, tělesné i sociální.**

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že v kognitivní oblasti je 29 učitelů je zasaženo nízkou úrovní zasažení, 48 učitelů je zasaženo střední úrovní a 23 učitelů je zasaženo vysokou úrovní stresu v kognitivní oblasti, což znamená, že se i na těchto základních školách mohou někteří učitelé špatně soustředit na svoji práci, mohou mít horší paměť a někdy i problém analyzovat správně určitou situaci.

Dále bylo výzkumným šetřením zjištěno, že v citové oblasti trpí 42 učitelů nízkou úrovní zasažení, 43 učitelů trpí střední úrovní zasažení v této oblasti a 15 učitelů trpí vysokou úrovní zasažení v této oblasti, z čehož můžeme usuzovat, že i na těchto základních školách se někteří učitelé mohou cítit nervózně, sklíčeně, nejistě a mohou trpět nedostatkem ocenění a uznání.

V oblasti tělesné výsledky ukazují, že 32 učitelů trpí nízkou úrovní zasažení, 44 učitelů střední úrovní zasažení a 24 učitelů trpí v této oblasti dokonce vysokou úrovní zasažení, z čehož vyplývá, že i na těchto základních školách se někteří učitelé cítí napjatí a mohou trpět například častějšími bolestmi hlavy, ztuhlostí šíje a poruchami spánku.

V oblasti sociální výsledky ukazují, že 35 učitelů trpí v sociální oblasti nízkou úrovní zasažení, 44 učitelů trpí střední úrovní zasažení v této oblasti a 21 učitelů trpí vysokou úrovní zasažení v této oblasti, což znamená, že i na těchto základních školách někteří učitelé mohou trpět například podezíráním kolegů, ztrátou nadšení a problémy ve vztazích.

V další části výzkumu jsme porovnávali zasažení stresem v jednotlivých oblastech u skupiny mladších (do 45 let včetně) a starších učitelů (nad 45 let):

Z výsledků dvou-výběrového testu vyplývá, že neexistuje rozdíl mezi mladšími a staršími učiteli – všechny p-hodnoty jsou vyšší než 0,05. **Lze tedy říci, že ve všech oblastech mají mladší učitelé stejné hodnoty jako starší. U starších učitelů se v tělesné oblasti vyšší náchylnost ke stresu neprokázala.**

4 ZÁVĚR

Tématem této diplomové práce je zjištění stresové zátěže a oblastí s nejvyšší náchylností ke stresu při výkonu učitelské profese. V teoretické části práce jsem se zabývala vymezením pojmů psychická zátěž a stres, dále hlavními faktory stresu při výkonu učitelské profese, syndromem vyhoření, co-pingovými strategiemi a prevencí stresu.

V praktické části jsem nejdříve stanovila cíl práce a poté jsem formulovala výzkumné úkoly. Cílem první části výzkumného šetření bylo zjištění míry stresové zátěže u učitelů vybraných základních škol v Plzni. Dále jsem se zabývala šetřením, zda trpí starší učitelé vyšší intenzitou stresové zátěže.

V práci jsem uvedla popis zkoumané skupiny a použitých metod, které byly při výzkumu použity a výsledky šetření, jež bylo prováděno pomocí dotazníků. První dotazník byl zaměřen na zjištění míry stresové zátěže a druhý dotazník byl zaměřen na zjištění oblastí s nejvyšší náchylností ke stresu. Při šetření jsem dále rozdělila skupinu pedagogů na mladší (do 45 let) a starší pedagogy (nad 45 let) a porovнала jsem výsledky obou skupin.

Na základě výzkumného šetření jsem došla k následujícím výsledkům. Zjištěna byla průměrná míra stresové zátěže u skupiny mladších respondentů 23,72, zatímco u skupiny starších respondentů je to 23,56. Obě skupiny respondentů se nacházejí dle norem ve středním pásmu stresu mezi hodnotami 20–25 bodů a z našich výpočtů vyplývá, že mezi oběma skupinami mladších i starších učitelů není prokazatelný rozdíl v míře stresu.

Při porovnání obou věkových skupin učitelů se prokázalo, že ve všech oblastech mají mladší učitelé stejné hodnoty jako starší. Toto zjištění bylo pro mě zajímavé, neboť jsem předpokládala, že u starších učitelů bude vycházet vyšší průměrná hodnota stresu v oblasti tělesné, což se ale nepotvrdilo.

Každý má jiné předpoklady ke zvládnutí situace i k tomu, jak se u něj bude stres projevovat. Každá reakce je individuální a záleží na tom, jak kdo k určitým problémům a k sobě samému přistupuje. Uplatňují se zde i vnitřní a vnější vlivy, které mají na jedince vliv. V neposlední řadě záleží také na včasné prevenci, po fyzické i psychické stránce, která je velmi důležitá k úspěšnému zvládnutí pedagogické profese.

5 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:

1. BARTŮŇKOVÁ, Staša, 2010. Stres a jeho mechanismy. Praha: Karolinum. ISBN 9788024618746.
2. BEDRNOVÁ, Eva a Daniela PAUKNEROVÁ, 2015. Management osobního rozvoje. Duševní hygiena, sebeřízení, efektivní životní styl. Praha. ISBN: 9788072613816.
3. BENDL, Stanislav, 2003. Prevence a řešení šikany ve škole. Praha: ISV nakladatelství. ISBN 80-86642-08-9.
4. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. Psychologie pro učitele. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
6. DRUCKER, P. Výzvy managementu pro 21. století. Praha: Management Pres, 2000. ISBN 80-726-102-1-X.
7. GEISSELHART, Roland R. a Christiane HOFMAN-BURKART, 2006. Zvítězit nad stresem. Praha: Grada. ISBN 80-247-1518-X.
8. GRUBER, Jan, 2002. Duševní hygiena. Praha: PEF ČZU. ISBN 80-213-0944-X.
9. HENNING, Claudius a Gustav KELLER, 1996. Antistresový program pro učitele: Projevy, příčiny a způsoby překonávání stresu z povolání. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN: 8071780936.
10. HLADKÝ, Aleš a Zdeňka ŽIDKOVÁ, 1999. Metody hodnocení psychosociální pracovní zátěže. Praha: Karolinum. ISBN 8071848905.
11. HLADKÝ, Aleš a spol., 1993. Zdravotní aspekty zátěže a stresu. Praha: Karolinum. ISBN 8070667842.
12. HOŠEK, Václav, 2001. Psychologie odolnosti. 2. vydání, Praha: Karolinum. ISBN 8071848891.
13. HRNČÍŘ, Karel, 2007. Psychická zátěž. Rožnov pod Radhoštěm: Ro VS – Rožnovský vzdělávací servis. ISBN: 9788025424827.
14. IRMIŠ, Felix, 1996. Nauč se zvládat stres. Praha: Alternativa. ISBN 8085993023.
15. MATOUŠEK, Oldřich, 2005. Pracovní stres a zdraví. Praha. ISBN 80-903604-1-6. 65.
15. MACHOVÁ, J., KUBÁTOVÁ, D. 2009. Výchova ke zdraví. Vyd. 1. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2715-8.
16. MAYEROVÁ, Marie, 1997. Stres, motivace, výkonnost. Praha: Grada. ISBN 8071694258.
17. MIKŠÍK, Oldřich, 2007. Psychologická charakteristika osobnosti. Vyd. 2, Praha: Karolinum. ISBN 9788024613048.
18. NOVÁK, Tomáš, 2004. Jak bojovat se stresem. Praha: Grada. ISBN: 80-247-0695-4.

19. PRAŠKO, Jan, 2003. Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti. Praha: Grada. ISBN 80- 247-0185-5.
20. PRŮCHA, Jan, 2002. Současné poznatky o profesi. Praha: Portál. ISBN 8071786217.
21. KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. Syndrom vyhoření. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003, ISBN 80-7071-231-7.
22. KRASKA-LÜDECKE, Kerstin, 2007. Nejlepší techniky proti stresu. Praha: Grada. ISBN 8024718332.
23. KREJČÍ, M. 2011. Strategie výuky duševní hygieny: výchova ke zdraví ve škole. 1. vyd. V Českých Budějovicích: Jihočeská univerzita. ISBN 978-80-7394-262-5.
24. KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 1994. Jak zvládat stres. Praha: Grada. ISBN 8071691216.
25. KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2001. Psychologie zdraví. Praha: Portál. ISBN 9788073675684.
26. KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 1998. Jak neztratit nadšení. Praha: Grada publishing. ISBN 8071695513.
27. KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2002. Psychologie nemoci. Portál: Grada. ISBN 80-247-0179-0.
28. KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2003. Jak zvládat depresi. Praha: Grada. ISBN 80-247-0575-3.
29. ŠTIKAR, Jiří a RYMEŠ, Milan, 2003. Psychologie ve světě práce. Praha: Karolinum. ISBN 8024604485. 2.
30. ŠVINGALOVÁ, D. Stres a vyhoření u profesionálů pracujících s lidmi. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006, ISBN 80-7372-105-8.
31. VÉVODA, Jiří. Motivace a pracovní spokojenost ve zdravotnictví. Praha: Grada, 2013. ISBN: 9788024747323.

Elektronické zdroje :

Pedagogická fakulta MU [online]. Copyright © [cit. 2021-07-15]. Dostupné z: https://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2011/39/texty/cze/32_urbanovska_cze.pdf

Pedagogická fakulta MU [online]. Copyright © [cit. 2021-07-15]. Dostupné z: https://www.ped.muni.cz/z21/2006/konference_2006/sbornik_2006/pdf/033.pdf

HOLMANOVÁ, Drahomíra. *Symptomy stresu*. © 2009–2020 symptomy.cz - databáze příznaků a indikací častých nemocí. [online]. [cit. 2021-05-05].

VAJČNEROVÁ, Markéta. *Učitelé a stres*. Brno 2007. 87 s. Masarykova Univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra psychologie. Vedoucí diplomové práce Doc. PhDr. Evžen Řehulka, CSc.

LUXOVÁ, Zdeňka. *Faktory stresu a strategie zvládání stresu u učitelů a žáků*. Liberec, 2016. 75 s. Diplomová práce. Technická univerzita v Liberci. Vedoucí práce: PhDr. Jitka Josífková

6 SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Tabulka 1: Zjištění reliability pomocí Cronbachova alfa

Tabulka 2: Míra stresové zátěže u učitelů

Tabulka 3: Normy k dotazníku zjištění stresové zátěže

Tabulka 4: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin

Tabulka 5: Zjištění reliability otázek pomocí Cronbachova alfa

Tabulka 6: Zjištění úrovně zasažení stresem v jednotlivých oblastech

Tabulka 7: Normy ke zjištění oblasti stresu.

Tabulka 8: Kognitivní oblast – zasažení stresem

Tabulka 9: Citová oblast – zasažení stresem

Tabulka 10: Tělesná oblast - zasažení stresem

Tabulka 11: Sociální oblast – zasažení stresem

Tabulka 12: Porovnání zasažení stresem v jednotlivých oblastech u skupiny mladších a starších učitelů.

Graf 1: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin

Graf 2: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin v oblasti kognitivní

Graf 3: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin v oblasti citové

Graf 4: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin v oblasti tělesné

Graf 5: Míra stresové zátěže u obou věkových skupin v oblasti sociální

7 PŘÍLOHY

Příloha A – prosba o vyplnění dotazníku

Příloha B – test náchylnosti ke stresu pro učitele

Příloha C – normy k testu náchylnosti ke stresu pro učitele

Příloha D - test přetížení včetně norem

Příloha A

Vážené paní pedagožky a páni pedagogové, chtěla bych Vás tímto způsobem požádat o pomoc při vyplnění dotazníku. Výsledky použiji jako podklad pro praktickou část diplomové práce na FF UK na téma "Stresová zátěž u učitelů". Dotazník zabere jen pár minut.
<https://www.surveio.com/survey/d/W3N2T1M6I6H7J9X3A>

Předem všem děkuji za přínos a čas strávený nad tímto anonymním dotazníkem.

Přeji Vám klidný čas a hlavně zdraví.

S pozdravem Klára Klučinová

PŘÍLOHA B

TEST NÁCHYLNOSTI KE STRESU - pro učitele

vždy	často	někdy	zřídka	nikdy
5	4	3	2	1

	Otázka č.:						Celkem
K:	1	5	9	13	17	21	
C:	2	6	10	14	18	22	
T:	3	7	11	15	19	23	
S:	4	8	12	16	20	24	
	Celkem:						

1. Obtížně se soustředuji.
2. Nedokážu se radovat ze své práce.
3. Připadám si fyzicky „vyždímaný(á)“.
4. Nemám chuť pomáhat problémovým žákům.
5. Pochybují o svých profesionálních schopnostech.
6. Jsem sklíčený(á).
7. Jsem náchylný(á) k nemocem.
8. Pokud je to možné, vyhýbám se odborným rozhovorům s kolegy.
9. Jsem zapomnětlivý.
10. V konfliktních situacích ve škole se cítím bezmocný(á).
11. Mám problémy se srdcem, dýcháním, trávením apod.
12. Frustrace ze školní práce narušuje moje soukromé vztahy.
13. Můj odborný růst a zájem o obor zaostává.
14. Jsem vnitřně neklidný(á) a nervózní.
15. Cítím tělesné napětí.
16. Vyjadřuji se posměšně o rodičích žáků i o žácích.
17. Vyučování omezují na pouhé zprostředkování učiva.
18. Trpím nedostatkem uznání a ocenění.
19. Trápí mě poruchy spánku.
20. Můj zájem o pěstování ušlechtilých koníčků zaostává.
21. Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru.
22. Cítím se ustrašený(á).
23. Trpím bolestmi hlavy.
24. Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům se žáky.

PŘÍLOHA C

Náchylnost ke stresu

VÝSLEDKY CELKEM	K	C	T	S
nízká úroveň zasažení	6 - 11	6 - 12	6 - 11	6 - 10
střední úroveň zasažení	12 - 16	13 - 17	12 - 16	11 - 15
vysoká úroveň zasažení	17 - 30	18 - 30	17 - 30	16 - 30
<i>aritmetický průměr:</i>	13,8	14,8	13,9	12,9

Důsledky stresu v oblasti kognitivní (poznávací) (myšlenky, paměť, představy) – obtížná koncentrace na práci, ztráta pozornosti, zhoršení paměti, řešení problémů náhodným a nepředvídatelným způsobem, vyšší výskyt chyb při řešení problému než je obvyklé, snížená schopnost správně analyzovat a hodnotit určitou situaci

Důsledky stresu v oblasti emocionální (citové): - převládají negativní emoce: netrpělivost, neklid, nervozita, skleslost, rozmrzelost, sklíčenost, ustrašenost, komplexy méněcennosti, úzkosti, deprese, potíže s duševním i tělesným odpočinkem, očekávání nemocí a strach z nich

Důsledky stresu v oblasti tělesné: vysoký krevní tlak, bolesti hlavy, zad, bušení srdce, sucho v hrdle, ztuhlost šíje a ramen, pocení dlaní, střevní potíže, nadměrná únava (až únavový syndrom), psychosomatické problémy, nárůst nespavosti, větší náchylnost k nemocem

Důsledky stresu v oblasti sociální: (vztahy, chování) – koktání, zadržávání, neschopnost souvislého mluvního projevu, chybí nadšení pro kontakt s druhými, pro pěstování zájmů, větší absence v práci, sklon k podezírání, k obviňování druhých, častěji vznikají konflikty, problémy ve vztazích s lidmi

PŘÍLOHA D

TEST PŘETÍŽENÍ

A - skoro vždycky

B - velmi často

C - zřídka

D - nikdy

1. Nemáte dost času dokončit práci?
2. Cítíte se zmaten a neschopen dokončit práci?
3. Přejete si, aby vám někdo pomohl práci dokončit?
4. Máte pocit, že od vás lidé očekávají příliš mnoho?
5. Máte pocit zavalenosti z toho, co se od vás očekává?
6. Máte pocit, že vám práce zasahuje do volného času?
7. Jste deprimován, když myslíte na všechno, co máte udělat?
8. Máte pocit, že přílišným požadavkům, které na vás kladou, není konce?
9. Musíte vynechat jídlo, abyste mohl dokončit načatou práci?
10. Máte pocit, že máte příliš mnoho zodpovědnosti?

Součet :

Normy : 26–40 bodů : ukazuje na **vysoký stres**, který může být i fyzicky škodlivý

20–25 bodů : **střední stres**

10–19 bodů : **nízký stres**