

**UNIVERZITA KONŠTANÍNA FILOZOFA V NITRE**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**DIPLOMOVÁ PRÁCA**

**2011**

**Bc Miroslava Mihová**

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**ZÁŤAŽ A JEJ ZVLÁDANIE V PROFESII UČITEĽA  
NA 1. STUPNI ZŠ**

Diplomová práca

Študijný program: Učiteľstvo pre primárne vzdelávanie

Školiace pracovisko: Katedra pedagogickej a školskej psychológie.

Školiteľ: PaedDr. Marianna Hupková PhD.

**Nitra 2011**

**Bc. Miroslava Mihová**

## ABSTRAKT

Mihová, Miroslava: Závaž a jej zvládanie v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ. [Diplomová práca] / Miroslava Mihová – Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Pedagogická fakulta: Katedra pedagogickej a školskej psychológie – Školiteľ: PaedDr. Mariana Hupková PhD.

Diplomová práca sa zaoberá problematikou záťaže a jej zvládania v špecifických podmienkach profesie učiteľa na 1. stupni ZŠ. Analyzuje jednotlivé druhy stresorov a primerané spôsoby zvládania záťaže. V teoretickej časti sa zaoberá problematikou záťaže a stresu, copingových stratégií, profesiou učiteľa v súčasnosti a stresom v profesii učiteľa. V empirickej časti prináša poznatky o súčasnom stave záťaže učiteľov 1. stupňa ZŠ, ktoré sme získali formou anonymného dotazníka z výskumnej vzorky 106 respondentov z okresu Nové Mesto nad Váhom, Piešťany a Trenčín. Analyzuje jednotlivé stresory súvisiace so školou, ako sú problémoví žiaci, konflikty v učiteľskom zbore, nevhodný prístup vedenia školy a sociálna kontrola učiteľov. Z výsledkov tiež interpretuje preferované copingové stratégie učiteľov 1. stupňa ZŠ. V závere práce sa nachádzajú odporúčania pre prax, ktoré sú navrhnuté tak, aby mali reálne využitie v praxi základných škôl.

### KLÚČOVÉ SLOVÁ:

Závaž. Zvládanie záťaže. Stres. Stresor. Stresová reakcia . Eustres. Distres. Hypostres. Hyperstres. Všeobecný adaptačný syndróm. Učiteľský stres. Coping. Copingové stratégie. Sociálna opora. Učiteľ. Profesia učiteľa. Syndróm vyhorenia v učiteľskej profesii.

## **ABSTRACT**

Mihová, Miroslava: The Burden and its Coping in Teaching Profession in the First Grade Primary School. [Diplomová práca] / Miroslava Mihová – Constantine the Philosopher University in Nitra. Faculty of Pedagogy: Department of Pedagogic and Scholl Psychology. Advisor: PaedDr. Mariana Hupková PhD.

The thesis concerns with issue of burden and its coping in specific conditions of teaching profession in primary school. It analyzes particular stressors and appropriate ways of coping burden. The theoretical part is concerned with problem of burden, stress, coping strategies, teaching profession in the present times, and with stress in teaching profession. The empirical part handles data about current level of stress of primary school teachers. The data have been collected through anonymous questionnaire on research sample of 106 respondents from districts of Nové Mesto nad Váhom, Piešťany and Trenčín. It analyzes particular stressors, such as problematic pupils, conflicts in pedagogic staff, inappropriate attitude of school management and social control of teachers. Based on the results, the thesis recognizes preferred coping strategies of the primary school teachers. In the conclusion, there are recommendations for teacher's practice, which are proposed in such way that can be actually applied in the practice of elementary schools.

### **KEY WORDS:**

Burden. Stress. Stressor. Stress reaction . Eustress. Distress. Hypostress. Hyperstress. General adaptation syndrom. Teacher stress. Coping. Coping strategies. Social support. Teacher. Teaching profession. Burnout effect Teaching profession.

# PREDHOVOR

Profesia učiteľa a jej ponímanie v dnešnej dobe prechádza určitou zmenou. Tak ako sa vyvíja spoločnosť, vrátane detí a ich rodičov, mení sa aj celkový prístup k edukácii na Slovensku a celé školstvo prechádza reformou. Niekde uprostred týchto zmien sa musí meniť aj učiteľ. A každá zmena je v istom zmysle záťažou.

V našej práci sme sa zaoberali záťažou v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ a jej zvládaním. Východiskovou literatúrou nám boli najmä tri monografie. Monografia Křivohlavého *Jak zvládat stres* (1994), monografia Praška a Praškovej *Proti stresu krok za krokem aneb jak získat klid a odolnost vůči nepohode.*(2001), a dielo autorov Henniga a Kellera *Antistresový program pro učitele: Projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání.*(1996 ). Zároveň sme však pracovali s množstvom kratších publikácií, s príspevkami v rôznych zborníkoch, či článkami v pedagogických a psychologických časopisoch. Získali sme tak aktuálne poznatky o záťaži, stratégiách zvládania, o strese, o fyziológii vzniku stresu, o príčinách a prejavoch stresu atď. Zhrnuli sme však aj potrebné poznatky z oblasti pedagogickej profesie, jej znaky a etapy. V empirickej časti sme nadväzovali na viacero uverejnených štúdií, ktoré mapovali záťaž u všetkých učiteľov základných škôl. Na základe získaných poznatkov sme realizovali vlastný výskum, ktorý sa na rozdiel od ostatných výskumov špecializoval na mapovanie záťaže len u učiteľov 1. stupňa ZŠ. Výskum sme uskutočnili dotazníkovou metódou, ktorou sme mapovali aktuálny stav záťaže, špecifické stresory a preferované zvládacie stratégie učiteľov primárneho vzdelávania. Analyzované výsledky síce nie sú kritické, ale mali by byť varovaním, že momentálny stav a zvládanie záťaže nie sú ani optimálne. Vo výskume prinášame aj vysoko aktuálne reakcie učiteľov na prebiehajúce reformy školstva. V závere práce ponúkame učiteľom a riaditeľom základných škôl možnosť, ako môžu eliminovať stresory , s ktorými sa vo svojej praxi stretávajú.

Poďakovanie za pomoc a spoluprácu patrí najmä PaedDr. Marianne Hupkovej PhD., ale aj viacerým pedagógom, ktorí boli ochotní spolupracovať na výskume.

# OBSAH

ÚVOD	17
1 ZÁŤAŽ V ŽIVOTE ČLOVEKA	10
1.1 Charakteristika základných pojmov	10
1.1.1 Závaž a záťažové situácie	10
1.1.2 Stres, stresor a stresová reakcia	11
1.2 Teoretické prístupy k pojmu stres	12
1.2.1 Fyziológia stresu a GAS	13
1.2.2 Druhy stresu	14
1.2.3 Fázy stresu	15
1.3 Príčiny stresu	15
1.4 Prejavy stresu	17
1.4.1 Stres vo fyziologickej oblasti	18
1.4.2 Stres v emocionálnej oblasti	19
1.4.3 Stres v kognitívnej a behaviorálnej oblasti	19
1.5 Osobnosť a stres	20
1.6 Burnout syndróm	21
2 ZVLÁDANIE STRESU, ZÁŤAŽE A ZÁŤAŽOVÝCH SITUÁCIÍ	23
2.1 Možnosti vyrovnávania sa so stresom	23
2.2 Vhodné copingové stratégie	24
2.3 Nevhodné copingové stratégie	28
3 PROFESIA UČITEĽA V SÚČASNOSTI	31
3.1 Učiteľská profesia	32
3.2 Pedagogické spôsobilosti	33
3.3 Znaky učiteľskej profesie	34
3.4 Fázy učiteľskej profesie	34

4	STRES V PROFESII UČITEĽA	36
4.1	Súčasné problémy učiteľskej profesie	36
4.2	Špecifické príčiny učiteľského stresu	37
4.2.1	Hlavné stresory v školstve	38
4.3	Syndróm vyhorenia u učiteľov	40
4.4	Možnosti prevencie alebo rady pre učiteľov	41
5	EMPIRICKÁ ČASŤ	44
5.1	Cieľ výskumu	44
5.2	Výskumný problém	44
5.3	Formulácia hypotéz	44
5.4	Výskumné metódy	44
5.5	Priebeh výskumu	45
5.6	Výskumný súbor	46
5.7	Analýza a interpretácia výsledkov výskumu	46
5.8	Záver výskumu	66
6	Odporúčania pre prax	68
	ZÁVER	70
	LITERATÚRA	71

## ZOZNAM TABULIEK

Tabuľka 1: Porovnanie výsledkov dotazníka Psychické a fyzické príznaky stresu so subjektívnym pocitom vnímania stresu.	47
Tabuľka 2: Subjektívny pocit záťaže v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ.	48
Tabuľka 3: Prenášanie stresu spojeného so školou na samotnú prácu so žiakmi.	49
Tabuľka 4: Najfrekvencovanejšie stresory v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ.	50
Tabuľka 5: Najzávažnejšie stresory v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ.	51
Tabuľka 6: Čo v práci učiteľa na 1. stupni ZŠ je najmenej docenené.	53
Tabuľka 7: Vnímanie primeranosti kladených požiadaviek.	54
Tabuľka 8: Odborná príprava na vyučovanie.	55
Tabuľka 9: Zložky odbornej prípravy z hľadiska časovej náročnosti.	55
Tabuľka 10: Spokojnosť s prípravou na vyučovanie.	56
Tabuľka 12: Miera pocitu radosti spojený s výkonom pedagogickej profesie.	57
Tabuľka 13: Charakteristické správanie riaditeľa školy.	58
Tabuľka 14: Charakteristika vzťahov v učiteľskom zbore.	59
Tabuľka 15: Charakteristika konfliktov na pracovisku.	60
Tabuľka 16: Vplyv profesie učiteľa 1. stupňa ZŠ na osobný život.	61
Tabuľka 17 : Vnímanie spoločenskej kontroly mimo výkonu pedag. profesie.	61
Tabuľka 18: Preferované copingové stratégie u učiteľov na 1. stupni ZŠ.	62
Tabuľka 19: Preferované voľnočasové aktivity.	63
Tabuľka 20: Preferovanie sociálnej opory ako copingovej stratégie.	64
Tabuľka 21: Vzťah k plánovaniu.	64
Tabuľka 22: Čas pre seba.	65



## ZOZNAM GRAFOV

Graf 1: Subjektívne vnímanie vplyvu stresu v poslednom období.	47
Graf 2: Subjektívny pocit záťaže v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ.	48
Graf 3: Prenášanie negatívneho vplyvu stresu spojeného so školou na samotnú prácu so žiakmi.	49
Graf 4: Najfrekvencovanejšie stresory v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ.	50
Graf 5: Najzávažnejšie stresory v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ.	51
Graf 6: Čo v práci učiteľa na 1. stupni ZŠ je najmenej docenené.	53
Graf 7: Vnímanie primeranosti kladených požiadaviek.	54
Graf 8: Zložky odbornej prípravy na vyučovanie z hľadiska časovej náročnosti.	56
Graf 9: Miera pocitu radosti spojený s výkonom pedagogickej profesie.	57
Graf 10: Charakteristické správanie riaditeľa školy.	58
Graf 11: Charakteristika vzťahov v učiteľskom zbore.	59
Graf 12: Charakteristika konfliktov na pracovisku.	60
Graf 13: Preferované copingové stratégie u učiteľov na 1. stupni ZŠ	62
Graf 14: Preferované voľnočasové aktivity.	63
Graf 16: Vzťah k plánovaniu.	65
Graf 17: Čas pre seba.	66

# ÚVOD

*„Základným rozhodnutím v boji so stresom je zaradenie situácie ako situácie nezmeniteľnej alebo situácie zmeniteľnej. Následne nezmeniteľnú situáciu prijať a s nepriaznivou zmeniteľnou situáciou bojovať.“ (Křivohlavý, 1994, s.51)*

Pedagogická profesia je spoločnosťou vnímaná ako jedna z profesií, v ktorej sa objavuje syndróm vyhorenia, ktorý je následkom dlhodobého pôsobenia nadmerného stresu. Boj so záťažou a jej zvládaním je súčasťou života každého človeka. Tento boj má však v profesii učiteľa svoje špecifiká, ktorými sa v súčasnosti zaoberajú viacerí autori u nás aj v zahraničí. V našej práci sa snažíme zrozumiteľne zhrnúť aktuálne odborné poznatky z tejto problematiky.

Obsah práce je rozdelený do 6 kapitol. Prvá kapitola zhrňa a analyzuje súčasné poznatky o záťaži, záťažových situáciách. Definuje pojmy ako stres, stresor a stresová reakcia. Oboznamuje s teoretickými prístupmi k pojmu stres. Podrobnejšie sa zaoberá prejavmi stresu vo fyziologickej, emocionálnej, kognitívnej a behaviorálnej oblasti. Rozoberá tiež problematiku osobnosti a individuálneho vnímania stresu. Druhá kapitola sa zaoberá výlučne možnosťami vyrovnávania sa so stresom a copingovými stratégiami. Okrem vhodných uvádza aj nevhodné copingové stratégie.

Tretia a štvrtá kapitola sa zaoberajú problematikou učiteľskej profesie v súčasnosti a špecifikami stresu v tejto profesii. Tak ako sa mení spoločnosť, mení sa aj jej vnímanie učiteľov. Je teda nevyhnutné zaoberať sa pedagogickými spôsobilosťami, či znakmi učiteľskej profesie, ktoré takisto podliehajú zmenám. Keďže pedagogická profesia je veľmi špecifická, aj stresory s ňou súvisiace je potrebné vymedziť nezávisle od všeobecných stresorov. V štvrtej kapitole sa okrajovo zmieňujeme aj o syndróme vyhorenia, ktorý je závažným dôsledkom dlhotrvajúceho nadmerného zaťaženia, a , žiaľ, patrí k tejto problematike. V závere teoretickej časti uvádzame možnosti prevencie syndrómu vyhorenia a rady pre učiteľov, ktoré odporúčajú rôzni autori vo svojich štúdiách.

Nosnými kapitolami našej práce sú piata a šiesta kapitola, v ktorých opisujeme priebeh výskumu, analyzujeme a interpretujeme získané údaje, a na ich základe vyvodzujeme odporúčania pre prax. Hlavným cieľom nášho výskumu bolo získanie informácií o súčasnej úrovni záťaže učiteľov na 1.stupni ZŠ. Na zistenie úrovne záťaže sme použili dotazník Praška a Praškovej (2001, s. 17-18) *Psychické a telesné príznaky stresu*, ktorý sme porovnávali s odpoveďami na položky nášho vlastného dotazníka. Odporúčania pre prax, ktoré uvádzame v našej práci sú koncipované tak, aby sa s prevenciou nadmernej záťaže začínalo od samotných učiteľov.

# 1 ZÁŤAŽ V ŽIVOTE ČLOVEKA

Hovoriť o záťaži v našom živote, môže byť zdanlivo jednoduché. Ak však chceme hovoriť o záťaži v živote človeka konštruktívne a odborne, musíme sa pozrieť na túto problematiku očami psychológov, psychiatrov, sociológov, poradenských pracovníkov, či lekárov, ktorí sa touto otázkou zaoberajú.

## 1.1 Charakteristika základných pojmov

V našej práci sa budeme stretávať najčastejšie s pojmami záťaž, záťažová situácia, stres, stresor, stresová reakcia, ako aj s termínom coping, či spojením copingové stratégie. Ako pramene nám poslúžili mnohé väčšie aj menšie publikácie. U nás a v Českej republike sa problematike výskumu záťaže a stresu venujú autori ako Bratská, Daniel, Onderčová, Křivohlavý, Míček, Praško a Prašková, Paulík, Řehulka a Řehulková a i. Z diel zahraničných autorov sú u nás najznámejšie diela Henniga a Kellera, Lazarusa, Kyriacoua či Melgosu.

### 1.1.1 Zát'áž a zát'ážové situácie

S pojmom záťaž sa veľmi často stretávame aj v bežnom živote. Mnohé predmety, povinnosti, udalosti, či povahové vlastnosti vnímame ako záťaž, teda ako niečo, čo nám kazí náladu, demotivuje a nadmerne nás vyčerpáva. Zároveň je to niečo neurčité, lebo vplýva na každého človeka iným spôsobom. Veď koľkí by zvládli našu záťaž bez únavy a problémov.

Bratská (1997, s. 434) termín záťaž definuje ako stav vyvolaný rozporom medzi vonkajšími vplyvmi, požiadavkami kladenými na človeka a vnútornými podmienkami, predpokladmi ktorými disponuje. Ako vnútorné podmienky uvádza fyzický i psychický stav organizmu, vlastnosti, životné hodnoty, postoje, zdedené i vrodené predpoklady, schopnosti, spôsobilosti i skúsenosti. Z toho vyplýva, že záťaž vyvolaná úplne rovnakými podmienkami vonkajšieho prostredia sa odlišuje svojím stupňom u rôznych ľudí alebo aj u toho istého človeka, keď sa zmenia jeho vnútorné podmienky, napr. psychický stav.

S pojmom záťaž úzko súvisí aj pojem záťažová situácia, ktorú Pedagogická psychológia (1997, s.434 ) opisuje ako súhrn podmienok, činiteľov a zložiek vyvolávajúcich u človeka psychický stav záťaže. Patria k nim: situácie neprimeraných úloh a požiadaviek (veľmi vysokých alebo veľmi nízkych), problémové situácie, frustrujúce situácie, deprivujúce situácie, konfliktové situácie, stresové situácie a životné krízy.

Ako najvyhranenejšie záťažové situácie vnímame tzv. životné udalosti, ktoré sa môžu vyskytnúť v živote človeka nezávisle na jeho vôli a závažne, a dlhodobo ovplyvniť jeho zvyčajné činnosti, či celý štýl života. Ide o udalosti, ktoré sa týkajú rodiny, sociálneho okolia, interpersonálnych vzťahov, živelných, či iných katastrof, kladie nároky na adaptačné mechanizmy a mieru odolnosti a tolerancie, ktorá sa líši od jedinca k jedincovi. (Hartl -Hartlová, 2000, s. 653)

### **1.1.2 Stres, stresor a stresová reakcia**

Možno ešte častejšie ako s pojmom záťaž sa v dnešnej dobe stretávame s pojmom stres. Denne blízky odporúčame, aby „nestresovali“, situáciu označíme ako stresujúcu, prežívame stres v zamestnaní a doma sa stretáme s príbuznými, ktorí sú očividne v strese. Ako sa však na stres pozerajú odborníci?

Anglické slovo stress, ktoré môžeme preložiť ako dôraz, tlak, pochádza z francúzskeho výrazu estrezier tzn. prinútiť, využiť násilie, z latinského strictus, teda uťahovať, stláčať. Jeden z najznámejších českých autorov Křivohlavý (1994, s.10) pod stresom rozumie vnútorný stav človeka, ktorý je buď priamo niečím ohrozovaný alebo také ohrozenie očakáva, a pritom sa domnieva, že jeho obrana proti nepriaznivým vplyvom nie je dostatočne silná . Zároveň však uvádza, že pod pojmom stres môžeme vidieť aj celú ťažkú situáciu, podmienku, okolnosť či nepriaznivý faktor (správne stresor), ale aj odpoveď organizmu na stresujúce činitele, ako aj celkový vnútorný stav človeka zovretého nepriaznivými okolnosťami. (1994, s.10-11)

Onderčová (2001/2002, s. 6 – 14) stres definuje ako vzťah medzi dvoma silami, ktoré pôsobia protikladne. Na jednej strane tejto dvojice protikladných síl je súbor zaťažujúcich faktorov, tzv. stresorov, ktoré pôsobia negatívne. Na druhej strane je tu súbor salutorov, čiže obranných schopností organizmu, predikujúcich zvládanie ťažkostí. Ak sú tieto dvojice vyrovnané alebo ak je sila salutorov väčšia,

nič sa nedeje. Ale ak je súhrnná sila stresorov väčšia než salutorov, dochádza k stresu. Stres možno spoznať pomocou množstva príznakov v 3 základných oblastiach: fyziologickej, emocionálnej a behaviorálnej.

Stres môžeme súhrnne označiť aj ako štruktúrovanú sériu adaptívnych psychofyziologických čiastkových procesov, ktoré sú sčasti kognitívnej, resp. od osobnosti závislej povahy, a ktoré sa vyskytujú, keď silne pôsobiace alebo náročné udalosti narúšajú vnútornú rovnováhu - buď opakovane, alebo v priebehu dlhšieho časového obdobia. (Olachová, 2003, s.129 - 130 )

Hennig a Keller (1996, s.15 ) stres opisujú ako druh psychofyzickej reakcie na vonkajšiu a vnútornú záťaž (stresory). Podľa Melgosu (1998, s. 21 -22) má stres dve základné zložky: stresové faktory ( činitele), teda okolnosti momentálne spôsobujúce stres a reakciu na stres, ktorá je odpoveďou človeka na stresové faktory.

Okolnosti spôsobujúce stres, stresové činitele či vonkajšiu a vnútornú záťaž súvisiacu so stresom môžeme označiť pojmom stresor. Stresor možno chápať ako negatívne pôsobiaci vplyv na človeka. Stresorom môže byť materiálny faktor, sociálny faktor, ale aj nedostatok miesta, času, osamenie atď. (Křivohlavý, 1994, s.12). Autorky Šimíčková a Čížková (2004, s. 89) zdôrazňujú, že niektoré stresory vplývajú nepriaznivo na všetkých ľudí, niektoré pôsobia negatívne len na určité osoby.

Pri stretnutí so stresorom dochádza k stresovej reakcii. Ako uvádza Praško – Prašková (2001, s.14 - 15), organizmus sa dostáva do štádia pohotovosti a pripravenosti na boj alebo útek. Pokiaľ riešenie nie je úspešné, organizmus sa dostáva do stavu útlmu a rezignácie. Stresová reakcia v organizme má dve fázy, t.j. poplachovú fázu a fázu stresovej reakcie – tzv. všeobecný adaptačný syndróm.

## **1.2 Teoretické prístupy k pojmu stres**

Uviedli sme si viaceré definície pojmov stres a záťaž. Aj keď niektorí autori tieto termíny odlišujú, napr. Křivohlavý považuje záťaž za relatívne nižšiu než hraničnú úroveň stresu, Bratská vo svojich prácach chápe pojem záťaž v širšom význame ako nadradený pojem pre rôzne psychické stavy a fyziologické reakcie,

ktoré vyvolávajú záťažové situácie, na druhej strane pojem stres ponechávame len pre krajné formy záťažových stavov. Pre potreby našej práce budeme považovať tieto pojmy za synonymá. Na stres je potrebné sa pozrieť z viacerých teoretických hľadísk, ktoré majú význam pre prax.

### 1.2.1 Fyziológia stresu a GAS

Ak chceme pochopiť vplyv stresu na organizmus, musíme sa zaoberať aj fyziologickou stránkou stresu. Stres vyvoláva v organizme špecifickú adaptačnú reakciu, ktorá mobilizuje odolnosť organizmu (rezistenciu) najmä produkciou tzv. adaptačných hormónov. Ako uvádza Pedagogická psychológia ( Ďurič – Bratská, 1997, s. 409), všeobecný adaptačný syndróm (GAS - angl. general adaptation syndrom) je reakcia na biologický stres, syndróm stresu. Všeobecný adaptačný syndróm zahŕňa všetky nešpecifické zmeny tak, ako sa pod pretrvávajúcim vplyvom stresora v určitom časovom úseku vyvíjajú. Na konci 30. rokov a v prvej pol. 40. rokov 20. stor. H. Selye ( 1936, 1966, 1976) detailne opísal reakciu laboratórnych zvierat na rôzne poškodzujúce podnety, ako sú chlad, horúčava, toxické látky, traumy, baktérie ap. Súčasne dokázal, že významnú úlohu v reakciách na takéto podnety má predná časť podmozgovej žľazy a kôra nadobličiek. Syndróm sa nazýva všeobecný (generálny), lebo ho vyvolávajú len faktory pôsobiace celkovo na veľké jednotky organizmu. Adaptačný je preto, lebo podporuje obranyschopnosť tela, napomáha vznik a udržanie stavu trénovanosti a návyku. Syndróm vyjadruje, že jednotlivé prejavy sú zladené, ba dokonca čiastočne navzájom závislé.

Praško a Prašková opisujú 2 fázy stresovej reakcie (2001, s.15):

1. fáza stresovej reakcie – *poplachová fáza*. Nastáva, ak organizmus rozozná podnet ako stresový. Je aktivovaný sympatikus – výlev adrenalínu a noradrenalínu, čo vedie k uvoľneniu energie, vyplavovaniu cukru, tuku a škrobu zo zásob do krvi. Prejavuje sa zúžením ciev v koži, zrýchlením tepu srdca, zrýchlením dychu, zvýšením napätia kostrového svalstva a jeho zvýšením prekrvením, znížením napätia hladkého svalstva tráviaceho traktu, rozšírením zorníc, odkrvením prstov a „husou“ kožou.

2. fáza stresovej reakcie – tzv. *všeobecný adaptačný syndróm* . Je dlhodobejšia reakcia s cieľom upokojenia organizmu. Adaptačná reakcia prichádza vo chvíli, keď sa vyčerpala poplachová reakcia. Dochádza k nej aj napriek nevyriešeniu problému. Organizmus vytvára ochranu pre prekonanie či prečkanie nepriaznivej situácie. Výrazne je zosilnená útlmová zložka a sú zaisťované hlavne funkcie, ktoré organizmus zabezpečuje v útlmovej fáze – ako napr. trávenie. Je aktivovaný parasympatikus a z hypofýzy sa uvoľní adrenokortikotropný hormón, ktorý mobilizuje energiu. Pri adaptačnej reakcii organizmus neekonomicky využíva svoje rezervy.

### 1.2.2 Druhy stresu

Pri delení stresu sa stretávame s rôznymi hľadiskami. Najviac autorov rozlišuje stres podľa veľkosti vplyvu a účinku. Křivohlavý (1994) rozlišuje:

- *Hyperstres* je stres, ktorý prekračuje hranice adaptability, schopnosti vyrovnať sa so stresom.
- *Hypostres* je stres nedosahujúci zvyčajných tolerancií stresu, je to negatívny vplyv monotónnosti, nudy, senzorickej deprivácie, frustrácie a pod.
- *Distres* je používaný pre najnepriaznivejšie stresové situácie.
- *Eustres* je kladne pôsobiaci stres, akým môže byť rozochvenie pri očakávaní kladne emocionálne zafarbených udalostí.

Onderčová (2001/2002) používa namiesto pojmu hyperstres pojem overstres, a pojem hypostres nahrádza pojmom under- stres. Distres definuje ako negatívnu, nebezpečnú formu stresu, tzn. patologicky pôsobiaci stres. Psychologický slovník ( Hartl- Hartlová, 2000, s.117) uvádza, že distres je vždy vedomý a vedie k pozorovateľným zmenám, subjektívne je vnímaný ako neschopnosť vyrovnať sa s kladenými nárokmi a s pocitom, že subjekt sám nad situáciou, niekedy i nad sebou, stráca kontrolu. Distres teda navodzuje úzkosť, depresiu a niekedy i beznádej a učí človeka vyhýbať sa situáciám, v ktorých došlo k distresu, prípadne sa vyhýbať i situáciám, ktoré sa im v určitom ohľade podobajú, to otvára cestu k fóbiám.

Řehulka a Řehulková (2005) rozlišujú stresy s prevahou zložky:

- *fyzickej* (telesná námaha, okrem iného značná hlasová záťaž)
- *senzorickej* (nároky na pozornosť a zmyslové orgány)



- *kognitívnej* ( intelektuálna námaha, nároky na kognitívne procesy)
- *emocionálnej*(nadbytok príjemných a neprijemných podnetov a ich rýchle striedanie)
- sociálnej (nadbytok, často nezvládnuteľný, sociálnych podnetov)

### 1.2.3 Fázy stresu

Skúmanie jednotlivých fáz stresu Melgosa ( 1998, s.56 ) realizoval na pozorovaní najkrajnejších príkladov dôsledkov stresu, teda u ľudí, ktorý zažili traumatizujúci zážitok (nešťastie). Opisuje 3 fázy, ktorými ľudia v strese prechádzajú. Prvá fáza je fázou neodpovedania, zdá sa akoby postihnutý bol neprítomný, oddelený od toho, čo sa okolo neho deje. Potom človek nie je schopný zvládať ani najjednoduchšiu úlohu. Dokáže však konať podľa pokynov druhého človeka a v poslednej fáze pociťuje úzkosť a obavy, občas trpí pocitom viny. Neskôr z týchto fáz vyvodil všeobecne platné fázy stresu:

1. *Varovná fáza* – varovanie o prítomnosti stresových faktorov. Najskôr sa objavia telesné reakcie. Ak si človek uvedomí možnosť stresovej situácie, môže problém riešiť. Tak sa môže vyhnúť negatívnym dôsledkom stresu.
2. *Fáza odolávania* – človek pri nej stráca príliš veľa energie, znižuje sa tak jeho produktivita, môže sa prejavíť strach zo zlyhania a pocity frustrácie
3. *Fáza vyčerpania* – je to posledná fáza, sprevádza ju únava (nemožno ju odstrániť spánkom, sprevádza ju nervozita, podráždenie, napätie a zlosť), úzkosť a depresia (postihnutý trpí nespavosťou, zaoberá sa pesimistickými myšlienkami, negatívne pocity sa stále viac prehľbujú).

### 1.3 Príčiny stresu

Keďže každý človek je iný, aj príčiny stresu sú rozmanité. Pri vnímaní podnetu ako stresujúceho je dôležitá jeho interpretácia, ktorá závisí od viacerých faktorov. Na jednej strane sú faktory vrodene ako temperament, vlohy, povaha, či odolnosť voči stresu. Na strane druhej sú faktory naučené, ktoré zahŕňajú všetky skúsenosti v živote človeka, z ktorých vyplýva životný štýl, hodnotový systém, predsudky, stereotypné spôsoby reagovania na určité situácie a pod.

Ako najčastejšie stresory odborníci uvádzajú nepríjemné udalosti, ale aj ich očakávanie, tiež naše myšlienky alebo predstavy, ktorými sa zaoberáme. Praško a Prašková (2001, s. 35 - 36 ) považujú za stres zmenu. Človek sa stretáva so životnými udalosťami, teda s čímkol'vek, čo sa stane a prinúti človeka zmeniť jeho rutinný spôsob života. Príliš veľa zmien v krátkom časovom období znižuje odolnosť voči stresu. Stresové reakcie sa často nespúšťajú ihneď po životnej udalosti, ale po časovej latencii. Niekedy až v dobe, keď je situácia zdanlivo vyriešená. Za stresory teda považujú udalosti:

- v ktorých očakávame negatívne dôsledky
- v ktorých udalosť nemáme pod kontrolou
- v ktorých negatívne udalosti prisudzujeme svojmu zlyhaniu
- v ktorých zlyhanie prenášame z jednej situácie do ďalšej
- v ktorých zážitok ohrozuje naše sebavedomie
- v ktorých situácia vyvoláva nepohodlie, ktoré ťažko znášame.

Melgosa (1998, s.72-75) vidí ako primárny zdroj stresu medziľudské vzťahy. Človek prirodzene potrebuje kontakt s druhými ľuďmi. Je vo svojej podstate spoločenský tvor, spoločný život v skupinách potrebuje k všetkému učeniu, má prirodzený sklon sa porovnávať, potrebuje vzájomnú výmenu v materiálnej aj myšlienkovvej oblasti. Všetky príčiny stresu delí na vonkajšie a vnútorné (1998, s.62-69):

- *Vonkajšie príčiny stresu:* traumatizujúce zážitky, stresové udalosti, každodenné frustrácie, nadmerný hluk, nedostatok životného priestoru, porušovaný osobný priestor
- *Vnútorné príčiny stresu:* vnútorné konflikty, vnútorné konflikty z rozhodovania, zhon, neistota a nekontrolovateľné udalosti, súťaživosť a spotreba

Praško a Prašková (2001 s. 35-36) delia stresory do viacerých oblastí:

- *Vzťahové stresory:* nezhody s rodičmi, závislosť na rodičoch, spoločné bývanie s rodičmi, sťažený kontakt s rodičmi, rozvod, rozchod alebo jeho hrozba vo vzťahu s partnerom, závislosť na partnerovi, nezhody v partnerskom vzťahu, žiarlivosť, nesúlady v sexuálnom živote, narodenie dieťaťa a vplyv tejto udalosti na celú rodinu, problémy detí v škole, výchovné problémy s deťmi, neposlušnosť, ťažkosti s deťmi v puberte, odchod dieťaťa z rodiny

- *Pracovné a výkonové stresory*: nízky príjem, ktorý nestačí na užitie rodiny, strata práce alebo jej hrozba, veľké dlhy alebo splátky, konfliktné vzťahy s nadriadenými, kolegami alebo s podriadenými, nedostatočná organizácia práce, chaotickosť, meniace sa podmienky, nestíhanie, ťažkosti delegovať prácu na druhých, neschopnosť povedať nie pri preťažovaní, nedostatočné ohodnotenie práce, práca v ťažkých vonkajších podmienkach, nuda alebo nezmyselnosť pracovnej činnosti, vlastný alebo partnerov vorkoholizmus
- *Stresory súvisiace so životným štýlom*: nevyhovujúce bývanie, nedostatok príjemných aktivít, monotónny a stereotypný životný štýl, chýbanie koníčkov a záujmov, nedostatok priateľov a izolovanosť, uzavretosť rodiny
- *Choroby, závislosti a handicap*: vlastné telesné alebo psychické ochorenie alebo ochorenie člena rodiny, zhoršovanie telesného a psychického stavu rodičov, závislosť na drogách, alkohole či liekov, hraní, drogy, alkohol alebo iná závislosť u partnera, drogy a alkohol u detí, hazardné hráčstvo či iná závislosť u člena rodiny, telesný alebo psychický handicap rodiny

Autori (2001, s.16) ďalej uvádzajú, že hoci dnešné stresory majú prevažne charakter psychologického ohrozenia, organizmus na ne reaguje rovnakým spôsobom ako na fyzickú hrozbu. Neprebíha odbúranie nahromadenej energie a stresových hormónov pomocou boja alebo úteku. Čím menej máme pohybu, tým menej metabolizujeme. Pri častom používaní stresových mechanizmov dochádza k preťažovaniu organizmu. Ak stresová reakcie prebieha v organizme často a bez dostatočne dlhej regeneračnej fázy, dochádza postupne k zhrubnutiu a deformácii kôry nadobličiek, ktorá je nútená neustále produkovať kortizol a kortizon. Znížená citlivosť hypotalamu na ich spätnú väzbu vedie k tomu, že chýba signál na zastavenie stresovej reakcie. Hypotalamus stále vysiela signály o prebiehajúcom strese, stále sa nadbytočne aktivuje sympaktikus. Vytvára sa tak bludný kruh, môžu sa objaviť depresie, úzkostná porucha alebo psychosomatické ochorenia.

## 1.4 Prejavy stresu

Stres zasahuje celú našu osobnosť. Keďže človeka chápeme ako bio-psycho-sociálnu bytosť, aj prejavy stresu musíme vnímať vo všetkých týchto oblastiach. Je tiež samozrejmé, že niektoré prejavy sú výrazné, ľahko

pozorovateľné a ich príčinu vidíme jednoznačne v strese, iné sú zdanlivo závažné, ľahko prehliadnuteľné a mylne pripisované iným príčinám. Práve preto je veľmi dôležité poznať, čo všetko môže stres v našom živote spôsobiť.

#### 1.4.1 Stres vo fyziologickej oblasti

Ako uvádzajú Praško, Prašková (2001, s.26-29) si väčšinou prejavy stresu v telesných príznakoch ľudia všimnú ako prvé. Telo na stres reaguje rozmanitým spôsobom. Vznikajú nepríjemne príznaky ako búšenie srdca, zrýchlený alebo nepravidelný tep, bolesť (pichanie) na hrudi, bolesti chrbtice, bolesti hlavy, závrate, výrazné pocity únavy, malátnosť, problémy so spánkom, pískanie v uchu, rozmazané videnie, ťažkosti s prehĺtaním, sucho v ústach, ťažkosti s dýchaním, pocity žalúdka ako na vode, bolesti žalúdka, pocity na vracanie, nadúvanie, preháňanie alebo zápcha, nechutenstvo alebo naopak nadmerná chuť do jedla, ťažkosti s močením, najrôznejšie svrbenie, pocity tepla alebo chladu na končatinách, trpnutie, necitlivosť v častiach tela, trasenie rúk, nadmerné potenie, a pod.

Melgosa (1998, s.43-46) vznik časti príznakov vysvetľuje zvýšením aktivity na základne nervových a hormonálnych podnetov, čím sa zvyšuje činnosť srdca, a narastá krvný tlak. Ak záťaž trvá príliš dlho, činnosť srdca sa môže poškodiť. Hoci je stres len jedným z faktorov, výrazne vplýva na vznik kardiovaskulárnych ochorení, pretože takmer všetky faktory s ním súvisia.

Autor ďalej uvádza, že so stresom súvisia aj psychosomatické choroby, ktoré majú svoju príčinu v psychologických problémoch, ale prejavujú sa telesne:

- *Dermatologické* – vypadávanie vlasov, akné, žihľavka, ekzém, psoriáza
- *Svalové* – bolesti chrbta, svalové kŕče, reumatizmus
- *Dýchacie* – bronchiálna astma, alergie, nádcha, zápal priedušiek
- *Pohlavný a močový trakt* – zápal pošvy, impotencia, predmenštruačný syndróm, problémy s močením
- *Endokrinné* – hypertyreóza, obezita
- *Nervové* – úzkosť, slabosť, bolesti hlavy, bolesti svalov, tiky
- *Očné* – zápal spojiviek

### **1.4.2 Stres v emocionálnej oblasti**

Neprehliadnuteľným je aj stres v emocionálnej alebo citovej oblasti. Ako uvádzajú Praško a Prašková ( 2001, s. 24 ), typickým emočným prežívaním je pocit nepohody. Môže byť prežívaný rôznymi spôsobmi. Ako napätie, hnev, úzkosť, strach, smutná nálada, bezradnosť, strata radostného prežívania, náladovosť, bezmocnosť, strata chuti k činnosti, niekedy prehnane neprirodzená veselosť. Iným pocitom počas stresu je depersonalizácia, teda pocit odcudzenia sa od sveta, akoby sme boli za sklom, všetko vnímali ako vo filme. Umožní, že sa človek v krízových situáciách správa ako veľmi účinný automat.

Najtypickejšie prejavy stresu v citovej oblasti sú podľa Melgosu (1998, s. 37 - 39) strata intelektuálnej kapacity, popudlivosť, nespavosť, úzkosť, potlačená sexuálna túžba, depresia, problémy s duševným a telesným odpočinkom, človek si namýšľa rôzne choroby, očakáva ďalšie a už vopred má z nich strach, prejavy netrpezlivosti, netolerancie, despotizmu a nedostatok ohľadu na iných, význam etických a morálnych zásad ustupuje do pozadia, stráca sa schopnosť sebaovládania, stále častejšie sa vyskytujú pocity celkového znechutenia nad životom, strata vedomia vlastnej hodnoty, komplexy menejcennosti.

### **1.4.3 Stres v kognitívnej a behaviorálnej oblasti**

Najčastejšími prejavmi stresu v správaní je vyhýbanie sa každodenným povinnostiam, kontaktom s ľuďmi, rozhodovaniu, odkladanie nepríjemných úloh, nervózne správanie alebo naopak zrýchlenie pracovného a životného tempa (rýchla chôdza, hltanie jedla, zrýchlený tón reči, rýchla jazda autom, pokusy robiť viac vecí naraz, obmedzovanie spánku a odpočinku, vymiznutie príjemných aktivít) či konflikty s ľuďmi, hádanie sa a neznášanlivosť. (Praško, Prašková, 2001 s. 25) Melgosu (1998, s.38-39) používa namiesto behaviorálnych prejavov termín symptómy v sociálnej oblasti a zaraďuje sem napr. neschopnosť osloviť skupinu ľudí, koktanie, neschopnosť predniesť súvislý prejav, nedostatok nadšenia pre kedysi vyhľadávané aktivity, koníčky či obľúbenú zábavu, častá absencia v škole alebo v práci, zvýšená konzumácia kávy, alkoholu, tabaku, hľadanie riešenia v drogách, hladina energie sa zo dňa na deň mení a má klesajúcu tendenciu, menia sa spánkové zvyklosti, všeobecne narastá nespavosť až na

úroveň úplnej neschopnosti spať, sklon k podozrievaniu a obviňovaniu druhých, zodpovednosť za chyby pripisuje iným, objavujú sa tiky a také reakcie, ktoré normálne nie sú súčasťou osobnosti postihnutého, stále častejšie sa objavujú myšlienky na samovraždu, ba aj samovražedné pokusy.

Melgosa (1998, s. 38 - 39) radí medzi problémy prejavujúce sa v poznávacej oblasti najmä problémy so sústredením sa na prácu, častú stratu pozornosti, zhoršenie krátkodobej aj dlhodobej pamäti, problémy vyžadujúce okamžitú a spontánnu reakciu človek rieši náhodným, nepredvídateľným spôsobom, pri logickom uvažovaní rieši problémy s množstvom chýb, znižuje sa schopnosť správne analyzovať a hodnotiť danú situáciu, myslenie je nesúvislé a neusporiadané, chýbajú logické vzorce.

## 1.5 Osobnosť a stres

Každý z nás má rôzne schopnosti. Významnou schopnosťou pri zvládaní stresu je odolnosť. Podľa Hartla a Hartlovej (2000, s. 367) je to schopnosť vyrovnávať sa so životnými situáciami spoločensky primerane, bez patologických reakcií. Odolnosť voči stresu závisí od kognitívnych i osobnostných faktorov.

Veľmi dôležité je uvedomiť si význam osobnosti pri vnímaní stresu. Odborníci opisujú viaceré typy osobností, ale tiež uvádzajú, že len málo ľudí sa dá zaradiť do jediného profilu. Onderčová (2001/2002, s. 8-9) popisuje dva základné typy osobnosti. „Typ A“ je osobnosť notoricky náchylná k stresu, jej správanie a spôsob života trvalo vyvolávajú fyzické vzruchy. Tento typ je netrepezlivý, ambiciózný, súťaživý, agresívny, tvrdo pracuje, stanovuje si vysoké ciele a náročné požiadavky na seba aj druhých. Je zvlášť náchylný k anticipačným emóciám. „Typ B“ má úplne opačný profil. Teda je to osoba rozvážna, pokojná, uvoľnená, nie otvorene ambiciózná, ktorej hrozí menšie riziko stresu a srdcových chorôb.

Obdobne uvažujú aj Hennig a Keller (1996, s.23-24), ktorí rozlišujú pri výskume stresu ľudí s re-aktívnym alebo pro-aktívnym životným postojom. Ľudia so základným *re-aktívnym postojom* sú podstatne náchylnejší k stresu, cítia sa pasívne vystavení udalostiam, ktoré im prinesie život, pripadajú si ako vodiči, ktorí nevedia riadiť vozidlo, opakovane vnímajú sami seba ako bezmocné obeť, ako

hračku v rukách svojho okolia, svoju zodpovednosť prenášajú často na iné osoby alebo inštitúcie. *Pro-aktívni ľudia* svoj život aktívne utvárajú, orientujú sa skôr na prítomnosť a budúcnosť ako na minulosť, preberajú zodpovednosť sami za seba, k problémom pristupujú iniciatívne, chápu ich ako výzvu vlastným schopnostiam.

Vašina (2002, s.49) zdôrazňuje vzťah osobnostných vlastností, predovšetkým temperamentu, k voľbe copingovej stratégie, pričom uvádza, že rozdielne osobnosti preferujú rozličné stratégie. Napr. extrovert neplánuje priame aktivity k odstráneniu alebo zmierneniu stresora, introvert áno. Extrovert vyhľadáva sociálnu oporu, u introverta je táto stratégia na niekoľko osôb, s ktorými má intímnejší vzťah. Vysoká úroveň dominancie vedie k aktívnemu copingu zameranému na stresor a k odmietaniu citovej opory, ktorú skôr považuje za limitovanie kaziaci mu jeho vlastný sebaobraz. Aktívny jedinec odmieta reakcie pripomínajúce rezignáciu. Osoby s vysokou úrovňou vyhľadávania nového, dokonca, záťaž považujú za niečo, čo je do značnej miery pozitívne, prináša neobvyklé zážitky a preto uprednostňované stratégie sú zamerané na zvládnutie reakcie – stresu, ako samotného stresora. Osoby s vysokou úrovňou vyhýbania sa poškodenia považujú za prilievajúcu stratégiu pripravenosť, plánovanie, prejavy emócií, ale aj vzdanie sa, ak je boj so stresorom nad ich sily. Osoby s vysokou sociálnou a emočnou citlivosťou vyhľadávajú sociálnu podporu a sú emočne otvorené voči tým, ktorí ju môžu poskytnúť. Osoby s vysokou úrovňou húževnatosti dávajú prednosť aktívnemu copingu, zameranému na stresor, odmietajú odklad, aj keď by im mohol uľahčiť riešenie, odmietajú stratégie pripomínajúce náznak rezignácie atď.

## **1.6 Burnout syndróm**

S problematikou stresu veľmi úzko súvisí aj burnout syndróm (niektorí autori, napr. Hartl-Hartlová uvádzajú termín burnout efekt), u nás známy tiež ako syndróm vyhorenia. Keďže syndróm vyhorenia je súčasťou nielen pomáhajúcich profesií, o jeho príznakoch a prevencii sa vydalo a stále vydáva množstvo publikácií. Okrem učiteľov, lekárov, zdravotných sestier, ošetrovateľov, sociálnych pracovníkov postihuje aj špičkových manažérov, ekonómov i pilotov. Týka sa ľudí,

ktorí venujú svojej práci nie len dlhú pracovnú dobu, ale aj svoj voľný čas, sú sústavne zaťaženi a pod psychickým tlakom.

Pojem burnout je anglického pôvodu a prekladá sa ako vyhorenie, vypálenie, príp. dohorieť, dotlieť. Ako odborný termín sa objavil v psychológii a psychoterapii v sedemdesiatych rokoch 20. storočia. Po prvýkrát ho použil Herbert Freudenberger. Označil ním známy, dovtedy nepomenovaný jav. Pôvodne označoval stav ľudí, ktorí celkom prepadli alkoholu či inej droge a z toho dôvodu stratili záujem o všetko ostatné. V ďalšom období sa termín burnout používal i pre ľudí, ktorí prepadli práci (podobné prejavy, ktoré možno vidieť u alkoholikov aj vorkoholikov). Burnout je stavom emocionálneho vyčerpania, depersonalizácie a zníženia osobného výkonu. Burnout môže viesť k zníženiu kvality i kvantity práce alebo služby, ktorá je ľuďom poskytovaná. Je faktorom, ktorý úzko súvisí s častou fluktuáciou a absenciami, s nízkou morálkou a pracovnou nespokojnosťou. Jeho sprievodnými javmi sú: fyzická vyčerpanosť, nespavosť, zvýšená konzumácia alkoholu a drog. Psychické vyčerpanie súvisí i s manželskými problémami typu straty zamilovanosti a vyhasínania manželskej lásky (Onderčová, 2003 , s. 5-6).

Hartl a Hartlová (2000, s.586 ) opisujú aj pocity vyplývajúce so syndrómu vyhorenia, a to pocity sklamania, horkosti pri hodnotení minulosti, postihnutý stráca záujem o svoju prácu, uspokojí sa s každodenným stereotypom, rutinou, nevidí dôvod pre ďalšie vzdelávanie a osobný rast, snaží sa prežiť, nemať problémy, ide o stav konečný. Vývoj syndrómu tiež delia na časti. V štádiu predchorobia jedinec chce pracovať čo najlepšie, túži po úspechu, ale ten neprichádza. Nasledujú tri štádia. Pre prvé štádium je typické, že jedinec nič nestíha, stále je v časovej tiesni, jeho práca začína strácať systém. V druhom štádiu sa vyskytujú bežné symptómy neurózy sprevádzané pocitom, že stále musí niečo robiť, výsledkom je chaos. V treťom štádiu sa stráca pocit, že „musí“, a obracia sa vo vzdor, že „nemusí“ nič, kolegovia ho obťažujú už len svojou prítomnosťou, preč je všetok záujem, nadšenie, zostala len únava a sklamanie, obranou proti vyhoreniu je viera v zmysel poslania a vedomie potrebnosti i toho, že je vždy možné nájsť niečo, na čo sa možno tešiť, že je vždy možný rozvoj. Pomáha tiež duševná hygiena, relaxácia.



## 2 ZVLÁDANIE STRESU, ZÁŤAŽE A ZÁŤAŽOVÝCH SITUÁCIÍ

V oblasti zvládania stresu, záťaže a záťažových situácií sa stretávame s viacerými pojmami, ktoré si v úvode kapitoly definujeme:

Pojem *zvládanie* Pedagogická psychológia (Ďurič – Bratská, 1997, s.440) definuje ako súbor kognitívnych a behaviorálnych snažení zameraných zvládnuť, redukovať alebo tolerovať vnútorné a vonkajšie požiadavky, ktoré ohrozujú alebo prevyšujú zdroje individua. Olachová ( 2003, s. 131) pod pojmom zvládanie rozumie súbor snažení, ktoré sú zamerané na zvládnutie, redukovanie alebo tolerovanie vnútorných a vonkajších požiadaviek, ktoré prevyšujú, alebo ohrozujú zdroje individua.

So zvládaním úzko súvisí aj spojenie *stratégie zvládania*, ktoré Pedagogická psychológia (Ďurič – Bratská, 1997, s.339-340) opisuje ako návykové, transsituačné, relatívne konzistentné vzorce spracovania a zvládania na behaviorálnej, kognitívnej alebo zážitkovej úrovni, ktoré jednotlivec používa pri stretávaní sa s internými alebo externými stresormi. Stratégie zvládania možno považovať za vzťahové jednotky pozorovania a operaciolizovania. Prvé rozdelenie zvládacích stratégií rozlišovalo: stratégiu obrany a stratégiu útoku, aktívnu a pasívnu stratégiu.

V novšej literatúre však väčšinou autori využívajú anglický výraz *coping* ako rovnícestný výrazu zvládanie. V angličtine coping znamená poradiť si s mimoriadne ťažkou, takmer nezvládnuteľnou situáciou. V posledných desaťročiach patrí problematika zvládania záťažových situácií (copingu) k stálej súčasťi psychologického výskumu. Coping býva často vnímaný ako sprostredkovateľ vzťahu medzi stresom a emóciami, prípadne rôznymi ochoreniami ( Millová- Blatný- Kohoutek, 2008).

### 2.1 Možnosti vyrovnávania sa so stresom

Možnosti vyrovnávania sa so stresom je viacero. Jedným z prístupov je prístup Křivohlavého (1994, s. 47 -50), ktorý uvádza nasledujúce základné možnosti riešenia distresovej situácie:

- *Možnosť zmeny na strane záťaže* - Na strane záťaže možno zmeniť buď objektívny alebo subjektívny stav sveta. Pri objektívnom menení stavu sveta možno ubrať zo záťaže, niečo skrátiť, delegovať na niekoho, kooperovať s ďalšími ľuďmi. Subjektívny stav sveta meníme, keď veci berieme pokojne, bez dramatického zveličovania. Nebezpečná je však stratégia zavieraní očí, keď sa človek tvári, ako by nič nevidel, a tým sa mu uľaví. Zvyčajne len nachvíľu. Podobne nebezpečná je aj stratégia nepochopenia či nerozpoznania rizika v situácii, ktorá je nebezpečná.

- *Možnosť zmeny na strane zdrojov síl a možností obrany* - Posilňovanie zdrojov umožňujúcich stresovú situáciu zvládnuť:

1. Zbaviť sa nesprávnych a iluzórnych predstáv
2. Zlepšovať informovanosť
3. Urobiť previerku všetkých stratégií, ktoré prichádzajú do úvahy v danej situácii
4. Zlepšovať schopnosti boja s ťažkosťami
5. Posilňovať obranu zmenou životného štýlu

Křivohlavý (1994, s.53) opisuje vyrovnávanie sa so stresom vo viacerých oblastiach. V kognitívnej sfére ide o myšlienkové riešenie či vyrovnávanie sa so stresovou situáciou. V emocionálnej sfére sa berie do úvahy všetko, čo sa týka citov zúčastnených osôb. Treťou sférou je správanie sa toho, kto so stresom bojuje. Štartom je výsledok rozhodnutia, ďalej riadi správanie sebaovládaním.

## **2.2 Vhodné copingové stratégie**

Voľba stratégie zvládania ťažkých životných situácií je v súčasnej psychológii chápaná ako zložitý kognitívny proces. Okrem uvádzaných osobnostných charakteristík a individuálneho pohľadu na svet, je dôležitá aj skúsenosť so stratégiami a ich účinnosťou. Pri voľbe copingovej stratégie je teda potrebné brať do úvahy vlastnú kognitívnu, emocionálnu a behaviorálnu oblasť. Každý má svoje preferované copingové stratégie, ktorých účinnosť je väčšia či menšia. Pri dobrom sebaopoznaní si však človek dokáže cieľavedome osvojiť aj také zvládacie stratégie, ktoré sú vhodnejšie a efektívnejšie.

Hartl a Hartlová (2000, str.88) vymedzujú coping (zvládanie) ako schopnosť človeka vyrovnáť sa adekvátne s nárokmi, ktoré sú naňho kladené, prípadne

zvládnuť nadlimitnú záťaž. Ďalej uvádzajú, že môže mať aj podobu zmeny vnímania situácie, napríklad zmeny postoja (s.131). Vašina (2002, s.50) tiež upozorňuje na viazanosť copingovej reakcie na typ stresoru a ďalší kontext skúsenosti jedinca s jeho účinnosťou.

Pre výber najvhodnejšej copingovej stratégie vzhľadom na osobnosť aj typ stresoru je dôležité poznať čo najviac vhodných možností. V odbornej, a tiež v populárno-náučnej literatúre sa stretávame s viacerými stratégiami. V našej práci uvádzame výber najčastejšie uvádzaných vhodných copingových stratégií.

- **Plánovanie**

Plánovanie pri zvládaní stresu zohráva dôležitú úlohu. Nejde len o určenie si úloh, ale o optimálne rozvrhnutie času medzi povinnosťami, prácou, oddychom či relaxáciou. Dobrý plán je závislý na dôkladnom sebaopoznaní, na jasných prioritách a jeho plnenie závisí od pevnej vôle či ako uvádzajú Praško, Prašková (2001, s.86-111) od dôsledného sebariadania. Autori pri plánovaní odporúčajú rozdeliť si činnosti podľa priority na naliehavé dôležité, nenaliehavé dôležité, nedôležité naliehavé a nedôležité nenaliehavé. Dôležité je tiež zaradenie viacerých príjemných aktivít do plánu. Plánovanie je zásadný krok nie len v boji so stresom, ale aj v boji so sebou. Za začiatok dobrého plánovania môžeme považovať poznanie svojho osobného výkonnostného rytmu, podľa ktorého vytvárame denný plán a robíme tak správne veci v správnu dobu.

- **Sociálna opora ako copingová stratégia**

Psychologický slovník (2000, s. 374) definuje sociálnu oporu ako vzťahovú oporu prostredia, v ktorom človek žije. Zvyšuje odolnosť voči stresu a chuť prežiť i životné prehry a krízy, dôležitý pilier duševného zdravia. Křivohlavý (2002, s.9) rozlišuje očakávanú a poskytovanú sociálnu oporu. Očakávaná sociálna opora zahŕňa predstavu osoby o aký druh sociálnej opory ide a kto ho môže poskytovať. Na druhej strane je poskytovaná sociálna opora. Ide v nej o potvrdenie správnosti očakávaní. Porovnaním vzniká spokojnosť, či nespokojnosť so sociálnou oporou. Medzi druhy sociálnej opory patrí:

*Informačná sociálna opora* – poskytovanie informácií (profesionálne rady, osobné skúsenosti, informácie, hodnotenie...), ktoré pomáhajú pri orientácii v ťažkých situáciách.

*Emocionálna opora* – emocionálna blízkosť niekoho, kto je ochotný nájsť si čas vypočuť, porozumieť a pochopiť emocionálny stav. Prejaví náklonnosť, empatiu, dôveru.

*Hodnotiacia opora* – ochota prejavíť druhému úctu a vážnosť a posilniť tak jeho sebahodnotenie.

*Inštrumentálna opora* – poskytnutie vecnej pomoci.

Křivohlavý (1999, s.110) upozorňuje aj na vplyv kultúry a sociálneho kontextu i k otázkam osobnostných charakteristík pri prijímaní sociálnej opory. V kognitívnom prístupe k problematike je dôležitý osobný význam (zmysel) , ktorý pripisuje osoba poskytnutej pomoci. Význam pomoci je často interpretovaný vo svetle toho, čo daná osoba v predchádzajúcom živote prežila.

- ***Duševná hygiena ako možnosť prevencie aj copingová stratégia***

Veľa autorov vníma ako významnú prevenciu duševnú hygienu. Pedagogická psychológia (Đurič – Bratská, 1997 , s.76) charakterizuje duševnú hygienu ako náuku o zdravom spôsobe života zaoberajúca sa starostlivosťou o udržiavanie duševného zdravia, prevenciou duševných chorôb atď. Ako uvádza Đurdiak (2006, s. 56-67), zdravie človeka je veľmi úzko spojené s tým, ako sa človek správa. Vyrovnávať sa so stresom, alebo mu predchádzať je možné aj prostredníctvom správnej životosprávy, ktorá môže byť vhodným prostriedkom k udržaniu, prehĺbeniu alebo znovunadobudnutiu duševného zdravia, duševnej rovnováhy. Zaraďujeme sem spánok, výživu, správne dýchanie, odpočinok, pohyb, hospodárenie s časom a odstraňovanie zlozvykov. Tieto oblasti človeka tvoria samostatnú oblasť psychohygieny – životosprávu, ktorá môže byť vhodným prostriedkom k udržaniu, prehĺbeniu alebo znovunadobudnutiu duševného zdravia, duševnej rovnováhy.

- ***Kontrola prejavov stresu***

Ako uvádza Praško, Prašková (2001, s. 77-78) kontrola prejavov stresu sa skladá z kontroly myšlienok, emócií a správania. V myšlienkach je podstatné minimalizovať negatívne a podporovať konštruktívne myšlienky. Na túto kontrolu priamo nadväzuje kontrola emócií, ktoré z myšlienok logicky vyplývajú. Vhodným spôsobom kontroly emócií môže byť napr. relaxácia. Pri kontrole správania ide najmä o nácvik asertivity, komunikačných schopností, bráneniu vyhýbania sa a využívania nevhodných reakcií.

- **Kontrola modifikujúcich faktorov**

Spočíva v kontrole faktorov, ktoré posilňujú alebo zoslabujú stres. Napr. presunutie náročných úloh do najvýkonnejšej časti dňa. (Praško, Prašková, 2001, s. 81)

- **Zmena okolností**

Zmenou okolností sa väčšinou mení aj celá atmosféra. Je dôležité správne diagnostikovať, kedy je možné meniť okolnosti.

- **Pohyb ako antistresový prostriedok**

Pohyb ako stratégiu v boji so stresom, odporúčajú takmer všetci autori. Pravidelné cvičenie priaznivo ovplyvňuje srdcovú činnosť, rozširuje cievy a zlepšuje krvný obeh, znižuje hladinu cholesterolu. Tiež podporuje tvorbu endorfínov, uvoľňuje svalstvo, udržiava telo pružné a ohybné, udržiava ideálnu telesnú hmotnosť, napomáha prívodu kyslíka do celého organizmu, prispieva k výdatnému odpočinku, normalizuje potenie a pomáha vylučovať toxické látky z tela. V duševnej oblasti zvyšuje mentálne oblasti a bystrosť, napomáha upevniť vedomie vlastnej hodnoty, dodáva pocit duševnej pohody, podporuje dobrú náladu. Pohyb odbúrava city, blokády a fyzické napätie podmienené stresom, upevňuje pocit pohody a vyrovnanosti, poskytuje možnosť, aby sa človek podľa potreby pohyboval buď sám, alebo v spoločnosti, zvyšuje odolnosť organizmu voči záťaži, posilňuje imunitný systém, prehĺbuje dýchanie. Melgosa (1998, s.110 -111) vo svojom protistresovom pohybovom programe odporúča naplánovať na každý deň určitý pevný čas na pohybovú činnosť, zvoliť si aktivitu, ktorá je primeraná povahe, temperamentu a schopnostiam, nájsť si partnerov k danej aktivite, byť nadšeným, začínať s miernymi dávkami pohybu a postupne pridávať, a tiež si viesť o svojej aktivite záznamy, čo umožňuje sledovať pokroky.

- **Hľadanie zmyslu života**

Na túto stratégiu upozorňuje viacero autorov (Hennig, Keller, Praško, Prašková a i.). Človek, ktorý nemá zmysel života sa často zameriava len na seba, na svoje problémy a uzatvára sa do sebaľútosti. Je dôležité nájsť svoj zmysel života, nájsť niečo, čo človeka presahuje, niečo transcendentálne, či už je to viera v Boha, alebo iné spôsoby spirituality. Tak sa človek dokáže lepšie preniesť najmä cez tie problémy, ktoré sa nedajú v momentálnej situácii zmeniť. Hľadať zmysel človeka možno skúmaním minulosti, venovaním sa duchovným veciam, spiritualite, viere alebo len realizovaním sa v charitatívnej činnosti.

- **Dostatok odpočinku**

Nesmieme zabúdať na rovnováhu času stráveného pri práci a oddychu, s rodinou a osamote. Okrem toho, je podstatné myslieť aj na krátke prestávky, 10 až 20 minútové, počas ktorých umožníme organizmu zregenerovať napr. formou relaxácie, dychových cvičení a pod.

- **Asertívne správanie**

Jednou z možností ako zvládať stres je osvojiť si asertívne správanie.

- **Pozitívna reinterpretácia**

Súvisí s celkovým pozitívnym pohľadom na veci, s optimizmom, zmenou pohľadu na situáciu.

- **Akceptovanie**

Akceptovanie je dôležité najmä v situáciách, ktoré nemôžeme zmeniť. Len ak takúto situáciu prijmeme, prestane byť pre nás zdrojom stresov. Akceptovanie sa môže týkať osôb, javov, situácií, ale aj seba samého.

- **Ďalšie vhodné copingové stratégie:**

odloženie riešenia na vhodnú dobu, prejavenie emócií, humor

## 2.3 Nevhodné copingové stratégie

Na stres však jednoznačne nereagujeme len výberom vhodných stratégií. Často sa prejaví nízke sebavedomie, iracionálne uvažovanie, čiernobiele myslenie, vzťahovačnosť, či jednoducho nesprávny prístup k životu. Človek často vidí takéto nesprávne riešenia záťaže len u druhých. Preto je dôležité si priznať tendencie k výberu takýchto stratégií, správne ich pomenovať a snažiť sa ich vylúčiť z vlastného repertoáru copingu. Nasledovné nevhodné copingové stratégie uvádzajú autori Křivohlavý, Praško a Prašková a i.

- **Vyhýbanie sa**

Vyhýbanie sa vyplýva zo snahy čo najviac oddialiť nepríjemné činnosti, v ktorých máme strach zo zlyhania. Pokiaľ sa niečomu vyhneme, pretože z toho máme obavy, problém obvykle zhoršíme. Vyhýbať sa môžeme spoločnosti, sálam (kino, divadlo), začiatku činnosti, rozhovoru autoritou, zodpovednosti, rozhovoru v skupine, samote, riadeniu auta, nakupovaniu, tme, dopravným prostriedkom, telefonovaniu, rozhodovaniu atď.

- **Nervózne a agresívne správanie**

Nervózne správanie môže byť nápadné. Prejavy veľmi dobre vnímajú druhí ľudia, preto sa nervózny človek snaží vyhnúť stretnutiu. Veľa ľudí si ohrýza nechty, uhýba pohľadom, nevydrží pokojne sedieť, skáče netrpezlivo druhým do reči, príliš rýchlo rozpráva, príliš tichá reč, mlčanie v spoločnosti, nervózne fajčenie, okusovanie nechtov, príliš veľa aktivít naraz, prešľapovanie, zvýšené pitie alkoholu, stále ponáhľanie, časté úrazy, spomalenie výkonu, zabezpečovanie, váhavosť, agresívne správanie prejavujúce sa nadávaním, výčitkami a obviňovaním druhých, iróniou, výsmechom, vyhrážaním, rozbíjaním vecí, fyzickou agresiou, prenášaním agresie, popudlivosťou. (Praško, Prašková, 2001, s. 26 -28)

- **Denial**

Denial alebo popieranie označuje popretie nepriaznivého faktu. Prebieha automaticky, nevedome. Človek nechce o niečom ani počuť, nechce žiadne informácie, žiadne námietky, žiadne správy. (Křivohlavý, 1994 s. 60-65)

- **Vzdanie sa**

Rozlišujeme behaviorálne a mentálne vzdanie sa

- **Zabezpečovanie sa**

Zabezpečovanie je snaha zaistiť sa pred nepríjemnými zážitkami tým, že sa nejakým spôsobom pred nimi poistím, napr. dám si upokojujúce lieky, alkohol, požiadam niekoho, aby to vyriešil za mňa, manipuláciou druhých.

- **Obranné mechanizmy**

Medzi obranné mechanizmy patrí (Křivohlavý, 1994 s. 60-65):

*Represia* - vytesnenie z vedomia. Určitý moment z nášho života je našou vnútornou cenzúrou vytesnený bez nášho vedomia.

*Regresia* – ústup späť z vývojového hľadiska. Návrat k infantilnejším a primitívnejším podobám zvládania ťažkých životných situácií.

*Inverzia* – prevrátené správanie. Človek, ktorý sa zo spoločenských dôvodov nemôže správať ako chce, sa správa presne opačným spôsobom.

*Vytvorenie opačného vzoru správania* – je to spôsob správania, ktorý nie je prirodzený, ale násilný, presadzovaný mocou a silou. Násilím tak človek popiera to, čo chcel vlastne povedať.

*Nutkavá forma odčinenia chyby* – môže sa stať obsesiou.

*Introjekcia* – premietnutie starostí druhých do vlastného vnútra. Robí si nadmerné starosti, berie na seba úlohy, ktoré majú riešiť iní.

*Racionalizácia* – hľadanie múdrych dôvodov na nemúdre veci, ktoré robíme.

*Sublimácia* –povznášanie, dodávanie dôstojnosti. Snaha povýšiť to, čo robíme na vyššiu úroveň. Patrí sem aj denné snenie ako forma riešenia stresových situácií.

*Sebaobviňovanie* –intrapunitívne tendencie, zveličovanie vlastnej viny.

*Obviňovanie druhých ľudí* – externalizácia viny – má blízko k stratégii obetného baránka, v ktorej sa nehľadá príčina, ale človek, ktorý bude niesť vinu.

*Identifikácia* – stotožnenie sa jedného človeka s druhým.

*Projekcia* – premietnutie vlastných zámerov do zámerov druhých ľudí.



### 3 PROFESIA UČITEĽA V SÚČASNOSTI

Profesia učiteľa je, bola a bude dôležitá, keďže celý život je ovplyvnený učením. Ale tak ako sa vyvíja spoločnosť, vyvíja sa aj rola učiteľa a z nej vyplývajúce úlohy. Preto je nevyhnutné venovať sa v súvislosti s výskumom stresu učiteľov aj súčasnému chápaniu samotnej učiteľskej profesie.

Ako uvádzajú Petlák a Hupková (2004, s. 11-12), napriek mnohým zmenám v súvislosti s transformáciou školstva a jeho humanizáciou, naďalej zostáva rozhodujúcim činiteľom výchovno-vzdelávacieho procesu. Naďalej zostáva vzorom, príkladom, živým modelom, ktorý žiaci napodobňujú, s ktorým sa v mnohých oblastiach identifikujú. Prvoradou požiadavkou, ktorá sa v humánnej škole kladie na učiteľa, je to, aby vytváral optimálnu klímu v triede a prostredie, kde sa podporujú činnosti žiakov bez strachu z chýb a omylov. Má prejaviť úctu k osobnosti žiakov, učiť ich tolerancii voči iným, ale aj umožniť im vyjadrovať vlastné názory a postoje a rozvíjať ich kritické myslenie. Učiteľ v zmysle napĺňania humanistických ideálov vo svojej edukatívnej práci, musí sledovať telesné, duševné, morálne i duchovné blaho svojich žiakov.

Keďže na učiteľov sú kladené vysoké nároky, musí učiteľ v prvom rade zvládnuť sám seba, čo mu umožní zvládnuť (Kosová, 2006, s. 13-14):

- *Stresujúce vonkajšie faktory* – vyrušujúci žiaci, nezáujem žiakov, nedostatok času, nemožnosť venovať sa žiakom individuálne, mimoučebné povinnosti, nedostatok prostriedkov, nedostatok podpory zo strany rodičov, spoločnosti a kolegov, nedostatok pozitívnych ocenení a porozumenia jeho inováciám zo strany nadriadených, vlastné rodinné a sociálne problémy
- *Učiteľstvo ako nemožné povolanie* – t.j. také, v ktorom príprava nezaručuje vysokú a pravidelnú úspešnosť. Učiteľ musí neustále riešiť neustále dilemy ako napr. autonómia žiaka, náročné ciele vzdelávania, rutina
- *Pedagogický vzťah k žiakovi* - vyžaduje sa profesionálny odstup, a zároveň facilitátorský vzťah
- *Svoje vlastné nedostatočnosti* – subjektívne chyby, subjektívne preferencie...

Podľa Karikovej (1995, s.5 ) sú v súčasnosti vysoké nároky apelujúce na charakter učiteľa – jeho mravné kvality, jeho spravodlivosť voči žiakom, jeho pozitívny vzťah k iným ľuďom, jeho bezúhonné správanie nielen v škole, ale aj mimo nej. Tieto nároky považuje za opodstatnené najmä u učiteľov 1. stupňa ZŠ,

ktorých považuje za najvýznamnejší vzor pre žiakov. Preto riešenie a prežívanie aj bežných problémov nesúvisiacich s ich profesiou je sledované verejnosťou, teda u učiteľov môže narastať pocit väčšej zodpovednosti, ktorý sa prejaví vo zvýšení záťaže.

### 3.1 Učiteľská profesia

Je dôležité si uvedomiť, že pojem učiteľ je veľmi široký, veď aj miesto pôsobenia učiteľov je rozmanité. Ako uvádza Kompolt (1997, s.176) je učiteľ jedným zo základných činiteľov výchovno-vzdelávacom procese. Má v ňom nezastupiteľnú funkciu. Stáva sa podnecovateľom vnútorných pozitívnych motivačných zdrojov osobnosti žiaka.

Súčasný učiteľ zastáva viacero rolí. Hupková a Petlák (2004, s. 10-11) vidia učiteľa, ako manažéra triedy, diagnostika učebných štýlov žiakov, ako konzultanta v situáciách spojených s učebnými ťažkosťami, ako vychovávateľa, ochrancu estetických, morálnych, kultúrnych a duchovných hodnôt, a tiež ako facilitátora učenia žiakov, ako inovátora modifikácií obsahu i hľadání možností odstupov jeho optimálnej didaktickej transformácie vzhľadom na individuálne a vekové osobitosti žiakov, ako tvorivého pracovníka v tíme školy, a ako reflexný profesionál.

Ak má učiteľ zastávať také množstvo rolí, musí mať aj určité schopnosti, pedagogické schopnosti, ktoré Kyriacou (1996, s. 20) definuje ako jednotlivé logicky súvisiace činnosti učiteľa podporujúce učenie žiakov a rozlišuje tri dôležité prvky týchto schopností:

1. *Vedomosti*, ktoré zahŕňajú poznatky týkajúce sa daného oboru, žiakov, kurikula, vyučovacích metód, najrôznejších faktorov, ktoré môžu ovplyvňovať vyučovanie, a vedomosti o vlastných pedagogických schopnostiach.
2. *Rozhodovanie*, ktoré zahŕňa uvažovanie a rozhodovanie v priebehu prípravy na vyučovanie, počas samotnej realizácie aj po nej.
3. *Činnosť*, navonok realizovaná ako správanie učiteľa.

Primárnou charakteristickou črtou pedagogických schopností je skutočnosť, že sú to účelné a cieľavedomé činnosti zamerané na riešenie problémov. Ich základnou úlohou je čo najefektívnejšie dosahovať vyučovacie ciele.

Popri pedagogicko-didaktickej, metodickej pripravenosti učiteľa pre výkon svojej profesie, sa však čoraz častejšie zdôrazňujú aj personálne

a psychosociálne predpoklady. Podľa Průchu (2002, s. 72) sú vlastnosti dobrého učiteľa predovšetkým zakotvené v jeho vrodenných predispozíciách, pričom prípravné vzdelávanie nemôže tento vrodenný predpoklad k profesii podstatne ovplyvniť.

Podľa Kasáčovej (2006, s. 21) sa profesionalita v učiteľskej profesii prejavuje na 3 úrovniach, a to v individuálnej (zahŕňa osobnostné predpoklady a charakteristiky profesionála), spoločenskej (požiadavky zo strany spoločnosti na úlohy a povinnosti profesionála) a kvalifikačnej (konkretizuje požadované vzdelanie, úroveň, typ). Jednotlivé úrovne profesionality môžeme teda vnímať v personálnej, etickej a odbornej dimenzii.

### 3.2 Pedagogické spôsobilosti

Kvalifikácia učiteľa je jednoznačne daná požiadavkami na minimálnu úroveň počiatočnej prípravy učiteľov. Ale učiteľ, ktorý dosiahol túto kvalifikáciu nemusí byť spôsobilý vykonávať svoje povolanie. Podľa Průchu (2002, s. 31-32) pedagogická spôsobilosť nie je len to, ako je učiteľ pripravený štúdiom, ale to, ako je daný pracovník osobnostne vybavený pre vykonávanie činnosti učiteľa. Kyriacou (1996 s. 23) považuje za nevyhnutné pre realizáciu pedagogickej profesie nasledujúce základné pedagogické spôsobilosti:

- *Plánovanie a príprava*: spôsobilosti voliť najlepšie prostriedky k dosiahnutiu vybraných vyučovacích cieľov
- *Realizácia vyučovacej jednotky* : spôsobilosti potrebné k úspešnému zapojeniu žiakov do činnosti
- *Riadenie vyučovacej jednotky*: spôsobilosti potrebné k efektívnemu riadeniu a organizácii učebných činností v priebehu vyučovacej jednotky
- *Klíma triedy*: spôsobilosti udržať kladné postoje žiakov k vyučovaniu a motivovať ich k aktívnej účasti
- *Disciplína*: spôsobilosti potrebné k udržaniu poriadku v triede a k riešeniu nežiadúceho správania
- *Hodnotenie prospechu žiakov*: spôsobilosti potrebné k sumatívne aj formatívne hodnoteniu
- *Reflexia vlastnej práce a evaluácia (sebahodnotenie)*: spôsobilosti zhodnotiť vlastnú pedagogickú prácu s cieľom ju zlepšovať.

### 3.3 Znaký učiteľskej profesie

Učiteľská profesia zahŕňa širokú škálu učiteľov, ktorí realizujú edukáciu na rôznych stupňoch vzdelávania. Napriek tomu môžeme hovoriť o spoločných znakoch. Za nesporné znaky profesie považuje Kosová (2006, s. 8) najmä:

- *Silný ideál služby spoločnosti* – vykonávanie povolania v prospech spoločnosti
- *Profesijná identita* – profesijná autonómia a socializácia, vytváranie odborných asociácií, profesijných noriem, etického kódexu
- *Autonómia v rozhodovaní profesionála* – nezávislé expertné posúdenie potrieb klienta
- *Náročné expertné schopnosti*, ktoré vlastní len členovia profesie
- *Zvládnutie na teórii postavených formalizovaných poznatkov* v rámci dlhšej prípravy na vysokej úrovni a i.

### 3.4 Fázy učiteľskej profesie

Každý učiteľ prechádza vo svojej profesii určitým vývojom – etapami profesijnej dráhy učiteľov. Väčšina autorov uvádza päť etáp alebo fáz. Uvádzame delenie podľa Průchu (2002, s.23-28), ktorý rozlišuje tieto etapy profesijnej dráhy učiteľov :

- *Voľba učiteľskej profesie* (motivácia k štúdiu učiteľstva) – niektorí autori napr. Kompolt (s.172-173) delí túto fázu na dve, orientačnú a prípravnú. Orientačná fáza je fázou hľadania a fixovania zámeru stať sa učiteľom. Významným motívom pre výber profesie môže byť rodinná tradícia pedagogickej práce, osobný príklad učiteľa, vlastný záujem o pedagogickú činnosť a i. Prípravná fáza zahŕňa teoretickú a praktickú prípravu budúcich učiteľov.
- *Profesijný štart* (učiteľ – začiatočník) - Prvý rok učiteľovej práce v škole sa považuje za rozhodujúce obdobie pre utváranie jeho profesijných schopností a pre adaptáciu na úlohy a podmienky, v ktorých vykonáva svoje povolanie. Prejavuje sa tu šok z reality (profesný náraz) - nástupné podmienky, kultúra a klíma školy nie sú vždy priaznivé, náročná je aj práca s neprosievajúcimi žiakmi.

- *Profesijná adaptácia* ( prvé roky vo výkone učiteľského povolania)
- *Profesijná stabilizácia* (skúsený učiteľ, učiteľ expert) - Skúseným profesionálom, učiteľom–expertom, sa učiteľ stáva po piatich rokoch praxe. V tomto období učitelia najviac ovplyvňujú charakter edukačných procesov v školskom prostredí.
- *Profesijné vyhasínanie* (vyhorenie) - Často sa uvádza, že pre záverečnú fázu profesnej dráhy učiteľa je typický syndróm vyhorenia. Je to stav, keď profesionál stráca záujem o svoju prácu, realizuje ju len rutinne a bez nadšenia, výkon profesie vyčerpáva a unavuje. U učiteľov je to hlavne únava z vyučovania, zo styku s rodičmi, zo sklamaní z vlastnej profesionálnej úspešnosti, s nezáujmom o ďalšie sebavzdelávanie, s odporom ku všetkým pedagogickým inováciám.

## 4 STRES V PROFESII UČITEĽA

C. Henning a G. Keller, autori publikácie Antistresový program pro učitele (1996) konštatujú, že učiteľská profesia patrí z hľadiska výskytu stresu k najrizikovejším skupinám. Stav vyčerpania a nervozity u učiteľov boli predmetom lekárskeho výskumu už na začiatku 20. storočia.

Ch. Kyriacou (1996, s. 151) používa priamo pojem "učiteľský stres", ktorý definuje ako situáciu, v ktorej sa učelia cítia nahnevaní, deprimovaní, nervózni, sklamaní, keď pociťujú úzkosť alebo napätie v dôsledku nejakej skutočnosti, ktorá súvisí s ich pedagogickou činnosťou.

Řehulka a Řehulková (2006) považujú učiteľský stres za nesúlad medzi požiadavkami a predstavami o výkone učiteľského povolania a pedagogickou realitou, ktorý je nepríjemne prežívaný, znižuje úroveň pedagogickej činnosti a škodlivo ovplyvňuje osobnú pohodu učiteľa a jeho zdravie.

Záťaž učiteľov vzhľadom na povahu ich práce je prevažne psychického charakteru. Podľa Paulíka (1999, s. 59-60) učiteľský stres je stres, ktorý vychádza zo silného aktuálneho alebo dlhodobého preťažovania pracovnej kapacity učiteľa nárokmi vyplývajúcimi z jeho profesie. Učiteľský stres však môže nastať aj v situáciách, keď nároky dlhodobo nevyužívajú skutočnú pracovnú kapacitu učiteľa a nedosahujú úroveň jeho stimulačných potrieb. Učiteľ sa tak môže cítiť nedostatočne vyťažovaný s následným pocitom nudy, jednotvárnosti, rutiny atď.

### 4.1 Súčasné problémy učiteľskej profesie

Pod stres u učiteľov sa jednoznačne podpisujú nielen osobné problémy učiteľov, ale aj problémy celej učiteľskej profesie. Dnes podľa Kosovej (2006, s. 9) spoločnosť vyčíta učiteľom slabú angažovanosť mimo brán školy. Kritika sa vzťahuje aj na neschopnosť učiteľov riešiť novodobé problémy svojich žiakov, spôsobené spoločenskými podmienkami. Napriek tomu medzi verejnosťou, ale aj školskou reprezentáciou, je silný nezáujem a ľahostajnosť k problémom učiteľov.

Pavlov a Valica (2006, s. 88 - 89) vidia znaky krízy učiteľskej profesie v nízkom spoločenskom statuse, nezadefinovanom profesijnom statuse, v nízkom finančnom ocenení, nezvládnutých dynamických zmenách vo výkone povolania, v

zhoršení pracovných podmienok, v spochybňovaní vzdelania ako tradičnej hodnoty, aj v nízkej konzistentnosti cieľov vzdelávania s požiadavkami trhu práce. Autori tiež vnímajú ohrozovanie získavania nových profesijných kompetencií, a to najmä nejasným profesijným statusom a identitou učiteľa, starnutím učiteľských zborov, feminizáciou profesie, nedostatkom a nerovnomernosťou kvalifikovanosti učiteľov v jednotlivých regiónoch, neatraktívnosťou učiteľskej profesie, nedostatočnou kvalitou personálnej stratégie rezortu, nízkou kvalitou personálnej práce riaditeľov škôl, nedostatočná kvalita pregraduálneho a kontinuálneho vzdelávania.

Z viacerých výskumov tiež vyplýva problém s pracovnou spokojnosťou, ktorý sa javí ako významný determinant vykonávania profesie učiteľa. Průcha (2002, s.75) pod pojmom pracovná spokojnosť rozumie taký psychický stav, pre ktorý je charakteristický pocit radosti, šťastia, sebadôvery a optimizmu vo vzťahu k subjektom a podmienkam daného pracovného prostredia a k svojim vlastným pracovným výsledkom. Rola učiteľa je typická aj svojou konfliktnosťou, ktorá vedie k pracovnej nespokojnosti. Prípadná nespokojnosť sa jednoznačne odzrkadľuje na výkone každého učiteľa.

Kosová (2006, s. 10) uvádza. Že nedostatočné je aj naplnenie tzv. profesijnej identity, ktorá je charakterizovaná vysokým stupňom sebauvedomenia, sebakontroly a autonómie profesijnej komunity pri vykonávaní profesie, tiež vysokým vedomím a prežívaním príslušnosti k nej. Podceňovaná je práca učiteliek predprimárneho a primárneho stupňa vzdelávania, pričom ich práca je veľmi zložitá a vyžadujúca poznatky na vysokej úrovni.

## **4.2 Špecifické príčiny učiteľského stresu**

Podľa Paulíka (1999, s. 58) vyplýva z porovnávania subjektívneho hodnotenia pracovnej záťaže učiteľov s inými profesiami, že učitelia sa často svojou prácou cítia viac zaťažovaní, ako pracovníci v porovnateľných profesiách. Výsledky výskumu svedčia o tom, že každodenná interakcia so žiakmi a ďalšie povinnosti učiteľskej profesie ju robia subjektívne veľmi náročnou. Žiaci, rodičia aj ostatná verejnosť majú voči učiteľom náročné, rozsiahle, nejasné a rozporuplné očakávania, ktoré nemusia byť totožné s predstavami a možnosťami učiteľov.

Podľa Kusej ( 1995, s. 93-97 ) sa však ako najvýznamnejší indikátor pracovnej záťaže učiteľov ukázali tie zistenia, ktoré nie sú v priamom vzťahu k psychickej výkonnosti: netýkajú sa nadmernej záťaže psychických schopností, nesignalizujú výrazný rozpor medzi vonkajšími požiadavkami a kapacitou jedinca pre ich zvládnutie. Ich vplyv je iba nepriamy, týka sa prežívania, subjektívnych pocitov záťaže, vnímania klímy na pracovisku. K týmto klímovým zdrojom prežívania záťaže patrí najmä zvýšený výskyt konfliktov, charakterizovaný osobnými spormi, bojom o moc, podryvaním úsilia iných ľudí a pod. závažnosť konfliktov na pracovisku, osobných, často skrytých sporov medzi kolegami nespočíva v nárokoch na intelektové schopnosti, ale v intenzite emócií a psychického napätia, ktorými sú sprevádzané a ktoré v konečnom dôsledku spôsobujú ich neriešiteľnosť.

Flešková (1998,s.3) vo výsledkoch výskumu uvádza, že za najstresujúcejší činiteľ svojej práce považujú učitelia nezodpovedajúce finančné hodnotenie (58,8% učiteľov uvádza silné až veľmi silné pôsobenie tohto stresoru), ďalej je to zlý vzťah žiakov k práci, k učeniu (53,4%), ich nezdvorilé až drzé správanie (51,4%), nedostatok uznania za prácu (53,4%), zodpovednosť za žiakov (47,5%) a žiaci, ktorí sú príliš hlučný (49, 5%).

Blahutková ( 2002, s. 63) vidí problém aj v nízkej úrovni aspirácie. Čo podľa nej spôsobuje rada negatívnych vplyvov pôsobiacich na osobnosť učiteľa. K ním patrí hlavne nízke sebavedomie učiteľov spôsobené spoločenským postavením učiteľov v súčasnej ekonomickej situácií, ale tiež nedostatočná starostlivosť o duševné zdravie.

Mohli by sme uvádzať ďalšie a ďalšie výsledky výskumov mnohých odborníkov, ktorý sa zaoberajú problémami súčasného školstva. Dôležité je však základné príčiny učiteľského stresu zovšeobecniť, aby sme mohli vyvodiť závery vo forme rád a odporúčaní.

#### **4.2.1 Hlavné stresory v školstve**

Kyriacou (1996, s. 151 -152) za hlavné zdroje učiteľského stresu pokladá: žiakov s nevhodnými postojmi a motiváciou k práci, nevhodné pracovné podmienky, časté zmeny vzdelávacích projektov a organizácie školy, časový tlak, konflikty s kolegami a pocit, že spoločnosť nedoceňuje prácu učiteľa.



Onderčová (2003, s.4) okrem uvedených stresorov považuje za stresujúce aj vyšší počet problémových žiakov v triede, či väčší počet žiakov v triede vôbec, problémy s riaditeľom, teror na pracovisku (mobbing – ide o šikanovanie a intrigy medzi kolegami, pretváрку, podrazy), problémy mužských a ženských zborov, riziko izolácie. Obrovská záťaž podľa autorky pramení rovnako z časového faktoru. Záťažová je štruktúra a organizácia vyučovacieho dňa: 45 minútové úseky sa striedajú s veľmi krátkymi prestávkami. Učiteľ sa presúva podľa rozvrhu hodín z triedy do triedy, bez dostatočnej príležitosti odpočinúť si a duševne sa pripraviť na ďalšiu záťaž. Príliš veľa povinností, nedostatok času a z toho postupne vznikajúca prepracovanosť vidí ako najčastejšie zdroje učiteľských stresov. Okrem vplyvov súvisiacich so školou, rozlišuje autorka aj vplyvy, ktoré súvisia so školským prostredím, a to najmä nedostatočné priestory, zlé osvetlenie, zlá vnútorná klíma, vysoká hladina hluku (2001/2002, s. 10).

Autori G. Henning a G. Keller (1996) príčiny stresu učiteľov rozdeľujú do štyroch skupín:

- *Individuálne psychické príčiny* - pasivita, bezmocnosť, prenášanie zodpovednosti na iných (žiakov, rodičov, kolegov), strata zmyslupnosti svojej práce, ale aj nadmerná snaha o aktivitu a podávanie stále vysokých výkonov.
- *Individuálne fyzické príčiny* - medzi ktoré autori zaraďujú aj vyšší vek učiteľov. Podľa nich s pribúdajúcim vekom klesá pružnosť reagovania na problémové situácie. Táto je však kompenzovaná vyššími pracovnými a životnými skúsenosťami.
- *Inštitucionálne príčiny* - nedostatok času, narušená komunikácia a kooperácia v učiteľskom zbore, malá možnosť pracovného postupu, slabá finančná odmena za vlastnú angažovanosť.
- *Spoločenské príčiny* - spolupráca s rodinou (častejšie s problémovou rodinou), narastajúci počet tzv. problémových žiakov, zlé spoločenské hodnotenie učiteľského povolania a pod.

### 4.3 Syndróm vyhorenia u učiteľov

Syndrómu vyhorenia u učiteľov venujeme zvláštnu pozornosť, keďže niektorí autori vyhorenie zaraďujú priamo medzi etapy učiteľskej profesie. Podľa Onderčovej (2003, s.14) syndrómom vyhorenia v priebehu profesionálnej dráhy niekoľkokrát cyklicky prechádza každý učiteľ (dokonca už aj študenti učiteľstva). V podstate ide o päť fáz, ktoré sa v štruktúre osobnosti človeka môžu prejavíť v rôznej intenzite.

Hennig a Keller (1996, s. 17) rozpracovali fázy burnout efektu špeciálne pre učiteľov.

- *Nadšenie:* Učiteľ má vysoké ideály a veľmi sa angažuje v prospech školy a žiakov.
- *Stagnácia:* Ideály sa nedarí realizovať, mení sa ich zameranie, požiadavky žiakov, rodičov a vedenia školy začínajú učiteľa obťažovať.
- *Frustrácia:* Učiteľ vníma žiakov negatívne, na problémy s disciplínou častejšie reaguje donucovacími prostriedkami. Škola pre neho predstavuje veľké sklamanie.
- *Apatia:* Medzi učiteľom a žiakmi vládne nepriateľstvo. Učiteľ robí len to najnutnejšie a vyhýba sa odborným rozhovorom a akýmkoľvek aktivitám.
- *Syndróm vyhorenia:* Je dosiahnuté štádium úplného vyčerpania.

Syndróm vyhorenia podľa Onderčovej (2001/2002, s. 14) u učiteľov zasahuje 4 roviny:

- *Duševnú (kognitívnu):* negatívny obraz vlastných schopností, negatívny postoj k žiakom a rodičom, negatívne hodnotenie pôsobenia školy, strata záujmov o profesné témy, únik do fantázie, ťažkosti so sústredením pozornosti.
- *Citovú:* sklúčenosť, pocity bezmocnosti, sebaľútosť, popudlivosť, nervozita, pocit nedostatku uznania.
- *Telesnú:* rýchla unaviteľnosť, zvýšená náchylnosť k nemoci, vegetatívne problémy (srdce, dýchanie, trávenie), bolesti hlavy, svalové napätie, poruchy spánku, vysoký krvný tlak.
- *Sociálnu:* oslabenie výchovnej angažovanosti, vyprchanie snahy pomáhať problémovým žiakom, obmedzenie kontaktov s kolegami, pribúdanie konfliktov v súkromí, nedostatočná príprava na vyučovanie.

## 4.4 Možnosti prevencie alebo rady pre učiteľov

Okrem všeobecných copingových stratégií, ktoré pri zvládaní stresu uvádzame v kapitole 2.2 Vhodné copingové stratégie, môžeme uviesť aj stratégie zvlášť prispôbolené na učiteľov, žiakov, školu a školské prostredie. Ako základnú zásadu vo všetkých oblastiach uvádzajú Hennig a Keller (1996, s. 39) zníženie počtu stresových situácií, zmiernenie emočného vzrušenia, ktoré zo stresu vyplýva a zmenu spôsobu zachádzania so stresovými situáciami, ktoré nemôžeme ovplyvniť. V pracovnej oblasti odporúčajú zmeniť myšlienkové a pocitové vzorce, ktoré vyvolávajú stres, prerušiť negatívne pocitové stavy (zvoliť stratégiu odolnosti), sebaisto sa vyrovnávať s nárokmi druhých, zvyšovať si pracovnú kvalifikáciu (plánovanie práce, riadené vyučovanie, motivácia k učeniu), zlepšovať komunikáciu a spoluprácu v učiteľskom zbore, zúčastňovať sa prípadových diskusných skupín. V životných postojoch odporúčajú objaviť silu pozitívneho myslenia, orientovať sa na budúcnosť, organizovať si čas a hľadať zmysel života.

Zvlášť dôležitá pre učiteľov je tzv. každodenná tichá hodinka. Odporúča k dosiahnutiu správnej rovnováhy využívania času s inými ľuďmi a osamote. Učiteľ je každý deň vystavený stresu, ktorý pramení z veľkého počtu kontaktov z množstvom ľudí. Je preto dôležité rezervovať si časový priestor pre seba, ktorý slúži na načerpanie pozitívnej energie napr. relaxáciou, meditáciou, aktívnym pohybom, venovaním sa záujmom.

V súčasnej dobe viacero autorov zdôrazňuje pri výkone učiteľského povolania význam sebapoznania, sebahodnotenia a sebareflexie. Kompolt (1997, s.180) pod pojmom sebareflexia v práci učiteľa predpokladá pravidelné sledovanie vlastného konania v pedagogických situáciách, systematické skúmanie jeho motívov, podmienok, priebehu a výsledkov. Ako uvádzajú Hupková a Petlák (2004, s.19), učiteľ musí dôkladne poznať svoju osobnosť, jej štruktúru, dynamiku, štýl výchovného pôsobenia, aby mohol dotvárať svoju osobnosť vplyvom seba výchovy. Východisko seba poznávania a sebahodnotenia môže hľadať v čo najdôkladnejšom poznaní seba, svojich emócií, potrieb, pocitov, svojho „ja“, v poznaní svojich možností, schopností, predpokladov a obmedzení, a tiež v poznaní kladov, ale aj záporov ktoré je človek schopný regulovať a meniť. Pomocou sebareflexie pedagóg nielenže lepšie spoznáva sám seba a svoju

prácu, ale stáva sa lepším odborníkom, čím si zároveň zvyšuje sebavedomie, čo vplýva pozitívne na jeho duševné zdravie. Ako ďalej uvádza Hupková (2006, s.81), sebareflexia plní tiež relaxačnú funkciu a funkciu preventívnu (pomocou sebareflexie sa učiteľ dokáže lepšie pripraviť na konflikty, prípadne sa im vyhnúť), ktorá má tiež význam v boji so záťažou. Nezanedbateľná je tiež motivačná funkcia (tamtiež, s. 83 ), ktorá pomáha učiteľovi usporiadať skúsenosti a následne ich preniesť do plánovania a projektovanie. Vďaka pravidelnej a systematickej sebareflexie sa učiteľ môže vyhnúť viacerým sklamaniam, ktoré vyplývajú z idealistických vízií. Môžeme povedať, že práve sebareflexia udrží učiteľa stáť na zemi pevnými nohami.

Ďalším významným stresorom, s ktorým bojujú učitelia, je vedenie školy. Samotní učitelia 1. stupňa ZŠ nemajú priamy vplyv na odstránenie tohto stresoru, z dôvodu jeho závažnosti ho v našej práci uvádzame. Mičák (2002, s. 29-33) skúmal vplyv suportívneho správania riaditeľa na záťaž učiteľov. Riaditeľa považuje za významného poskytovateľa sociálnej opory pre učiteľov. Kvantita a kvalita sociálnej opory, ktorú im poskytuje, pramení z úrovne jeho komunikačných a manažérskych schopností. Riaditeľ, ktorý sa primárne stará o suportívne školské prostredie, má tendenciu k priateľskému, kolegiálnemu, prístupnému, otvorenému a čestnému správaniu k podriadeným učiteľom. Pozorne sleduje ich pedagogickú prácu, ktorú konštruktívne a často pozitívne hodnotí. Svojim podriadeným dáva pocit dôležitosti, všíma si ich nápady a vysoko oceňuje ich samostatné rozhodnutia. Poskytuje im užitočné informácie k zlepšeniu osobnostných schopností, podporuje ich profesijný rast, víta príležitosti učiteľov k návšteve seminárov, kurzov a konferencií. Podporuje kontakt a komunikáciu medzi svojimi učiteľmi a inými profesionálmi. Vzhľadom na pracovné povinnosti, dáva jasné pokyny a poskytuje presné kritéria pre výkon, informuje o možnostiach, ako zlepšiť vyučovacie metódy. Informuje o súčasných administratívnych reguláciách, obstaráva potrebný materiál, priestor a prostriedky pre výchovnovzdelávaciu prácu učiteľov a rovnomerne rozdeľuje drobné neoblúbené práce. Dokáže účinne pomáhať v konfliktných situáciách s rodičmi, poradiť si s výchovnými problémami v triede i so zavádzaním učebných programov a presadzovaním špeciálneho výchovného prístupu k žiakom, ktorí to vyžadujú. Zisťuje učiteľskému zboru kontakty pre riešenie špecifických problémov

v prípadoch, keď jeho pomoc nestačí. Zúčastňuje sa rodičovských združení a najrôznejších žiackych akcií. V takomto prostredí učitelia prežívajú pocity istoty, bezpečia a vzájomnej kolegiálnej dôvery i pocity, že majú právo na omyl. Pod vplyvom suportívneho správania sa skvalitňujú interpersonálne vzťahy medzi učiteľmi, narastá súdržnosť. Súčasne učitelia vykazujú vyššiu mieru zdravia v zmysle biopsychosociálnej pohody.

Na záver uvádzame všeobecné návrhy antistresových opatrení pre učiteľov, ktoré vo svojej knihe Antistresový program pro učitele zverejnili autori Hennig a Keller (1996, s. 97-98):

- Zaviesť sabatiki (v USA učitelia po 5 rokoch praxe majú nárok na sabatiki – je to rok plateného voľna, kedy dostávajú 60% svojho platu, i keď nechodia do práce. V tomto čase väčšinou učitelia realizujú kvalifikačné štúdium, aby mohli prejsť do vyššej triedy. Často navštevujú iné krajiny, aby načerpali výskumný materiál pre svoju graduáciu).
- Vzdelávať učiteľov v psychológii vzťahov (coping, komunikácia).
- Zriadiť diskusné kluby učiteľov.
- Viac radiť – menej kontrolovať.
- Školám dať viac skutočnej autonómie.
- Zriadiť na školách oddychovú miestnosť pre učiteľov.
- Zabezpečiť prítomnosť sociálnych pracovníkov na školách.
- Vylepšiť status učiteľskej profesie.

## **5 EMPIRICKÁ ČASŤ**

### **5.1 Cieľ výskumu**

Cieľom nášho výskumu bolo získanie informácií o súčasnej úrovni záťaže učiteľov na 1. stupni ZŠ. Tiež nás zaujímali jednotlivé stresory a stratégie zvládania stresu, ktoré táto špecifická skupina preferuje.

### **5.2 Výskumný problém**

V našej práci sme sledovali viacero výskumných problémov:

1. Aký je súčasný stav záťaže učiteľov na 1. stupni ZŠ?
2. Aké sú najväčšie a najčastejšie stresory vnímané učiteľmi na 1. stupni ZŠ?
3. Aké zvládacie stratégie učiteľa na 1. stupni ZŠ preferujú?

### **5.3 Formulácia hypotéz**

Na základe uvedených cieľov výskumu a výskumných problémov sme formulovali nasledujúce hypotézy:

1. Učitelia na 1. stupni ZŠ trpia zvýšenou úrovňou záťaže, a teda aj psychickými a fyzickými príznakmi stresu, čo ovplyvňuje ich profesionálny výkon.
2. Najčastejšie stresory súvisiace so školou sú problémoví žiaci, konflikty v učiteľskom zbore a nevhodný prístup vedenia školy.
3. Na subjektívne vnímanie veľkého pracovného zaťaženia, ako jedného zo stresorov učiteľov, vplýva významne odborná príprava na vyučovanie.
4. Učitelia na 1. stupni ZŠ sa cítia pod kontrolou rodičov a spoločnosti aj mimo svojej profesie, čo pôsobí na nich stresujúco.
5. Učitelia využívajú ako najčastejšiu copingovú stratégiu sociálnu oporu.

### **5.4 Výskumné metódy**

Ako najefektívnejšia metóda pre náš výskum sa ukázala dotazníková metóda, ktorou sme získali dostatok informácií od respondentov spôsobom, ktorý

ich časovo príliš nezaťažil. Touto cestou sa nám podarilo osloviť aj pomerne veľké množstvo učiteľov nielen v okrese Nové Mesto nad Váhom, ale aj v priľahlých okresoch. Prostredníctvom internetu sme oslovili aj respondentov z celého Slovenska.

Nami administrovaný dotazník sa skladá z dvoch častí. Prvá časť pozostáva z piatich otázok týkajúcich sa faktografických údajov a z 22 položiek samotného dotazníka, z toho 11 položiek je uzavretých, 8 položiek je polouzavretých a 3 položky tvoria otvorené otázky. Obsahovo sú jednotlivé položky tejto časti zamerané najmä na vnímanie záťaže v profesii učiteľa 1. stupňa ZŠ a jej zvládanie, na pracovnú spokojnosť, na prípravu na vyučovanie, a tiež na plánovanie. Ako druhú časť dotazníka sme použili dotazník Psychické a telesné príznaky stresu od českých autorov Praška a Praškovej (2001, s. 17-18), ktorý uverejnili vo svojej knihe *Proti stresu krok za krokom aneb jak získat klid a odolnost vůči nepohodě*. Dotazník je tvorený 30 položkami, na ktoré možno odpovedať na trojstupňovej posudzovacej škále, nikdy – občas – často. Položky sú zamerané na najtypickejšie príznaky stresu v psychickej a fyzickej oblasti.

Učitelia vyplňali dotazníky anonymne, z faktografických údajov sme zisťovali len vek, pohlavie, dĺžku pedagogickej praxe a vzťah medzi miestom zamestnania a miestom trvalého bydliska. Vyplnenie dotazníka trvalo približne 15 minút. Jeho súčasťou bolo aj vyhodnotenie druhej časti dotazníka, ktoré učiteľom poskytovalo spätnú väzbu.

## 5.5 Priebeh výskumu

Výskum bol realizovaný v mesiacoch marec a apríl 2011 zväčša v okresoch Nové Mesto nad Váhom, Trenčín a Piešťany. Pre lepšiu návratnosť dotazníkov sme primárne oslovovali len známych vychovávateľov, učiteľov, zástupcov riaditeľov a riaditeľov, ktorí zabezpečili vrátenie väčšej časti dotazníkov. Vďaka tomuto spôsobu administrácie dotazníka bola návratnosť 80%. Získať vyplnené dotazníky však bolo aj takýmto spôsobom pomerne zložité a zdĺhavé. Na základe spätnej väzby môžeme predpokladať, že pri menej osobnej forme zadávania by klesla návratnosť, a zároveň by sa výrazne predĺžila doba vrátenia dotazníkov. Neochota zúčastňovať sa dotazníkov sa prejavila najmä v elektronickej forme online dotazníka, ktorú vyplnilo iba 16 respondentov.

Získané údaje sme vyhodnotili štatistickými metódami pomocou programu MS Excel a ich interpretáciu sme realizovali slovne aj graficky.

## 5.6 Výskumný súbor

Výskumný súbor tvorilo 106 respondentov, z toho 102 žien a 4 muži. Väčšiu časť, 90 respondentov, tvorili učitelia 1. stupňa základných škôl z okresov Nové Mesto nad Váhom, Trenčín a Piešťany, ktorým bol dotazník administrovaný osobne. (Dotazník vyplnili učitelia na 18 základných školách, z toho 6 základných škôl sídlilo v mestách a na 12 škôl na dedinách). Ďalšiu časť, 16 respondentov, tvorili učitelia 1. stupňa z iných okresov Slovenska, ktorí odpovedali na dotazník elektronickou online formou.

Priemerný vek respondentov bol 40,1 rokov, najstaršia opýtaná učiteľka mala 60 rokov, najmladším opýtaným bol 24 ročný učiteľ. V našej práci sme pracovali so štyrmi súbormi, do ktorých boli učitelia zaradení na základe rokov pedagogickej praxe. Prvú skupinu tvorili učitelia do 5 rokov praxe, druhú skupinu učitelia od 5 do 15 rokov praxe, tretiu učitelia od 15 do 25 rokov praxe a štvrtú skupinu tvorili učitelia, ktorí majú nad 25 rokov praxe. Najviac respondentov, teda 30, z hľadiska rokov pedagogickej praxe spadalo do štvrtej skupiny. Zaujímavé je, že všetci respondenti odpovedajúci elektronickou formou z hľadiska rokov pedagogickej praxe spadali do prvej skupiny.

## 5.7 Analýza a interpretácia výsledkov výskumu

Cieľom nášho výskumu bolo získanie informácií o súčasnej úrovni záťaže učiteľov na 1.stupni ZŠ, teda v čase, keď najmä základné školstvo prechádza mnohými reformami a zmenami. Ako základný nástroj na získanie údajov o miere vplyvu stresových faktorov nám poslúžil dotazník českých autorov, Praška a Praškovej, *Psychické a telesné príznaky stresu*. Najvyšší možný bodový zisk bol 90 bodov. Autori však uvádzajú, že akýkoľvek zisk troch bodov v dvoch položkách alebo celkový zisk 8 bodov je upozornenie, že respondent prežíva nadmerný stres (2001, s. 17-18).

Pri vyhodnocovaní dotazníkov Psychických a telesných príznakov stresu bol priemerný bodový zisk 21,85 bodov. Najnižšie skóre dosiahol 24 ročný muž,

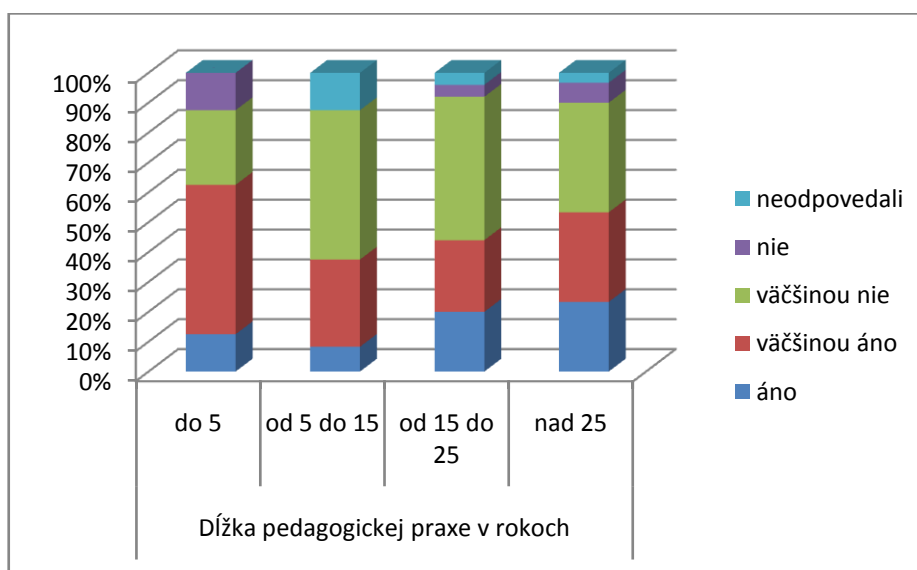


učiteľ s pedagogickou praxou do 5 rokov, ktorý získal 4 body. Najvyššie skóre dosiahla 53 ročná žena, učiteľka s pedagogickou praxou nad 25 rokov, ktorá získala 52 bodov. Zisk menej ako 8 bodov mali z celej výskumnej vzorky len dvaja respondenti. Výsledky výskumov sme porovnávali v Tabuľke 1 so sedemnástou položkou nášho vlastného dotazníka, ktorá zisťovala subjektívny pocit vplyvu stresu v poslednom období života respondenta. Najrozpornejšie údaje sme získali od 39 ročnej učiteľky s 15 až 25 ročnou pedagogickou praxou, ktorá napriek vysokému dosiahnutému skóre (43 bodov) uviedla, že sa väčšinou necíti v poslednom období pod vplyvom stresu.

**Tabuľka 1: Porovnanie výsledkov dotazníka Psychické a fyzické príznaky stresu so subjektívnym pocitom vnímania stresu.**

Cítite sa v poslednom období pod vplyvom stresu?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch							
	do 5		od 5 do 15		od 15 do 25		nad 25	
	%	Priemerný zisk (v bodoch)	%	Priemerný zisk (v bodoch)	%	Priemerný zisk (v bodoch)	%	Priemerný zisk (v bodoch)
Áno	12,5	28	8,3	28	20	24,3	23,3	36
väčšinou áno	50	30,3	29,2	24,6	24	19,1	30	26,2
väčšinou nie	25	15,5	50	19,4	48	18,7	36,7	15,3
Nie	12,5	4	0	0	4	12	6,7	8,5
neodpovedali	0	0	12,5	0	4	0	3,3	0
Spolu	100	23	100	20,5	100	19,3	100	23,3

**Graf 1: Subjektívne vnímanie vplyvu stresu v poslednom období.**



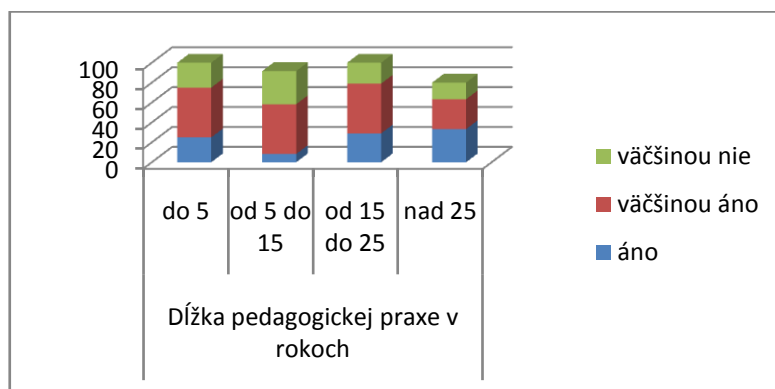
Najčastejšími príznakmi stresu u respondentov boli bolesti chrbtice a bolesti hlavy. Na rozdiel od profesionálne mladších respondentov, u respondentov nad 15 rokov praxe bola ako častý príznak označená možnosť ľahké ľaknutie, prekážanie hluku a hlasnej hudby. Ďalšie časté príznaky spoločné pre všetkých respondentov boli problémy so spánkom, pocity preťaženia, malátnosti, únavy a nadmernej chuti odpočívať, a tiež odkladanie zložitejších úloh a nepríjemných činností.

V piatej položke nášho dotazníka, sme zisťovali subjektívny pocit pracovnej záťaže v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ ( vid'. Tabuľka 2 a v Graf 2). Aj keď sa niektorí respondenti nevyjadrili, 92 % učiteľov zvolilo jednu z možností, v ktorej pripúšťajú určitú mieru nadmerného pracovného zaťaženia.

**Tabuľka 2:** *Subjektívny pocit záťaže v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ.*

Máte pocit, že profesia učiteľa na 1. stupni ZŠ nadmerne pracovne zaťažuje?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	%
áno	25	8,3	29	33,3	23,9
väčšinou áno	50	50	50	30	45
väčšinou nie	25	33,3	21	16,7	24
nie	0	4,2	0	6,7	2,7
neodpovedali	0	4,2	0	13,3	4,4

**Graf 2:** *Subjektívny pocit záťaže v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ.*



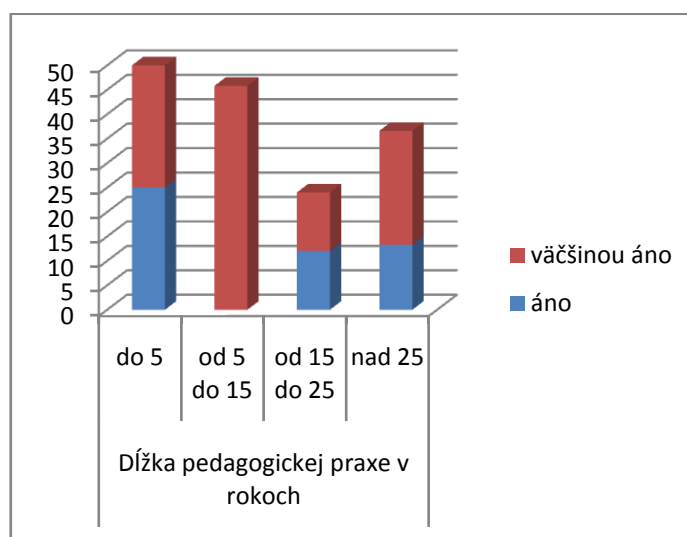
S prežívaním stresu úzko súvisela osemnástá položka nášho vlastného dotazníka, v ktorej sme zisťovali, či stres súvisiaci so školou ovplyvňuje negatívne prácu so žiakmi. V Tabuľke 3 a v Grafe 3 možno pozorovať výrazné rozdiely v schopnosti prenášať negatívne vplyvy stresu na žiakov. Na základe výpovedí

respondentov môžeme predpokladať, že s pribúdajúcimi rokmi praxe sa schopnosť neprenášať negatívne vplyvy na žiakov zlepšuje.

**Tabuľka 3:** Prenášanie stresu spojeného so školou na samotnú prácu so žiakmi.

Ovplyvňuje negatívne stres spojený so školou prácu so žiakmi?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch			
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25
áno	25	0	12	13,3
väčšinou áno	25	45,8	12	23,3
väčšinou nie	37,5	25	60	40
nie	12,5	16,7	16	16,7
neodpovedali	0	12,5	0	6,7

**Graf 3:** Prenášanie negatívneho vplyvu stresu spojeného so školou na samotnú prácu so žiakmi.

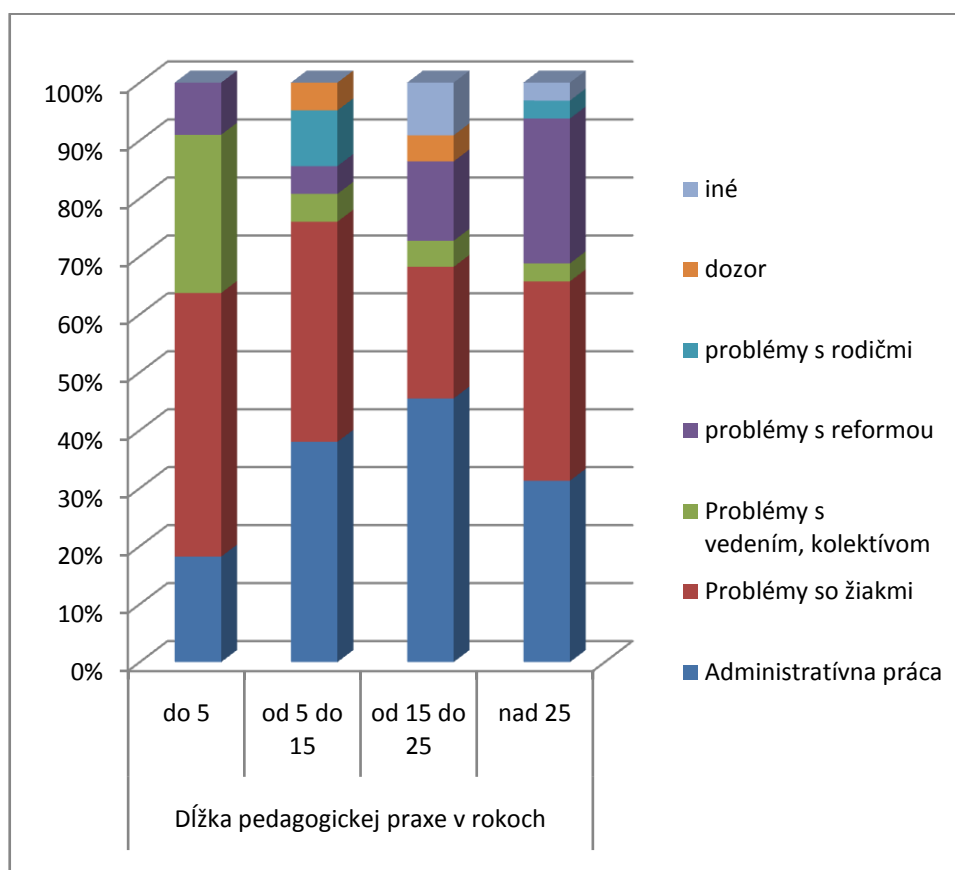


Okrem získania informácií o súčasnej úrovni záťaže učiteľov na 1. stupni ZŠ nás zaujímali aj jednotlivé stresory, ktoré túto záťaž spôsobujú. Aj keď na túto tému boli realizované viaceré výskumy, vďaka školskej reforme sa na Slovensku objavili aj nové stresory, ktoré ovplyvnili poradie závažnosti už známych stresorov. V našej práci sme sledovali aj rozdiely medzi najčastejšími a najzávažnejšími stresormi. V položkách číslo 12 a 13 nášho vlastného dotazníka nám respondenti odpovedali na otázky, čo ich v práci najčastejšie a najviac zaťažuje. Výsledky najčastejších stresorov uvádzame v Tabuľke 4, Grafe 4 a výsledky najzávažnejších stresorov v Tabuľke 5, Grafe 5.

**Tabuľka 4:** Najfrekvencovanejšie stresory v profesii učiteľa na 1. stupni základných škôl.

Najfrekvencovanejšie stresory	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	%
1. problémy so žiakmi	45,5	38	22,7	34,4	35,3
2. administratívna práca	18,2	38	45,5	31,3	33,2
3. problémy s reformou	9	4,8	13,7	25	13,1
4. problémy s vedením, kolektívom	27,3	4,8	4,5	3,1	9,9
5. problémy s rodičmi	0	9,6	0	3,1	3,2
6. dozor	0	4,8	4,5	0	2,3
7. iné	0	0	9,1	3,1	3

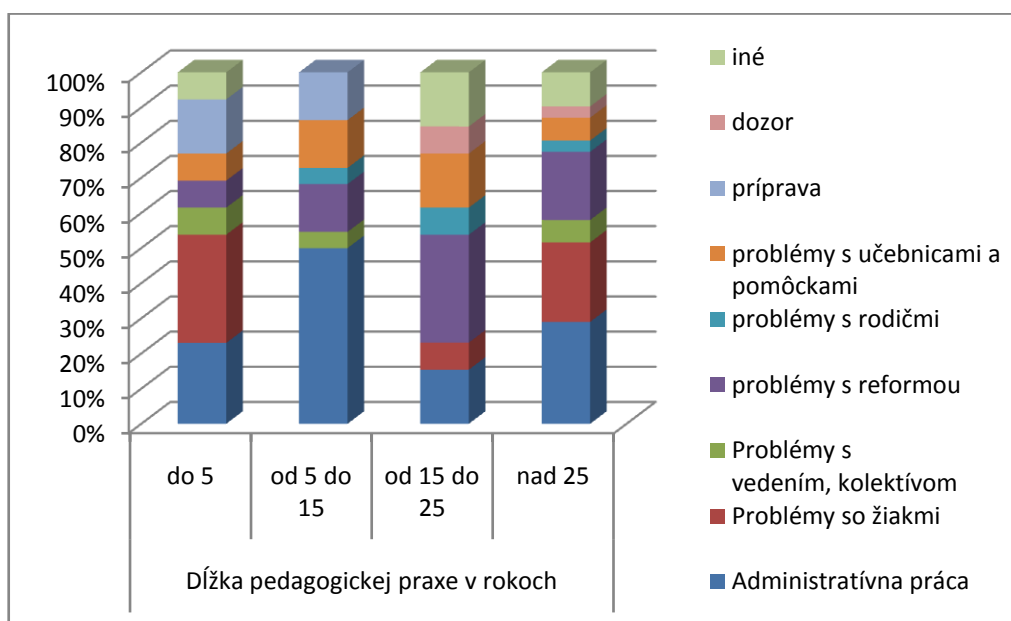
**Graf 4:** Najfrekvencovanejšie stresory v profesii učiteľa na 1. stupni základných škôl.



**Tabuľka 5: Najzávažnejšie stresory v profesii učiteľa na 1. stupni základných škôl.**

Najzávažnejšie stresory	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	%
1. administratívna práca	23	50	15,4	29	29,3
2. problémy s reformou	7,7	13,6	30,7	19,4	17,8
3. problémy so žiakmi	30,8	0	7,7	22,6	15,3
4. problémy s učebnicami a pomôckami	7,7	13,6	15,4	6,5	10,8
5. príprava	15,4	13,6	0	0	7,3
6. problémy s vedením, kolektívom	7,7	4,6	0	6,4	4,7
7. problémy s rodičmi	0	4,6	7,7	3,2	3,9
8. dozor	0	0	7,7	3,2	2,7
Iné	7,7	0	15,4	9,7	8,2

**Graf 5: Najzávažnejšie stresory v profesii učiteľa na 1. stupni základných škôl.**



Výsledky spracované v Tabuľke 4 a 5 obsahujú spoločné položky, ktoré však majú rozdielne percentuálne zastúpenia. Za najčastejšiu záťaž považujú učitelia problémy so žiakmi, medzi ktoré zaraďujú nepripravenosť a nevedomosť žiakov, ľahostajný prístup žiakov ku škole, zabúdanie pomôcok, neprimerané správanie žiakov, konflikty medzi žiakmi a ich každodenné riešenie, žiakov s poruchami učenia a správania, veľký počet žiakov v triede, či problémy

s rómskymi žiakmi. Za najväznejší a zároveň druhý najčastejší stresor považujú respondenti administratívnu prácu.

Tretia najčastejšia skupina stresorov súvisí s novou školskou reformou. Z hľadiska závažnosti jej patrí 2. miesto. Z tejto skupiny sa však samostatne vyčlenili problémy súvisiace s učebnicami, ktoré sú v poradí závažnosti dokonca na 4. mieste. Učitelia v tejto kategórii uviedli ako zdroj záťaže nezmyselnosť niektorých školských dokumentov, nedomyslené zmeny zo strany ministerstva a samosprávy, nejasné metodické pokyny, ktoré sa stále menia, viacnásobnú prácu toho istého, množstvo učiva v porovnaní s časovou dotáciou, prepracovávanie formy obsahu učebných osnov a plánov. Učitelia sa sťažujú na prácu so žiakmi v reformných ročníkoch, nedostatok učebníc a pomôcok a s tým súvisiacu komplikovanú prípravu. Ako záťaž tiež vnímajú školenia a kreditový systém vôbec. V reakciách na reformu môžeme sledovať rozdiel medzi učiteľmi s rôznou dĺžkou pedagogickej praxe. Reforma školstva a s ňou spojené problémy výrazne viac zaťažujú učiteľov nad 15 rokov pedagogickej praxe.

Zaujímavú pozíciu medzi najfrekvencovanejšími stresormi zastávajú aj problémy s vedením a kolektívom, ktoré zaťažujú najmä učiteľov do 5 rokov praxe. Učitelia s pedagogickou praxou do 15 rokov vnímajú ako záťaž každodennú prípravu na vyučovanie, vyhľadávanie materiálov k jednotlivým predmetom, neustále opravovanie žiackych prác, zošitov a zháňanie náhradných, prípadne výroba vlastných pomôcok.

Ako iné druhy záťaže súvisiace s profesiou učiteľa na 1. stupni ZŠ uvádzajú respondenti stresory ako hluk, časový stres, neustále zvonenie, nedostatok času, množstvo povinností, ktoré sa hromadia v určitých obdobiach, celkovú náročnosť profesie, ale aj nedostatok právomocí učiteľa.

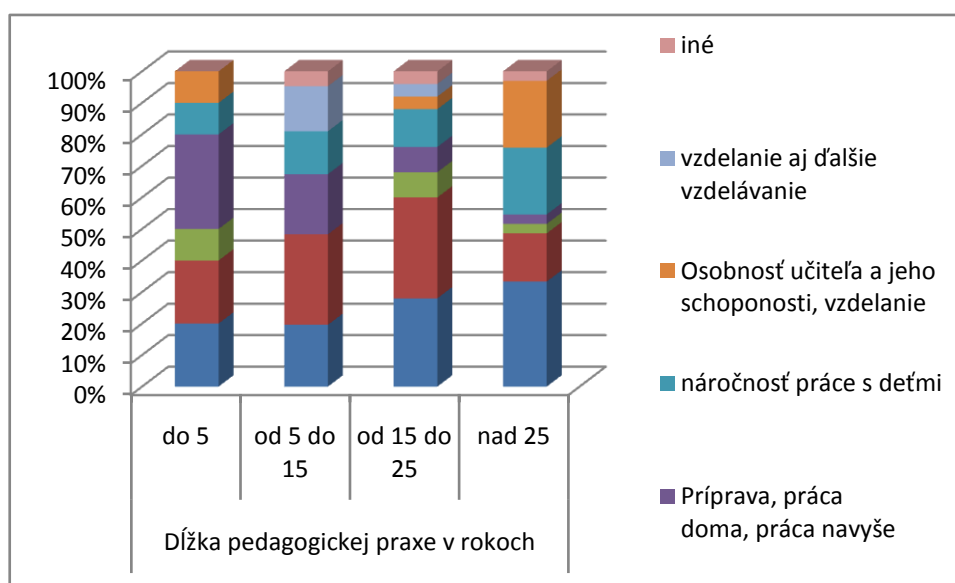
Na celkový pocit zaťaženia učiteľov vplýva aj subjektívny pocit pracovnej spokojnosti, ktorá okrem iného závisí od vnímania učiteľskej profesie verejnosťou a docenením profesie. Preto sme v 14. položke nášho vlastného dotazníka zisťovali, čo konkrétne je podľa samotných učiteľov v ich práci najmenej docenené. Aj keď boli medzi učiteľmi s rôznou dĺžkou pedagogickej praxe rozdiely (viď. Tabuľka 6, Graf 6), vo všeobecnosti možno povedať, že učitelia na 1. stupni ZŠ vnímajú svoju prácu ako nedostatočne finančne, morálne a spoločensky ohodnotenú. Za nedocenenú považujú prípravu na vyučovanie, čas, ktorý venujú žiakom na úkor osobného voľna, celkovú náročnosť práce s deťmi, zodpovednosť,

svoje vysokoškolské vzdelanie aj ďalšie vzdelávanie. Učitelia si myslia, že nie je docenená osobnosť učiteľa a jeho schopnosti. Pri vyhodnocovaní a spracovávaní údajov sme zistili, že viacerí učitelia 1. stupňa ZŠ sa stretávajú aj s kritickým postojom širšej učiteľskej verejnosti, najmä učiteľov 2. stupňa ZŠ. Vo svojich odpovediach uvádzajú: „Učitelia 2. stupňa ZŠ sa správajú povýšenecky. Tvrdia, že sa s deťmi len hráme, hoci im poskytujeme základy všetkého.“

**Tabuľka 6: Čo v práci učiteľa na 1. stupni ZŠ je najmenej docenené.**

	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti %
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	
1. finančné ohodnotenie	20	19,6	28	33,3	25,2
2. spoločenské ohodnotenie, status učiteľa	20	28,7	32	15,3	24
3. príprava, práca doma, práca navyše	30	19,1	8	3	15
4. náročnosť práce s deťmi	10	13,6	12	21,2	14,2
5. osobnosť učiteľa a jeho schopnosti	10	0	4	21,2	8,8
6. zodpovednosť	10	0	8	3	5,3
7. vzdelanie aj ďalšie vzdelávanie	0	14,3	4	0	4,6
Iné	0	4,7	4	3	2,9

**Graf 6: Čo v práci učiteľa na 1. stupni ZŠ je najmenej docenené.**

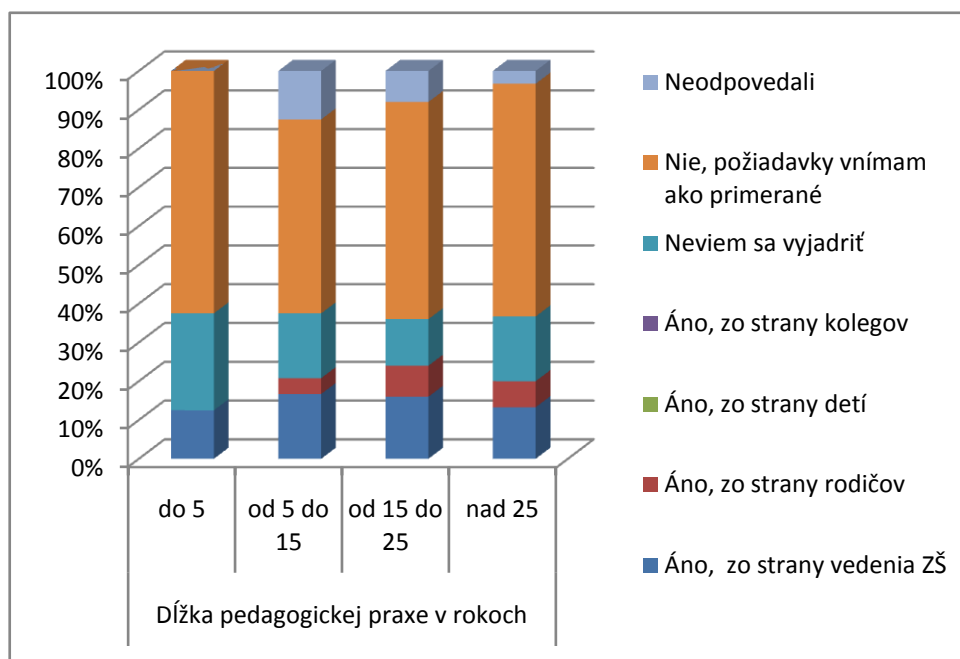


Pri subjektívnom prežívaní profesie učiteľa na 1. stupni ZŠ sme sa stretli so zaujímavým javom. Hoci učitelia považujú svoju prácu za náročnú a nedocenenú, uvádzajú množstvo zdrojov záťaže, až 57,1 % považuje požiadavky kladené na seba ako primerané. (viď. Tabuľka 7, Graf 7)

**Tabuľka 7: Vnímanie primeranosti kladených požiadaviek.**

Sú na vás kladené vysoké požiadavky?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	%
Áno, zo strany vedenia ZŠ	12,5	16,7	16	13,3	14,6
Áno, zo strany rodičov	0	4,1	8	6,7	4,7
Áno, zo strany detí	0	0	0	0	0
Áno, zo strany kolegov	0	0	0	0	0
Neviem sa vyjadriť	25	16,7	12	16,7	17,6
Nie, požiadavky vnímam ako primerané	62,5	50	56	60	57,1
Neodpovedali	0	12,5	8	3,3	6

**Graf 7: Vnímanie primeranosti kladených požiadaviek.**



Na vnímanie veľkého pracovného zaťaženia, vplýva podľa viacerých autorov aj odborná príprava na vyučovanie. Preto sme sa touto problematikou zaoberali vo viacerých položkách nášho dotazníka. V prvej položke dotazníka sme zisťovali, či sa respondenti pripravujú na vyučovanie (viď. Tabuľka 8). Následne



sme zisťovali koľko času týždenne venujú príprave na vyučovanie. V druhej položke sme zisťovali, aká zložka prípravy zaberá najviac času (viď. Tabuľka 9, Graf 8).

**Tabuľka 8: Odborná príprava na vyučovanie.**

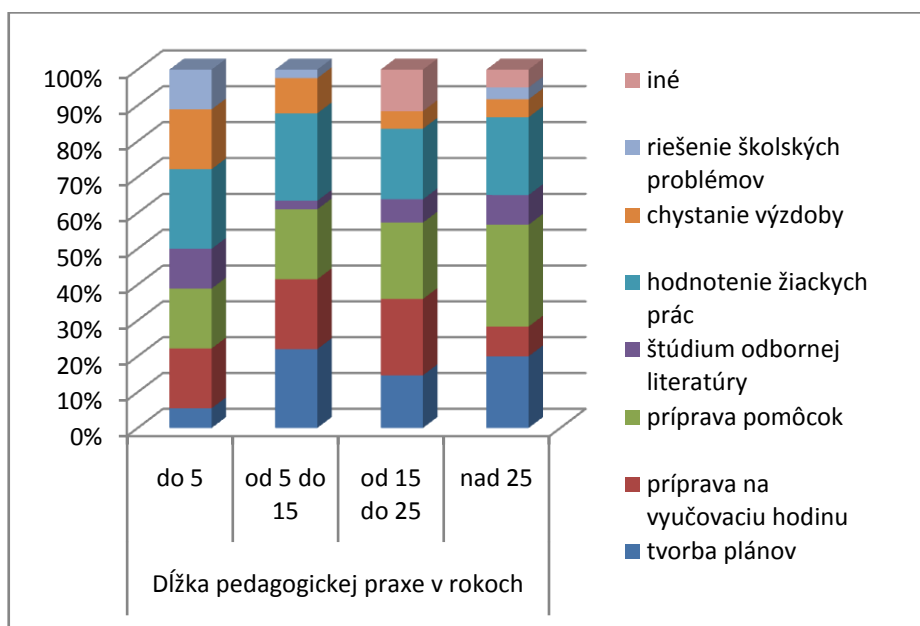
Pripravujete sa na vyučovanie?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch			
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25
Na vyučovanie sa nepripravujem	0	0	0	0
Na vyučovanie sa pripravujem len výnimočne	0	0	4	7,7
Pripravujem sa	100	100	96	92,3

**Tabuľka 9: Zložky odbornej prípravy z hľadiska časovej náročnosti.**

Čo zaberie najviac času pri príprave na vyučovanie?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti %
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	
hodnotenie žiackych prác	22,2	24,4	19,7	21,7	22
príprava pomôcok	16,7	19,5	21,3	28,4	21,5
príprava na vyučovaciu hodinu	16,7	19,5	21,3	8,3	16,5
tvorba plánov	5,5	22	14,7	20	15,5
chystanie výzdoby	16,7	9,8	4,9	5	9,1
štúdium odbornej literatúry	11,1	2,4	6,5	8,3	7
riešenie školských problémov	11,1	2,4	0	3,3	4,2
Iné	0	0	11,6	5	4,2

Prvá skupina učiteľov s pedagogickou praxou do 5 rokov sa v priemere týždenne pripravuje 6 hodín a 12 minút. Učitelia s pedagogickou praxou od 5 do 15 rokov sa v priemere 4 hodiny a 20 minút. Učitelia s pedagogikou praxou od 15 do 25 rokov sa v priemere pripravujú 6 hodín a 10 minút. Najstaršia skupina učiteľov s pedagogickou praxou nad 25 rokov sa v priemere 6 hodín 20 minút týždenne. Viacerí respondenti uviedli, že dĺžka ich prípravy nie je rovnaká, úzko závisí od náročnosti preberaného učiva a v klasifikačných obdobiach viacerí respondenti venujú odbornej príprave na vyučovanie viac času.

**Graf 8: Zložky odbornej prípravy na vyučovanie z hľadiska časovej náročnosti.**



Vo štvrtej položke dotazníka sme sledovali spokojnosť respondentov s vlastnou prípravou na vyučovanie. Ukázalo sa, že učitelia s pedagogickou praxou nad 15 rokov sa väčšinou stihajú pripravovať na vyučovanie podľa svojich predstáv. Najmenej spokojní s vlastnou prípravou na vyučovanie boli učitelia s pedagogickou praxou od 5 do 15 rokov. Spomínané ukazuje Tabuľka 10.

**Tabuľka 10: Spokojnosť s prípravou na vyučovanie.**

Stihate sa pripraviť na vyučovanie podľa vašich predstáv?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch			
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25
áno	0	21,7	21	26,7
väčšinou áno	87,5	56,6	79	73,3
väčšinou nie	12,5	8,7	0	0
nie	0	4,3	0	0
neodpovedali	0	8,7	0	0

Pre pracovnú spokojnosť, rovnako aj pre zdravé sebavedomie, je dôležité, aby bola zachovaná jedna zo základných psychologických potrieb, a to potreba sebarealizácie. Možnosť realizovať sa v práci je teda dôležitou súčasťou vyrovnaného a spokojného učiteľa. V tretej položke nášho dotazníka sme zisťovali, či sa môžu respondenti vo svojej profesii realizovať (viď. Tabuľka 11).

V šiestej pološke sme zisťovali, či respondenti chodia do práce s radosťou (vid'. Tabuľka 12, Graf 9).

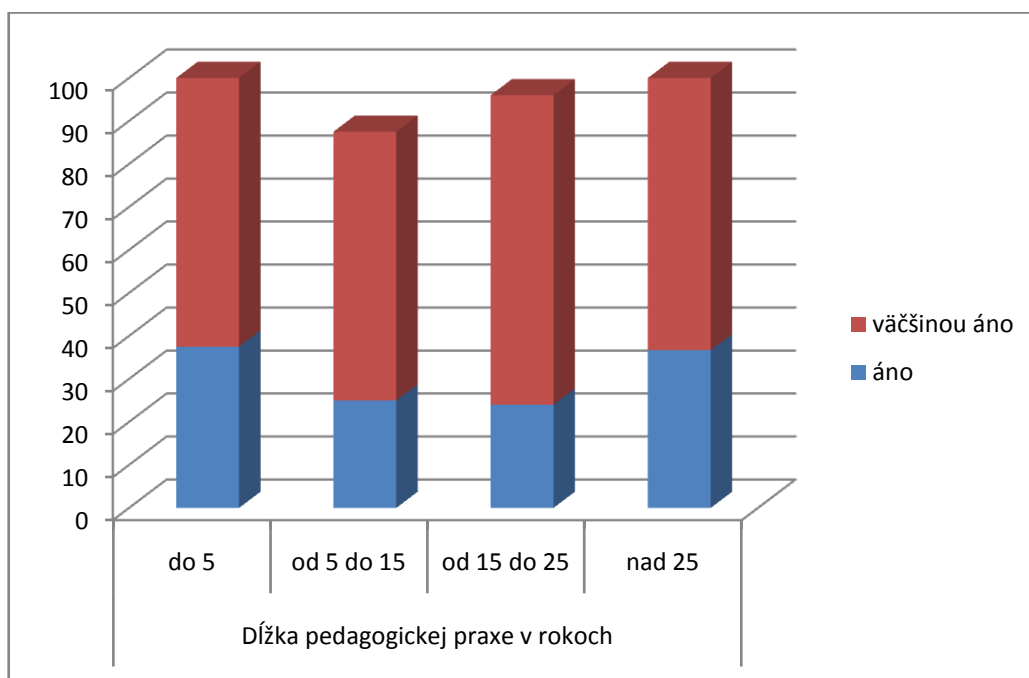
**Tabuľka 11: Pociť seberealizácie v práci.**

Môžete sa v práci realizovať?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch			
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25
áno	20	39,1	44	46,7
väčšinou áno	80	60,9	48	53,3
väčšinou nie	0	0	8	0
nie	0	0	0	0

**Tabuľka 12: Miera pocitu radosťi spojená s výkonom pedagogickej profesie.**

Chodíte do práce s radosťou?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch			
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25
áno	37,5	25	24	36,7
väčšinou áno	62,5	62,5	72	63,3
väčšinou nie	0	8,3	4	0
nie	0	0	0	0
neodpovedali	0	4,2	0	0

**Graf 9: Miera pocitu radosťi spojená s výkonom pedagogickej profesie.**

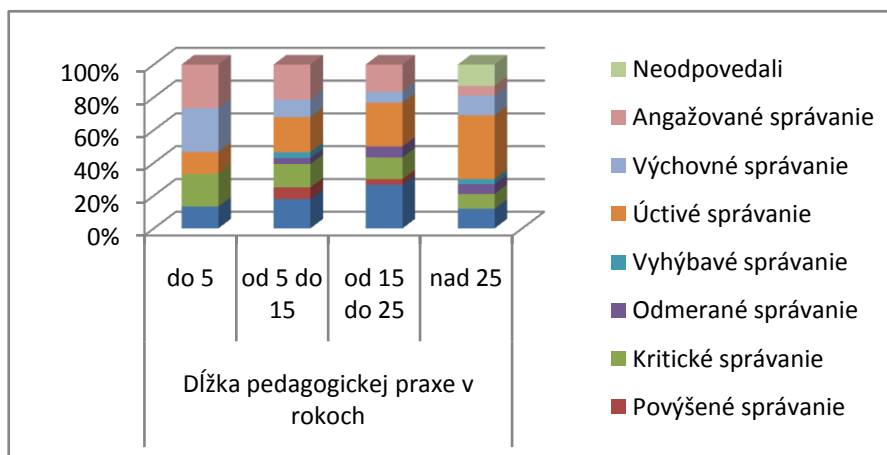


Ďalším významným stresorom, ktorý ovplyvňuje vzťah učiteľov k práci, je vedenie školy, na čele ktorého zvyčajne stojí riaditeľ školy. Riaditeľ svojim správaním dokáže vytvárať z učiteľského zboru dobrý kolektív s priateľskými vzťahmi. Na druhej strane negatívny prístup môže viesť svojich zamestnancov k rivalite a vzájomnej nevraživosti. Okrem vzťahov na pracovisku riaditeľ vplýva aj na individuálne pracovné výkony každého zamestnanca. Môže vytvárať optimálne podmienky pre jeho prácu a konštruktívnou kritikou pomáhať jeho profesionálnemu rastu. Svojim prístupom však môže na učiteľov vplývať aj negatívne. Hodnotenie správania riaditeľa a vedenia školy sme zisťovali v deviatej položke nášho dotazníka (viď. Tabuľka 13, Graf 10). Výrazné rozdiely sa ukázali medzi správaním sa k učiteľom s pedagogickou praxou do 5 rokov a s pedagogickou praxou nad 25 rokov.

**Tabuľka 13: Charakteristické správanie riaditeľa školy.**

Aké správanie je charakteristické pre riaditeľa, či vedenie vašej školy?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	%
Úctivé správanie	13,3	21,4	26,7	39	25,1
Angažované správanie	26,7	21,4	16,6	6	17,7
Direktívne správanie	13,3	17,9	26,7	12	17,5
Kritické správanie	20	14,3	13,3	9	14,2
Výchovné správanie	26,7	10,7	6,7	12	14
Odmerané správanie	0	3,6	6,7	6	4,1
Povýšené správanie	0	7,1	3,3	0	2,6
Vyhýbavé správanie	0	3,6	0	3	1,6
Neodpovedali				13	13

**Graf 10: Charakteristické správanie riaditeľa školy.**

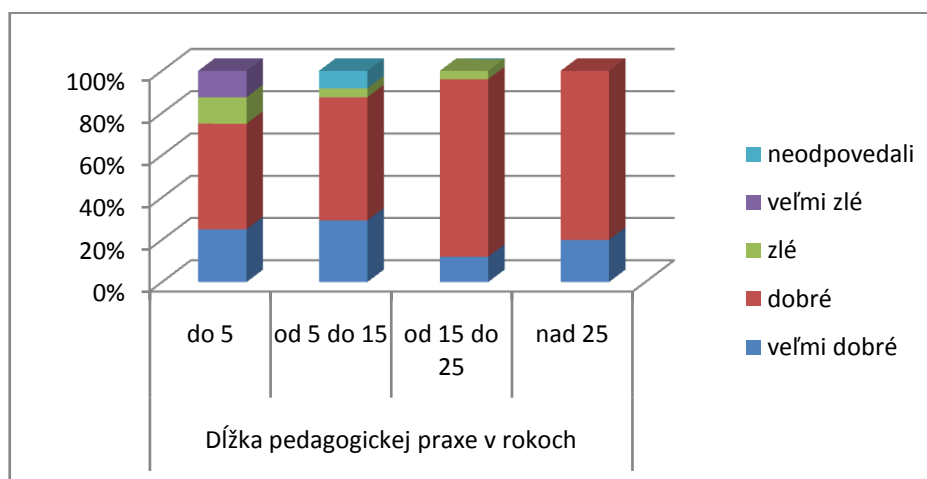


Pri vyhodnocovaní položiek dotazníka súvisiacich so vzťahmi na pracovisku sme sa stretli s rozdielnymi reakciami. Väčšina učiteľov v deviatej položke nášho dotazníka označila vzťahy na pracovisku za dobré a veľmi dobré (viď. Tabuľka 13, Graf 10). Ako charakteristické znaky uvádzali respondenti priateľské vzťahy na pracovisku, vzájomné rešpektovanie sa, ohľadupnosť, ochotu spolupracovať a pomôcť, podnikanie spoločných mimoškolských aktivít, spoločných posedení. Stretli sme sa však aj s neochotou vyplniť položky zamerané na vzťahy v učiteľskom a správanie vedenia, prípadne s vyplňaním odpovedí nenápadným štýlom napr. bodka pod možnosť, krátke a jemné podčiarknutie ceruzkou atď. Najotvorenejšie sa v týchto položkách vyjadrovali učители s pedagogickou praxou do 5 rokov, ktorí zároveň najotvorenejšie prezentovali problémy s vedením školy (viď. Tabuľka 14, Graf 11). Niektorí respondenti sa stretávajú v práci s ohováraním, neochotou, nejednotou, vzájomným podrážaním sa, žalovaním, vzájomným donášaním, so závisťou, či dokonca so šikanovaním niektorých kolegov.

**Tabuľka 14:** Charakteristika vzťahov v učiteľskom zbore.

Aké sú vzťahy v učiteľskom zbore?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch			
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25
veľmi dobré	25	29,2	12	20
dobré	50	58,3	84	80
zlé	12,5	4,2	4	0
veľmi zlé	12,5	0	0	0
neodpovedali	0	8,3	0	0

**Graf 11:** Charakteristika vzťahov v učiteľskom zbore.

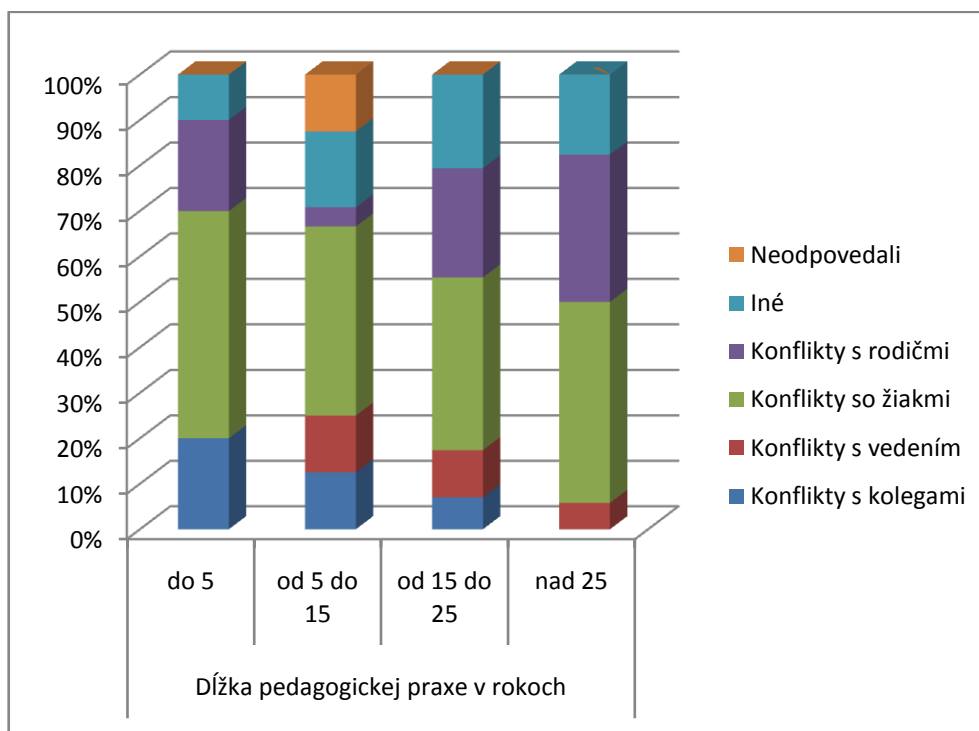


V desiatej položke nášho dotazníka sme zisťovali, s akými konfliktami sa respondenti stretávajú v škole najčastejšie. Pri vyhodnocovaní sme sa stretli s pozitívnym javom, keď si 16,2 % všetkých respondentov vybralo možnosť bližšie špecifikovať odpoveď (možnosť iné) a uviedlo, že sa na pracovisku nestretáva so žiadnymi konfliktami (viď. Tabuľka 14, Graf 11).

**Tabuľka 15: Charakteristika konfliktov na pracovisku.**

S akými konfliktami sa stretávate na pracovisku najčastejšie?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	%
konflikty so žiakmi	50	41,6	38	44,2	43,4
konflikty s rodičmi	20	4,2	24	32,4	20,2
iné (žiadne)	10	16,7	20,6	17,6	16,2
konflikty s kolegami	20	12,5	7	0	9,9
konflikty s vedením	0	12,5	10,4	5,8	7,2
neodpovedali	0	12,5	0	0	3,1

**Graf 12: Charakteristika konfliktov na pracovisku.**



V 15. položke nášho dotazníka sme zisťovali, či respondentov ich profesia ovplyvňuje aj v osobnom živote. V Tabuľke 16 môžeme vidieť, že až 86,9% respondentov pripúšťa určitú mieru vplyvu svojej profesie na osobný život.

**Tabuľka 16:** *Vplyv profesie učiteľa 1. stupňa ZŠ na osobný život.*

Ovplyvňuje vaša práca váš osobný život?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	%
áno	37,5	16,7	32	33,3	29,9
väčšinou áno	37,5	37,5	16	26,7	29,4
väčšinou nie	12,5	33,3	48	16,7	27,6
nie	12,5	4,2	4	23,3	11
neodpovedali	0	8,3	0	0	2,1

Keďže sa učiteľ často opisuje aj ako možný vzor žiakov v rozličných oblastiach, v 16. položke nášho dotazníka sme zisťovali, či sa učitelia 1. stupňa ZŠ cítia pod drobnohľadom verejnosti, rodičov aj kolegov i mimo výkonu svojej práce. Tabuľka 17 je poukazuje na fakt, že 83,6% pedagógov nevyklúčilo pocit kontroly verejnosti aj mimo výkonu svojej profesie.

**Tabuľka 17 :** *Vnímanie spoločenskej kontroly mimo výkonu pedagogickej profesie.*

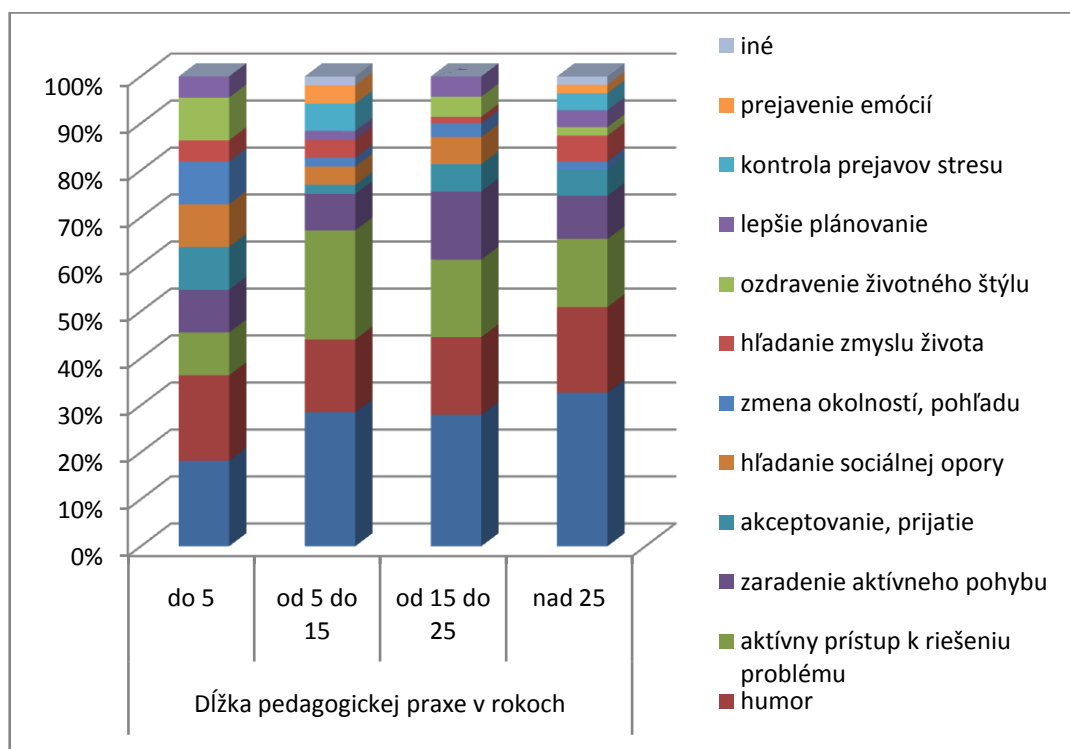
Cítite sa pod drobnohľadom rodičov, kolegov a verejnosti aj mimo výkonu svojej?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	%
áno	37,5	25	36	26,7	31,3
väčšinou áno	37,5	33,4	24	40	33,7
väčšinou nie	0	25	36	13,3	18,6
nie	25	8,3	4	20	14,3
neodpovedali	0	8,3	0	0	2,1

Okrem skúmania záťaže v profesii učiteľa na 1. stupni ZŠ sme sa v našej práci zamerali aj na zisťovanie preferovaných zvládacích stratégií. Najviac využívané stratégie uvádzame v Tabuľke 18 a v Grafe 13. Okrem uvedených copingových stratégií niektorí respondenti využívajú na zvládanie záťaže oddych, čas strávený s rodinou, rôzne hobby, či modlitbu.

**Tabuľka 18: Preferované copingové stratégie u učiteľov na 1. stupni ZŠ.**

Aká stratégia vám najviac pomáha zvládať záťažové situácie, prípadne stres?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	%
pozitívne myslenie	18,2	28,5	28	32,7	26,8
humor	18,2	15,5	16,5	18,2	17,1
aktívny prístup k riešeniu problému	9,1	23,2	16,5	14,5	15,8
zaradenie aktívneho pohybu	9,1	7,8	14,5	9,2	10,2
akceptovanie, prijatie	9,1	1,9	5,8	5,5	5,6
hľadanie sociálnej opory	9,1	3,9	5,8	0	4,7
zmena okolností, pohľadu	9,1	1,9	2,9	1,8	3,9
hľadanie zmyslu života	4,5	3,8	1,4	5,5	3,9
ozdravenie životného štýlu	9,1	0	4,3	1,8	3,9
lepšie plánovanie	4,5	1,9	4,3	3,6	3,5
kontrola prejavov stresu	0	5,8	0	3,6	2,3
prejavenie emócií	0	3,9	0	1,8	1,4
iné	0	1,9	0	1,8	0,9

**Graf 14: Preferované copingové stratégie u učiteľov na 1. stupni ZŠ.**



V Tabuľke 19 a v Grafe 15 môžeme na základe analýzy položiek vidieť, ako respondenti využívajú svoj voľný čas. Okrem doleuvedených aktivít učiteľa

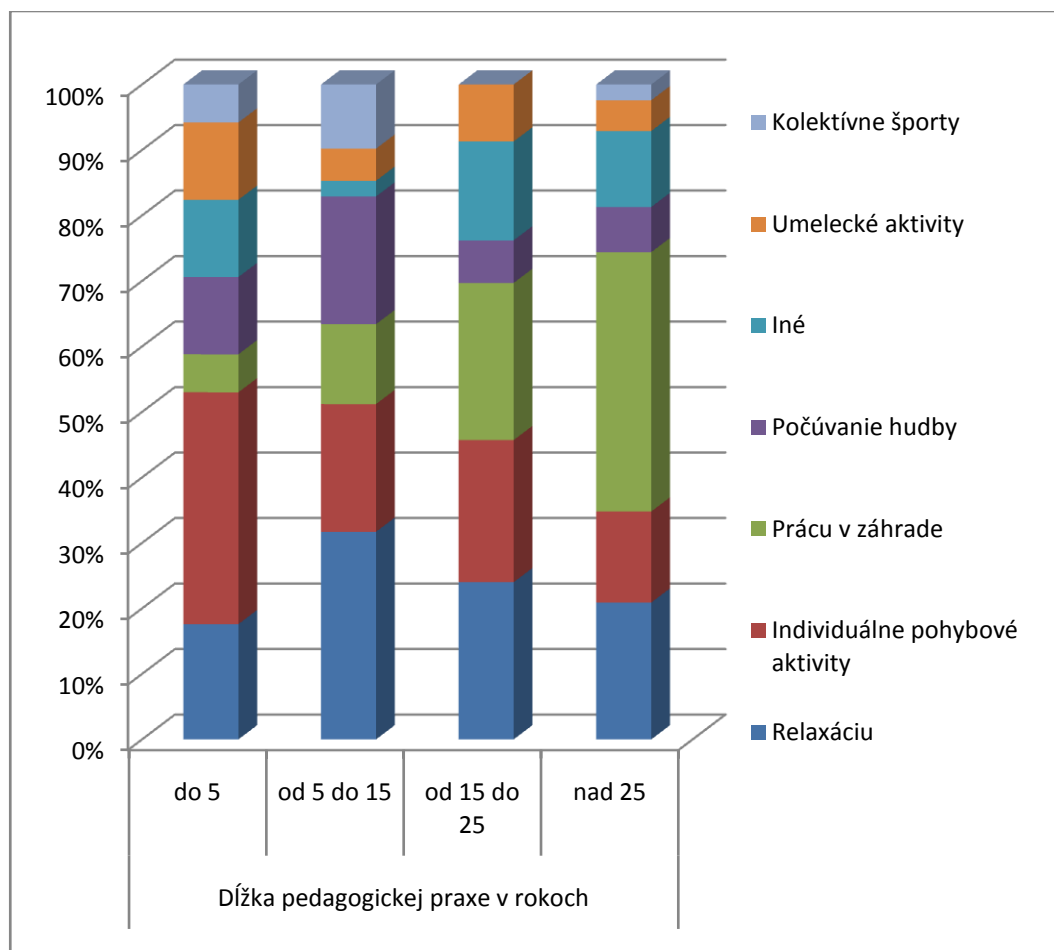


uvádzajú aj mnohé ďalšie. Medzi ne patria prechádzky s priateľmi, či s rodinou, pobyt v prírode, turistika, ručné práce, dekoratívne práce v domácnosti, orientálny tanec, folklór, maľovanie, štúdium anglického jazyka, čítanie kníh, práca s internetom, sledovanie televízie, atď.

**Tabuľka 19: Preferované voľnočasové aktivity.**

Aké činnosti preferujete vo voľnom čase?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				%
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	
Relaxácia	17,6	31,7	24	20,9	23,55
Individuálne pohybové aktivity	35,4	19,5	21,7	13,9	22,625
Práca v záhrade	5,8	12,2	24	39,6	20,4
Počúvanie hudby	11,8	19,5	6,5	6,9	11,175
Iné	11,8	2,4	15,1	11,6	10,225
Umelecké aktivity	11,8	4,9	8,7	4,7	7,525
Kolektívne športy	5,8	9,8	0	2,4	4,5

**Graf 15: Preferované voľnočasové aktivity.**



V 7. položke sme zisťovali, či respondenti preferujú sociálnu oporu ako copingovú stratégiu (vid'. Tabuľka 20).

**Tabuľka 20:** *Preferovanie sociálnej opory ako copingovej stratégie.*

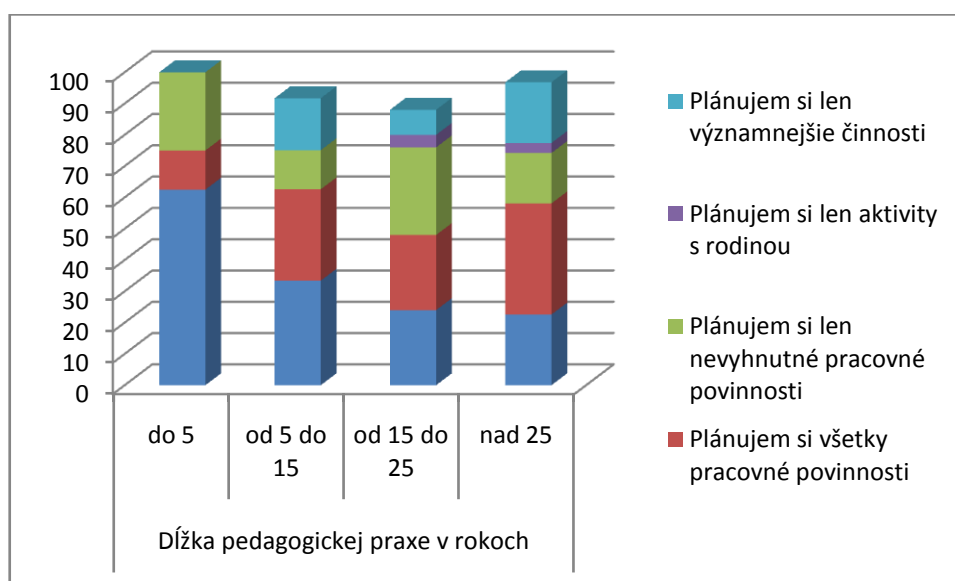
Ak máte pracovné problémy, je pre vás dôležitá bútlavá vrba?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch			
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25
áno	37,5	16,7	28	16,6
väčšinou áno	50	37,5	40	36,7
väčšinou nie	0	16,7	16	20
nie	12,5	12,4	8	26,7
neodpovedali	0	16,7	8	0

Ďalšou významnou copingovou stratégiou je plánovanie, preto sme zisťovali vzťah učiteľov k využívaniu plánovania na organizáciu týždňa v priebehu školského roku (vid'. Tabuľka 21, Graf 16). Na základne získaných údajov sme zistili, že plánovanie najviac využívajú učitelia s pedagogickou praxou do 5 rokov, ktorí si plánujú všetky pracovné povinnosti aj aktivity vo voľnom čase.

**Tabuľka 21:** *Vzťah k plánovaniu.*

Využívate v priebehu školského roku na organizáciu týždňa plánovanie?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch				Všetci respondenti
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25	%
Plánujem si všetky pracovné povinnosti aj aktivity vo voľnom čase	62,5	33,4	24	22,6	35,625
Plánujem si len všetky pracovné povinnosti	12,5	29,2	24	35,5	25,3
Plánujem si len nevyhnutné pracovné povinnosti	25	12,5	28	16,1	20,4
Plánujem si len významnejšie činnosti	0	16,6	8	19,4	11
Neplánujem si nič, veciam dávam voľný priebeh	0	0	12	3,2	3,8
Plánujem si len aktivity s rodinou	0	0	4	3,2	1,8
Neodpovedali	0	8,3	0	0	2,075

**Graf 16: Vzťah k plánovaniu.**

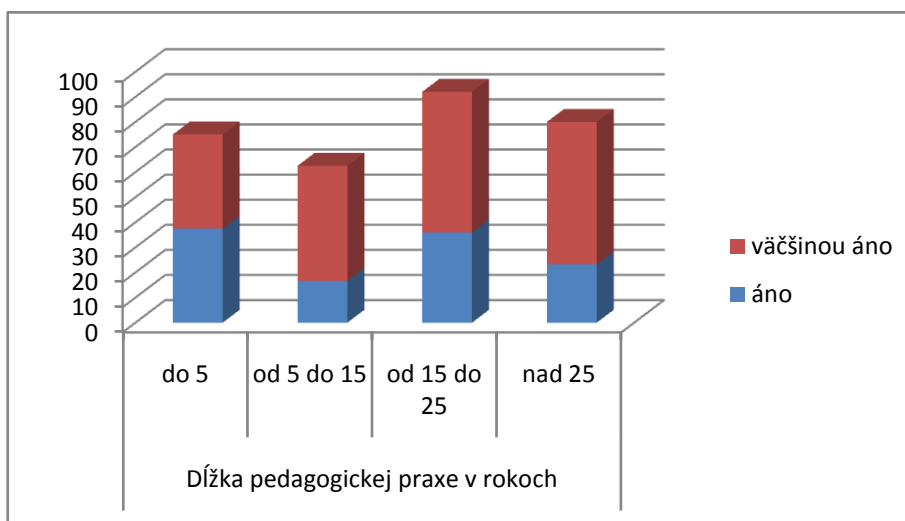


V 21. položke nášho dotazníka sme zisťovali, či majú učitelia voľný čas pre seba v priebehu školského roka. V Tabuľke 22 a v Grafe 17 môžeme vidieť, že medzi respondentmi sú ešte stále učitelia, ktorí si nevedia alebo nedokážu nájsť čas pre seba. Pri vyhodnocovaní sme sa stretli aj s jedným respondentom, ktorý našu otázku považoval za neadekvátnu, lebo, ako uviedol, každý musí mať čas pre seba. Na druhej strane sme sa stretli s viacerými respondentmi, ktorí majú čas pre seba, dokonca majú popri profesii učiteľa aj iné zamestnanie. Všetci respondenti mali možnosť vyjadriť sa, koľko hodín týždenne im takéhoto času ostáva. Zo získaných údajov môžeme uviesť, že si opýtaní učitelia nájdu pre seba približne 5-6 hodín týždenne.

**Tabuľka 22: Čas pre seba.**

Máte v priebehu školského roku čas pre seba?	Dĺžka pedagogickej praxe v rokoch			
	do 5	od 5 do 15	od 15 do 25	nad 25
áno	37,5	16,7	36	23,3
väčšinou áno	37,5	45,8	56	56,7
väčšinou nie	25	25	0	16,7
nie	0	4,2	0	3,3
neodpovedali	0	8,3	8	0

**Graf 17: Čas pre seba.**



## 5.8 Závěry výskumu

Hlavným cieľom nášho výskumu bolo získanie informácií o súčasnej úrovni záťaže učiteľov na 1. stupni ZŠ. Na zistenie úrovne záťaže sme použili dotazník Praška a Praškovej (2001, s. 17-18) Psychické a telesné príznaky stresu. Len 1,9% respondentov podľa získaných informácií neprežíva nadmerný stres. Na druhej strane však môžeme konštatovať, že priemerné bodové skóre sa pohybovalo na úrovni 21,85 bodov z celkovej 90 bodovej stupnice. Získané údaje sme porovnávali s odpoveďami respondentov na ďalšie dotazníkové položky týkajúce sa prežívaného stresu. 72,5 % respondentov uvádza, že v poslednom období prežíva stres rôznej intenzity, a až 92 % učiteľov zvolilo jednu z možností, v ktorej pripúšťajú určitú mieru nadmerného pracovného zaťaženia.

V prvej hypotéze sme stanovili, že učelia na 1. stupni ZŠ trpia zvýšenou úrovňou záťaže, a teda aj psychickými a fyzickými príznakmi stresu, čo ovplyvňuje ich profesionálny výkon. Vo výskume sme zistili, že učelia na 1. stupni ZŠ trpia zvýšenou mierou záťaže, ale len 36,6% učiteľov pripúšťa prenášanie stresu na žiaka (respondenti, ktorí pri dotazníkovej položke, či ovplyvňuje negatívne stres spojený so školou prácu so žiakmi, volili možnosť áno, väčšinou áno).

V druhej hypotéze sme na základe viacerých výskumov predpokladali, že najčastejšie stresory súvisiace so školou sú problémoví žiaci, konflikty

v učiteľskom zbore a nevhodný prístup vedenia školy. I keď najčastejšou záťažou pre našich respondentov sú problémy so žiakmi, v poradí závažnosti sú až za problémami s administratívnou stránkou práce v profesii učiteľa a za aktuálnymi problémami so zavádzaním reforiem školstva. Problémy so vzťahmi a nevhodným prístupom vedenia trápili najviac pedagógov do 5 rokov pedagogickej praxe a vyskytovali sa ako 4. najčastejší a až piaty najzávažnejší problém. Zo získaných údajov sa ako významná záťaž ukázala problematika učebných pomôcok, najmä kníh a pracovných zošitov, v reformnom treťom ročníku.

V tretej hypotéze sme overovali, či na subjektívne vnímanie veľkého pracovného zaťaženia, ako jedného zo stresorov učiteľov, vplýva významne odborná príprava na vyučovanie. Zistili sme, že najmä učitelia s pedagogickou praxou do 15 rokov vnímajú odbornú prípravu ako záťaž, ale nepovažujú ju za zdroj nadmerného pracovného zaťaženia. Hoci všetci respondenti považujú svoju prácu za náročnú a nedocenú, až 57,1 % považuje požiadavky kladené na seba za primerané. Na základe výsledkov výskumu môžeme povedať, že hypotéza sa nám nepotvrdila, pretože na subjektívne vnímanie veľkého pracovného zaťaženia vplývajú významne iné faktory.

V štvrtej hypotéze sme predpokladali, že učitelia na 1. stupni ZŠ sa cítia pod kontrolou rodičov a spoločnosti aj mimo svojej profesie, čo pôsobí na nich stresujúco. Učiteľ sa často opisuje aj ako možný vzor žiakov na 1. stupni ZŠ, až 83,6% pedagógov nevytlúčilo pocit kontroly verejnosti aj mimo výkonu svojej profesie. Vo výskume sa nám však nepodarilo hypotézu ani potvrdiť, ani vyvrátiť, lebo z výsledkov nevieme určiť, či pocit verejnej kontroly pôsobí na učiteľov stresujúco.

V piatej hypotéze sme zisťovali, či učitelia využívajú ako najčastejšiu copingovú stratégiu sociálnu oporu. Zo získaných údajov môžeme hypotézu vyvrátiť. Hoci učitelia využívajú sociálnu oporu ako jednu zo zvládacích stratégií, v tabuľke preferovaných copingových stratégií sa umiestnila so 4,7% až na 6. mieste. Ako najpreferovanejšia copingová stratégia sa ukázala stratégia pozitívneho myslenia (26,8%), humor (17,1%) a aktívny prístup k riešeniu problému (15,8%).

Vzhľadom na veľkosť vzorky a špecifické obdobie zavádzania školských reforiem do praxe by bolo prínosom výskum opakovane realizovať po niekoľkých školských rokoch.

## 6 Odporúčania pre prax

V súčasnosti je v školstve na Slovensku špecifická situácia, ktorá je spôsobená zavádzaním nového Školského zákona. Do praxe na 1. stupni základných škôl sa dostáva Štátny vzdelávací program ISCED 1, ktorý v mnohom mení zaužívaný vzťah k primárnemu vzdelávaniu. Dnes je ťažké hovoriť o pozitívach a negatívach reforiem v školstve. Je však nevyhnutné tieto reformy zavádzať do praxe takým spôsobom, ktorý nebude nadmerne zaťažovať učiteľov. Učitelia na 1. stupni ZŠ sú jednoznačne pod vplyvom záťaže, je teda nevyhnutné im pomôcť záťaž zvládnuť. Aj keď by bolo zdanlivo jednoduché vyvodiť odporúčania pre ministerstvo školstva, metodické centrá, či pedagogické fakulty, tieto odporúčania by pre bežného učiteľa neprinesli žiadny význam. Na základe získaných informácií navrhujeme nasledovné odporúčania pre prax, ktoré je možné realizovať na úrovni učiteľských kolektívov základných škôl:

- *Skvalitniť a rozšíriť prácu metodických združení.*

Na každej základnej škole v súčasnosti musí fungovať metodické združenie. Tvorba harmonogramu činnosti metodického združenia je z veľkej časti v kompetencii vedúcej metodického združenia. Okrem rôznych metodických problémov má možnosť využiť tento priestor na tvorbu lepšieho a odbornejšieho kolektívu. Môže to byť priestor pre poskytnutie sociálnej opory pre jednotlivým členom, ale aj priestor, v ktorom sa môžu učitelia dozvedieť, že záťaž ktorá z ich práce vyplýva sa dá rôznymi spôsobmi zvládnuť. Veľmi dôležitá je vzájomná podpora pri zavádzaní inovácií do vzdelávania, ktorú môžu prirodzene poskytovať mladší učitelia starším.

- *Využívať učiteľskú knižnicu a nástenky ako zdroj informácií o zdravom životnom štýle.*

Učitelia majú často pocit, že nestíhajú. Nestíhajú si hľadať informácie, triediť ich, alebo ich len spracovať. Využívať učiteľskú knižnicu a zásobiť ju kvalitnou literatúrou nielen z oblasti výchovy a vzdelávania, ale aj z oblasti psychológie, psychohygieny a zdravého životného štýlu nemusí byť finančne náročné, ale môže učiteľov upozorniť na literatúru, ktorú by si iným spôsobom nevyhľadávali.

Dokonca aj jednoduchá pomôcka, akou je nástenka, môže pri dobrom využití učiteľom dodať optimizmus do ďalšieho dňa, či poskytnúť podnet na zamyslenie, ktoré naštartuje riešenie problémov.

- *Skvalitniť spoluprácu s rodičmi a verejnosťou*

Kvalitná práca s rodičmi a s verejnosťou je nesmierne náročná. Nielen psychicky, ale aj fyzicky a časovo. Napriek tomu je aj toto cestou, ako bojovať so záťažou. Touto formou možno zvýšiť sociálny status učiteľa, a možno sa vyhnúť závažným problémom s rodičmi. Rodičia musia učiteľia na 1. stupni ZŠ naučiť vidieť nielen svoje dieťa, ale aj iné deti, sociálne prostredie dieťaťa. Rodičia a učiteľia majú predsa spoločné poslanie, robiť pre dieťa to najlepšie. Je úlohou učiteľa ako profesionála, pomôcť rodičovi, laikovi.

- *Využívať teambuilding na úrovni učiteľských kolektívov.*

Pre efektívne fungovanie učiteľského kolektívu je nevyhnutné tráviť spoločný čas aj mimo povinných porád a združení. Je dôležité vytvárať priestor pre osobnejšie vzťahy, pre lepšie vzájomne poznanie a pre neustálu podporu a spoluprácu. V školách s vhodnou klímou dosahujú vyššie výkony nielen žiaci, ale aj učiteľia.

- *Skvalitniť spoluprácu s učiteľmi 2. stupňa ZŠ*

Je dôležité, aby učiteľia 2. stupňa poznali prácu učiteľa 1. stupňa ZŠ. Primárne vzdelávanie má viacero špecifik, ktoré zvyšujú nároky na učiteľa. Môžeme predpokladať, že ak budú učiteľia na oboch stupňoch svoju prácu poznať, budú vzájomne spolupracovať, zlepšia sa vzťahy v učiteľskom kolektíve a nebude dochádzať k podceňovaniu profesie učiteľa 1. stupňa ZŠ.

- *Nájsť si čas pre seba.*

Profesia učiteľa nie je len povoláním, ale aj poslaním. Je nevyhnutné si uvedomiť, že človek, ktorý sa chce ďalej rozdávať, musí byť vyrovnaný. V súčasnej hektickej dobe je nemožné sa vyhnúť záťaži a jediný spôsob, ako ju zvládať je nájsť si čas pre seba a naučiť sa ho využívať.

## ZÁVER

Záťaž a jej zvládanie sa v súčasnej dobe týka každého človeka. Problematika zvládania záťaže u učiteľov je však o to naliehavejšia, že učiteľ je v neustálej interakcii so žiakom. Na 1. stupni základných škôl učelia dostávajú do rúk dieťa, ktoré sa formuje, ktoré hľadá vzory, svoju cestu. Citlivo vníma všetky poskytované podnety. Práve učiteľ primárneho vzdelávania môže dieťaťu rozširovať obzory, pomáhať mu zorientovať sa v dnešnom svete. Stáva sa akousi prechodnou inštanciou medzi rodinou a ostatným svetom. Ak má učiteľ 1. stupňa základnej školy plniť zodpovedne toto poslanie, musí byť nevyhnutne vyrovnaným človekom, ktorý vie zvládať záťaž. Žiaľ, viaceré výskumy ukazujú na fakt, že práve učelia sú často pod vplyvom nadmerného stresu, viacerí z nich sa osobne stretnú so syndrómom vyhorenia. Naš výskum potvrdzuje, že u učiteľov sa prejavujú príznaky stresu, ktoré by mali byť upozornením na potrebu konať. V súčasnosti majú učelia k dispozícii veľa poznatkov z danej problematiky, ktoré populárno-náučným štýlom radi, ako so stresom bojovať. Je však veľmi dôležité, aby si učelia uvedomili, že nie je čas čakať na sabatiku, na pomoc od vyšších inštitúcií (ministerstvo, samospráva), či zmenu vo vedení školy. Je možné, že kým bude na Slovensku centrálny systém pomoci pre učiteľov, bude percento vyhorených pedagógov oveľa vyššie. Preto sa musí každý začať starať o svoje duševné zdravie sám a voliť aktívny prístup k riešeniu problémov, pristupovať k životu s optimizmom a humorom. Našťastie, práve tieto copingové stratégie naši respondenti preferujú. Veríme, že bojovať so záťažou jej zvládaním, ako aj s vyhorením je možné začať zdola. Napríklad aj od seba.



## LITERATÚRA

BLAHUTKOVÁ, M. 2002: *Výkonová motivace učitelů ve vztahu k duševnímu zdraví*. In: Řehulka, E., Řehulková, O.: *Učitelé a zdraví 4*. Brno: Nakladatelství Pavel Křepela, s.61 - 65, ISBN 80-902653-9-4.

ĎURDIAK, Ľ. – GATIAL, V. 2006 : *Psychologické aspekty výchovného a kariérového poradenstva*. Nitra: Pedagogická fakulta UKF v Nitre, 208 s. ISBN 80-8094-060-6.

ĎURIČ, L. – BRATSKÁ, M. A KOL. 1997: *Pedagogická psychológia. Terminologický a výkladový slovník*. 5. zväzok edície. Bratislava: SPN, 463 s. ISBN 80-08-02498-4.

FLEŠKOVÁ, M. 1998: *Stresové činitele v práci učiteľa ZŠ*. In: *Učiteľské noviny*. Roč. 48, č. 17 , s. 3 .

HARTL, P – HARTLOVÁ,H. 2000: *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 776 s. ISBN 80-7178-303-X.

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

HUPKOVÁ, M. – PETLÁK,E. 2004 : *Sebareflexia a kompetencie v práci učiteľa*. Bratislava: IRIS, 135 s. ISBN 80-89018-77-7.

HUPKOVÁ, M. 2006: *Profesijná sebareflexia učiteľov*. Nitra: PF UKF v Nitre, 204 s. ISBN 80-8094-028-2.

KARIKOVÁ, S. 2004: *Špecifická profesijnej dráhy učiteliek*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 51 s. ISBN 80-8045-335-7. dostupné na: [www.mcpo.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSPED200402.doc](http://www.mcpo.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSPED200402.doc)

KASÁČOVÁ, B. 2006: *Dimenzie učiteľskej profesie*. In: KASÁČOVÁ, B. - KOSOVÁ, B. - PAVLOV, I. - PUPALA, B. - VALICA, M. 2006: *Profesijný rozvoj učiteľa*. Prešov: Rokus, 163 s. ISBN 80-8045-431-0. Dostupné na: [www.mcpo.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSRIA200704.pdf](http://www.mcpo.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSRIA200704.pdf)

KATUŠČÁK, D. 2004: *Ako písať záverečné a kvalifikačné práce: Ako písať bakalárske, diplomové, dizertačné, špecializačné, habilitačné práce, seminárne a ročníkové práce, práce študentskej vedeckej a odbornej činnosti, Ako urobiť bibliografické odkazy a citovať tradičné a elektronické dokumenty*. Nitra: Enigma, 162 s. ISBN 80-89132-10-3.

KOMPOLT, P. A KOL. 1997: *Školská pedagogika 1. Vybrané problémy*. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 188 s. ISBN 80-223-1117-0.

KOSOVÁ, B. 2006: *Profesia a profesionalita učiteľa v teoretických súvislostiach*. In: KASÁČOVÁ, B. - KOSOVÁ, B. - PAVLOV, I. - PUPALA, B. - VALICA, M. 2006: *Profesijný rozvoj učiteľa*. Prešov: Rokus, 163 s. ISBN 80-8045-431-0. Dostupné na: [www.mcpo.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSRIA200704.pdf](http://www.mcpo.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSRIA200704.pdf)

KŘIVOHLAVÝ, J. 1994. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada Avicenum, 192 s. ISBN 80-7169-121-6.

KŘIVOHLAVÝ, J. 1999. *Moderátor zvládání zátěže typu sociální opory*. In: *Československá psychologie*. Roč. 43, č. 2, s.106-118.

KŘIVOHLAVÝ, J. 2002: *Sociální opora učitele a žáka*. In: Řehulka, E., Řehulková, O. *Učitelé a zdraví 4*. Brno: Nakladatelství Pavel Křepela, s.7-14. ISBN 80-02653-4.

KUBÁNI, V. 2006: *Pracovná spokojnosť a stres ako súčasť profesionálnej cesty učiteľa*, In: *Psychologická revue I*, Prešov. Dostupné na: <http://www.pulib.sk/elpub/FHPV/Kubani2/4.pdf>

KUSÁ, D. 1995: *Záťaž učiteľov – jej dimenzie a vzťah k tvorivosti*. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. Roč. 30, č. 1, s. 93 – 97.

Kyriacou, Ch. 1996 : *Klíčové dovednosti učitele. Cesty k lepšímu vyučování*. Portál, Praha , 153 s. ISBN 80-7178-022-7.

MELGOSA, J. 1998 : *Zvládni svoj stres! Vrútky* : Advent-Orion s r. o., 190 s. ISBN 80-88719-81-X.

MILLOVÁ, K. – BLATNÝ, M. – KOHOUTEK, T. 2008: *Osobnostné aspekty zvládania záťaže*. In *Psychologie*. Elektronický časopis ČMPS, roč. 2, č. 1., 8 s. Dostupné na: [e-psycholog.eu/pdf/milova-etal.pdf](http://e-psycholog.eu/pdf/milova-etal.pdf)

MIŠKOLCIOVÁ, L. 2004: *Vplyv burn-out syndrómu na kvalitu života učiteľov*. In: *Psychologické dimenzie kvality života*. Prešovská univerzita, s. 399-406, dostupné na: <http://www.pulib.sk/elpub/FF/Dzuka3/48.pdf>

MLČÁK, Z. 2002: *Psychická zátěž učitelů a sociálně suportivní chování ředitele školy*. In: Řehulka, E., Řehulková, O.: *Učitelé a zdraví 4*. Brno: Nakladatelství Pavel Křepela. s.27- 38, ISBN 80-902653-9-4.

ONDERČOVÁ, V. 2001/2002: *Učiteľ a riziko „vyhorenia“*. In: *Naša škola*. Roč. 5, č.4, s. 6 – 14.

ONDERČOVÁ, V. 2003: *Kto je vyhorený učiteľ?* In: *Súčasný učiteľ*. Metodickopedagogické centrum Prešov, s. 1-14, dostupné na: [www.rocepo.sk/modules/mydownloads/visit.php?cid=10&lid=46&PHPSESSID=350abf1e01266f6de2d1387ad845c433](http://www.rocepo.sk/modules/mydownloads/visit.php?cid=10&lid=46&PHPSESSID=350abf1e01266f6de2d1387ad845c433)

OLACHOVÁ, E. 2003 : *Stratégie a štýly zvládania stresu*. In. *Acta Facultatis Paedagogicae Universitatis Tyrnaviensis*. Trnava: Trnavská univerzita, Pedagogická fakulta . Roč. 7, 146 s. ISBN 80 – 89074 – 84 – 7.

Paulík, K. 1999: *Jak prožívají učitelé interakci se žáky*. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. Roč. 34, č. 1, s. 58-64.

PAVLOV, I. – VALICA, M. 2006: *Profesijný rozvoj učiteľov v kariérom systéme*. In KASÁČOVÁ, B. - KOSOVÁ, B. - PAVLOV, I. - PUPALA, B. - VALICA, M. 2006: *Profesijný rozvoj učiteľa*. Prešov: Rokus, 163 s. ISBN 80-8045- 431-0. Dostupné na: [www.mcpo.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSRIA200704.pdf](http://www.mcpo.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSRIA200704.pdf)

PRAŠKO, J. ,PRAŠKOVÁ, H. 2001: *Proti stresu krok za krokom aneb jak získat klid a odolnost vůči nepohode*. Praha: Grada, s. 188, ISBN 80-247-0068-9.

PRŮCHA, J. 2002: *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 160 s. ISBN 80-7178-621-7.

ŘEHULKOVÁ,O., ŘEHULKA, E. (2006): *Struktura kvality života ve vztahu k pracovní zátěži učitelů*. In: Zborník 2. konference *Škola a zdraví*, Brno. Dostupné na: [www.ped.muni.cz/z21/2006/konference\\_2006/sbornik.../033.pdf](http://www.ped.muni.cz/z21/2006/konference_2006/sbornik.../033.pdf)

ŠIMÍČKOVÁ - ČÍŽKOVÁ, J. 2004: *Kompendium sociální a pedagogické psychologie*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 94 s. ISBN 80-7042-365-X.

VAŠINA, B. 2002: *Osobnostní vlastnosti a copingové strategie*. In: Řehulka, E., Řehulková, O.: *Učitelé a zdraví 4*. Brno: Nakladatelství Pavel Křepela. s.39 - 52, ISBN 80-902653-9-4.

## **PRÍLOHY**

# PRÍLOHA A

## Zát'az a jej zvládanie v profesii učiteľa 1. stupňa ZŠ

Pani učiteľka, pán učiteľ!

Volám sa Miroslava Mihová a som študentkou 5. ročníka študijného odboru Učiteľstvo pre primárne vzdelávanie Pedagogickej fakulty UKF v Nitre. Do rúk sa vám dostáva dotazník, ktorého úlohou je zistiť, čo najviac zaťažuje učiteľov 1. stupňa ZŠ, a akým spôsobom sa s touto záťažou vyrovnávajú. Druhá časť dotazníku je zameraná na zistenie aktuálnej miery vplyvu stresu na osobnosť učiteľov. Z výsledkov dotazníka, ktoré budú zverejnené v mojej diplomovej práci, budú vyvodené závery a odporúčania pre učiteľov. Touto cestou Vás prosím o čo najpresnejšie a najpravdivejšie vyplnenie dotazníka!

Pokyny: V prípade, ak si vyberiete možnosť iné, napíšte stručne Váš variant odpovede.

**Vek:**

**Pohlavie:**

- muž
- žena

**Stav:**

- slobodný/á
- ženatý/vydatá
- rozvedený/á

**Dĺžka pedag. praxe:**

- do 5 rokov
- 5–10 rokov
- 10–15 rokov
- 15–25 rokov
- nad 25 rokov

1. Pripravujete sa na vyučovanie? Ak áno, koľko času venujete týždenne príprave na vyučovanie? (vyjadrite sa prosím v časových jednotkách)

- a) Na vyučovanie sa nepripravujem
- b) Na vyučovanie sa pripravujem len výnimočne
- c) Pripravujem sa \_\_\_\_\_

2. Ak sa pripravujete, čo vám zaberie najviac času pri príprave na vyučovanie?

- a) tvorba plánov
- b) príprava na vyučovaciu hodinu
- c) príprava pomôcok
- d) štúdium odbornej literatúry
- e) hodnotenie žiackych prác,
- f) chystanie výzdoby
- g) riešenie školských problémov (napíš akých) \_\_\_\_\_
- h) iné \_\_\_\_\_

3. Môžete sa v práci realizovať?

- a) áno
- b) väčšinou áno
- c) väčšinou nie
- d) nie

4. Stíhate sa pripraviť na vyučovanie podľa vašich predstáv?

- a) áno
- b) väčšinou áno
- c) väčšinou nie
- d) nie

5. Máte pocit, že profesia učiteľa na 1. stupni ZŠ nadmerne pracovne zaťažuje?

- a) áno
- b) väčšinou áno
- c) väčšinou nie
- d) nie

6. Do práce chodíte s radosťou?

- a) áno
- b) väčšinou áno
- c) väčšinou nie
- d) nie

7. Ak máte pracovné problémy, je pre vás dôležitá búľtavá vřba?  
 a) áno                                  b) vřčřinou áno                                  c) vřčřinou nie                                  d) nie
8. Aké sř vztřahy v učiteľskom zbore. Vybranř odpovedř stručne zdřvodnite.  
 a) veľmi dobré \_\_\_\_\_  
 b) dobré \_\_\_\_\_  
 c) zľé \_\_\_\_\_  
 d) veľmi zľé \_\_\_\_\_
9. Aké správanie je charakteristické pre riaditeľa, či vedenie vařej školy :
- |                                |                                |
|--------------------------------|--------------------------------|
| a) <i>Direktívne správanie</i> | e) <i>Vyhýbavé správanie</i>   |
| b) <i>Povýšené správanie</i>   | f) <i>Úctivé správanie</i>     |
| c) <i>Kritické správanie</i>   | g) <i>Výchovné správanie</i>   |
| d) <i>Odmerané správanie</i>   | h) <i>Angažované správanie</i> |
10. S akými konfliktami sa stretávate na pracovisku najčastejšie?  
 a) *Konflikty s kolegami*                                  d) *Konflikty s rodičmi*  
 b) *Konflikty s vedením*                                  e) *Iné* \_\_\_\_\_  
 c) *Konflikty so žiakmi*                                  \_\_\_\_\_
11. Sú na vás kladené vysoké požiadavky?  
 a) *Áno, zo strany vedenia ZŠ*                                  e) *Neviem sa vyjadriť*  
 b) *Áno, zo strany rodičov*                                  f) *Nie, požiadavky vnímam ako primerané*  
 c) *Áno, zo strany detí*  
 d) *Áno, zo strany kolegov*
12. Čo vás v práci zaťažuje **najčastejšie**?
13. Čo vás v práci zaťažuje **najviac**?
14. Čo v práci učiteľa na 1. stupni ZŠ považujete za najmenej docenené
15. Ovplyvňuje vaša práca váš osobný život?  
 a) áno                                  b) vřčřinou áno                                  c) vřčřinou nie                                  d) nie
16. Cítite sa pod drobnohľadom rodičov, kolegov a verejnosti aj mimo výkonu svojej profesie?  
 a) áno                                  b) vřčřinou áno                                  c) vřčřinou nie                                  d) nie

17. Cítite sa v poslednom období pod vplyvom stresu?

- a) *áno*                                      b) *väčšinou áno*                                      c) *väčšinou nie*                                      d) *nie*

18. Ovplyvňuje negatívne stres súvisiaci so školou prácu so žiakmi?

- a) *áno*                                      b) *väčšinou áno*                                      c) *väčšinou nie*                                      d) *nie*

19. Aká stratégia vám najviac pomáha zvládať záťažové situácie, prípadne stres:

- |   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| a) <i>aktívny prístup k riešeniu problému</i> | h) <i>pozitívne myslenie</i>         |
| b) <i>lepšie plánovanie</i>                   | i) <i>zaradenie aktívneho pohybu</i> |
| c) <i>hľadanie sociálnej opory</i>            | j) <i>ozdravenie životného štýlu</i> |
| d) <i>kontrola prejavov stresu</i>            | k) <i>prejavenie emócií</i>          |
| e) <i>zmena okolností, pohľadu</i>            | l) <i>humor</i>                      |
| f) <i>akceptovanie, prijatie</i>              | m) <i>iné_ (napíšte aké)_____</i>    |
| g) <i>hľadanie zmyslu života</i>              | _____                                |

20. Využívate v priebehu školského roku na organizáciu týždňa plánovanie?

- a) *Plánujem si všetky pracovné povinnosti aj aktivity vo voľnom čase*  
b) *Plánujem si všetky pracovné povinnosti*  
c) *Plánujem si len nevyhnutné pracovné povinnosti*  
d) *Plánujem si len aktivity s rodinou*  
e) *Plánujem si len významnejšie činnosti*  
f) *Neplánujem si nič, veciam dávam voľný priebeh*  
g) *Iné\_\_\_\_\_*

21. Máte v priebehu školského roku čas pre seba? Ak áno, uveďte koľko hodín týždenne?

- a) *áno* \_\_\_\_\_ b) *väčšinou áno*                                      c) *väčšinou nie*                                      d) *nie*

22. V prípade, ak máte čas pre seba, aké činnosti preferujete v tomto čase?

- |  |  |
|--|--|
| a) <i>Individuálne pohybové aktivity</i> | e) <i>Relaxáciu</i>                      |
| b) <i>Kolektívne športy</i>              | f) <i>Umelecké aktivity (uveďte aké)</i> |
| c) <i>Prácu v záhrade</i>                | g) <i>Iné_____</i>                       |
| d) <i>Počúvanie hudby</i>                | _____                                    |

**Za pomoc a spoluprácu ďakujem!**



## Dotazník: Psychické a telesné príznaky stresu

PRAŠKO, J. ,PRAŠKOVÁ, H. 2001: *Proti stresu krok za krokom aneb jak získat klid a odolnost vůči nepohode*. Praha: Grada, s. 188, ISBN 80-247-0068-9. s. 17-18

Prečítajte si nasledujúci zoznam príznakov. V každej položke označte, či sa vám to stáva často, občas alebo nikdy. Zakrúžkujte príslušné položky.

Zakrúžkujte, ako často sa vám to stáva	nikdy	občas	často
Cítite sa napätý, nervózny	0	1	3
Cítite podráždenosť	0	1	3
Cítite sa precitlivený, urazený, rozplačete sa (bez dôvodu)	0	1	3
Rýchlo vybuchnete, cítite zlosť.	0	1	3
Večer nadmerne dlho zaspávate	0	1	3
V noci vás budia desivé sny	0	1	3
Ráno sa predčasne budíte a nemôžete ďalej spať.	0	1	3
Po spánku sa cítite neodpočínutý, rozlamaný a unavený	0	1	3
V priebehu dňa i večer sa často zaoberáte starosťami, obávate sa budúcnosti	0	1	3
Vyhýbate sa nepríjemnostiam, dopredu sa nadmerne obávate, ako to dopadne.	0	1	3
Odkladáte zložitejšie alebo nepríjemné činnosti, hromadia sa vám úlohy.	0	1	3
Máte ťažkosti s trávením, nechut' k jedlu alebo naopak záchvaty nadmernej chuti.	0	1	3
Mávate žalúdočné problémy –pocity žalúdka ako na vode, bolesti žalúdka.	0	1	3
Mávate pocity preťaženia, únavy, malátnosti, nadmernej chuti odpočívať	0	1	3
Mávate problémy s dychom, lapanie po dychu, strach, že sa nenadýchnete.	0	1	3
Rozbúcha sa vám srdce, alebo vás bolí pri srdci.	0	1	3
Trpíte bolesťami hlavy	0	1	3
Stratila alebo znížila sa vám chuť na sex	0	1	3
Stáva sa vám, že sa nápadne a nepríjemne potíte	0	1	3
Cítite tŕpnutie alebo chlad na rukách alebo nohách	0	1	3
Mávate ťažkosti so sústredením alebo zapamätávaním si či vybavením z pamäti	0	1	3
Jete rýchlo alebo hltavo	0	1	3
Ľahko sa ľaknete, vadí vám hluk, hlasná hudba	0	1	3
Mávate bolesti chrbtice	0	1	3
Objavuje sa žmurkanie viečok, tik tváre	0	1	3
Rýchle sa telesne unavíte	0	1	3
Objavuje sa tras rúk, tela	0	1	3
Pijete viac alkoholu ako predtým	0	1	3
Fajčíte viac cigariet ako predtým	0	1	3
Mávate závrate alebo pocity na zvracanie	0	1	3

Akýkoľvek zisk troch bodov v dvoch položkách alebo celkový zisk 8 bodov je upozornenie, že prežívate nadmerný stres.