

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA  
V NITRE  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

**STRES A SYNDRÓM VYHORENIA U  
UČITELIEK MATERSKÝCH ŠKÔL**

2011

Eva PUPÍKOVÁ

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA  
V NITRE**

Pedagogická fakulta  
Katedra telesnej výchovy a športu

**Stres a syndróm vyhorenia u učiteliek  
materských škôl**

Rigorózna práca

**Študijný program:** Učiteľstvo všeobecnovzdelávacích  
predmetov: telesná výchova  
**Školiace pracovisko:** Katedra telesnej výchovy a športu  
**Školiteľ:** Doc. PaedDr. Jaroslav Broďáni, PhD.

**Nitra 2011**

**Mgr. Eva Pupíková**

## **Abstrakt**

PUPÍKOVÁ, Eva: *Stres a syndróm vyhorenia učiteliek materských škôl*. [Rigorózna práca]. / Eva Pupíková. – Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Pedagogická fakulta; Katedra telesnej výchovy a športu. Vedúci práce: Doc. PaedDr. Jaroslav Brodáni, PhD. Stupeň odbornej kvalifikácie: Doktor pedagogiky – Nitra: KTVaS PF UKF, 2011, 114 s.

Naša práca sa dotýka problematike stresu a syndrómu vyhorenia učiteliek materských škôl a možnostiam jeho prevencie. Ponúkame viaceré názory a definície na burn-out syndróm z pohľadu rôznych autorov a uvádzame aj rizikové faktory syndrómu vyhorenia. Prezentujeme stručný prehľad vybraných spôsobov ako predchádzať stresu a syndrómu vyhorenia, pričom väčší dôraz kladieme na pohybovú aktivitu dospelých ako jednej z možností prevencie psychického preťaženia. Uvádzame pozitívne účinky pohybovej aktivity na ľudský organizmus. V práci uvádzame aj prieskum, v ktorom sme zisťovali stav stresu a syndrómu vyhorenia u učiteliek materských škôl v závislosti na profesijnej fáze, v ktorej sa nachádzajú a vplyv pohybovej aktivity na úroveň stresu a syndrómu vyhorenia.

### **Kľúčové slová**

Učiteľ predprimárneho vzdelávania. Stres a syndróm vyhorenia – burn-out efekt u učiteľov. Pohybová aktivita dospelých. Fázy profesie učiteľky materskej školy.

## **Abstract**

PUPÍKOVÁ, Eva: Stress and Burn -out Syndrome of Kindergarden Teachers [Doctoral thesis]. / Eva Pupíková. – University of Constantine the Philosopher in Nitra. Faculty of pedagogy; Department of Physical Education and Sports. Supervisor : Doc. PaedDr. Jaroslav Brodáni, PhD. Degree of professional qualification : Doctor of Pedagogy - Nitra: KTVaS PF UKF, 2011. 114 s.

This work is dealt with the problem of stress and the burn-out syndrome of the infant school's teachers and the possibilities of its prevention. We offer different opinions and definitions of the burn-out syndrome from the different author's point of view and we also mention risk factors of the burn-out syndrome. We present brief review of selected methods how to prevent the stress and the burn-out syndrome meanwhile bigger emphases we insist on motional activity of adults as one of the possibilities to prevent psychical overexertion. We introduce positive influences of motional activity on human organism. We also mention the inquiry in which we found out the condition of stress and burn-out syndrome of the infant school's teachers depending up professional phase in which they occur and the influence of motional activity on the level of stress and burn-out syndrome.

### Key words:

Teacher of pre-primary education. Stress and burn-out syndrome of teachers. Motional activity of adults. Profession phases of the infant school teacher.

### **Pod'akovanie**

Chcela by som sa touto cestou úprimne poďakovať Doc. PaedDr. Jaroslavovi Broďánu, PhD. za možnosť spolupracovať s ním, cenné rady, pripomienky a za trpezlivosť pri mojich otázkach.

## **Zoznam použitých obrázkov**

Obrázok 1 Najčastejšie stresory práce učiteľa materskej školy	36
---	----

## **Zoznam použitých tabuliek**

Tabuľka 1 Fázy profesijnej dráhy učiteľa podľa Kasáčovej (2006, s.27)	18
Tabuľka 2 Použité rozdelenie profesijných fáz v našej práci	21
Tabuľka 3 Návratnosť dotazníkov	62
Tabuľka 4 Dosiahnuté body u všetkých respondentiek	75

## **Zoznam použitých grafov**

Graf 1 Rozdelenie respondentiek podľa veku	63
Graf 2 Rozdelenie respondentiek podľa dĺžky praxe	63
Graf 3 Rozdelenie respondentiek podľa bydliska	64
Graf 4 Celkový stav stresu a syndrómu vyhorenia u všetkých respondentiek	68
Graf 5 Respondentky so žiadnou úrovňou stresu	69
Graf 6 Respondentky s ľahkou úrovňou stresu	70
Graf 7 Respondentky s rizikovým stupňom stresu	71
Graf 8 Respondentky vo fáze profesijnej adaptácie	72
Graf 9 Respondentky vo fáze profesijného vzostupu	73
Graf 10 Respondentky vo fáze profesijnej stabilizácie	73
Graf 11 Respondentky vo fáze profesijného vyhasínania	74
Graf 12 Porovnanie všetkých skupín	75
Graf 13 Učiteľky pochádzajúce z mesta	78

Graf 14 Učiteľky pochádzajúce z dediny	78
Graf 15 Učiteľky pochádzajúce z mesta – systematickosť v pohybovej aktivite	79
Graf 16 Učiteľky pochádzajúce z dediny – systematickosť v pohybovej aktivite	79
Graf 17 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede v 1. položke	80
Graf 18 Fáza profesijného vzostupu– odpovede v 1. položke	81
Graf 19 Fáza profesijnej stabilizácie – odpovede v 1. položke	81
Graf 20 Fáza profesijného vyhasínania – odpovede v 1. položke	82
Graf 21 Pomer sezónnych pohybových aktivít v letnom období	83
Graf 22 Pomer sezónnych pohybových aktivít v zimnom období	83
Graf 23 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede na 4. položku	84
Graf 24 Fáza profesijného vzostupu– odpovede na 4. položku	84
Graf 25 Fáza profesijnej stabilizácie– odpovede na 4. položku	85
Graf 26 Fáza profesijného vyhasínania– odpovede na 4. položku	85
Graf 27 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede na 5. položku	86
Graf 28 Fáza profesijného vzostupu– odpovede na 5. položku	86
Graf 29 Fáza profesijnej stabilizácie– odpovede na 5. položku	87
Graf 30 Fáza profesijného vyhasínania– odpovede na 5. položku	87
Graf 31 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede na 6. položku	88
Graf 32 Fáza profesijného vzostupu– odpovede na 6. položku	88
Graf 33 Fáza profesijnej stabilizácie– odpovede na 6. položku	89
Graf 34 Fáza profesijného vyhasínania– odpovede na 6. položku	89
Graf 35 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede na 7. položku	90
Graf 36 Fáza profesijného vzostupu– odpovede na 7. položku	90
Graf 37 Fáza profesijnej stabilizácie– odpovede na 7. položku	91
Graf 38 Fáza profesijného vyhasínania– odpovede na 7. položku	91
Graf 39 Vplyv masmédií na účasť učiteliek v pohybových aktivitách	92
Graf 40 Význam pohybovej aktivity pre povolanie učiteľky materskej školy podľa všetkých respondentiek	93
Graf 41 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede na 10. položku	94
Graf 42 Fáza profesijného vzostupu– odpovede na 10. položku	94
Graf 43 Fáza profesijnej stabilizácie– odpovede na 10. položku	95

Graf 44 Fáza profesijného vyhasínania– odpovede na 10. položku	95
Graf 45 Respondentky so žiadnou úrovňou stresu	98
Graf 46 Respondentky s ľahkou úrovňou stresu	98
Graf 47 Respondentky so strednou úrovňou stresu	99

## **Abstrakt**

Zoznam použitých obrázkov, tabuliek a grafov	6
--	---

OBSAH	8
-------	---

Úvod	9
------	---

## **1 TEORETICKÝ ROZBOR**

1.1 Požiadavky na povolanie učiteľky materskej školy	11
--	----

1.1.1 Fázy/etapy povolania učiteľky materskej školy	16
---	----

1.2 Stres a syndróm vyhorenia	
-------------------------------	--

1.2.1 Stres	22
-------------	----

1.2.1.1 Faktory spôsobujúce stres a príznaky stresu	24
---	----

1.2.1.2 Fázy stresu .	26
-----------------------	----

1.2.2 Syndróm vyhorenia	27
-------------------------	----

1.2.2.1 Syndróm vyhorenia u učiteľov	33
--------------------------------------	----

1.2.3 Stratégie zvládania stresu a syndrómu vyhorenia	40
---	----

1.3 Pohybová aktivita dospelých a stres	53
---	----

<b>2 CIELE, ÚLOHY A HYPOTÉZY</b>	59
----------------------------------	----

2.1 Cieľ práce	59
----------------	----

2.2 Úlohy práce	60
-----------------	----

2.3 Hypotézy práce	61
--------------------	----

## **3 METODIKA PRÁCE**

3.1 Charakteristika sledovaného súboru	62
--	----

3.2 Výber a popis sledovaných premenných	64
--	----

3.3 Organizácia výskumu	66
-------------------------	----

3.4 Spôsob spracovania a vyhodnocovania údajov	67
--	----

## **4 VÝSLEDKY**



4.1 Stres a syndróm vyhorenia	68
4.2 Pohybová aktivita	79
4.3 Vzťah pohybovej aktivity a stresu	96
<b>5 DISKUSIA</b>	100
<b>6 ZÁVERY</b>	105
LITERATÚRA	107
PRÍLOHY	112

## Úvod

Učiteľ je dnes chápaný nielen ako garant a nositeľ informácií ale hlavne ako ten, kto napomáha socializácii detí a žiakov, je nositeľom sociálnej role. Denne prichádza do styku s mimoriadnymi okamihmi, ktoré sú faktormi spôsobujúcimi stres, možno neskôr syndróm vyhorenia, resp. burn-out efekt. Práve z tohto dôvodu je v súčasnosti predmetom mnohých výskumov práve zdravotný stav učiteľov, ktorý je ovplyvňovaný ich psychickými problémami. Beňo (2001, s. 21) potvrdzuje u učiteľov vysoký stupeň neurotizácie. „Emocionálne labilita, nízka sebaúcta sa prejavovali u 38,6% učiteľov nižších ročníkov základnej školy a u 40,8% učiteľov vyšších tried všeobecno vzdelávacej školy; vysoký stupeň vzrušivosti sa prejavil u 72,5% učiteľov nižších ročníkov základnej školy a u 59,3% učiteľov vyšších tried. Vysoký stupeň nervozity vyplýva napr. z pocitu neslobody (zistená u 70,2% učiteľov), z pocitu duševnej nerovnováhy (58,4%), zo straty sebadôvery (51,8%), z absencie viery vo vlastnú budúcnosť (64%).“ Drotárova (2006) prezentuje výsledky zisťovania stupňa stresu a syndrómu vyhorenia v závislosti od pohlavia a dĺžky praxe u učiteľov základných škôl a gymnázií. Z jej zistení vyberáme: „Najvyššiu mieru vyhorenia vôbec dosiahla skupina učiteľov na gymnáziách (29,29). Druhou skupinou s najvyššou mierou vyhorenia sú ženy – učiteľky na základných školách (27,69) s praxou nad 15 rokov. Pri sledovaní miery vyhorenia v jednotlivých oblastiach bol jednoznačne zistený najvyšší stav vyhorenia v oblasti citovej a telesnej.“

V odbornej literatúre sme sa stretli so sledovaním syndrómu vyhorenia v rôznych odvetviach. Dimunová (2008) vo svojej štúdií uvádza výsledky výskumu syndrómu vyhorenia u zdravotných sestier. Z jej výsledkov je zaujímavé zistenie, že sa „nepotvrdila štatistická významnosť predpokladaného vplyvu veku a vzdelania na vznik syndrómu vyhorenia u sestier. Avšak potvrdil sa štatisticky významný vzťah medzi miestom bydliska sestier a výskytom syndrómu vyhorenia. Výskyt syndrómu vyhorenia sa častejšie potvrdil u ľudí žijúcich na vidieku“.

Analýza Ústavu informácií a prognóz školstva z roku 2010 hovorí, že až 14420 žien Slovenskej republiky je v súčasnosti povolaním učiteľka materskej školy. Je to povolanie krásne a z pohľadu laickej verejnosti možno jednoduché. Prax je však taká, že učiteľky materských škôl strácajú z mnohých dôvodov radosť zo svojho povolania a neraz z neho utekajú. Čoraz častejšie sa v praxi stretávame so signálmi nespokojnosti zo strany učiteliek. Pretože sme sa nestretli so zisťovaním stupňa stresu a syndrómu vyhorenia u tejto početnej skupiny, rozhodli sme sa ju zistiť prostredníctvom nášho výskumu.

Naša práca je spracovaná v teoreticko-empirickej rovine a rozdelená do štyroch kapitol. Tri kapitoly sú zamerané na teóriu a štvrtá na výskum. Práca je doplnená prílohou.

V prvej kapitole sa venujeme požiadavkám na vykonávanie povolania učiteľky materskej školy. Poukazujeme na množstvo predpokladov, ktoré musí človek splniť, aby mohol toto povolanie vykonávať, na úlohy, ktoré musí denne plniť a zaoberáme sa aj fázami, ktorými prechádza učiteľka vzhľadom k dĺžke vykonávania praxe. V tejto teoretickej časti práce približujeme pojem stres a syndróm vyhorenia aj vo vzťahu k učiteľskému povolaniu. Predostierame poznatky, na základe ktorých môže učiteľka rozpoznať, či sa nachádza v stave syndrómu vyhorenia. Následne opisujeme stratégie na zvládanie a prekonávanie stresu, pričom sa viac venujeme využívaniu pohybových aktivít.

V empirickej časti práce sme sa pokúsili zistiť, aká je úroveň stresu a syndrómu vyhorenia u učiteliek materských škôl. V tejto časti práce vymedzujeme cieľ, úlohy a hypotézy výskumu. Empirický výskum je realizovaný na vzorke učiteliek materských škôl. Nitrianskeho kraja. Údaje sme získali a spracovali z dotazníkov stresu a syndrómu vyhorenia C. Henniga a g.

Kellera (1996). Po opise metodiky a charakteristike výskumnej vzorky popisujeme samotný priebeh a výsledky.

Chceli sme zároveň vedieť, ako učiteľky pociťujú stres v závislosti od dĺžky ich pedagogickej praxe. Zaujímalo nás využívanie ich obranných mechanizmov na zvládanie stresu, konkrétne používanie pohybovej aktivity ako nástroj na odbúranie a zvládanie stresu.

## **1 TEORETICKÝ ROZBOR**

### **1.1 Požiadavky na povolanie učiteľky materskej školy**

Nároky na učiteľov stále rastú, bez ohľadu o aký druh a stupeň školy ide. Je to z toho dôvodu, že od učiteľa je závislá úroveň kvality vo výchovno-vzdelávacej činnosti školy. Učiteľ rozhodujúcim spôsobom ovplyvňuje nielen vývoj školstva, ale aj celú populáciu, vzdelanostnú úroveň obyvateľstva, spôsob života a kultúrnu úroveň spoločnosti. Účinnosť školského systému a celej reformy školstva je priamo úmerná kvalite práce, ktorú vykonáva. Na povolanie učiteľa sú preto kladené neustále sa zvyšujúce nároky. Od výberu študentov na štúdium pedagogického smeru až po odchod učiteľa do dôchodku. Počas svojej kariéry, ktorá je neraz celoživotná, mení učiteľ štýl svojej práce, vlastnú profesijnú identitu. Ako učiteľ vytvára pre deti a žiakov optimálnu klímu v triede, pripravuje prostredie, kde môžu bez strachu klásť otázky, prejavuje úctu k osobnosti každého dieťaťa, bez ohľadu na jeho rasu, pohlavie, vierovyznanie. Tradičné metódy výučby postupne vymieňa za metódy tvorivo-humanistické, jednostranne orientovanú pedagogiku vymieňa v prospech posilnenia zážitkovej oblasti, najmä v súčasne prebiehajúcej reforme školstva.

Povolanie učiteľa je povolanie s mimoriadnym stupňom náročnosti. „Z rôznych výskumných štúdií vyplýva, že byť učiteľom patrí k psychicky najnáročnejším povolaním s vysokou mierou opotrebovanosti“ (C. Hennig, G. Keller, 1996, s. 47). Od nárokov legislatívy, ktoré zákony kladú na výber

učiteľov, cez jeho spoločenské postavenie, ktoré najmä v minulosti patrilo k najvýznamnejším v spoločnosti, až po jeho morálny status človeka, ktorý sa nesmie poškodiť, je učiteľ pod neustálym tlakom.

Požiadavky a predpoklady na výkon činnosti pedagogických zamestnancov sú zakotvené v zákone 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Z tohto zákona vyplýva, že učiteľ musí splniť:

- Kvalifikačné predpoklady
- Bezúhonnosť
- Zdravotnú spôsobilosť
- Ovládanie štátneho jazyka.

Kvalifikačným predpokladom na výkon povolania učiteľky materskej školy je úplné stredné vzdelanie, vysokoškolské vzdelanie prvého a druhého stupňa príslušného študijného odboru podľa Vyhlášky MŠ SR č. 437/2009, ktorou sa ustanovujú kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov.

Učiteľské povolanie predpokladá dosiahnutie vysokého stupňa osvojenia si viacerých kompetencií. Kľúčovou kompetenciou učiteľky materskej školy sú *komunikačné kompetencie*, vyplývajúce z neustálej komunikácie učiteľky s deťmi, ale aj s inými účastníkmi vzdelávania. *Odborno-pedagogické kompetencie* predpokladajú u učiteľa teoretické vedomosti nielen, z jeho aprobačných predmetov, ale aj z oblastí úzko súvisiacich so vzdelávaním detí a žiakov. Sú to napríklad poznatky zo psychológie, filozofie, sociológie atď. U učiteľky MŠ sú tieto kompetencie predpokladom, že učiteľka ovláda základy všetkých okruhov výchovy a vzdelávania. *Interpretačné kompetencie* sú predpokladom, že učiteľka dokáže interpretovať poznatky v závislosti od faktov v rôznych oblastiach života človeka. *Interakčné kompetencie* predpokladajú používanie metód a foriem práce v závislosti od poznania individuality každého dieťaťa osobitne. Učiteľka, ktorý má v dostatočnej miere rozvinuté *realizačné kompetencie* dokáže vhodne používať formy a metódy práce. Učiteľka používajúca pri svojej práci *ochranné kompetencie*, žiakov ochraňuje, dbá o ich psychohygienické požiadavky. *Aseratívne kompetencie* pomáhajú učiteľovi primeranými spôsobmi presadzovať svoje názory bez toho, aby v niekom

vyvolal negatívne pocity. S týmito kompetenciami úzko súvisia *negosociačné kompetencie*, ktoré sú predpokladom schopnosti učiteľa získať žiaka k plneniu si svojich povinností dôstojne a bez strachu. *Facilitátorské kompetencie* pomáhajú učiteľovi orientovať sa na všetko pozitívne, čím žiak disponuje a to u neho rozvíja. Mravná sebareflexia učiteľky je obsahom *morálnych kompetencií*. *Kooperatívne kompetencie* znamenajú schopnosť učiteľa spolupracovať s ďalšími účastníkmi vzdelávania, sú zárukou využívania iných výchovných kompetencií, napr. tímového vyučovania. *Autokreatívne kompetencie* predpokladajú kreatívny spôsob využívania rôznych metód a foriem práce. Táto kompetencia je dominantná najmä u učiteliek materských škôl. V *poznávacích kompetenciách* je vyjadrený záujem učiteľa o kontinuálne vzdelávanie, počas celej jeho kariéry. *Organizačné kompetencie* sú predpokladom, že učiteľ je schopný si svoju prácu organizačne naplánovať, ale zároveň dokáže riešiť neplánované situácie a problémy. *Informačno-mediálne kompetencie* neznamenajú výlučne prácu s IKT technológiami, ale predovšetkým ich rôznorodé využitie vo výchovno-vzdelávacej činnosti s deťmi a žiakmi. *Didakticko-metodické kompetencie* môžeme chápať ako súhrn predchádzajúcich spomenutých kompetencií a sú hlavným predpokladom úspešného vykonávania učiteľskej profesie.

Ďalšou kompetenciou, ktorú by mal mať učiteľ, je kompetencia obsahujúca vyvážené zaobchádzanie s vlastným psychickým i fyzickým zdravím. Štětovská (Mertin, 2010, s. 40) hovorí: „Pokiaľ urobí učiteľ niečo dobré pre seba – pre svoju psychickú pohodu, urobil veľa pre svojich klientov – deti a ich rodičov.“

Všetky spomenuté kompetencie sú súčasťou štandardov učiteľského povolania. Turek (2005, s. 209-304) opisuje 7 štandardov.

**Štandard 1** – učiteľ kvalitne plánuje a pripravuje vyučovací proces vo svojich aprobačných predmetoch – učiteľka materskej školy pripravuje edukačnú činnosť na doobedňajšiu alebo poobedňajšiu zmenu.

**Štandard 2** – učiteľ efektívne vyučuje svoje aprobačné predmety – učiteľka materskej školy efektívne vyučuje vo všetkých oblastiach vzdelávania detí predškolského veku – perceptuálno-motorickej oblasti, kognitívnej oblasti,

sociálno-emocionálnej oblasti. Deti primerane motivuje, využíva vhodné metódy formy a prostriedky.

**Štandard 3** – učiteľ validne a reliabilne, objektívne a spravodlivo hodnotí žiakov. Učiteľka materskej školy využíva hodnotiace metódy počas celého dňa. Snaží sa efektívne a objektívne o hodnotenie všetkých detí a o rozvoj sebahodnotenia detí samotných.

**Štandard 4** – učiteľ sa venuje žiakom aj v mimo vyučovacom čase. V materskej škole je tento štandard dosiahnutý v príprave a realizácii akcií mimo materskej školy, organizovanými inými inštitúciami.

**Štandard 5** – učiteľ efektívne komunikuje s kolegami, rodičmi žiakov a inými osobami – partnermi školy. Priestor na komunikáciu s rodičmi detí má učiteľka v materskej škole, v porovnaní s inými stupňami škôl, najväčší.

**Štandard 6** – učiteľ sa aktívne podieľa na zvyšovaní kvality práce školy, zlepšovaním spolupráce s inými inštitúciami, sebazdokonaľovaním vlastnej pedagogickej činnosti.

**Štandard 7** – učiteľ systematicky reflektuje svoju učiteľskú prácu, sleduje progresívne zmeny v chápaní vzdelávania.

Ak učiteľka splní požiadavky na vykonávanie učiteľského povolania vyplývajúce zo zákona, začína plniť pracovné úlohy na svojom pracovisku. Zhrnuli sme ich do niekoľkých bodov:

- Základnou úlohou je vychovávať a vzdelávať deti predškolského veku, riadiť proces osvojovania si vedomostí, zručností a získavania kompetencií detí predškolského veku.
- Rozvíjať záujmy, potreby, motívy, postoje, atď. detí predškolského veku.
- Byť v neustálej sociálnej interakcii s deťmi, formovať črty osobností detí, ktoré sú v súlade s etickými princípmi spoločnosti.
- Poznať deti a na základe toho riadiť proces výchovy a vzdelávania.
- Osvojiť si potrebné vedomosti všetkých vedných a umeleckých odborov, sústavne sa v nich rozvíjať a zdokonaľovať, prehĺbovať svoj kultúrny a všeobecný rozhľad.

→ Sledovať najnovšie trendy v pedagogike a podľa situácií ich vedieť následne využívať v záujme skvalitnenia pedagogickej činnosti.

Ako uvádzajú Hupková, Petlák (2004, str. 12 – 18) požiadavky na osobnosť učiteľa vo všeobecnosti, sú v omnoho širšom rozsahu.

→ Účinné vnímanie reality a pozitívny vzťah k nej – učiteľ musí rozpoznať pedagogickú situáciu a vybrať ten najvhodnejší spôsob jej riešenia. V pedagogickej praxi neexistujú dve totožné situácie, kde by mohol učiteľ použiť naučenú reakciu.

→ Stále hodnotenie, úsilie a sebaopoznanie – iba realisticky sebahodnotiaci učiteľ dokáže napredovať.

→ Pozitívne medziľudské vzťahy – emocionálna inteligencia je predpokladom k vytváraniu pozitívnym interakčným vzťahom medzi deťmi, spolupracovníkmi, rodičmi, nadriadenými a pod.

→ Zmysel pre humor – učiteľov optimizmus, takt a nadhľad prispievajú k vytvoreniu pozitívnej klímy školy.

→ Tvorivosť učiteľa – učiteľ dokáže obmieňať metódy a spôsoby výchovy a vzdelávania, tak aby sa pedagogická činnosť nestala stereotypnou a nezáživnou.

→ Zameranie na problém, prácu, výkon – práca učiteľa si vyžaduje dôslednosť a svedomitosť pri plnení si svojich povinností.

→ Spontánnosť, jednoduchosť a prirodzenosť – spontánne prirodzené reakcie učiteľa na vzniknuté situácie, ktoré vedú k vyriešeniu problému, bez toho aby poškodili osobnosť dieťaťa, sú jedným z ukazovateľov dobrého učiteľa.

→ Akceptovanie seba a iných, autonómia, nezávislosť – akceptácia každého dieťaťa bez predsudkov ako aj seba samého je jednou z podmienok pri vytváraní atmosféry istoty a bezpečia.

→ Spolupatričnosť, záujem o spoločnosť – učiteľ spoločnosti zastáva jeden z najdôležitejších činiteľov výchovy, jeho názor je vo verejnosti mienkotvorný.

→ Rezistencia k inkulturácii – práca učiteľa by sa mala niesť v duchu všel'udských hodnôt bez ohľadu na náboženstvo, rasu, kultúry či národa.

- Demokratická štruktúra charakteru – uplatňovanie princípov humanizácie a demokracie vo výchove a vzdelávaní.
- Transcendencia ega – učiteľ by mal prekonať svoj egoizmus, zabudnúť na svoje ego a zamerať sa aj na potreby iných.

Všetky vyššie spomenuté faktory, môžeme jedným slovom nazvať profesionalita učiteľa. Podľa Kasáčovej (2006) sa profesionalita učiteľa utvára v troch dimenziách. Súhlasíme s autorkou, že **personálna dimenzia** sa utvára v procese celkového zrenia osobnosti človeka. **Etická dimenzia** sa okrem vplyvu etického kódexu riadi aj etickými normami konkrétnej spoločnosti. Prejavuje sa v mravnom konaní učiteľa. **Odborná dimenzia** profesionality je v prvom rade daná splnením kvalifikačných predpokladov, ale aj ďalším sebavzdelávaním učiteľa a skúsenosťami učiteľa.

Povolanie učiteľa je vystavené každodenným stresovým situáciám vyplávajúcim najmä z interakcie medzi zúčastnenými. Učiteľ musí počítať s náročnými životnými situáciami, musí sa ich naučiť spoznávať, prekonávať a zvládať. Surová-Čulíková a Matula (2006) opisujú štyri situácie, prečo je učiteľské povolanie náročné:

„Výchova je sama bohatá na náročné životné situácie, v ktorých sa ocitajú ako vychovávaní, tak aj výchovní pracovníci.

- výchovný pracovník prežíva náročné situácie nielen pri práci s deťmi, ale aj vo vzťahu ku vlastnej rodine, ku svojim nadriadeným a k ostatným ľuďom, čo významne pôsobí na jeho výchovnú prácu;
- náročné životné situácie sú jedným zo základných činiteľov, ktoré utvárajú osobnosť žiaka; bez ich dôkladnej analýzy a neustáleho sledovania ich vplyvu nemožno osobnosť dieťaťa a jeho reakcie v škole pochopiť;
- dôležitou úlohou výchovy je pripraviť človeka na to, aby sa dokázal vyrovnáť s náročnými situáciami.“

### 1.1.1 Fázy/etapy povolania učiteľky materskej školy



Kvalita vykonávania povolania učiteľa nie je nemenná. Učiteľ prechádza počas svojho pedagogického pôsobenia rôznymi fázami, ktoré sa od seba najmä kvalitatívne líšia.

Začiatok učiteľského povolania je v etape, kedy sa mladý človek iba rozhoduje pre povolanie učiteľa. Pre učiteľstvo v materských školách je často tento začiatok v období puberty, kedy sa 14-15 ročné žiačky rozhodujú pre povolanie učiteľky materskej školy a nastupujú na stredné školy s pedagogickým zameraním. Ďalším obdobím, kedy prichádza k voľbe učiteľského povolania je pred vstupom na vysokú školu. V súčasnosti je veľkým trendom, študovať na pedagogickej fakulte s vedomím, že prácu učiteľa vykonávať študenti nikdy nebudú.

Zákon č. 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch rozdeľuje pedagogických zamestnancov do štyroch kariérových stupňov. Kariérový stupeň „je stupeň, ktorý vyjadruje mieru preukázateľného osvojenia si profesijných kompetencií v rôznych oblastiach výkonu pedagogickej činnosti, ktoré učiteľ získava absolvovaním programov vzdelávania a sebazvedávania“ (Pavlov – Valica, 2006, s. 100). Kariérne stupne odrážajú gradáciu rozvoja kompetencií uzákonenú v spomenutom zákone.

Začínajúci pedagogický zamestnanec – pod vedením uvádzajúceho učiteľa je zodpovedný za svoju adaptáciu a je povinný absolvovať adaptačné vzdelávanie;

Samostatný pedagogický zamestnanec – má profesijné kompetencie potrebné k samostatnému vykonávaniu profesie učiteľa, môže požiadať o vykonanie prvej atestačnej skúšky;

Pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou – môže požiadať o vykonanie druhej atestačnej skúšky;

Pedagogický zamestnanec s druhou atestáciou – môže vykonávať činnosti ako napr. člena skúšobnej komisie, člena akreditačnej rady.

Okrem zmien, ktoré sú súčasťou legislatívy prechádza učiteľ zmenami v jednotlivých dimenziách učiteľského povolania. Názory viacerých pedeutológov sa od seba odlišujú rôznym členením jednotlivých kvalitatívnych fáz učiteľského povolania. Resp. vekovými hranicami jednotlivých fáz. Veľká časť z nich

rozdeľuje profesiu učiteľa podľa fáz, ktoré platia aj v iných povolaniach a sú štyri.

*Orientačná fáza* je charakterizovaná orientovaním sa dospelujúceho človeka vo svete rôznych povolání a jeho rozhodnutím začať sa pripravovať na povolanie učiteľa. Pre povolanie učiteľky materskej školy sa rozhodujú už mladí ľudia vo veku 15 rokov, ktorí nastupujú stredné školy so zameraním na učiteľstvo pre materské školy.

*Prípravná fáza* znamená získavanie najmä teoretických vedomostí, ktoré sa stávajú predpokladom povolania učiteľa.

*Adaptačná fáza* sa zákonom č. 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch stala akousi praktickou nadstavbou teoretickej prípravy, ktorá ale prebieha na samotnom pôsobisku novonastupujúceho učiteľa.

*Seberegulačná fáza* nastupuje po fáze adaptačnej, učiteľ v nej je schopný samostatne riešiť bežné problémy svojho povolania.

Keďže seberegulačnou fázou sa vývoj kvality učiteľského povolania nekončí, Kasáčová (2006, s. 27) uvádza ďalšie fázy vývinu profesie podľa Průchu a Alana:

Tabuľka 1 Fázy profesijnej dráhy učiteľa podľa Kasáčovej (2006, s.27)

<b>Fáza profesijnej dráhy</b>	<b>Životné kroky, etapy, znaky</b>	<b>Zvyčajný vek</b>
1. voľba učiteľskej profesie	Motivácia k učiteľskému povolaniu	15 - 19
2. prípravná fáza	pregraduálna príprava	Do 24 rokov
3. profesijný štart	Vstup do povolania	Okolo 24 rokov
4. profesijná adaptácia	Skúsenosti prvých rokov praxe	20 – 30 rokov
5. profesijný vzostup	Vývoj kariéry učiteľa	Cca 30 - individuálne
6. profesijná stabilizácia, resp. migrácia	Zotrvanie v profesii, kariérny postup – ďalšie vzdelávanie, zmena učiteľskej profesie	Od 35 roku
7. profesijné vyhasínanie	Únavná rutina –	individuálne

	pedagogický konzervatizmus, opúšťanie profesie	
--	--	--

Daniel (2002) hovorí o troch etapách:

1. Za začiatočníkov sa považujú učitelia s 1 až 3-ročnou praxou. Ide o etapu adaptácie študentov učiteľstva na profesionálnu prax. V tejto fáze dochádza k častým stresovým situáciám so žiakmi, s vedením školy, ako aj s rodičmi.
2. Skúsení učitelia (po 5 rokoch praxe) sú tí, u ktorých sa ich spôsobilosť zakladá najmä na odbornej pripravenosti, osobnostných predpokladoch a prehľbovaní pedagogicko-psychologických poznatkov.
3. Starší učitelia (nad 30 rokov) majú dostatok skúseností, sú však v preddôchodkovom veku; dochádza u nich k zníženiu profesionálnych ambícií, neangažovanosti, znižuje sa pocit fyzického a psychického stresu. Tento stav označujeme pojmom vyhasínanie (vyhorenie, resp. burn-out).

Stotožňujeme sa rozdelením výkonu povolania na nasledovné fázy:

*1. Integrovaná a adaptačná fáza* alebo obdobie profesijného štartu - podľa viacerých autorov sa táto etapa chápe ako dlhodobejší proces, v ktorom sa učiteľ prispôsobuje meniacim sa podmienkam vonkajšieho prostredia i vnútorného sveta. Prebieha v rovine sociálnej, kognitívnej, vôľovej i emocionálnej. V tomto období učiteľ konfrontuje získané vedomosti počas štúdia s reálnym svetom školy a zažíva často rozpor medzi teoretickými znalosťami zo školy a vlastnými skúsenosťami. Jeho osobné aspirácie vchádzajú do konfrontácie s požiadavkami a záujmami organizácie. Toto obdobie je pre vývin učiteľa veľmi dôležité, pretože učiteľovi neraz chýba spätná väzba v jeho činnosti. Tento proces trvá podľa zákona č. 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch najviac 2 roky v prípade úspešného ukončenia adaptačného vzdelávania. Domnievame sa, že tento proces je omnoho dlhodobejší z hľadiska skutočného začlenenia sa učiteľa do praxe.

*Fáza profesijnej stabilizácie* - počas tohto obdobia sa z učiteľa začiatočníka stáva skúsený učiteľ. V tomto období už učiteľ nepotrebuje sústavnú odbornú pomoc, v zmysle uvádzania do praxe. Skúsení učitelia

dokážu citlivo vnímať pedagogickú prax a aktuálne reagovať, dokážu vnášať príjemnú tvorivú atmosféru, v ktorej sa rešpektujú osobitosti každého dieťaťa.

*Fáza profesijného vyhasínania* – nastupujú prejavy vyčerpanosti psychických síl, profesijnej ochabnutosti, apatickosti, znižujú sa profesijné ambície, zvyšuje sa neangažovanosť, klesá pocit uspokojenia z práce. Učítelia zapálení pre svoju prácu strácajú ideály a chuť ďalej fungovať vo vysokom pracovnom nasadení. Tieto prejavy nastupujú často v preddôchodkovom období. V tejto fáze prichádza u učiteľov k „burn-out“ syndrómu. Táto fáza nemusí zákonite nastúpiť u každého učiteľa.

*Sebaregulačná fáza* – je to obdobie v ktorom dostáva slovo sebazvdelávanie učiteľa smerujúce k pedagogickému majstrovstvu. Z učiteľa sa stáva expert, ktorý sa opiera o svoje skúsenosti a zároveň ich konfrontuje s teoretickými vedomosťami. „Učiteľ ako expertný profesionál by mal byť expertom:

- ✓ Na seba (autonómny subjektom);
- ✓ Na pedagogické vzťahy (na pomoc individuálnemu rozvoju žiaka a riešenie výchovných situácií);
- ✓ Na uľahčovanie učenia sa (na široko ponímanú psychodidaktickú transformáciu obsahu vzdelávania);
- ✓ Na permanentnú reflexiu praktickej činnosti a sebareflexiu“ (Kosová,2006).

Pre náš výskum, sme volili rozdelenie jednotlivých fáz učiteľského povolania podľa Kasáčovej (2006, str. 27). Vzhľadom k tomu, že podľa vyhlášky 437/2009 Z.z. o kvalifikačných predpokladoch jedným z možných dosiahnutých vzdelaní na vykonávanie povolania je stredoškolské vzdelanie, na ktoré pripravujú študentov stredné pedagogické školy, sú fázy profesijnej dráhy jednotlivých učiteliek materských škôl odlišné. K voľbe učiteľského povolania pristupujú už 15 ročné, zväčša dievčatá, ktoré sa na povolanie pripravujú štyri roky a svoje znalosti obhajujú maturitnou skúškou. V ďalších prípadoch sa rozhodujú až po vykonaní maturitnej skúšky a volia si študijný odbor predškolská pedagogika na vysokých školách. Preto fázy profesijnej dráhy učiteliek materských škôl úplne nekorešpondujú s rozdelením Kasáčovej (2006). Môžeme konštatovať, že sa menia vzhľadom k stupňu školy, na ktorom

sa študenti pripravujú. V praxi našich materských škôl v súčasnosti nepracujú učiteľky s vysokoškolským vzdelaním 2. stupňa, ktorý by absolvovali na dennej forme štúdia. Veľká väčšina učiteliek s takýmto stupňom vzdelania absolvovala externú formu vysokoškolského štúdia a počas štúdia už vykonávala učiteľské povolanie. Fázu profesijnej adaptácie sme ohraničili na cca 30 rokov života učiteľky.

Po tejto etape nasleduje etapa profesijného vzostupu. Z učiteľa začiatočníka sa stáva skúsený učiteľ – učiteľ expert. V tomto období učiteľky materských škôl majú už získané skúsenosti, ktoré ich dostávajú do pozície skúsených učiteliek, ktoré zvládajú aj mimoriadne situácie. Domnievame sa, že zmena v kvalitatívnom posune môže byť aj následkom pobytu učiteľky-ženy na materskej dovolenke. Skúsenosti s vlastným dieťaťom môžu pozitívne ovplyvňovať profesijné fungovanie učiteľky.

V období stabilizácie nastupuje do popredia potreba učiteľa zdokonaľovať a inovovať svoje teoretické vedomosti. Dôvodom sú nové teoretické impulzy z oblasti predškolskej pedagogiky, vyplývajúce z rôznych výskumov a potrieb spoločnosti. Učiteľky v tomto období potrebujú konfrontáciu s novonastupujúcimi trendmi v pedagogike.

Obdobie profesijného vyhasínania je charakteristické rutinným vykonávaním svojho povolania, bez záujmu a zápalu pre kvalitne odvedenú prácu.

Za účelmi nášho výskumu budeme používať nasledovné rozdelenie:

Tabuľka 2 Použité rozdelenie profesijných fáz v našej práci

<b>Etapa</b>	<b>Počet rokov praxe</b>	<b>Vek</b>
Profesijná adaptácia	0 – 10 rokov praxe	cca 20 – 30 rokov života
Profesijný vzostup	11 – 20 rokov praxe	cca 30 – 40 rokov života
Profesijná stabilizácia	21 – 30 rokov praxe	cca 40 – 50 rokov života
Profesijné vyhasínanie	31 rokov praxe a viac	cca 50 rokov života a viac

## 1.2 Stres a syndróm vyhorenia

### 1.2.1 Stres

*Podľa Európskej agentúry pre bezpečnosť a ochranu zdravia pri práci je stres druhým najčastejšie udávaným problémom súvisiacim s prácou, ktorý postihol 22 % zamestnancov v EÚ-27 (v roku 2005). Podľa spomenutej agentúry je „znižovanie pracovného stresu a psychosociálnych rizík potrebné nielen z morálneho, ale aj z právneho hľadiska. A je to mimoriadne potrebné aj z ekonomického hľadiska. Ročné hospodárske náklady v EÚ-15 v dôsledku pracovného stresu sa za rok 2002 odhadujú na 20 miliárd EUR“.*

Priekopníkom bádania a objaviteľom fenoménu stresu bol komárňanský rodák **Hans (János) Selye** – dnes je po ňom pomenovaná komárňanská univerzita. Väčšinu bádateľského úsilia a úspechov vynaložil a dosiahol v kanadských výskumných centrách. V roku 1982, krátko pred svojou smrťou napísal: „**Daroval som všetkým rečiam sveta nové slovo – STRES!**“ Okrem toho ako prvý vyslovil teóriu:

- „Telo má prekvapivo podobnú sadu reakcií na širokú škálu stresorov.
- Za určitých podmienok stresory človeku podlomí zdravie.“ (Vinay, 2005, s.23)

Jediná definícia na stres neexistuje. Podľa medzinárodného sympózia výskumu stresu v roku 1987 v Bratislave vedci konštatovali, že existuje asi 200 definícií stresu. Anglické slovo stres pochádza zo starého francúzskeho výrazu „estrecier“, (čo znamená prinútiť, použiť násilie), ktoré je zase odvodené z latinského „strictus“, (čo znamená uťahovať, stláčať).

Učiteľ je po celý svoj profesionálny i súkromný život vystavený tlakom a požiadavkám všetkých zúčastnených strán. Jeho úsilie smeruje k uspokojeniu ich potrieb. V bežných situáciách učiteľ svoju úlohu zvláda, ale jeho povolanie nie je len o bežných situáciách. Podľa Míčka (1984, s. 78) „vyrovnanosť učiteľa, jeho pokoj i v stresujúcich situáciách, jeho trpezlivosť, miernosť, tolerancia, sebadisciplína a sebadôvera blahodarne pôsobia na žiakov, ktorí sú zverení do jeho výchovnej starostlivosti. Naopak nepokoj učiteľa, jeho nervozita, podráždenosť, výbušnosť, a pod. majú tendenciu prejavíť sa i v správaní žiakov“.

Stres je dnes samozrejmom, hoci nechcenou, súčasťou života každého učiteľa. Vysoké pracovné tempo, vysoké nároky na zamestnancov, vysoké nároky na seba samého, ale aj iné činitele spôsobujú, že človek je vystavený psychickému tlaku a pociťuje nepohodu a psychické vyčerpanie.

Podstatu stresu môžeme hľadať v našej minulosti. Reálne fyzické nebezpečenstvo, ktoré hrozilo našim predkom spôsobovalo, že človek reagoval zmenou v autonómnom nervovom systéme. Tieto zmeny mu zabezpečovali vykonať adekvátnu obrannú reakciu na nebezpečenstvo. Napriek tomu, že v súčasnosti nie sme fyzicky ohrozovaní a nemusíme sa báť o svoj holý život, na nebezpečenstvo, teraz psychické, reagujeme podobne. Začneme rýchlejšie dýchať, potíme sa, ovláda nás triaška.

V latinčine sa používal pojem stres pôvodne v technike, kde „strain“ označoval reakciu materiálu na tlak. V prípade výskytu nezvyčajnej situácie, ktorá vyžaduje riešenie, sa spomína často slovné spojenie stresová situácia alebo záťaž. Stresom označujeme stav psychickej záťaže, ktorú pociťujeme pri pôsobení nejakého rušivého faktora počas uspokojovania potreby človeka. Môže mať rôznu intenzitu a rôzne činitele, ktoré sú príčinou jej vzniku. To, ako spracovávame záťažové situácie je u každého z nás individuálne. B. Potterová (1997, s. 98) hovorí, že „ akákoľvek, zmena, dokonca i zmena k lepšiemu, je

stresujúca. Iným možným stresujúcim činiteľom je strata kontroly a pocit bezmocnosti“. Prežívanie toho istého podnetu za rovnakých podmienok môže u rôznych osôb vyvolať rozličné reakcie. Neexistujú dvaja ľudia, u ktorých by reakcie na rovnaké záťažové situácie boli rovnaké. Znamená to, že prežívanie stresu je u každého jedinca individuálne. Stres možno charakterizovať ako stav, pri ktorom jedinec mobilizuje všetky svoje obranné mechanizmy, aby bol schopný prežiť záťažovú situáciu.

Miera stresu je rôzna a závisí najčastejšie od osobnostnej štruktúry jedinca, jeho skúseností a schopností sebakontroly. Určitá dávka stresu, môže byť dokonca pre náš pracovný život užitočná. Vo vypätejších situáciách zvládame často viac úloh ako v pokojnom období, bez prísnych termínov na splnenie úlohy.

V živote sa môžeme stretnúť s rôznymi druhmi stresu. EUSTRES je kladne pôsobiaci stres, spojený s príjemným prežívaním, napr. výhra v lotérie, svadba a pod. Opakom je podľa Onderčovej (2003, s. 2) under-stres, stres ktorý sprevádza pocit nudy, beznádeje a telesnej únavy. Jeho vplyv je negatívny. O DISTRESE hovoríme v prípade záporne pôsobiacom strese s negatívnymi pocitmi. Nadmerné stresogénne podnety majú za následok napätie, stratu koncentrácie, stratu sebakontroly a postupné narušenie osobnosti. Over – stres prichádza, keď jedinec prekročí svoje možnosti.

Stres podľa intenzity môže byť označený ako hyperstres – dochádza k prekročovaniu hraníc adaptability, kedy je stres pre jedinca už neúnosný. Hypostres je naopak spojený s nízkou úrovňou intenzity reakcie, ohrozuje človeka pri dlhodobom sústavnom pôsobení.

### 1.2.1.1 Faktory spôsobujúce stres a príznaky stresu

Faktory, ktoré stres vyvolávajú, nazývame jednotným názvom **stresory**. Môžeme ich rozdeliť na dve základné skupiny. Prvou je skupina *fyzikálnych faktorov*, ako napríklad priestorové podmienky, členitosť prostredia, riešenie priestorového usporiadania pracovísk, estetika pracovného prostredia,



osvetlenie, farebné riešenie, hluk a vibrácie, mikroklimatické podmienky, čistota ovzdušia. Druhou skupinou sú *psychosociálne faktory* spôsobujúce stres. Patrí sem tlak času, termínov a pracovné tempo, práca na zmeny, práca v noci a monotónnosť, komunikácia a informovanosť, mimoriadna zodpovednosť, interpersonálne vzťahy na pracovisku, mobbing.

Křivohlavý, (2009, s. 181) sumarizuje príznaky prítomnosti stresu v ľudskom živote do troch rovín. K začiatočným *fyzickým prejavom patria* červenanie sa, potenie, trasenie, bolesti hlavy, silné búšenie srdca, nechutenstvo, nadmerná chuť k jedlu, hryzenie si nechtov. Neskôr sa pridružia gastrointestinálne problémy, napr. hnačky, nauzea, zmeny v stravovaní, výkyvy v telesnej hmotnosti (strata chuti do jedla alebo priberanie), poruchy spánku (počas dňa môže prežívať únavu, ale v noci nedokáže zaspať), opakované bolesti hlavy, svalové napätie, bolesti krku, ramien, chrbtice, zvýšená konzumácia alkoholu, drog, liekov, zvýšená náchylnosť k chorobám, vysoký krvný tlak, srdcové palpitácie, zápachajúci dych, vlhké ruky, rýchla unaviteľnosť, pocit vyčerpania, niekoľko mesiacov trvajúca znížená výkonnosť. Často sa stáva, že človek, ktorý objaví niektorý zo spomenutých symptómov vôbec netuší, že ich príčinou je nadmerný stres.

V *psychickej oblasti sú to najmä* problémy s koncentráciou, pamäťou. V rámci emocionálnej roviny človek cíti bezmocnosť, beznádej, depresiu, zmeny nálad, napätie, únava, podráždenosť, plač, strach. V extrémnych prípadoch môže dôjsť k pokusom o samovraždu. Takýto človek môže cítiť sebaľútosť, žiaľ, popudlivosť, nervozitu a máva zníženú hladinu tolerancie. Môže sa objaviť agresivita, netrpezlivosť, pocit nedostatku uznania, strata záujmov, strata zmyslu pre humor a pocitu radosti. Ďalšími príznakmi môžu byť izolácia, cynizmus, apatia, strata sebadôvery, negatívna energetická bilancia, slabosť. Človek spotrebovávajú viac energie ako je schopný doplniť, prekračuje hranice svojich fyzických a psychických možností.

V *sociálnej rovine* dochádza k obmedzeniu kontaktov s kolegami, pribúdajú konflikty v súkromí, postihnutý zaujíma negatívny postoj voči vlastnej osobe, práci, inštitúcii, spoločnosti a životu vôbec. Obviňuje druhých, má sklon k plačlivosti, zníženej pozornosti, no i k riskovaniu. Rodina a priatelia nie sú oporou, ale stávajú sa záťažou. Jedinec stráca vôľu angažovať sa. Vo vzťahoch

s ľudmi jedná emocionálne chladne a ľahostajne. Ich problémy ho nechávajú pokojným, nevzrušujú ho. Mizne u neho empatia, nezaujíma ho veľmi, čo si ľudia o ňom myslia, ako ho vnímajú, za koho ho považujú, či ho chápu a ako ho hodnotia.

Na symptómy stresu môžeme nazerať z viacerých pohľadov. **Z pohľadu zamestnanca sú to zmeny v:**

- emočných reakciách (podráždenosť, úzkosť, problémy so spánkom, depresia, syndróm vyhorenia, problémy vo vzťahoch, atď.)
- kognitívnych reakciách (ťažkosti s koncentráciou, zapamätávaním, učením, atď.)
- behaviorálnych reakciách (deštruktívne správanie, používanie návykových látok, atď.)
- fyziologických reakciách (rôzne zdravotné problémy).

**Z pohľadu organizácie sú hlavnými príznakmi stresu:**

absentérstvo, vysoká fluktuácia, nedodržovanie termínov, problémy s disciplínou, obťažovanie, znížená produktivita, úrazy, chyby a zvýšené náklady v dôsledku vyplácania náhrad alebo zdravotnej starostlivosti.

### 1.2.1.2 Fázy stresu

Stres prechádza fázami, ktoré u každého jedinca trvajú v rôznom časovom rozpätí. Niektorí sa v prvom štádiu stresu úspešne borí aj celý život, iní nezvládnu stresové prostredie za kratšie časové rozpätie.

1. *Alarm* – poplachová informácia o dianí, ktoré sa vymyká normálu, jedinec využíva obranné mechanizmy, aby zvládol stresové situácie. U človeka je poplachová reakcia signálom, k príprave na zvládnutie stresu. „Zvýšenú činnosť vykazuje predovšetkým sympatický nervový systém. Do krvného systému sa dostáva väčšie množstvo adrenalínu (epinefrinu), zvyšuje sa srdcový tep a krvný tlak, zrýchľuje sa dýchanie,

potné žľazy zvyšujú svoju činnosť, krv sa uvoľňuje z oblastí obklopujúcich tráviaci trakt a zhromažďuje sa skôr do svalstva končatín. Organizmus je pripravený do reakcie typu – bojuj alebo uteč.“ (Křivohlavý, 2009, str. 167)

2. *Obranné mechanizmy* – rezistencia - kumulovaním faktorov spôsobujúcich stres jedinec vstupuje do druhej fázy. Jedinec začína používať obranné mechanizmy. Tie nastupujú po uvedomení si poplachovej reakcie, ktorá nás informuje o prítomnosti stresovej situácie. Obranné mechanizmy sú u každého individuálne. Psychická odolnosť jednotlivcov je rôzna. Na zvládanie životných situácií sa používajú rôzne prístupy.
3. *Vyčerpanie* – posledná fáza nastupuje v tom prípade, ak zlyhajú všetky naše stratégie na zvládanie stresu. Ak sme v živote dlhodobo vystavení stresu a naša energia klesá, ak strácame radosť zo života môžeme náš stav úplnej vyčerpanosti pomenovať termínom syndróm vyhorenia. Ten je v súčasnosti častým typickým civilizačným ochorením. „Všeobecne by sa dalo povedať, že organizmus v tejto fáze boja so stresorom podlieha a rúca sa.“ (Křivohlavý, 2009, str. 168)

### 1.2.2 Syndróm vyhorenia

Na začiatku tejto kapitoly, by sme si mohli položiť otázku: Na čo treba poznať príčiny, priebeh a dôsledky syndrómu vyhorenia u učiteliek materskej školy? Odpoveď nájdeme v troch rovinách:

- ✓ Z pohľadu dieťaťa, ktoré ocení vládny a ústretový prístup dôležitej osoby v jeho živote – konkrétne učiteľky materskej školy.
- ✓ Z pohľadu konkrétneho človeka, ktorému syndróm vyhorenia prináša celý rad problémov v psychickej, fyzickej aj sociálnej rovine.
- ✓ Z pohľadu zamestnávateľa pre neefektívnosť a slabú výkonnosť učiteliek, ich práceneschopnosť a fluktuáciu.

Na stav úplného vyčerpania sa často používa označenie - anglický výraz „**burn-out efekt**“ (vyčerpanie, spálenie, vyhorenie). Je to odborný termín, ktorý sa objavil v psychológii a psychoterapii v sedemdesiatych rokoch tohto storočia. Použil ho ako prvý **americký fyzik dr. Hendrich Freudenberger**, známy svojimi súhrnnými vedomosťami z psychológie, vo svojom článku „Staff burnout“ z roku 1974.

Syndróm vyhorenia sa opisuje **ako úplné fyzické a psychické vyčerpanie**, ktoré vzniká dôsledkom dlhodobého pôsobenia stresu a nevhodného vysporiadania sa s psychickou záťažou. Je podporovaný nielen povahovými a osobnostnými charakteristikami, ale aj súborom negatívnych vplyvov prostredia a sociálnym pozadím.

Žucha, Čaplová, (2008, s. 179) ho označujú ako stav vyčerpania (telesného a psychického), ktorý vedie k postupnej strate ideálov, empatie, energie a zmysluplnosti.

Stotožňujeme sa s Beverly A. Potterovou (1993, s. 9), ktorá opisuje syndróm vyhorenia ako stratu motivácie spôsobenú pocitom bezmocnosti. Sila, schopnosť ovplyvňovať veci okolo a niečo dokázať, je nevyhnutná pre dobrú pohodu a trvalú motiváciu.

Pretože syndróm vyhorenia je spojený s profesijnou dráhou človeka sú podmienky na pracovisku najväčším zdrojom vzniku syndrómu vyhorenia. Medzi najčastejšie negatívne vplyvy na pracovisku môžeme zahrnúť:

- Nie je dostatočne venovaná pozornosť potrebám zamestnancov.
- Noví zamestnanci nie sú patrične zaučení starším a skúsenejším kolegom.
- Chýba supervízia.
- Zamestnanec nemá možnosť hlásiť kompetentnej osobe, že vo svojej práci narazil na problém a nemá sa s kým o ňom porozprávať.
- Na pracovisku vládne súťaživá atmosféra.
- Na pracovisku sú časté konflikty.
- Na pracovisku vládne prísna byrokratická kontrola správania sa zamestnancov.

Vnútorne rizikové faktory sú najmä:

- Veľké nadšenie pre prácu na začiatku kariéry.
- Snaha urobiť si všetko sám.
- Vnútorne tendencia k súťaživosti s ostatnými kolegami.
- Zlý fyzický stav.
- Subjektívne problémy vyplývajúce z vlastných životných podmienok
- Zlé vlastné sebahodnotenie.
- Nízka úroveň asertivity (neschopnosť povedať nie).
- Nepravidelný denný biorytmus.
- Silné vnímanie vlastného neúspechu.
- Neschopnosť riešiť konflikty.
- Potreba mať všetko pod kontrolou.
- Neschopnosť aktívneho a pasívneho odpočinku.
- Veľká zodpovednosť a starostlivosť za všetky problémy na pracovisku.
- Kladenie si veľkých nárokov.
- Neschopnosť „pribaždiť“.

Syndróm vyhorenia je vždy spájaný s výkonom určitého povolania. V niektorých profesiách sa so syndrómom vyhorenia stretávame častejšie, ako v iných. Dominantnou črtou rizikových profesií je najmä práca s ľuďmi, vysoká náročnosť, zodpovednosť a dlhodobá negatívna bilancia. Sú to tzv. pomáhajúce profesie. Príčinou vzniku sú zvláštne nároky, ktoré na pracovníka kladie intenzívny kontakt s ľuďmi, ktorým poskytujú svoju pomoc a poradenstvo (Oláh, Schavel, 2006). K tzv. pomáhajúcim profesijným oblastiam patrí najmä zdravotníctvo, školstvo, sociálna starostlivosť, atď. Zaujímavým je postreh Kallwass (2007, s. 114) ktorá hovorí, že najviac sú postihnutí tí ľudia, ktorí sú na seba najviac tvrdí.

Na plnom rozvinutí syndrómu vyhorenia sa podieľa:

1. dlhodobé zotrvávanie v stresovej situácii,
2. frustrácia človeka z neuspokojovania potrieb a očakávaní,
3. vysoká miera emocionálnej záťaže,
4. negatívne interakčné vzťahy v sociálnom prostredí,

5. negatívny vplyv prostredia, pracovných podmienok a nevhodná organizácie práce.

Človek, ktorý upadá do stavu psychického vyhorenia prežíva rad negatívnych citových stavov a ťažkých myšlienok. Cíti sa telesne a citovo vyčerpaný, „na smrť unavený“. Cíti, že spotrebováva viac energie, ako je schopný doplniť. Cíti sa akoby bol chorý, no bez konkrétnych príznakov choroby. Má pocit odstrčenia na vedľajšiu koľaj. Má pocit, že život ide pomimo neho. Človek zostáva smutný, preťažený starosťami, plný pesimizmu a beznádeje. Človek, ktorý si myslí, že nemá žiadnu hodnotu stráca všetky ilúzie, idey, plány a nádeje. Nemá vysokú mienku sám o sebe a o tom, čo robí. Skôr naopak. Všetko ho nadmerne zaťažuje. Najčastejšími chybami, s ktorými sa stretávame u ľudí so syndrómom vyhorenia je ich zvláštny postoj k sebe samému. Predovšetkým si myslia o sebe, že sú za všetko zodpovední, v prípade, že sa im niečo nepodarí majú pocit, že je to výsledok ich neschopnosti.

Syndróm vyhorenia sa môže prejavovať rôznymi spôsobmi v závislosti od toho, v ako štádiu sa človek nachádza.

Ako sme už vyššie spomenuli, na začiatku je *fáza nadšenia, idealizmu* a nereálneho očakávania. Stáva sa preto pre človeka najdôležitejšou súčasťou života, človek sa dobrovoľne prepracováva.

*V druhej fáze stagnácie* jedinec zľavuje zo svojho očakávania, vníma reálne všetky podmienky pre svoju prácu, začína sa zameriavať na vlastné potreby. Vníma výšku platu, voľného času a pod.

*V tretej fáze frustrácie* začína človek pochybovať o zmyslu svojej práce, o tom či má jeho práca zmysel, začína rozmýšľať o tom, či má zmysel niekomu v niečom pomáhať, objavujú sa prvé príznaky psychických ale aj fyzických porúch, problémy vo vzťahoch.

*Fáza apatie* je špecifická tým, že človek je frustrovaný, neschopný zmeniť situáciu vo svoj prospech a podľa svojich očakávaní. Pracuje len toľko, koľko sa od neho očakáva a je nevyhnutné. Vyhýba sa novým úlohám.

*Fáza intervencie* vedie k akémukoľvek prerušeniu opísaných javov. Môže to byť z dôvodu zmeny pracoviska, prerušenie práce, prehodnotenie situácie

a realistický pohľad na vec, uvádzajú Edelwich a Brodsky podľa Mallotovej, (2000).

Iné členenie nám prináša rakúsky predstaviteľ logoterapie a existencionalnej psychoterapie Laengl podľa Jeklovej a Reitmayeroej (2006). Opisuje tri fázy syndrómu vyhorenia:

*Fáza nadšenia* je typická tým, že sa jedinec nadchne pre svoju prácu, pripadá mu zmysluplná.

*Fáza vedľajšieho záujmu* – z prostriedku sa stáva cieľ. Človek už nie je motivovaný samotným cieľom ale prostriedkami, ktoré za prácu získava – plat, osobné voľno, atď.

*Fáza popola* – jedinec stráca úctu k ostatným ľuďom, nerešpektuje ich, vidí v nich veci, zároveň stráca úctu k sebe samému, ku svojmu životu, vo vlastné presvedčenie.

Členenie fáz viacerých autorov sú v niečom rovnaké. Na začiatku je to vždy nadšenie pre prácu, zidealizovanie samotnej práce, ako hlavného zmyslu života, ktoré postupne prechádza v niečo, čo človeku prináša iba benefity v podobe platu a osobného voľna. Záverečné fázy majú spoločného menovateľa – stratu zmyslu života a vlastného snaženia.

Kopřiva (1997) popisuje tri cesty, ktoré môže byť návodom ako sa stať človekom vyhoreným:

- *Strata ideálov* - na začiatku je nadšenie, človek sa na prácu teší, práca je pre neho zábavou, stotožní sa s kolektívom. Postupne sa nadšenie vytráca a človek stráca zmysel a poslanie svojej práce.
- *Workoholizmus* - závislosť na práci môže tiež viesť k vyhoreniu. Človek pociťuje vnútornú potrebu veľa pracovať, čo ale vyžaduje stále viac času a energie, ktoré postupne stráca.
- *Teror príležitostí* - popisuje situáciu, kedy si človek preberá stále viac a viac zákaziek a úloh (využíva príležitosti), čo vedie k postupnej strate energie pri ich naplňaní. V tomto prípade chýba reálny pohľad na vlastné možnosti a zhoršený vzťah s realitou, prípadne absencia asertivity.

Podľa Křivohlavého (2009, s. 114 - 115) môžeme rozdeliť príznaky vyhorenia do dvoch základných skupín.

**Subjektívne príznaky** - fyzické vyčerpanie, emocionálne vyčerpanie, duševné vyčerpanie;

**Objektívne príznaky** - zmena v produktivite práce.

*Fyzické vyčerpanie* sa prejavuje celkovou až chronickou únavou, z ktorej sa nemožno zotaviť krátkodobým odpočinkom. Únava – je neutíchajúca, ťaživá. Pre človeka je aj bežné každodenné fungovanie mimoriadne vyčerpávajúce, akákoľvek činnosť je nadmerne zaťažujúca. Nastupujú bolesti rôzneho druhu, môže sa vyskytnúť celý rad psychosomatických ochorení. Častým sprievodným javom sú zmeny v stravovacích návykoch, zmeny telesnej hmotnosti a poruchy spánku.

*Emocionálne vyčerpanie* je charakteristické pocitom ubitosti, bezmocnosti, zbytočnosti vlastnej existencie a beznádeje. Vynárajú sa rôzne obavy, pesimizmus, smútok, rozčarovanie. Jedinec je voči všetkému a všetkým podráždený, nervózny, nemá dostatok empatie a záujmu o okolie.

*Duševné vyčerpanie* sa prejavuje negatívnym postojom k sebe samému, k práci a ku svetu. Postupne prichádza k strate ideí, nádejí, plánov, odvahy, kreativity – život ako taký stráca hodnotu. Objavuje sa rozčarovanie z profesie, úzkosť a hnev na seba aj okolie, narušenie sebahodnoty postavenej na výkone a úspechu, pokles sebaúcty.

Medzi vonkajšie objektívne prejavy avizujúce vyhorenie patrí fakt, že napriek snahe a zvýšenej aktivite produktivita klesá a zhoršuje sa kvalita vykonávanej činnosti. V komunikácii sa objavuje intelektualizovanie, prehnané zveličovanie (všetko je stres), klesá schopnosť empatie a narastá tendencia k depersonalizácii, devalvácii až cynizmu. Syndróm vyhorenia spôsobuje zhoršenie vzťahov jednotlivca s okolím.

Na diagnostikovanie syndrómu potrebujeme odborníka, ktorý pozná celý rad rôznych metód ako zistiť, či ide o syndróm vyhorenia alebo ide o iný problém. Veľmi ľahko sa totiž môže stať, že laik si pomýli niektorý z príznakov vyhorenia s príznakmi spôsobenými psychiatrickým ochorením, nedostatočnou kvalifikáciou pre danú prácu (nekompetentnosť), rodinnými problémami



prenesenými do práce alebo únavou z monotónnej práce, lebo tá nie je spojená s pocitom neschopnosti.

### **Škály merania burn-out syndrómu:**

Syndróm burn-out môže byť meraný viacerými spôsobmi. Jednou z možností je meradlo Maslach Burnout Inventory (MBI). Skladá sa z 22 položiek rozdelených do troch subškál:

#### 1. EE – emotional exhaustion (emocionálne vyčerpanie)

Táto dimenzia je považovaná za základnú zložku syndrómu vyhorenia. Prejavuje sa najmä stratou chuti do života, nedostatkom síl k akejkoľvek činnosti, stratou motivácie pre činnosť a podobne. Nastupuje v procese vyhasínania ako prvá a je najsmereodajnejším ukazovateľom prítomnosti vyhorenia.

#### 2. DP – depersonalisation (depersonalizácia)

Druhý faktor syndrómu vyhorenia sa prejavuje stratou úcty k druhým ľuďom, ako k ľudským bytostiam. Zreteľne sa prejavuje u tých ľudí, ktorí sú často vo vzájomnom kontakte s inými ľuďmi. Začínajú sa k iným správať cynicky. Ku koncu procesu môže dôjsť až k dehumanizácii osôb, s ktorými pracujú, a s ktorými potom jednájú ako s neživými predmetmi.

#### 3. PA – personal accomplishment (znížená osobná výkonnosť)

Tretí faktor sa viaže k spokojnosti so sebou. Zodpovedá fáze vyhorenia, kedy učiteľ vníma silný nepomer vynaloženej snahy a pracovného výkonu.

Račkova (2010, s.271) cituje Maslacha & Jacksona, ktorí uvádzajú, že jednotlivé položky sú písané vo forme vyhlásenia pocitov alebo postojov.

Ďalšou možnosťou, ktorou sa zisťovalo skóre burn-out syndrómu u sociálnych pracovníkov je Pines Tedium Scale (Račkova, 2010). V niektorých prípadoch sú nuda a syndróm vyhorenia považované za identické, pokiaľ ide o definíciu a príznaky. Významným rozdielom je, že syndróm vyhorenia má byť charakteristický pre tých, ktorí vykonávajú prácu s ľuďmi v emocionálne náročných situáciách.

### **1.2.2.1 Stres a syndróm vyhorenia u učiteľov**

Ako sme vyššie spomenuli, prvou cestou vedúcou k syndrómu vyhorenia je strata ideálov. Platí to aj na učiteľov. Na začiatku je nadšenie a eufória z práce na novom pôsobisku, snaha o čo najlepší výkon vo všetkých oblastiach pedagogickej činnosti. Nový učiteľ sa úprimne teší z nových úloh, nových kolegov, z úspechov žiakov.

Prácu v mimoškolskej činnosti považuje učiteľ ako možnosť naplniť svoje poslanie učiteľa. Postupne však prichádzajú problémy, ktoré otupujú ideály nadobudnuté počas štúdia. Učiteľ zisťuje, že nie všetko je tak ako očakával a postupne stráca zmysel svojej práce. Stráca nadšenie pre prácu učiteľa, stráca vieru vo svoje schopnosti. V tomto období je dôležité mať okolo seba priateľov, rodinné zázemie a skúsenejších kolegov, ktorí sú nápomocní pri strete ideálov a reality. Nepochybne dôležitým prvkom je samotná osobnostná vybavenosť každého jedinca individuálne. Vhodnou pôdou pre vznik stresu u učiteľov je workoholizmus. Učiteľ je ochotný pracovať vo všetkých oblastiach školy. Pracuje nad rámec svojho úväzku, často na úkor rodiny a priateľov. Berie na seba veľa úloh vyplývajúcich z plánov školy, berie na seba úlohy kolegov, nevie povedať nie, čo ho stojí veľa času a energie na úkor uspokojovania svojich vlastných potrieb.

Platí to na učiteľa primárneho, sekundárneho ale aj predimárneho vzdelávania. Jadrom práce učiteľa je interakcia medzi ním a ďalšími článkami výchovno-vzdelávacej práce, teda v prvom rade interakcia medzi učiteľom a žiakmi, deťmi. Veľa aj mimopracovných úloh je vhodnou pôdou na rôzne zdroje stresu u učiteľa.

Paulík (1999) hovorí, že hlavnými zdrojmi, ktoré u učiteľov vyvolávajú stres a neskôr syndróm vyhorenia sú najmä:

- nedostatky materiálnej povahy (učebné pomôcky, vybavenie, priestory);
- problémy na strane učiteľov (nezvládnutie učiteľskej roly, nedostatok schopností);
- nedostatky v organizácii a riadení (od problémov na najvyššej úrovni po administratívne problémy na vlastnej škole);

- nedostatky na strane žiakov a detí (lenivosť, nedostatok motivácie, problémové správanie);
- problémy intraperosálnych vzťahov učiteľov (sociálny chlad, nedostatočná kooperácia, nezhody s vedením);
- časový tlak v kombinácii s veľkými nárokmi;
- problémy s rodičmi (nedostatočná spolupráca, nezáujem o deti, snaha o ovplyvňovanie učiteľa);
- problémy osobného života mimo školu;
- nízke spoločenské ocenenie (nízky sociálny status, nízky plat);
- súčasné spoločenské problémy.

L. Míček a V. Zeman (1992, s. 64 – 77) dopĺňajú zoznam zdrojov stresovosti v povolání učiteľa o ďalšie body:

- príliš veľa žiakov v triedach (z toho vyplývajúci nedostatočný individuálny prístup);
- stresory doby (konzumná životná filozofia: všetko merať, teda i človeka materiálnymi hodnotami, zameranosť na výkon a úspech, znevýhodnené postavenie žien).

Stotožňujeme sa s C. Hennigom a G. Kellerom (1996, s. 21 – 36), ktorí rozdelili všetky činitele spôsobujúce u učiteľa syndróm vyhorenia do štyroch kategórií:

1. **Individuálne psychické problémy** – predstavujú stresory, ktorých zdrojom je samotný učiteľ – jeho postoje k životu, práci, cieľom, napr. perfekcionizmus, spôsob zmýšľania, motívy konania, pocit zbytočnosti, atď.

2. **Individuálne fyzické príčiny** – nezdravý spôsob života (nedostatok pohybu, prejedanie sa a nadváha, nadmerná konzumácia alkoholu, fajčenie), fyzický vek (zvyšujúcim vekom sa znižuje celková odolnosť organizmu), nedostatok odolnosti voči stresu..

3. **Inštitucionálne príčiny** – miera slobody a kontroly, nezmyselnosť požiadaviek, problémy s autoritou, prílišná kritika, nadmerná miera zodpovednosti, nerealistické očakávania, prehnané požiadavky, nedostatočné informácie, rutinné úlohy, úlohy bez konca, odcudzenie, zlá tímová spolupráca, konflikt hodnôt, nízke finančné hodnotenie, byrokracia, narušená komunikácia a kooperácia v pracovnom kolektíve, nedostatok podpory zo strany vedenia.

U učiteľov – problémy vyplývajúce z časovej organizácie práce – v materských školách je to 5,6 hod. nepretržitej výchovno-vzdelávacej práce, ktorá neumožňuje žiadnu prestávku; veľký počet detí s prejavmi porúch správania, ktoré nie sú diagnostikované odborníkmi, malá možnosť profesionálneho postupu a adekvátneho finančného ohodnotenia, nedostatočné priestory, zlé osvetlenie, vysoká hlučnosť (Viacerí autori uvádzajú ako prístupnú optimálnu hranicu hlučnosti 40 – 45 dB. Meraniami v školách sa zistilo dosiahnutie až 75dB počas niektorých činností detí a žiakov.)

4. **Spoločenské príčiny** – nejasnosť, nedocenenie statusu učiteľa v konzumnej spoločnosti, orientácia detí na pasívnu konzumáciu sprostredkovaných zážitkov získaná z rodinného prostredia, vysoká (až 100%) feminizácia kolektívov najmä v materských školách, zvyšovanie vekového priemeru učiteliek.



Obr.1 Najčastejšie stresory práce učiteľa materskej školy

Štětovská (Mertin, 2010, s.41) opisuje niektoré konfliktné momenty u učiteliek materských škôl, ktoré môžu viesť k pociťovaniu stresu:

- časté vnímanie statusu učiteľky materskej školy ako opatrovateľky a strážkyne detí, t.j. podceňovanie práce učiteliek;
- špecifická záťaž ženských kolektívov;
- supľovanie širšej spoločnosti pri predchádzaní nových spoločensko-patologických javoch s pohľadom na ďalekú budúcnosť;
- nahrádzanie vrstovníckych vzťahov v kolektívoch detí predškolského veku, učiteľka sa stáva často náhradou za rovesníkov;
- rôznorodosť detí v skupine – u 3-4 ročných detí je aj pol ročný vekový rozdiel markantný;
- multikultúrna integrácia dieťaťa predškolského veku.

Pred vznikom syndrómu vyhorenia možno pozorovať u učiteľa príznaky, ktoré sú predzvesťou burn-out efektu. Učiteľ sa snaží stopercentne plniť svoje pracovné povinnosti, jediné o čo mu ide je práca a dosiahnutie požadovaných cieľov. Často nevie oddeliť podstatné veci od nepodstatných, popiera svoje vnútorné napätie a možné zlyhanie v niektorých oblastiach svojho pôsobenia, pri zlyhaní sa utieka k náhradám ako sú alkohol, drogy, atď. Neskôr sa začína izolovať od ostatných, nadobúda pocit zúfalstva, jeho potreba zmysluplnosti života nie je naplnená a primerane uspokojená.

Učiteľ začína brať svoju prácu iba ako zdroj peňazí, jeho prvopočiatkové nadšenie sa mení na apatiu, prestáva viesť diskusie na odbornú tému, vyhýba sa mimopracovným stretnutiam s kolegami, zaťažujú a frustrujú ho úlohy navyše, nie je tvorivý v navrhovaní stratégie napredovania výchovno-vzdelávacej činnosti v škole, začínajú sa u neho prejavovať zdravotné problémy, učiteľ je vyčerpaný.

C.Henniga a G. Kellera (1996, s. 17) opísali priebeh syndrómu vyhorenia v piatich fázach:

#### 1.fáza – nadšenie

Učiteľ prichádza do školy s elánom a s ideálom, ako má dobrý učiteľ a dobrá škola vyzeráť. Je nadšený svojou prácou, je tvorivý a vysoko empatický a pripravený dobrovoľne sa prepracovávať.

#### 2.fáza – stagnácia

U učiteľa dochádza k poznaniu, že ideály sa mu nedarí naplňovať z rôznych dôvodov, hľadá iné ciele vo svojej činnosti ako je samotná práca (napr. finančné hodnotenie).

#### 3.fáza – frustrácia

Učiteľ reaguje podráždene na deti a žiakov, začína byť alergický na ich správanie, ktoré väčšinou pociťuje ako útok na jeho osobu. Z dôvodu vysokých nárokov na učiteľské povolanie sa dostáva do stavu rezignácie a frustrácie. Spochybňuje význam vlastnej práce.

#### 4.fáza – apatia

Učiteľ začína vážne pomýšľať nad zmenou v zamestnaní, vyhýba sa kontaktom so žiakmi, ale aj s kolegami, rodičmi.

#### 5.fáza vyhorenia

Posledná fáza predstavuje fázu úplného vyčerpania energetických zdrojov na fungovanie v pracovnom i v osobnom živote.

Po tejto fáze nastupuje posledné štádium, ktoré obsahuje konkrétne kroky na odstránenie a elimináciu stresu, resp. prerušeníu kolobehu sklamaní.

Autori C. Hennig a G. Keller (1996, s. 18) rozdelili príznaky syndrómu vyhorenia u učiteľov do štyroch rovín:

*Duševná rovina:*

- negatívny obraz vlastných schopností, strata sebadôvery;
- negatívny, až cynický postoj voči žiakom alebo ich rodičom;
- strata záujmu o dianie vo vlastnom profesijnom odbore;
- problémy so sústredením;
- únik do reality.

*Telesná rovina:*

- rýchla unaviteľnosť;
- zvýšená náchylnosť k ochoreniam;
- vegetatívne ťažkosti (srdce, dýchanie, trávenie);
- bolesti hlavy;
- poruchy spánku;
- vysoký krvný tlak;
- svalové napätie (stuhnutý krk, ramená, bolesti chrbtového svalu);
- závrate a pocity nevoľnosti;
- poruchy chuti do jedla.

*Citová rovina:*

- podráždenosť a impulzívne správanie;
- nervozita a vnútorné napätie;
- citová vyčerpanosť;
- sklúčenosť, pocit bezmocnosti;
- sebaľútosť, pocit beznádeje;
- strata radosti z práce;
- pocit nedocenenia.

*Sociálna rovina:*

- pokles výchovnej angažovanosti;

- obmedzenie kontaktov s kolegami a s priateľmi;
- problémy v rodine a v súkromnom živote;
- zanedbávanie svojich záujmov a koníčkov.

Křivohlavý (2003, s. 53) uvádza tvrdenia, ktoré nás ľahko dostanú do stavu vyhorenia:

- o vždy musím byť šťastný;
- o každý ma musí mať rád, len vtedy som šťastný;
- o nesmiem sa na nič pýtať, inak si budú o mne myslieť, že som hlúpy;
- o keď budem sám, budem sa nutne cítiť osamelo
- o keď je niekto v niečom lepší odo mňa, je to lepší človek ako ja;
- o keď nemám niečo robiť dobre, radšej to robiť nebudem;
- o je lepšie radšej nič nerobiť, ako niečo pokaziť;
- o keď niečo urobím zle, znamená to že som stratil zbytočne čas;
- o keď ma niekto nemá rád, znamená to, že niekde robím chybu ja;
- o vždy a všade musím byť prvý a najlepší;
- o moja vlastná hodnota ako človeka je závislá na tom, čo si o mne druhý myslia;
- o keď niečo pokazím v kolektíve, znamená to moju neschopnosť;
- o keď niečo urobím dobre, bola to náhoda;
- o vždy musím zo všetkým súhlasiť, aby ma ľudia mali radi;
- o mám osobnú zodpovednosť za dianie na celom svete.

### **1.2.3 Stratégie zvládania stresu a syndrómu vyhorenia**

V teóriách stresu sa okrem stresorov spomínajú často salutory. Sú to mechanizmy, ktoré človek používa pre prekonávaní a zvládání stresu.

Stres je najčastejšie charakterizovaný ako situácia psychickej záťaže, ktorá má za následok nadmerné vzrušenie, na čo organizmus odpovedá poplachovou reakciou, ktorá po istej fáze prechádza o pokus adaptačný, ktorý



keď je neúspešný, prichádza k vyčerpaniu. Biológovia hovoria, že prežitie organizmu, vrátane človeka, závisí od jeho adaptačnej schopnosti prispôbiť sa prostrediu, a to nielen po fyzickej ale aj po psychickej stránke. Človek sa snaží prispôbiť seba alebo svoje okolie za účelom odstránenia nepríjemnej situácie, ktorá ho ohrozuje. Na svoju obranu používajú ľudia rôzne obranné mechanizmy, ktoré neexistujú izolovane, ale sa navzájom prelínajú a dopĺňajú v závislosti od zrelosti osobnosti.

Podľa Křivohlavého (2009, s. 172) hovorí Lazarus o štyroch skutočnostiach pri zvládaní stresu:

- „Zvládanie nie je jednorazovou záležitosťou. Je to dynamický proces.
- Zvládanie nie je automatickou reakciou.
- Zvládanie vyžaduje určitú snahu a námahu konajúcej osoby.
- Zvládanie je snahou riadiť dianie.“

Medzi salutroy, ktoré nám vedia pomôcť v liečbe, ale aj v prevencii syndrómu vyhorenia patria:

- zvládanie copingových (z gréckeho slova z gréckeho slova „kolaphus“ – čo znamená „rana zasadená protivníkovi v boxe“) stratégií
- dodržiavanie zásad duševnej hygieny,
- posilňovanie vlastnej nezdolnosti,
- ovládanie základov asertivity a konštruktívneho riešenia konfliktov, efektívna komunikácia.

Křivohlavý (2009, s. 86-87) hovorí o dvoch druhoch stratégií zvládania stresu: „stratégie zamerané na riešenie problému, ktorý pôsobením stresu nastal a stratégie zamerané na vyrovnanie sa s emocionálnym stavom, spojným s existenciou daného stresu“.

Pri prvej stratégii ide o vyvinutie vlastnej aktivity a snahy riešiť, likvidovať stresovú situáciu, respektíve jej predchádzať. Sú to copingové stratégie, ktoré človek ovláda a vedome používa, ako ochranu pred stresom. Medzi protektívne faktory, ktorých cieľom je predchádzať stresu je:

- Uvedomovanie si seba a iných
- Pozitívne hodnoty a postoje
- Zodpovedné rozhodovanie

- Sociálne zručnosti (aktívne počúvanie, kooperácia, schopnosť dohodnúť sa a pod.)

V druhom prípade ide o snahu regulácie emocionálneho stavu, do ktorého sa jedinec dostal pôsobením stresu.

Křivohlavý opisuje nasledovné stratégie zvládania stresu:

- Konfrontačný spôsob zvládania stresu.
- Hľadanie sociálnej opory.
- Plánovanie hľadania riešenia problému.
- Sebaovládanie (upokojenie emocionálneho vzrušenia).
- Dištancovanie sa od diania.
- Hľadanie pozitívnych stránok diania.
- Prijatie osobnej zodpovednosti za riešenie situácie.
- Snaha vyhnúť sa stresovej situácii a utiecť z nej.

Na to aby sme si z jednotlivých stratégií vybrali správnu potrebujeme najskôr vedieť, aký cieľ chceme dosiahnuť jej použitím. Musíme sa zamerať na komplexné prehodnotenie priorít. Podľa Křivohlavého (2009, s.87) môžeme mať nasledovné ciele:

- Znížiť úroveň toho, čo človeka v strese ohrozuje.
- Tolerovať – uniesť to nepríjemné, čo sa deje.
- Zachovať si tvár a pozitívny obraz samého seba.
- Zachovať si emocionálny pokoj.
- Zlepšiť podmienky, v ktorých môžeme po zážitku stresu zregenerovať.
- Pokračovať v sociálnej interakcii – v živote s druhými ľuďmi.

### **Stratégie prekonávania stresu v pracovnej oblasti:**

Najjednoduchšou, i keď z hľadiska organizácie práce pomerne prácnou, sa zdá úprava pracovného prostredia a organizácia práce. Prvým krokom by malo byť presné vymedzenie úloh pre pracovníka. Úlohy také, ktoré pracovník zvládne, pretože je na ne pripravený po všetkých stránkach. Odbremenit pracovníkov od zbytočnej byrokracie a zložitej administratívy. Ďalším konkrétnym krokom je úprava prostredia vhodného na prácu, ale aj na relaxáciu. Organizáciu práce meniť a nenechať upadnúť zamestnancov do stereotypu.

Zvládanie stresu v pracovnej oblasti u učiteľa je dosť náročné. Sú situácie, ktoré nám vyplývajú z legislatívy a tie zmeniť nevieme. C. Hennig a G. Keller (1996, s. 39) opisujú východiská pri zvládaní alebo prevencii stresu v pracovnej oblasti:

- znížiť počet stresových situácií počas dňa;
- zmierniť emočné vzrušenie, ktoré sa dostavuje stresom;
- zmeniť spôsob zaobchádzania so stresovými situáciami, ktoré nedokážeme ovplyvniť.

Podľa vyššie spomenutých autorov by sa učitelia mali:

- *pokúsiť zmeniť svoje myšlienkové pochody pri vzniknutej stresovej situácii* (uvedomiť si, čo je spúšťačom nepríjemných pocitov – môžu to byť vštepene často negatívne myšlienkové vzorce);
- pokúsiť sa prerušiť negatívne stavy, ktoré vyvolá stresová situácia – vo výraznej miere pomáhajú relaxačné cvičenia, ktoré sa učiteľ musí naučiť;
- pokúsiť sa sebaisto vyrovnáť s nárokmi iných – dať dostatočne hlasno najavo do akej miery je učiteľ pracovne vyťažený;
- zvyšovať si pracovnú kvalifikáciu a tým prispievať k zvyšovaniu vlastného sebavedomia;
- prostredníctvom ďalšieho vzdelávania spoznávať, lepšie chápať a riešiť stresové situácie v škole;
- zlepšovať komunikáciu a spoluprácu v učiteľskom zbore;
- zlepšovať pracovné prostredie, ktoré je mimoriadne dôležité aj z hygienického hľadiska detí predškolského veku (vhodnými edukačnými zásahmi eliminovať prítomnosť hluku v triedach, vetranie miestností, dostatočný pobyt na čerstvom vzduchu, atď.)

Učiteľky v materskej škole by mali využiť špecifiká svojej práce na zmiernenie stresových situácií.

- Na edukačnú činnosť v triede sú dve učiteľky v rovnakej pozícii. Vymieňanie skúseností, komunikácia s druhou učiteľkou, prináša nový pohľad na daný problém, ktorý nám môže veľa vecí vyjasniť.

- Časté striedanie činností v materskej škole môže pôsobiť ako salutor, učiteľka neupadá do stereotypu.
- Úlohou učiteľky v materskej škole je zvládať veľké množstvo špecifických činností – od maľovania, cez spev a dramatizáciu, až po hru na hudobnom nástroji. Pretože nie je v ľudských silách byť vo všetkom dokonalý, je dôležité, aby najmä vedúce pedagogické zamestnankyne netrvali na stopercentom výkone svojich učiteliek vo všetkých činnostiach. Osožnejšie pre deti, ale aj pre samotné učiteľky je využiť u každej z nich tie kompetencie, ktoré má osvojené a obľúbené. Vo väčších kolektívoch sa dajú úlohy prerozdeliť, tak aby sa plnil výchovno-vzdelávací zámer materskej školy a zároveň, aby nikto nemal pocit zlyhania. Činnosti, ktoré človek robí s radosťou ho plne uspokojujú a naplňajú.
- Práca s deťmi predškolského veku prináša aj veľmi veľa veselých a vtipných situácií. Humor je jedným z faktorov, ktoré dokážu zmierniť stres a napätie.
- Učiteľka si pripravuje výchovno-vzdelávaciu činnosť dopredu. Ako stresor pôsobí, ak sa jej plán činnosti nepodarí dosiahnuť. Je preto nevyhnutné, aby plán činnosti mala, ale príliš na ňom netrvala, pretože edukačná činnosť v materskej škole je činnosť s mnohými premennými.

Pozitívne pôsobiacimi faktormi, vzhľadom na odolnosť voči burn-out syndrómu, môžu byť podľa Křivohlavého (1998, s.104-116), tieto spôsoby pracovného jednanja:

*Pracovné porady.* Samozrejme za predpokladu, že pracovné porady sú plánované, nie sú príliš časté a dlhé a učiteľka má možnosť sa na nich slobodne vyjadriť, bez strachu z možného odmietnutia bez príčin. Dôležitý je aj priestor na diskusiu nielen o pracovných problémoch, ale aj problémoch samotného zamestnanca.

*Dôvera vedúceho pracovníka v schopnosti zamestnanca.*

Učiteľka, ktorá cíti dôveru zo strany riaditeľky, je motivovaná k väčšej snahe k zlepšeniu svojej aktivity, ktorá jej naopak prináša uspokojenie.

*Spolupráca.*

Pokiaľ má riaditeľka snahu harmonizovať pracovné vzťahy medzi svojimi učiteľkami a nie naopak, dostávať zamestnancov do vzájomných sporov, vytvára ovzdušie spolupráce.

*Informovanosť.*

Ak vedúci informuje svojich podriadených nielen o krátkodobých úlohách, ale aj o dlhodobých zámeroch a perspektívnych cieľoch vedenia.

*Prirodzená autorita a rešpekt nadriadeného.*

Ak vie svojou odbornosťou ale aj morálnymi vlastnosťami pôsobiť na ostatných svojou prirodzenou osobnosťou. Zároveň používa pri kritike taktné jednanie.

Štětovská (Mertin, 2010, s. 42) uvádza príjemné stránky povolania učiteľky materskej školy, ktoré by si mala učiteľka uvedomovať:

- nestereotypnosť práce – neexistujú dva rovnaké dni v materskej škole;
- neustály kontakt s ľuďmi;
- možnosť ovplyvňovania budúcnosti ďalšej generácie;
- stimulácie vlastnej všestrannosti – vysoké nároky na učiteľku v rôznych umeleckých výchovách;
- istá miera vplyvu na konkrétny obsah vlastnej práce – možnosť voľby metód, foriem a prostriedkov;
- vzťahy s deťmi – vytvorenie dôverných vzťahov medzi učiteľkou a deťmi.

**Stratégie prekonávania stresu v súkromnej oblasti:**

Pri zvládaní stresu a syndrómu vyhorenia hrajú aj u učiteľov dôležitú funkciu súkromné vzťahy, či už manželské, partnerské alebo priateľské. Šlepecký et al. (2001, s. 120) hovorí, že: „*Vzťah poskytujúci istotu a bezpečie, nie však neprimeranú ochranu a hyperprotektivitu, vám môže poskytnúť oporu v prekonávaní ťažkostí i odreagovávanie sa od stresových situácií.*“

Na vylepšovaní nášho partnerského vzťahu treba neustále pracovať. Je dobré ak:

- sa snažíme sa do stereotypného vzťahu vniesť nové prvky,

- uskutočňujeme aspoň raz v roku spoločnú dovolenku (víkend) bez detí iba s partnerom,
- venujeme sa denne minimálne jednu hodinu kontaktu s partnerom (komunikácia, šport, spoločné záujmy, sex, atď.),
- zdôverujeme sa partnerovi zo svojim problémami, zaujímame sa o jeho problémy a hľadáme konštrukčné riešenie zvládnutia problémov svojich i partnerových.

Vo svojom súkromnom živote je dobré mať priateľov, s ktorými máme spoločné zážitky, koníčky, atď.

### **Stratégie prekonávania stresu a syndrómu vyhorenia v prostredníctvom životného postoja:**

Křivohlavý (2009, 70-71) cituje J. Rottera, ktorý označuje dve skupiny ľudí podľa toho, ako spracovávajú problémovú situáciu. Prvú skupinu označuje termínom *ľudia s interným locus of control* – ľudia s osobným vnútorným ohniskom riadenia vlastnej činnosti. Druhú skupinu označuje *ľudia s externým locus of control* – riešenie situácie očakávajú títo ľudia z vonka.

Pri prekonávaní syndrómu vyhorenia sa treba zamerať na:

1. oblasť individuálnu, týkajúcu sa ľudí, ktorí sú obeťou vyhorenia - snažiť sa o **eliminovanie stresorov** - napr. delegovanie právomocí, zmena v pracovnom tempe, atď.; **posilnenie salutorov** – zaradenie činnosti, ktoré rozvíjajú duševnú pohodu a rovnováhu, častejšie zaraďovať relaxácie, zlepšovať fyzickú kondíciu;

2. oblasť negatívnych vplyvov prostredia v ktorom prišlo k vyhoreniu – vplyv sociálnych faktorov, životných okolností a pracovných podmienok, napr. zmena zamestnania, zlepšenie spolupráce s kolegami v zamestnaní, skvalitnenie vzťahov v súkromí, ktoré umožňujú získanie spätnej väzby.

„Pri prekonávaní stresových situácií je potrebná zmena životného postoja“ Křivohlavý (2009, s. 62 -78). V prvom rade je potrebné nazeranie na svet optimisticky.

Zaujímavý je výrok gréckeho filozofa Epiktétosa, ktorý hovorí: „Neznepokojujú nás veci samé o sebe, ale naše vnímanie týchto vecí.“ Situácia, ktorá nám prináša stres nie je zábavná. Šlepecký et al (2001, s. 121) nám radí,

aby sme sa snažili vnieŤ humor a odľahčenie do každej situácie pokiaľ to bude len trochu možné. V prípade, že sa nám to podarí, v tom momente získavame odstup od problému a vieme ho ľahšie zvládnuť.

Sila **pozitívneho myslenia** je pre prevenciu stresu nevyhnutná. Každý z nás má denne možnosť konfrontovať svoje životné postoje voči problémom. Máme možnosť pozeráť na ne ako na niečo, čo nám neustále znepríjemňuje život, hádže polená pod nohy, alebo ako na fakt, ktorý nás niekam posunie a niečo sa z neho naučíme.

Pozitívny vplyv má **orientácia** človeka **na budúcnosť** a na stanovenie si reálnych cieľov, jasne definovaných, aj s termínom ich dosiahnutia. V materskej škole môže učiteľom pomôcť stanovenie si krátkodobých, splniteľných cieľov. Napríklad organizácia slávnostného večierka, ktoré dopadne nad naše očakávanie a dostaneme okamžitú spätnú väzbu je pre ďalšiu činnosť učiteľky veľmi dôležitá a motivujúca. V prípade, že nastane problém, je potrebné obzrieť sa späť do minulosti a položiť si otázku: Ako som to riešil? Bolo to dobré riešenie? Ak nie treba z minulosti našich problémov a chýb vyťažiť maximum pozitívnych informácií pre našu budúcnosť. V žiadnom prípade by sme nemali problém odložiť na inú dobu, pretože hromadenie negatívnych pocitov v našom vedomí, môže mať za následok získanie pocitu, že nie sme schopní zvládať prekážky.

Naučiť sa správne **si organizovať čas** je pre mnohé učiteľky náročné. Často sa stáva, že chcú urobiť veľa vecí naraz. Ich konanie a myslenie je spočiatku zrýchlené, no časom stráca na kvalite a zostáva chaotické a neusporiadané. Vtedy je dôležité povedať si v duchu „stop“, vykonať zopár hlbokých nádychov a výdychov.

Křivohlavý (2003) uvádza sedem tipov ako sa správne naučiť hospodářiť s časom:

- je potrebné stanoviť si priority – zhodnotiť naliehavosť a dôležitosť úloh;
- je prínosom ak si stanovujeme časový plán dňa písomne;
- plánovať najviac 60% pracovnej doby – u učiteliek materskej školy sú to prevažne úlohy úzko späté s výchovno-vzdelávacou činnosťou, netreba zabudnúť na nepredvídateľné udalosti, ktoré

- nás môžu uviesť do časového sklzu a následne do nespokojnosti z neuskutočnia všetkých plánovaných činností;
- je potrebné naučiť sa po dni plnom interakcií s inými ľuďmi naučiť sa nájsť si pre seba aspoň hodinu na oddych, relaxáciu a pod.;
  - treba vziať do úvahy osobný denný biorytmus;
  - na všetko treba čas – je potrebné naučiť sa vykonávať veci v správnom čase, ktorý vyplynie z dôležitosti úloh a nášho biorytmu;
  - zaradenie prestávok – je vo výchovno-vzdelávacej činnosti v materskej škole nemožné. Učiteľky počas svojho pedagogického úväzku, ktorý je podľa zákona 5,6 hodín denne, nárok na prestávku nemajú. Sú pod neustálym tlakom zodpovednosti za bezpečnosť a zdravie detí. Špecifikom ich práce je, že môžu zaraďovať relaxačné, telovýchovné chvíľky nielen pre seba, ale aj pre deti. Samozrejme uskutočniť relaxačnú chvíľku iba pre seba má oveľa väčšiu hodnotu pre učiteľku samotnú, ako relaxácia v skupine detí.

Ďalšou nevyhnutnou podmienkou zdravého duševného života je hľadanie zmyslu života. Učítelia by mali nájsť vo svojom živote činnosti a vzťahy, ktoré im prospievajú, pomáhajú mu zabudnúť na seba samého a prinášajú uspokojenie. Môžu to byť rôzne koníčky a záľuby – zberateľské záľuby, umelecké záľuby, cestovateľské a turistické záľuby, chovateľské. Ale aj činnosti ktoré sú súčasťou nášho života a pomáhajú nám tiež zabudnúť na naše problémy, napríklad domáce práce.

Vo svojom živote si musia ľudia nájsť odpovede na otázky, ktoré im položila Kallwass (2007, s. 136):

- Čo robím keď mám voľno?
- Snažím sa urobiť všetko dokonale a aktivitu, ktorá mi prináša radosť odkladám na víkend?
- Zostáva v mojom živote miesto na podstatné veci?
- Mám čas počas pracovného dňa na snenie, koncentráciu a premýšľanie?
- Hrám sa s deťmi sústredene, alebo myslím na iné veci?



- Venujem sa partnerovi a moja myseľ je niekde inde?
- Čítam bez zaujatia a jem pred televíziou?

### **Prekonávanie stresu a predchádzanie syndrómu vyhorenia prostredníctvom dodržiavania zásad duševnej hygieny:**

Křivohlavý (2009, s. 143) cituje Míčka, ktorý hovorí: „Duševnou hygienou rozumieme systém vedecky prepracovaných pravidiel a rád slúžiacich k udržaniu, prehĺbeniu alebo získavaniu duševného zdravia a duševnej rovnováhy.“

Duševná hygiena slúži nielen ako prostriedok na ochranu, prehĺbenie, znovuzískanie duševného zdravia a vnútornej rovnováhy, ale zároveň pôsobí aj ako prevencia psychických porúch.

Intuitívne ľudia od prírody používali niektoré postupy, ktoré im pomáhali pri vyrovnávaní sa so stresom. Štětovská, ako ju cituje Mertin, (2010, s. 45-46) uvádza:

- fyziologické postupy – výdaj fyzickej energie v sociálnej rovine prijateľnou i neprijateľnou formou: šport, práca, ničenie predmetov okolo seba, bitka, buchnutie dverami, zajedanie stresu;
- dychové techniky – pomáhajú odstraňovať z krvi nežiaduce látky – krik, nadávanie, spev, hlboké dýchanie;
- získať odstup – poodstúpenie od stresovej situácie – návšteva prírody, divadla a pod.;
- sociálne kontakty – najmä ženám pomáha vyrozprávanie sa iným ľuďom, vyžalovanie sa zvierat'u – najčastejšie psovi;
- humor – nezastupiteľná funkcia humoru – aj čierny humor;
- pozitíva – najmä ženy používajú túto techniku samoodmeňovania sa – kozmetika, oblečenie, doplnky;
- drobné mentálnehygienické rituály – súvisiace so začiatkom, alebo ukončovaním nejakého procesu.

Vinay (2005, s. 140) dopĺňa:

- plač – ako prirodzená reakcia na stres.

Medzi najdôležitejšie faktory ovplyvňujúce duševnú hygienu patria:

**spánok** – pri dodržiavaní určitých zásad je to zdroj ochrany organizmu, regenerácie telesných aj duševných síl.

Pre dospelého človeka je primeraný čas spánku veľmi individuálny. Miestnosť na spánok by mala byť vetraná, s teplotou približne 16°C - 18°C. Dospelý by mal mať napamäti:

- Stres býva často príčinou porúch spánku, ale aj nedostatok spánku môže byť príčinou stresu.
- Dodržiavať pravidelný čas zaspávania i prebúdzania (s odchýlkou 30 minút).
- Posteľ využívať výlučne len pre spánok, eventuálne pre sexuálne aktivity.
- Neodporúča sa v posteli čítať, jesť alebo pozerať televízor.
- Alkohol a kofeín narušujú fyziologické striedanie fáz spánku, pričom takýto spánok neregeneruje organizmus.
- Ak spánok neprichádza do 30 minút, je vhodné posteľ opustiť a venovať sa iným aktivitám.
- Vyhýbať sa používaniu liekov na spanie, ktoré sa po čase stávajú neefektívnymi a paradoxne zhoršujúcimi spánok.
- Kvalitu a hĺbku spánku zlepšuje telesná námaha alebo sexuálna aktivita, nie však bezprostredne pred spánkom.

#### **odpočinok –**

- mal by byť sprevádzaný aj celkovým duševným upokojením,
- kvalite odpočinku úspešne napomáha zmena prostredia,
- aktívny odpočinok je účinnejší ako úplná nečinnosť,
- zaradenie krátkeho (napr. 5 - minútového) odpočinku v priebehu niekoľkohodinovej činnosti,
- dovolenky by si mal človek vyberať vo väčších časových intervaloch, napríklad v lete 14 dní a v zime 14 dní. Nie je účelné čerpať dovolenku v krátkych časových intervaloch, pretože nie je zabezpečená možnosť dostatočného zotavenia.

**Relaxácia** – jej cieľom je dosiahnuť uvoľnený stav tela i mysle. Pravidelným uplatňovaním relaxačných cvičení môžeme udržiavať organizmus v rovnováhe medzi napätím a uvoľnením.

- zámerné uvoľnenie pomocou cvičenia, kedy si cvičenec má sám uvedomovať uvoľňovanie svalov a dýchanie;
- relaxácia pri počúvaní hudby;
- relaxácia za pomoci trénera – niekto druhý nám pomáha navodiť si príjemný pocit uvoľnenia;
- meditatívne relaxácie;
- masáže (pôsobia uvoľňujúco).

**Zdravá výživa**- vytvára životnú rovnováhu, upevňuje fyzickú a psychickú odolnosť

- správny vyvážený výber potravín, vhodný aj po biologickej a energetickej hodnote;
- správny pitný režim;
- osobitosti stravovacích návykov v závislosti od veku človeka.

#### **Vhodné životné prostredie**

**Aktívny fyzický pohyb, šport** - vytvára rovnováhu medzi psychickou činnosťou a fyzickou činnosťou,

- je dôležitým prvkom autoregulácie;
- dôležitý pri uvoľňovaní emočného napätia;
- je prevenciou vzniku niektorých psychosomatických ochorení.

**Sociálna opora** – odborníci jej prikladajú čoraz väčší význam. Dôležité ale je, o sociálnu oporu požiadať. Iba tomu môže byť poskytnutá pomoc, kto si vie svoj problém pomenovať. Pre učiteľa, ktorý nemá patričné vedomosti o strese a syndróme vyhorenia, môže byť veľkým problémom požiadať o pomoc, lebo:

- pre učiteľa (reprezentant pomáhajúcej profesii) je ťažké povedať: Zlyhal som, potrebujem pomoc.
- má pocit, že na osobné problémy nie je čas;
- požiadať o pomoc doktora psychiky nesie stále nálepku nenormálnosti, učiteľ má pocit, že v očiach verejnosti ho to diskvalifikuje;

- má zlú predchádzajúcu skúsenosť s pomocou okolia.

„O tom ako zvládať záťaž, by mal každý z nás uvažovať včas, to znamená pokiaľ je zdravý. Mal by si klásť otázky typu: som vôbec schopný uvoľnenia, vnútorného pokoja a zmysluplného odreagovania sa od starostí a ťažkostí?“ (Kallwass, 2007, s. 124)

Učiteľské povolanie je jedno z tých, u ktorých veľká fyzická námaha ustupuje námahe mentálnej. Podľa vyššie spomenutých nárokov na učiteľa vidieť, že sú to úlohy vyplývajúce prevažne z jeho psychickej činnosti. Aby bola zachovaná rovnováha medzi psychickou činnosťou a fyzickou záťažou, mali by učitelia do svojho voľného času pravidelne zaraďovať pohybovú aktivitu. Pod pravidelným pohybom sa rozumie pohybová aktivita vykonávaná minimálne trikrát v týždni, po dobu minimálne jednej hodiny.

Učiteľka materskej školy je vo veľkej výhode oproti učiteľom vyšších stupňov, pretože jednou z jej úloh je pravidelné zaraďovanie pohybovej aktivity detí a hier do výchovno-vzdelávacej činnosti. Keď berieme do úvahy fakt, že jednou z hlavných metód v edukačnej činnosti materskej školy je metóda vzoru, učiteľka je povinná denne vykonávať pohybovú aktivitu, samozrejme je to iba aktivita rešpektujúca zásady veku primeranosti detí predškolského veku.

Zotavovanie z vyhorenia môže trvať niekoľko mesiacov, až rok. Dĺžka zotavovania závisí od osobnosti človeka a od miery vyhorenia. V prípade, že sa človek vráti k spôsobu práce, v akej ho vyhorenie zastihlo, vyhorí opäť a rýchlejšie. Čas na zotavenie bude však dlhší. Už na začiatku diagnostikovania si treba uvedomiť, že zotavenie neznamenať vrátiť sa do stavu na začiatku, ale zbaviť sa nezdravých návykov a osvojiť si nové, obnoviť pozitívny postoj k sebe, druhým a k životu, získať sebadôveru, nadhľad a humor pri zvládaní stresových situácií. Prevencia spočíva v cieleňom riadení si vlastného životného štýlu, v tlmení stresorov a v podporovaní salutorov. Dôležité je poznať svoje individuálne schopnosti, možnosti, potreby, ale aj obmedzenia, stanoviť si reálne profesijné ciele. Nereálne stanovené ciele spôsobujú frustráciu a sklamanie. Naopak reálne splniteľné ciele prinášajú pocit

uspokojenia a úspechu. Nevyhnutnou prevenciou je zdravý spôsob života a s ním spojená relaxácia, odpočinok, pohyb.

Cieľom nášho súkromného i pracovného života by malo byť, nájsť rovnováhu medzi vplyvmi, ktoré na človeka dopadajú a spôsobujú stres a syndróm vyhorenia a našimi možnosťami na ich zvládnutie.

Okrem spomínaných stratégií pri zvládaní stresu sa ľudia často utiekajú k únikovým stratégiám, ako je:

- Užívanie sedatív,
- užívanie psychostimulačných látok (alkohol, drogy, fajčenie).

Ignorovanie existujúceho syndrómu vyhorenia u učiteľa prináša:

- apatické a nevšímavé správanie k deťom a žiakom,
- postupne cynické arogantné správanie k deťom a žiakom,
- obviňovanie detí a žiakov,
- príznaky môžu vyústiť do fyzického trestania detí žiakov,
- nastáva absolútne emočné a fyzické vyčerpanie, strata zmyslu života až psychické ochorenie.

### **1.3 Pohybová aktivita dospelých a stres**

Jedným z možných spôsobov predchádzania a zvládania stresu je pohyb. Je nevyhnutnou súčasťou každého človeka od nepamäti. V minulosti sa vo veľkej miere spájal najmä s fyzickou prácou. Prítomnosť však zasiahla do našich životov radikálnymi zmenami. Ubúda namáhavá fyzická práca, ktorú nahrádzajú stroje a pribúda aktivít, v ktorých je dominantná psychická činnosť. Najmä v psychických druhoch zamestnaní je potrebné vyvážiť psychickú činnosť pohybovou aktivitou. Pri dávkovaní pohybovej aktivity je dôležité zvoliť

správnou dávkou vzhľadom na druh zamestnania. Pri zamestnaní psychického charakteru zaradiť do života viac športovania vo voľnom čase, ako pri namáhavom fyzickom zamestnaní. „*Pohyb a pokoj, pasivita a aktivita sú ako nádyh a výdyh, ako príliv a odliv, ako deň a noc.*“ (Hennig, Keller, 1996, s.81) Zaraďovanie pohybovej aktivity, by malo byť takou samozrejmosťou v starostlivosti o svoje zdravie ako napr. prijímanie potravy alebo relaxácia.

Pohyb vo všetkých formách je veľmi dôležitým prvkom autoregulácie pre zachovanie telesného a duševného zdravia. Podľa Helda (2006, s. 363) je pohybová aktivita človeka „*neopakovateľný, cieľavedomý prejav najvyššej organizovanej hmoty v prírode, v ktorej sa prejavujú v syntetickej podobe všetky prejavy pohybu v prírode, pričom človek nie je len ich objektom, ale hlavne aktívnym subjektom, ktorý ich usmerňuje, reguluje a riadi, čím zabezpečuje všetky formy svojej existencie – predovšetkým zdravie*“.

Motiváciou k cvičeniu môžu byť rôzne stimuly. Tieto sa pribúdajúcim vekom človeka menia. Pre inú príčinu cvičí teenager a pre inú príčinu cvičí žena v strednom veku. Zároveň sa v živote človeka menia osoby, ktoré majú vplyv na začatie cvičenia vo voľnom čase. Medzi osoby, ktoré najviac ovplyvňujú naše cvičenie sú rodičia, partneri, priatelia, tréneri, učitelia, a pod.

Pohyb je obvykle spájaný s podporou zdravia a je neoddeliteľnou súčasťou zdravého spôsobu života každého z nás. Vinay (2005, s.131) hovorí, že „*ľudia, ktorí pravidelne cvičia, sú menej ohrození ochorením vo chvíli, keď sú vystavení stresovej situácii. Cvičením sa stresová situácia zmierňuje a človek sa ním pripravuje i na to, aby lepšie zvládol budúci stres a vzdoroval depresii.*“

Dospelosť môžeme z hľadiska veku rozdeliť na tri vývinové fázy, v ktorých sa mení výber pohybovej aktivity, jej intenzita, ale aj motivácia k pohybu.

Vývinové fázy dospelých

**Prvá fáza – od 20 do 30 rokov** – v tomto období človek ukončuje telesné dozrievanie, končí sa rast svalov, ich pružnosť sa začína znižovať.

Dochádza k zmene životného režimu, človek si zakladá rodinu. Vytyčuje si životné ciele, uvedomuje si svoje sociálne a spoločenské postavenie a preberá za seba plnú zodpovednosť.

Výber športu v tomto období nie je ničím obmedzený, s výnimkou diferenciacie podľa pohlavia. Hlavnou úlohou pohybovej aktivity v tomto období je upevniť zdravotný stav jedinca, prispieť k rozvoju fyzických a psychických síl.

Motivačným prvkom na cvičenie je snaha zaradiť sa do života v spoločenskej sfére.

**Druhá fáza – od 30 rokov do 50** – je obdobím špecializácie a najproduktívnejším období, čo sa týka spoločenského zaradenia. Je to obdobie psychickej rovnováhy a vyvrcholením životnej tvorivosti.

Zhruba od 45 roku života človeka klesá celková výkonnosť organizmu. V zaraďovaní pohybových činností odporúčajú odborníci cvičenie strednej intenzity a objemu. Neodporúčajú však vynechať pohybovú aktivitu zo svojho života. Naopak Held (2006, s.362) hovorí *„Aj v tomto veku možno začať cvičiť s osobami, ktoré sa doteraz telesnému cvičeniu nevenovali. Možno dokonca povedať, že zo zdravotného hľadiska je to priam nevyhnutné.“* Podobne Labudová (1998, s. 45) cituje Krügera *„procesy involúcie sú podmienené predispozíciou, sú sprevádzané sociálnymi príčinami, ktoré obmedzujú športovú aktivitu. Vo veku 40 rokov by preto mala nastúpiť etapa udržiavania pohybovej aktivity“*. V tomto období odporúčajú cvičenia najmä na udržiavanie správneho svalového napätia, aby nedochádzalo k hypotenzii svalstva a to hlavne ženám po 40 rokov. Výraznejšie zníženie svalového tonusu je vidieť u 40 ročných žien rýchlejšie ako u 40 ročných mužov. Účinnosť systematickej telesnej aktivity môže mať za následok oddiaľovanie procesu starnutia, u žien môže priaznivejšie vplývať na priebeh klimaktéria.

Ako motivácia je na prvých miestach snaha o udržanie zdravia, zlepšenie telesnej zdatnosti, túžba po pohybe, rozptýlenie, zábava, udržanie a zlepšenie telesnej hmotnosti, sociálne kontakty, atď.

**Tretia fáza – od 50 a viac** – charakterizuje ju konanie vychádzajúce zo životnej skúsenosti. Je to obdobie začínajúceho úbytku životných síl. Intenzita a objem cvičení je nižšia ako u ľudí v strednom veku. Prevláda najmä cvičenie z nízkou intenzitou. Pohybové cvičenie by malo byť primerané vychádzajúce zo stupňa zdravia.

Motiváciou je zníženie rizika degeneratívnych ochorení, udržanie kardiorespiračnej zdatnosti a skladby tela. Ďalším motívom je kontakt s inými

ľuďmi v podobnom veku. Najmä staršie osoby strácajú možnosť v tomto období spoločenského kontaktu, tak ako tomu bolo v mladosti. Preto sú najmä kolektívne formy cvičenia vhodnou možnosťou nadväzovať a udržiavať kontakty aj s inými ľuďmi, mimo rodiny a práce.

Vzťah k aktívnemu pohybu je u každého individuálny. Sú ľudia, ktorí cvičia pravidelne, niektorí nepravidelne, ale je veľa takých, ktorí necvičia vôbec. Hedl (2006, s. 369-370) hovorí: *„Čím je človek starší, tým viac je potrebné, aby si zámerne reguloval svoj pohybový režim. Len tak sa dá predĺžiť biologický vek, udržať si i vo vyššom veku pevné zdravie, dobrú psychickú a fyzickú kondíciu.“* Ako hlavné dôvody, prečo treba v dospelosti cvičiť, uvádza:

- Cvičenie zlepšuje činnosť srdca;
- prispieva k adaptabilite organizmu na záťaž;
- udržiava chrbticu, kĺby a svalstvo vo funkčnej zdatnosti;
- uvoľňuje nervové napätie;
- má vplyv na duševnú sviežosť, prekrvenie a okysličenie mozgu;
- zlepšuje schopnosť sústrediť sa;
- pomáha odstrániť poruchy spánku;
- zmierňuje bolesti hlavy;
- umožňuje redukciu nadváhy;
- upevňuje pocit pohody a vyrovnanosti;
- umožňuje lepšie sa vyrovnáť so stresovými situáciami, znižuje depresie.

Hrčka a Drácka (1992, s.143) hovoria: *„rekreačne športujúce osoby dosahujú v zamestnaní lepšie pracovné výsledky, vyznačujú sa dobrým vzťahom ku kolektívu, majú lepší vzťah k práci, majú lepšie interpersonálne vzťahy a bližšie splývajú s pracovným prostredím“.*

Z hľadiska zvládania stresu a syndrómu vyhorenia je pohyb dôležitý, pretože počas cvičenia a po ňom človek pociťuje pohodu až eufóriu. Hrčka, Drácka (1992, s.142) poukazujú na vylučovanie hormónov „šťastia“ – endorfínov, ktoré sú vylučované z hypofýzy pri intenzívnom pohybovom



zaťaženie. Pri maximálnom zaťažení hovoria až o 5-násobnom zvýšení hladiny endorfínov v našom organizme. V takomto stave človek pociťuje dobrú náladu, pohodu a vedie ho k trvalému návyku cvičiť.

- V čase pohybovej aktivity odvádza pohyb našu myseľ od našich problémov, myslíme na zvládnutie pohybu, sledujeme činnosť nášho organizmu a zabúdame na každodenné starosti a povinnosti.
- Dodáva nám pocit, že sme schopní niečo urobiť pre svoje zdravie a psychickú pohodu a tým posilňuje naše sebavedomie.
- Dáva nám príležitosť z niečoho sa radovať (napr. zlepšenie kondície, zvýšenie výkonnosti, strata hmotnosti, spoločnosť iných ľudí, pobyt v inom prostredí a pod.).
- Paradoxne sa zo športového pohybu človek cíti menej unavený ako z „nič nerobenia“.
- Čin (cvičenie) podporuje motiváciu (zajtra zvládnem viac).
- Dáva možnosť sociálneho kontaktu s inými ľuďmi.
- Pomáha vyventilovať nahromadenú energiu.

Pri výbere a dávkovaní vhodnej pohybovej aktivity by sme mali brať do úvahy náš celkový zdravotný stav, naše individuálne možnosti, vek, pohlavie, momentálnu náladu, stupeň únavy a pod. Nerešpektovanie týchto faktorov môže mať opačný účinok pohybu a podobne ako pri psychickom preťažení, môže nastať fyzické preťaženie organizmu.

Medzi základné pohybové aktivity, ktoré vo významnej miere pomáhajú pre redukciu stresu je napr. chôdza, beh, bicyklovanie, lyžovanie, plávanie, tanec, a pod. Podstatným faktorom je, aby nám táto aktivita prinášala uvoľnenie a radosť.

**Chôdza** – najjednoduchšia forma získavania telesnej zdatnosti, vhodná najmä z hľadiska relaxácie. Nie je náročná na fyzickú dispozíciu človeka, vhodná je pre všetky vekové kategórie, nie je náročná na priestorové vybavenie. Naopak pri chôdzi v prírode sa zapájajú naše psychické funkcie, človek sa pri vnímaní prírody upokojuje. Má priaznivý vplyv na dýchací systém.

**Beh** – spolu s chôdzou je najprirodzenejším pohybom človekom. Ideálny je:

- v dobrom zdravotnom stave a len pri malej nadváhe človeka,
- na uvoľnenie napätia vplyvom pohybovej aktivity vylučovaných hormónov, endorfínov,
- na zlepšenie kondície,
- na rozvoj vôľových vlastností človeka,
- na reguláciu telesnej hmotnosti.

**Jogging** – forma behu, pri ktorom sa strieda beh s chôdzou v pomalom až strednom tempe. Neodporúča sa uskutočňovať na asfaltovom povrchu, vhodnejšie je trávnatý povrch, resp. lesnej ceste alebo chodníku. Dôležité pri behu, akéhokoľvek druhu je technika správneho dýchania.

**Bicyklovanie** – podobne vhodný šport ako beh. Bicyklovanie je taktiež ideálne na spaľovanie tuku, čiže na chudnutie. Popri behu či rýchlej chôdzi patrí medzi aeróbne aktivity, ktorými sa dá spáliť množstvo energie. Na rozdiel od behu šetrí kolená aj bedrá. Lekári ho odporúčajú aj v rámci rehabilitácie, pretože zlepšuje kvalitu a silu svalovo-šľachového aparátu.

**Plávanie** – vytrvalostné plávanie je vhodné najmä pre osoby, ktoré trpia bolesťami chrbta a kĺbov. Plávanie je športom pre každého. Plávanie je aeróbna aktivita, čo znamená, že je vykonávaná nejakou intenzitou a v pravidelných intervaloch. V prípade, že plávanie nemá istú pravidelnosť, hovoríme už o kúpaní. Možno pri ňom podobne ako pri behu:

- relaxovať,
- schudnúť,
- nabráť svaly.

Rozdielna teplota vody a vzduchu spôsobuje otužovanie celého organizmu, čím sa podporuje jeho obranyschopnosť. Človek je potom menej háklivý na výkyvy teplôt a celkovo je odolnejší voči rôznym ochoreniam.

Regeneračne pôsobí plávanie i na krvný obehový systém. Už len samotné ponorenie do vody spôsobí pokles tepovej frekvencie. Ďalším plusom je horizontálna poloha tela počas plávania, kedy sa uľahčuje návrat krvi do srdca z veľkého obehu a tým ho odbremeňuje.

Tlak vody na hrud' podporuje vydychovanie, čím vlastne núti hrudníkové svalstvo intenzívnejšie pracovať, a to samozrejme vedie k zvýšeniu pľúcnej kapacity. Veľkú rolu tiež zastáva tempo plávania, ktorému musí byť prispôsobené i dýchanie. Takýmto spôsobom si môžeme zabezpečiť správnu funkčnosť hrudného koša až do neskorého veku.

**Lyžovanie** – vhodný vytrvalostný šport, ktorý okrem dolných končatín zapája aj hornú časť tela. Nevýhodou je sezónne obmedzenie.

Křivohlavý (2003, s. 131) odporúča najmä pravidelnú domácu gymnastiku, ale aj účasť na skupinovom cvičení v telovýchovnom klube, respektíve účasť na inej skupinovej aktivite, napr. spoločná turistika.

## **2 CIELE, ÚLOHY A HYPOTÉZY**

Náročnosť učiteľského povolania je faktorom spôsobujúcim vznik stresu a syndrómu vyhorenia. Nie je tomu inak ani u učiteliek materských škôl. Z toho vyplýva cieľ našej práce - poukázať na psychický stav, v akom sa zamestnanci verejnej správy, konkrétne učiteľky materských škôl nachádzajú. Našou

snahou bolo získanými poznatkami prispieť k skvalitneniu poskytovania výchovy a vzdelávania v materských školách.

V minulosti naši predkovia stresom a syndrómom vyhorenia netrpeli. Dôvod bol veľmi jednoduchý. Ťažká manuálna práca a odpútanie sa od myšlienok, resp. rovnováha medzi fyzickou a psychickou záťažou. Pretože povolanie pedagóga je vo veľkej miere duševnou činnosťou a fyzická námaha do nej nepatrí, chceli sme vedieť do akej miery vnímajú a využívajú učiteľky materských škôl pohybovú aktivitu ako prevenciu vzniku syndrómu vyhorenia.

## 2.1 Cieľ práce

Cieľom našej práce bolo zistiť úroveň stresu a syndrómu vyhorenia u učiteliek materských škôl vzhľadom k jednotlivým fázam učiteľského povolania a vzhľadom k využívaniu pohybových aktivít učiteliek. V priebehu prípravy výskumu sme si kládli viaceré problémové otázky.

- Pociťujú učiteľky materských škôl príznaky stresu a syndrómu vyhorenia?
- Pociťujú učiteľky materských škôl stres a syndróm vyhorenia v závislosti od fázy povolania v ktorej sa nachádzajú?
- Zaraďujú pohybové aktivity do svojho voľného času?
- Má vplyv zaraďovanie pohybovej aktivity na výskyt stresu a syndrómu vyhorenia v ich živote?

Na základe preštudovanej literatúry a prieskumov, ktoré sa v .predmetnej problematike realizovali, sme stanovili **hlavný cieľ** prieskumu:

**Zistiť, aké do akej miery sú učiteľky materských škôl postihnuté stresom a syndrómom vyhorenia.**

Precizovaním a špecifikovaním hlavného cieľa sme dospeli k nasledovným **čiasťovým cieľom**:

- Zistiť v akej oblasti sú učiteľky materských škôl najviac ohrozené v závislosti od jednotlivých fáz učiteľského povolania.

- Zistiť, pomer zaraďovania pohybových aktivít do voľného času učiteliek materských škôl v závislosti od stupňa stresu a syndrómu vyhorenia.

## 2.2 Úlohy práce

- Pripraviť dotazníky vyhorenia C. Henniga a G. Kellera (1996) (príloha A). „Dotazník je výskumný, vývojový, vyhodnocovací nástroj na hromadné a pomerne rýchle zisťovanie informácií o znalostiach, názoroch alebo postojoch opytovaných osôb k aktuálnej, alebo potenciálnej skutočnosti prostredníctvom písomného dopytovania sa.“ (Švec, 1998) Uvedený dotazník obsahuje *Likertove škálované dotazníky* (Likert 1932). Likertove škály sa používajú na vyhodnocovanie postojov a názorov ľudí. Skladajú sa z výroku a stupnice. Na stupnici respondent vyjadří mieru svojho súhlasu resp. nesúhlasu. My sme používali 5 – stupňové škály
- Pripraviť ako súčasť dotazníka C. Henniga a G. Kellera (1996) aj dotazník *Univerzity Štetín Inštitútu Telovýchovy a Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre PF KTVŠ* na zisťovanie zúčastňovania sa rôznych foriem pohybových aktivít respondentov vo voľnom čase.
- Požiadať riaditeľky materských škôl v Nitrianskom kraji o sprostredkovanie dotazníkov pre učiteľky a následne o zber spracovaných dotazníkov.
- Spracovať výsledky z dotazníkov.

## 2.3 Hypotézy práce

### **Hypotéza č.1 (H1) –**

Predkladáme vysoký stupeň stresu a syndrómu vyhorenia u učiteliek materských škôl.

### **Hypotéza č.2 (H2) –**

Predpokladáme najvyšší stupeň stresu a syndrómu vyhorenia u učiteliek nachádzajúcich sa vo fáze profesijného vyhasínania, t. j. u učiteliek s dĺžkou praxe 31 rokov a viac.

### **Hypotéza č.3 (H3) –**

Predpokladáme, že učiteľky, ktoré signalizujú najväčšie pociťovanie stresu a syndrómu vyhorenia nezaraďujú do svojho života pravidelnú pohybovú aktivitu.

## **3 METODIKA PRÁCE**

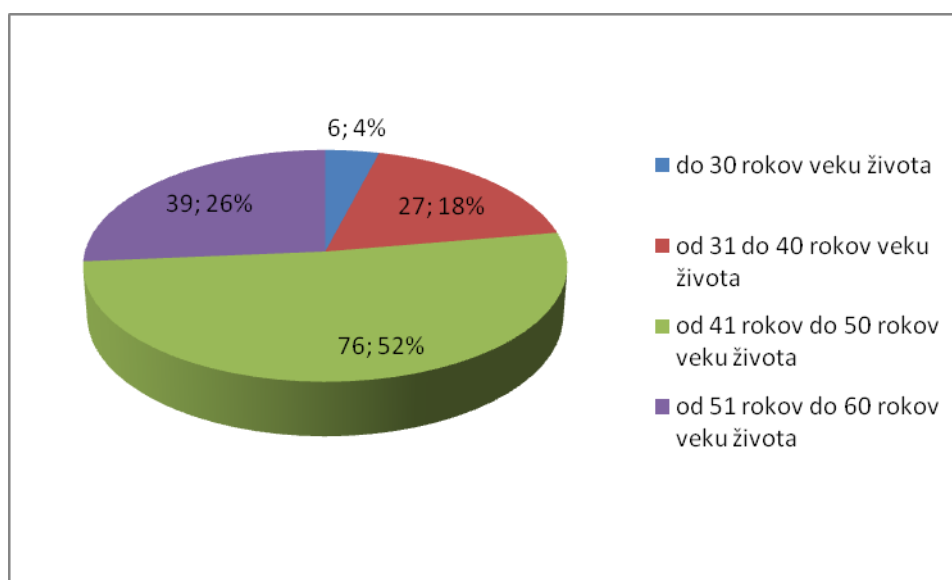
### **3.1 Charakteristika sledovaného súboru**

Respondentmi nášho dotazníka boli učiteľky materských škôl v školskom roku 2009/2010. Pretože povolanie učiteľa predprimárneho vzdelávania je veľmi feministicky poňaté, sledovanie výsledkov z hľadiska pohlavia je bezpredmetné, pretože 100% našich respondentov boli ženy. Výskumnú vzorku tvorilo 180 náhodne vybraných učiteliek materských škôl Nitrianskeho kraja (tabuľka č.1). Využitelnými dotazníkmi pre naše účely bolo 148 dotazníkov.

Tabuľka 3 Návratnosť dotazníkov

<i>Počet rozposlaných dotazníkov</i>	<i>Počet získaných dotazníkov vhodných na ďalšie spracovanie</i>	<i>Návratnosť</i>
180	148	82,2 %

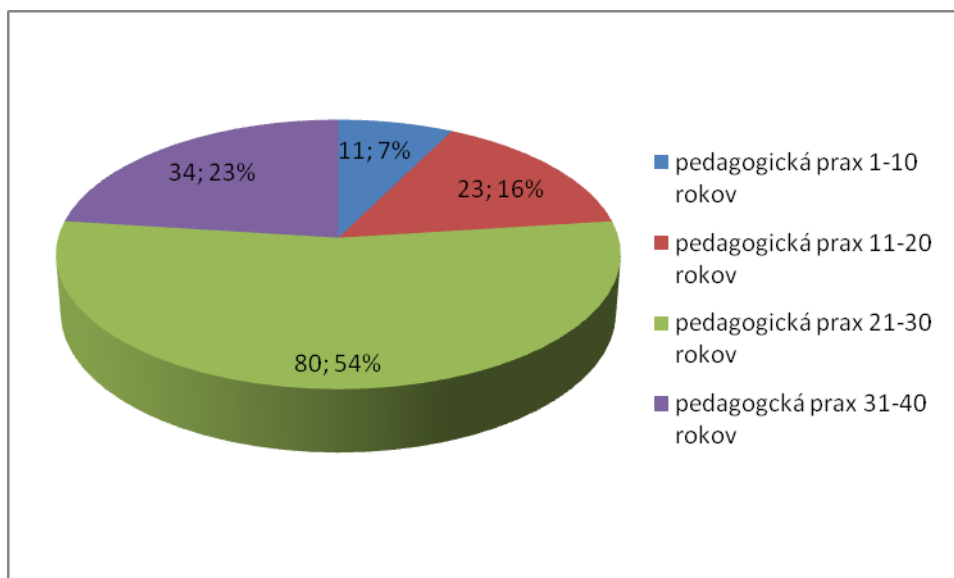
Vekové zloženie respondentov, ktorých dotazníky budú spracovávané je zaznamenané v grafe č. 1. Najviac respondentiek sa nachádza vo vekovej hranici od 41 rokov do 50 rokov veku života. Najmenšie zastúpenie majú učiteľky vo veku do 30 rokov života. Aj v našom výskume sa nám potvrdil pretrvávajúci trend našej spoločnosti, akým je starnutie pedagogického zboru. Absolventi pedagogických škôl a fakúlt nepociťujú potrebu zapojiť sa do výchovno-vzdelávacieho systému našej republiky, ako aktívni pedagógovia.



Graf 1 Rozdelenie respondentiek podľa veku

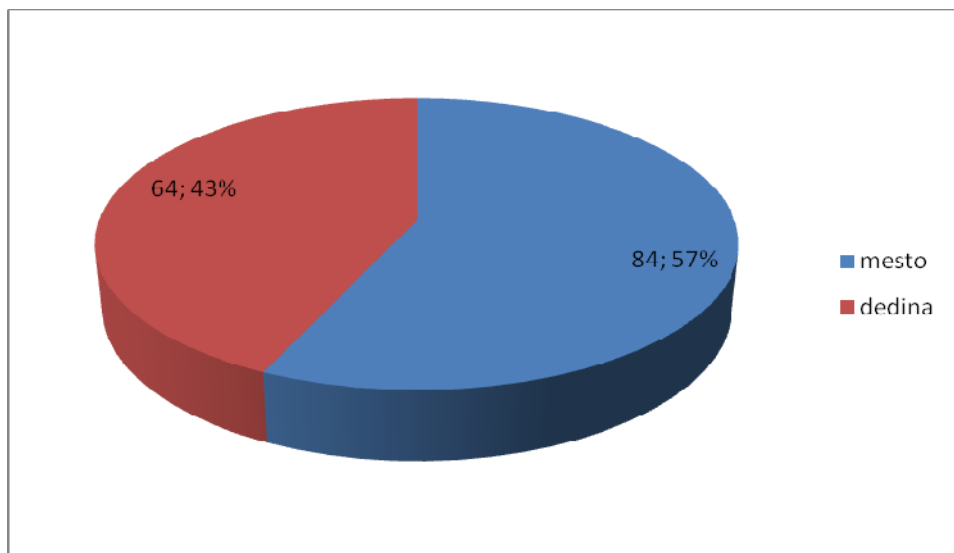
Viac ako vek respondentov nás v našom výskume zaujímala dĺžka ich pedagogickej praxe. V najväčšom zastúpení boli učiteľky vo fáze profesijnej

stabilizácie až 54% opýtaných. 23% účastníčok sa nachádzalo vo fáze profesijného vyhasínania a 16% vo fáze profesijného vzostupu. Najmenšie zastúpenie mali učiteľky s praxou do 10 rokov, iba 7 % všetkých opýtaných.



Graf 2 Rozdelenie respondentiek podľa dĺžky praxe

Z hľadiska miesta bydliska pochádza najviac opýtaných učiteliek z mesta až 84, čo je 57% a 64 respondentiek pochádza z dediny (viď. graf č. 3).



Graf 3 Rozdelenie respondentiek podľa bydliska

### 3.2 Výber a popis sledovaných premenných



Ako sme vyššie spomenuli, východiskom našich empirických dát sa stal dotazník C. Henniga a G. Kellera (1996), ktorý je založený na sebazpozorovaní a posudzovaní výskytu príznakov syndrómu vyhorenia. Dotazník pozostáva z rôznych častí, ktoré majú spoločné obsahové vlastnosti. Nazývajú sa dimenzie. Vo všeobecnosti je dobré, ak v každej dimenzii dotazníka sú minimálne tri výroky. V našom dotazníku je to v každej dimenzii 6 výrokov. Je zložený z 24 škálovaných položiek, v ktorých majú respondenti za úlohu označiť pravdivosť výroku podľa stupnice od 0 do 4. 4 body sa prisudzujú výroku, v ktorom respondent tvrdí, že výrok je pravdivý vždy. 0 bodov prisudzujú výroku, ktorý pravdivý nie je nikdy. Otázky v dotazníku sú rozdelené do 4 dimenzií - oblasť kognitívna, citová, telesná a sociálna rovina. Jednej dimenzii možno prisúdiť 0 až 24 bodov v závislosti od označenia. Učitelia teda odpovedali na škále vždy (4 body), často (3 body), niekedy (2 body), zriedka (1 bod) a nikdy (0 bodov). Celkový stav náchylnosti k stresu a syndrómu vyhorenia tak môže byť hodnotený od 0 do 96 bodov, v každej z oblastí od 0 do 24 bodov. Čím je vyšší počet bodov, tým sa predpokladá vyššia náchylnosť k stresu a syndrómu vyhorenia.

Keďže dotazník C. Henniga a G. Kellera (1996) nie je štandardizovaný možno orientačne dosiahnuté skóre považovať za:

0 – 24 ako stav dobrý

25 – 48 ako stav s varovnými príznakmi

49 – 72 ako rizikový stav vyžadujúci kroky vedúce k náprave

73 – 96 ako havarijný stav - vyhorenie

#### **V kognitívnej rovine stresu nás zaujímalo:**

- ako sa dokáže učiteľka sústrediť,
- ako vníma svoje schopnosti učiť sa novým veciam,
- ako vníma a vyjadruje sa o deťoch v materskej škole a ich rodičoch,
- ako napreduje vo svojej práci
- či má v pláne zmenu zamestnania,
- či má prehľad o svojom zamestnaní.

#### **V citovej oblasti nás zaujímalo:**

- či sa učiteľka dokáže tešiť so svojej práce,
- či sa necíti utrápene a sklúčene,
- ako sa cíti v konfliktných situáciách,
- či pociťuje vnútorný nepokoj a nervozitu,
- či netrpí nedostatok ocenenia a uznania,
- či sa necíti ustrašene a neisto.

**V telesnej rovine stresu a syndrómu vyhorenia nás zaujímalo:**

- ako sa cíti po fyzickej stránke,
- ako je náchylná k ochoreniam,
- či má problémy so srdcom a dýchaním,
- či nežije v napätí,
- či ju netrápia poruchy spánku,
- či netrpí bolesťami hlavy.

**V sociálnej rovine nás zaujímalo:**

- aký má záujem pomáhať deťom a ich rodičom,
- či sa vyhýba rozhovorom o práci s kolegami,
- či frustrácia s práce ovplyvňuje jej vzťah s priateľmi,
- ako sa vyhýba resp. nevyhýba príprave na prácu,
- či sa vyhýba ďalšiemu vzdelávaniu,
- či sa vyhýba sociálnym kontaktom s inými ľuďmi.

Druhou časťou tohto dotazníka bol aj dotazník zameraný na zisťovanie zúčastňovania sa rôznych foriem pohybových aktivít respondentov vo voľnom čase vypracovaný v *Univerzite Štefán Inštitúte Telovýchovy a Univerzite Konštantína Filozofa v Nitre PF KTVŠ*

Obsahom dotazníka je 10 otázok, z toho 4 sú polouzatvorené a 6 otázok bolo uzatvorených. Z odpovedí sme chceli zistiť ako často sa učiteľky zúčastňujú pohybových aktivít vo svojom živote, aké druhy pohybových aktivít najčastejšie používajú, kto alebo čo ich ovplyvňuje pri cvičení, ako vnímajú pohybové aktivity ako jednu z možností na prevenciu proti stresu. V dotazníkoch sme ďalej zisťovali vek respondentov, dĺžku pedagogickej praxe, bydlisko respondentov z hľadiska veľkosti aglomerácie z ktorej pochádzajú.

### **3.3 Organizácia výskumu**

Súčasťou prvej fázy bola v mesiaci február 2010 príprava dotazníkov na rozposlanie do materských škôl v Nitrianskom kraji. Pri administrácii dotazníka sme o pomoc požiadali riaditeľky materských škôl v okrese Nitra, Topoľčany, Levice a Nové Zámky.

V druhej fáze (máj 2010) výskumu sme zozbierali a elektronicky spracovali údaje z vrátených anonymných dotazníkov.

V tretej fáze výskumu sme údaje z elektronického spracovania spracovali a vyhodnocovali údaje.

### **3.4 Spôsob spracovania a vyhodnocovania údajov**

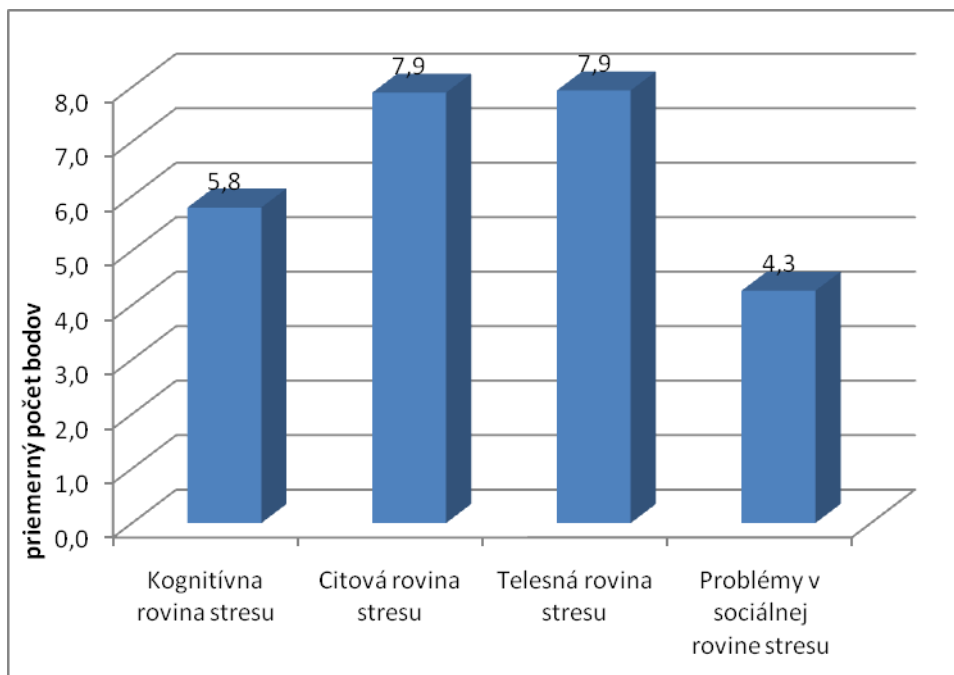
Údaje z dotazníkov sme vložili do vhodného softvéru MS Excel. Výsledky sme usporiadali do tabuliek a grafov. Na zisťovanie existencie súvislosti medzi niektorými vzťahmi sme aplikovali metódy štatistickej indukcie (*Turek 1998*).

Na vyhodnotenie získaných údajov sme použili tabuľkové spracovanie súborom MS Excel a metódu porovnania.

## **4 VÝSLEDKY**

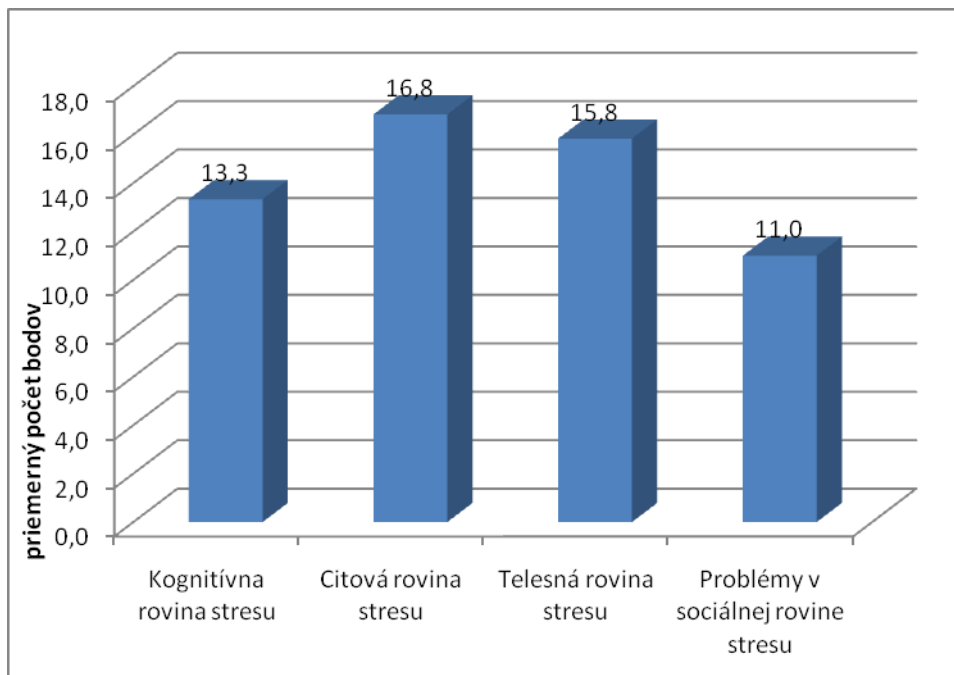
### **4.1 Stres a syndróm vyhorenia**

Po spracovaní výsledkov zo všetkých dotazníkov sme zistili, že učiteľky dosiahli v dotazníku priemerne 25,9 bodov. Táto hranica predstavuje dolnú hranicu ľahkej úrovne stresu a syndrómu vyhorenia. Toto zistenie nám vyvrátilo našu prvú hypotézu, v ktorej sme sa domnievali, že učiteľky materských škôl pociťujú stres a syndróm vyhorenia vo väčšej miere. Priemerný vek respondentiek bol 45,5 rokov života s dĺžkou praxe 25 rokov. Najviac pociťujú učiteľky stres v citovej a telesnej rovine stresu. V týchto oblastiach dosiahli 7,9 bodov. Najmenšie skóre dosiahli v sociálnej oblasti. V priemere iba 4,3 bodov.



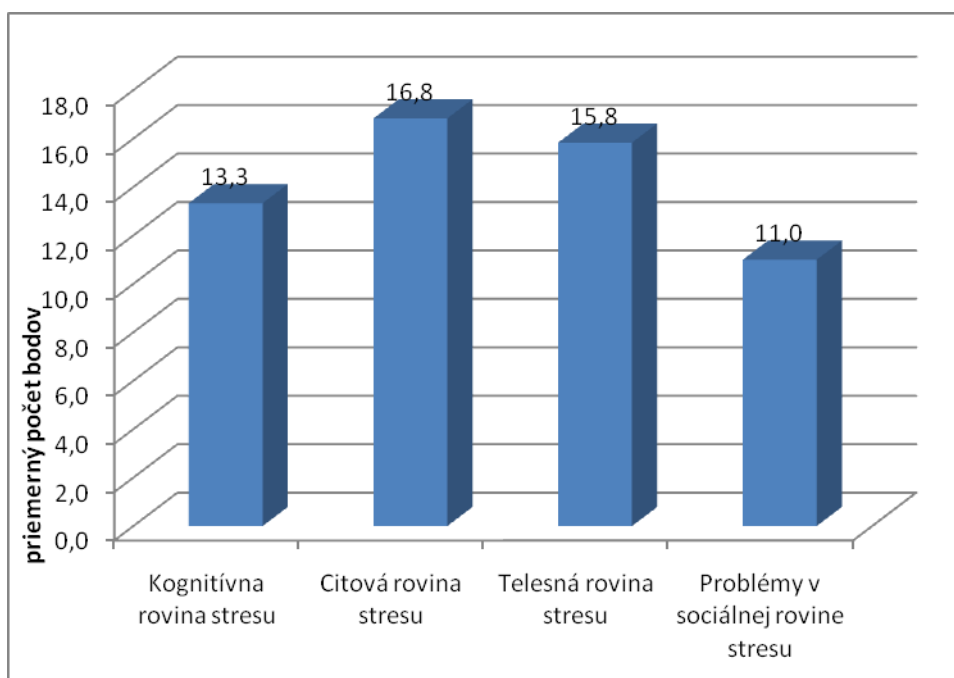
Graf 4 Celkový stav stresu a syndrómu vyhorenia u všetkých respondentiek

Zo všetkých opýtaných získalo 77 respondentiek menej ako 25 bodov, čo predstavuje „žiadnu úroveň stresu a syndrómu vyhorenia“. Ich priemerný vek je 45,4 rokov s priemernou dĺžkou praxe 24,7 rokov. Najväčší počet bodov dosiahli v rovine telesnej oblasti, celkom 5,7 bodov. Najmenší počet bodov získali v sociálnej oblasti - 2,9 bodov.



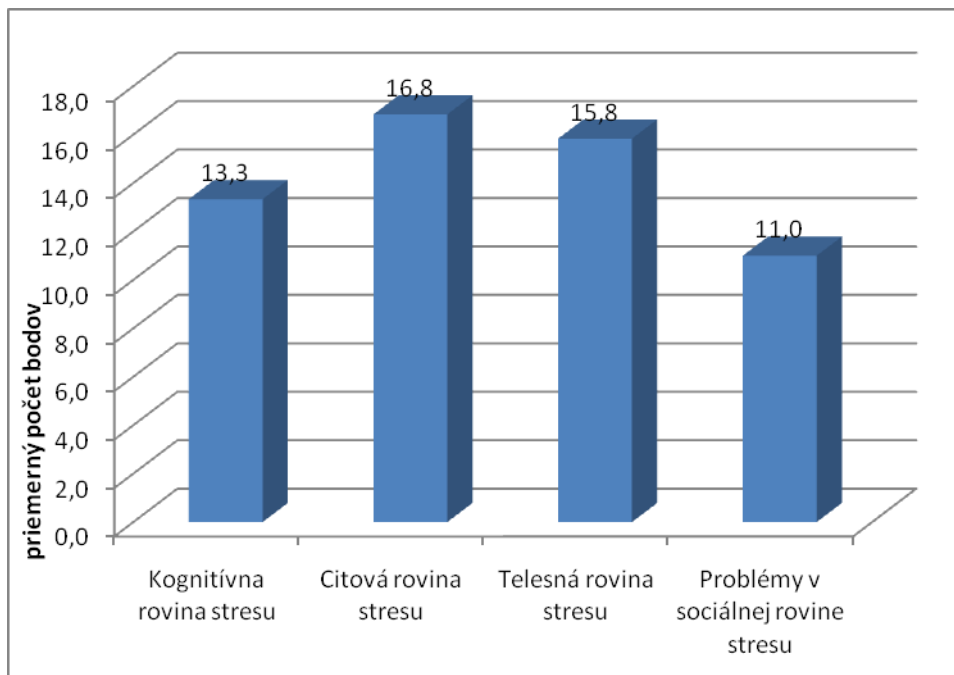
Graf 5 Respondentky so žiadnou úrovňou stresu

Z celkového počtu 148 zapojených respondentiek dosiahlo 65 učiteliek ľahkú úroveň stresu a syndrómu vyhorenia, ktorá sa nachádza v rozpätí od 25 bodov do 48 bodov v dotazníku. Podľa odborníkov je dosiahnutie 49 bodov stále fyziologický jav. Priemerný vek respondentiek v tejto skupine dosiahol 45,6 rokov a 25,2 rokov dĺžky praxe. Najviac bodov získali v oblasti citovej a telesnej roviny stresu a syndrómu vyhorenia.



Graf 6 Respondentky s ľahkou úrovňou stresu

Spolu 6 opýtaných učiteliek dosiahlo v dotazníku taký počet bodov, ktorý poukazuje na strednú úroveň stresu a syndrómu vyhorenia. V dotazníkoch dosiahli v priemere 57 bodov. Je to riziková úroveň stresu, kedy je podľa odborníkov potrebné podniknúť kroky vedúce k odstráneniu, tohto stavu. Vekové rozpätie týchto učiteliek je od 42 do 52 rokov veku života, priemerná dĺžka praxe 26,7 rokov, t.j. nachádzajú sa vo fáze profesijnej stabilizácie. Najviac bodov dosiahli v citovej rovine stresu, v priemere 16,8 bodov a najmenej v sociálnej rovine stresu 11,0 bodov. Pri sledovaní pohybovej aktivity tejto skupiny učiteliek sme zistili, že ich pohybová aktivita je veľmi nepravidelná. Vo svojich dotazníkoch uviedli, že nezaraďujú sezónne pohybové aktivity ani v letnom, ale ani v zimnom období. Ich cvičenie je obmedzené iba na aktivity v rámci edukačnej činnosti detí v materskej škole. Zaujímavým by bolo ďalšie zisťovanie príčin, prečo daný stav pociťujú.



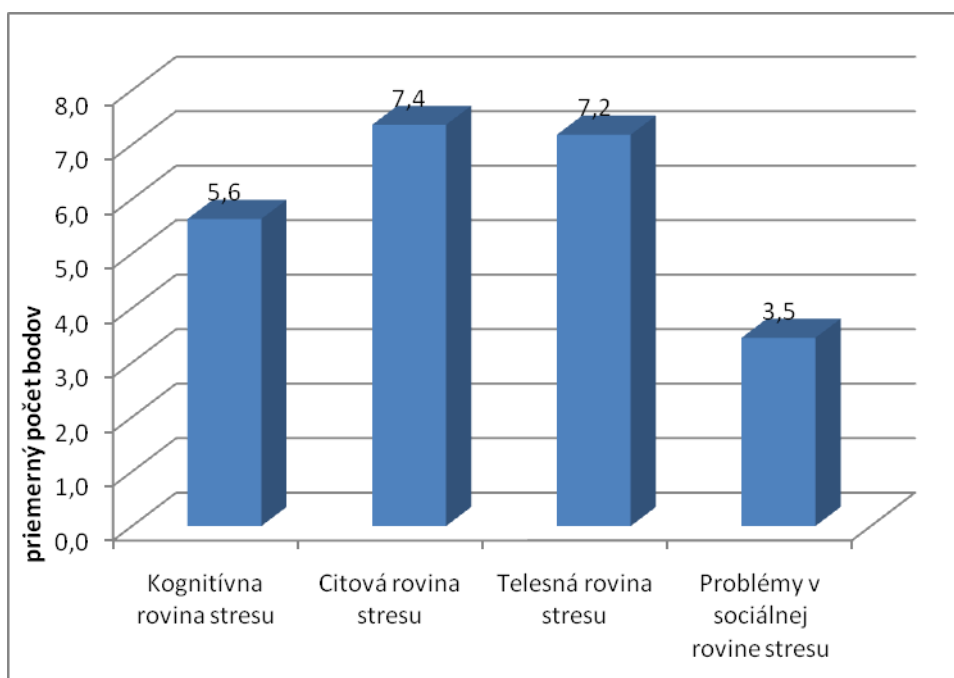
Graf 7 Respondentky s rizikovým stupňom stresu

Keďže povolanie učiteľa prechádza jednotlivými etapami okrem sledovania celej skupiny sme chceli vedieť, aká je celková úroveň syndrómu vyhorenia v závislosti od dĺžky pedagogickej praxe respondentiek.

Zo spracovania výsledkov výskumu u respondentiek v prvej skupine profesijnej adaptácie a vzostupu, s praxou od 0 do 10 rokov vyplynuli nasledovné závery: Priemerný počet bodov, ktoré učiteľky získali v kognitívnej rovine stresu je 5,6 bodov, v citovej rovine 7,4 bodov, v telesnej rovine je to 7,2 bodov sociálnej rovine stresu je to 3,5 bodov.

Učiteľky s praxou od 0 do 10 rokov dosiahli najvyšší počet bodov v citovej oblasti. Najmenej bodov dosiahli v sociálnej rovine. Táto oblasť zahŕňa napr. oblasť motivácie a prípravy na pedagogickú činnosť. Domnievame sa, že je to spôsobené najmä tým, že učiteľky nachádzajúce sa v tejto skupine sú motivované nástupom do novej práce. Príprava na edukačnú činnosť, je často povinná najmä pre začínajúce učiteľky. Nízky vekový priemer 33,9 roka u učiteliek v tejto skupine predpokladá aj bezproblémové fungovanie v súkromnej oblasti života, pretože v tomto veku si ženy často zakladajú nové rodiny. Naopak vysoké skóre v citovej oblasti je spôsobené zrejme podráždenosťou najmä z nedostatku uznania a frustráciou nízkym ohodnotením statusu učiteľa.

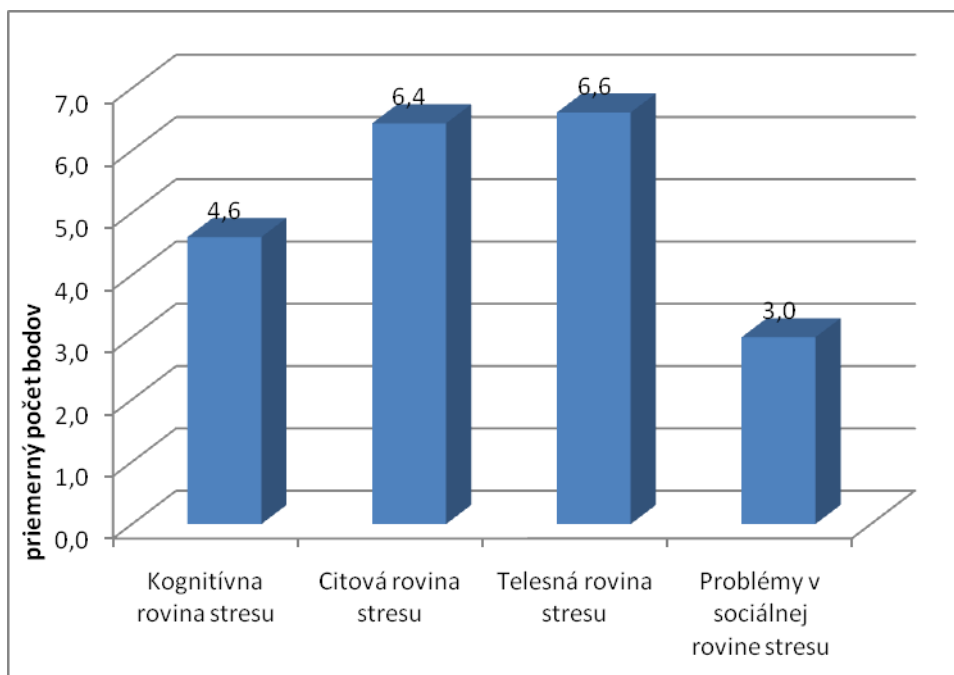




Graf 8 Respondentky vo fáze profesijnej adaptácie

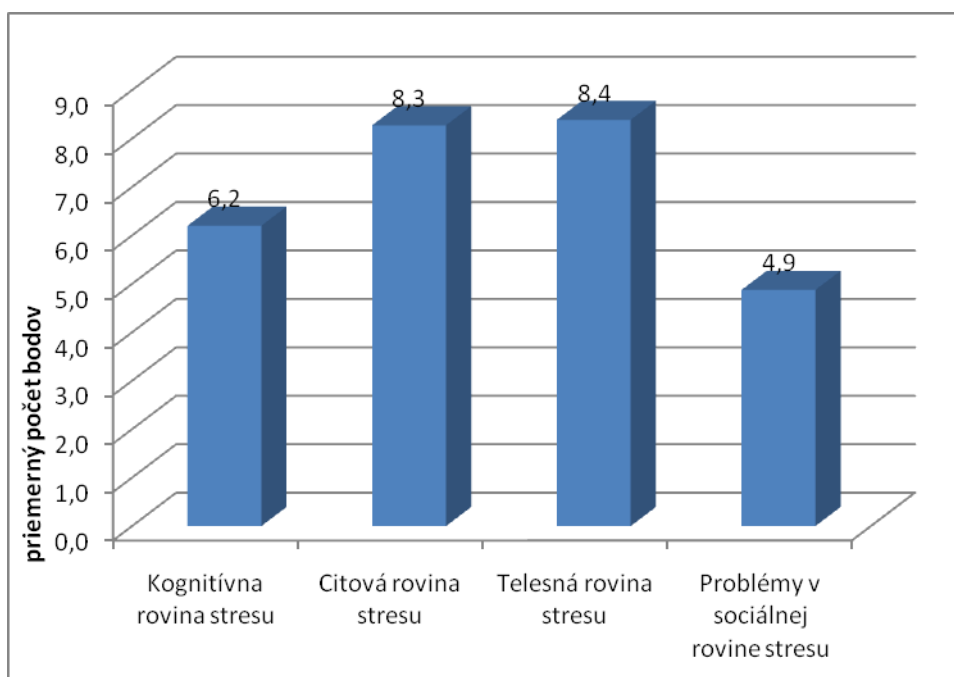
V druhej skupine - je vekový priemer respondentiek 37,1 rokov. Dĺžka praxe je v priemere 15,7 rokov. V tejto skupine dosiahli učiteľky najvyšší počet dosiahnutých bodov v telesnej rovine 6,6 bodov a v citovej rovine 6,4 bodov. Najmenší počet bodov dosiahli v sociálnej rovine. Učiteľky v tejto skupine nepociťujú zatiaľ stratu motivácie k napomáhaniu iných, nedostatok sociálnych kontaktov. Naopak často ich trápia problémy v telesnej rovine, pociťujú vegetatívne ťažkosti, bolesti hlavy, nespavosť. Objavuje sa u nich podráždenosť, nervozita a pocit nedostatku uznania.

Spomedzi všetkých skupín, práve skupina učiteliek s dĺžkou praxe od 11 do 20 rokov dosiahli najmenšie skóre v sociálnej oblasti, v priemere iba 3 body.



Graf 9 Respondentky vo fáze profesijného vzostupu

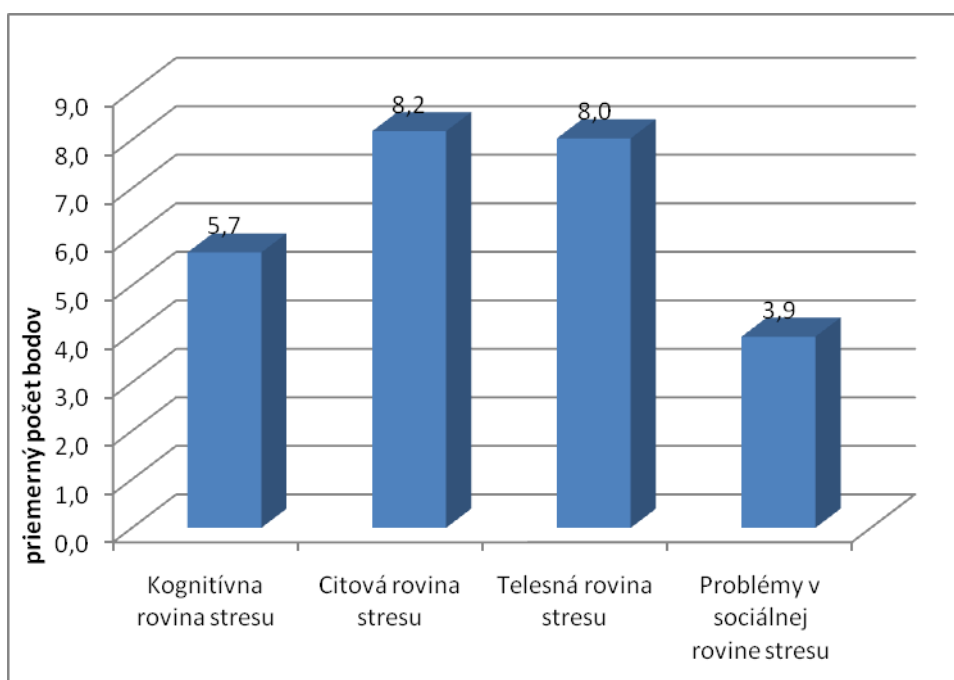
V tretej skupine je priemerný vek respondentiek 46,1 rokov. Priemerná dĺžka ich pedagogickej praxe je 26,4 rokov. Podľa výsledkov z dotazníkov je v profesijnej stabilizácii najväčší problém v oblasti telesnej roviny a v citovej rovine. V týchto dimenziách dosiahli učiteľky 8,4 a 8,3 bodov. Najmenší počet získaných bodov, je podobne ako v predchádzajúcich a skupinách v sociálnej rovine stresu.



Graf 10 Respondentky vo fáze profesijnej stabilizácie

Vo štvrtej skupine bol priemerný vek učiteliek 53,9 rokov, s dĺžkou praxe s priemerom 34,4 rokov. Je to pomerne dlhá doba a my sme predpokladali, že v tejto skupine budú učiteľky najviac postihnuté príznakmi syndrómu vyhorenia. Výsledky však poukázali na 25,8 získaných bodov v priemere na dotazník. Je to v porovnaní s predchádzajúcou skupinou o 1,7 bodov menej. Môžeme iba predpokladať, prečo je tomu tak. Domnievame sa, že učiteľka, ktorá aj vo vyššom veku pracuje s deťmi predškolského veku, má túto prácu skutočne rada a je v nej spokojná. Naproti tomu učiteľky v predchádzajúcej skupine, kedy ich vek je v priemere 46,1 rokov, možno nie sú úplne stotožnené so svojim pretrvaním v tejto pozícii, až do dôchodkového veku.

Vo fáze profesijného vyhasínania je najväčším problémom citová rovina a telesná rovina. Naopak v rovine sociálnej problémy nie sú markantné.



Graf 11 Respondentky vo fáze profesijného vyhasínania

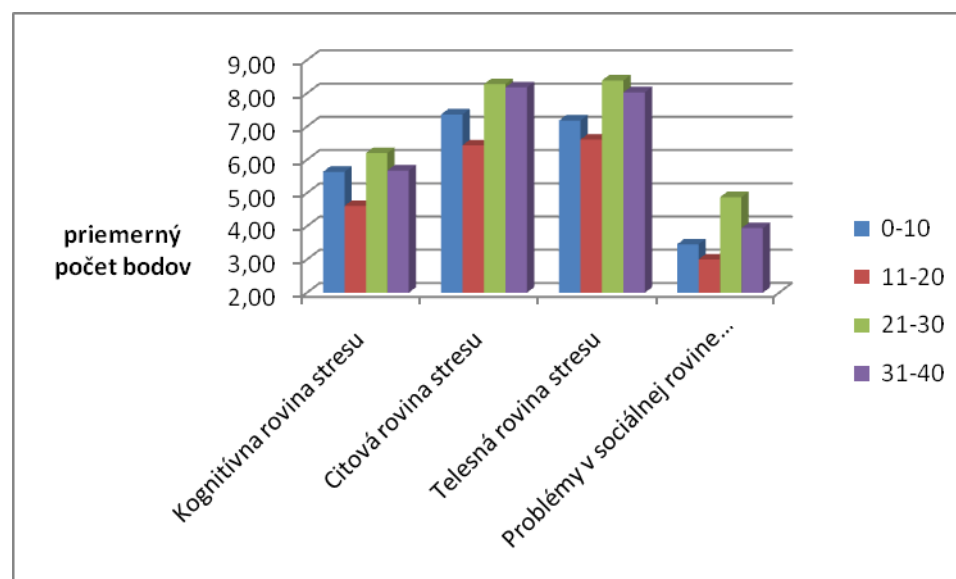
V ďalšej časti uvádzame porovnávací graf jednotlivých skupín. Najvyšší počet bodov v priemere dosiahla skupina učiteliek vo fáze profesijnej stabilizácie v telesnej rovine stresu. Keďže v tejto skupine sa nachádzajú učiteľky s vekovým priemerom 46 rokov, pripisujeme negatívne výsledky aj pribúdajúcim vekom respondentiek. Zaujímavým je fakt, že v tejto fáze

učiteľského povolanie dosiahli učiteľky najviac bodov vo všetkých rovinách stresu. Predpokladali sme, že najvyšší podiel bodov získajú učiteľky vo fáze profesijného vyhasínania, čo ale podľa výsledkov výskumu nie je pravdou. Domnievame sa, že je to z časti spôsobené aj tým, že učiteľky, ktoré pociťovali stres z tohto povolania odišli a povolanie zmenili. V povolani zotrvali učiteľky, ktoré majú skutočný záujem o toto povolanie a boli psychicky odolné vytrvať v ňom. Zároveň si vypracovali primerané mechanizmy na zvládanie stresu v praxi a svoju ďalšiu perspektívu vidia v tejto práci.

Prekvapivým pre nás bolo zistenie, že vo fáze profesijného vzostupu pociťujú učiteľky nižšie príznaky stresu a syndrómu vyhorenia, ako napríklad začínajúce učiteľky. Dôvodom môžu byť ustálené vzťahy v súkromnej oblasti žien vo veku od 30 – 40 rokov.

Tabuľka 4 Dosiiahnuté body u všetkých respondentiek

	Kognitívna rovina stresu	Citová rovina stresu	Telesná rovina stresu	Problémy v sociálnej rovine stresu	súčet	Vek	Dĺžka ped. praxe
0-10	5,64	7,36	7,18	3,45	23,64	33,91	7,36
11-20	4,61	6,43	6,61	3,00	20,65	37,13	15,74
21-30	6,20	8,28	8,39	4,88	27,74	45,98	26,18
31-40	5,68	8,18	8,03	3,94	25,82	53,91	34,38



Graf 12 Porovnanie všetkých skupín

Ako sme vyššie uviedli prejavy stresu a syndrómu vyhorenia môžeme rozdeliť do štyroch rovín. Z dotazníkov sme získali údaje o tom, do akej miery pociťujú stres v jednotlivých oblastiach.

*Kognitívna rovina stresu a syndrómu vyhorenia* má za následok negatívny obraz vlastných schopností, stratu sebadôvery; negatívny, až cynický postoj voči žiakom alebo ich rodičom; stratu záujmu o dianie vo vlastnom profesijnom odbore; problémy so sústredením; únik do reality.

Výsledky podľa dotazníkov:

- ✓ Najmenšiu mieru vyhorenia v tejto oblasti v porovnaní s mladšími učiteľkami udávajú učiteľky s dĺžkou praxe 11- 20 rokov. Učiteľky v tejto vekovej kategórii už majú vytvorené postavenie medzi kolegami, rodičmi, dostala sa im spätná väzba o ich činnosti, čo má za následok zvýšenie pozitívneho sebavedomia o svojej činnosti.
- ✓ Naopak najvyššiu mieru dosiahli mladšie učiteľky s dĺžkou praxe od 21 do 30 rokov.

*Sociálna rovina stresu a syndrómu vyhorenia* predstavuje pokles výchovnej angažovanosti; obmedzenie kontaktov s kolegami a s priateľmi; problémy v rodine a v súkromnom živote; zanedbávanie svojich záujmov a koníčkov.

Výsledky zistené dotazníkom:

- ✓ U všetkých vekových kategóriách je práve táto oblasť označovaná za najmenej postihnutú oblasť stresom a syndrómom vyhorenia
- ✓ Učiteľky dosahovali v tejto oblasti v priemere od 3,00 do 4,88 bodu.
- ✓ Najvyššiu mieru dosiahli učiteľky s dĺžkou pedagogickej praxe od 21 do 30 rokov

*Citovú rovinu stresu a syndrómu vyhorenia* pociťujú učitelia ako podráždenosť a impulzívne správanie; nervozitu a vnútorné napätie; citovú vyčerpanosť; sklúčenosť, pocit bezmocnosti; sebaľútosť, pocit beznádeje; stratu radosti z práce; pocit nedocenenia.

Výsledky zistené dotazníkom:

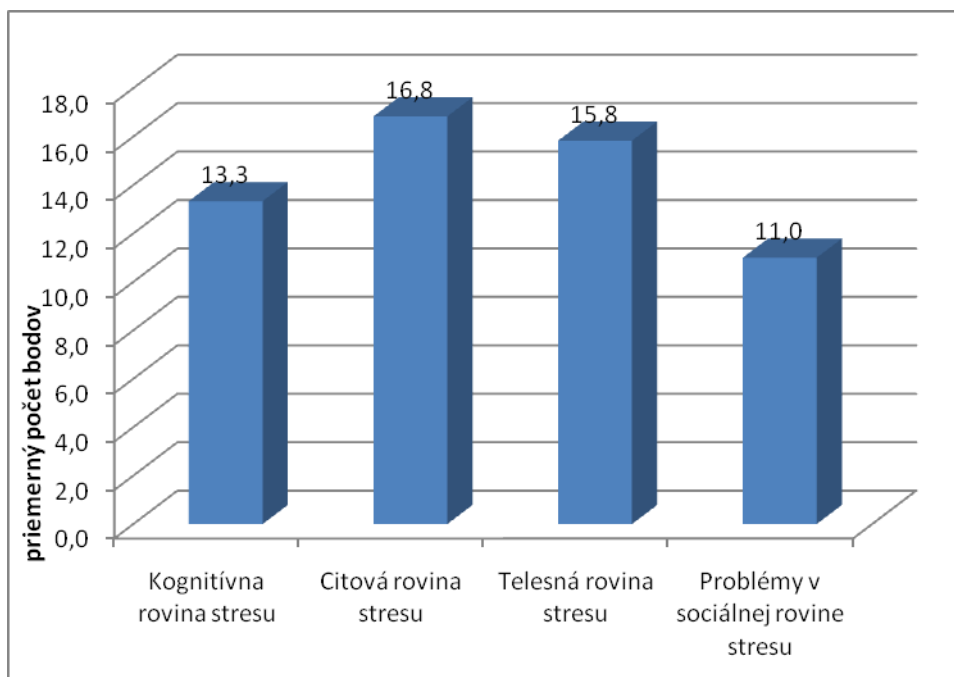
- ✓ V tejto oblasti sú veľmi nevýrazné rozdiely medzi jednotlivými kategóriami s dĺžkou praxe od 21-30 a od 31-40 rokov.
- ✓ Staršie učiteľky pociťujú vo väčšej miere príznaky stresu v citovej oblasti ako ich mladšie kolegyně.
- ✓ Najmenej bodov dosiahla skupina učiteliek s praxou od 11-20 rokov.

*Telesná rovina stresu a syndrómu vyhorenia*, ktorú charakterizuje rýchla unaviteľnosť; zvýšená náchylnosť k ochoreniam; vegetatívne ťažkosti (srdce, dýchanie, trávenie); bolesti hlavy; poruchy spánku; vysoký krvný tlak; svalové napätie (stuhnutý krk, ramená, bolesti chrbtového svalu); závrate a pocity nevoľnosti; poruchy chuti do jedla.

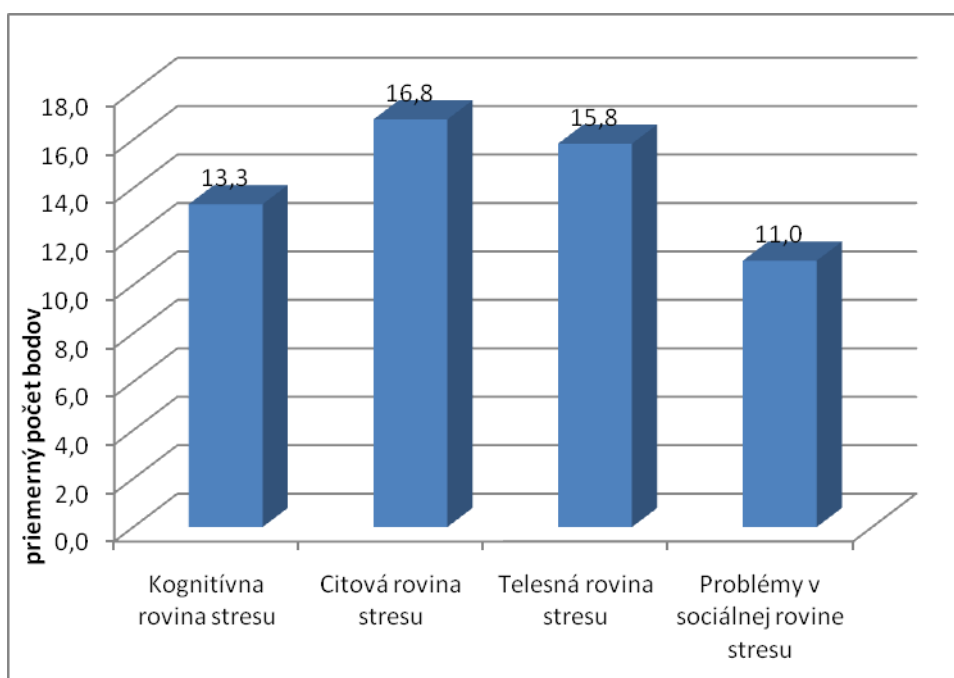
Výsledky zistené dotazníkom:

- ✓ V tejto oblasti dosiahla najvyšší počet bodov skupina učiteliek s praxou od 11-20 a 21-30 rokov.
- ✓ Aj v ďalších skupinách je táto oblasť riziková.

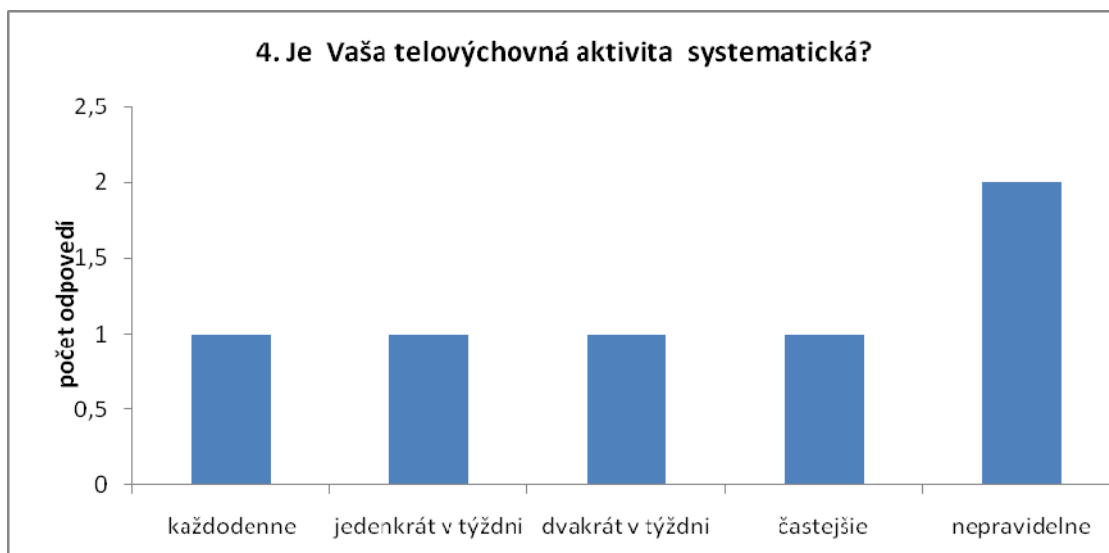
Zisťovali sme pociťovanie príznakov stresu a syndrómu vyhorenia z hľadiska miesta bydliska. Porovnaním výsledkov z dotazníkov sme zistili, že učiteľky s bydliskom v meste dosiahli najvyšší počet bodov v telesnej rovine stresu, v priemere 8 bodov. Učiteľky, ktoré bývajú na dedine, dosiahli v telesnej rovine 7,9 bodov, čo môže byť dôsledkom väčšieho priestoru na pohyb práve na dedine, oproti mestu. Naopak učiteľky z dediny dosiahli viac bodov v oblasti kognitívnej.



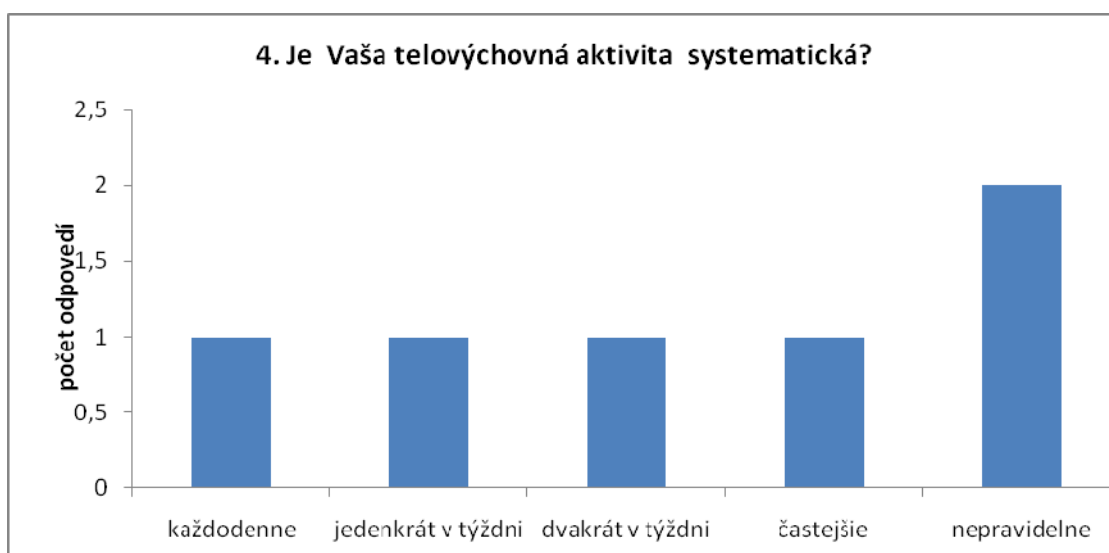
Graf 13 Učiteľky pochádzajúce z mesta



Graf 14 Učiteľky pochádzajúce z dediny



Graf 15 Učiteľky pochádzajúce z mesta – systematickosť v pohybovej aktivite



Graf 16 Učiteľky pochádzajúce z dediny – systematickosť v pohybovej aktivite

## 4.2 Pohybová aktivita

Edukačná činnosť v materskej škole predpokladá každodennú pohybovú aktivitu spoločne s deťmi. Je to zaraďovanie rannej rozcvičky, telovýchovných chvíľok, pohybových hier. Učiteľka materskej školy musí byť aktívnym členom pohybovej aktivity. Podľa Hrčku a Drdáckej (1992, s 150) existujú tri formy cvičenia na pracovisku:

- cvičenie pre začatím práce



- cvičenie počas práce alebo cez pracovnú prestávku
- cvičenia po pracovnej dobe.

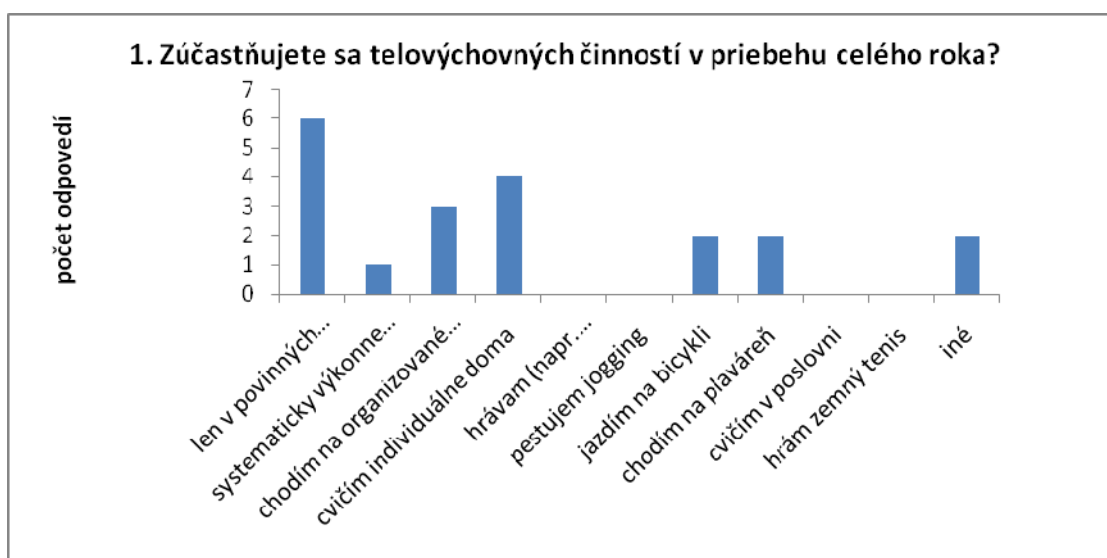
V našom výskume nás zaujímalo do akej miery učiteľky cvičia učiteľky aj vo svojom voľnom čase a aké druhy pohybových aktivít pestujú. Z výsledkov vyplynulo, že veľká časť opýtaných cvičí iba s deťmi počas výchovno-vzdelávacej činnosti. Je to jedna z možností cvičenia počas práce, samozrejme s prihliadnutím na individuálne možnosti aj detí predškolského veku. Považujeme za veľkú výhodu, pre učiteľky materských škôl, že im z programu detí vyplýva takáto povinnosť.

Respondentkám sme položili v dotazníku 10 otázok. 5 otázok bolo otvorených a 5 zatvorených. Údaje z dotazníkov sme spracovávali elektronicky pomocou súboru MS Excel.

### 1. Zúčastňujete sa telovýchovných činností v priebehu celého roka?

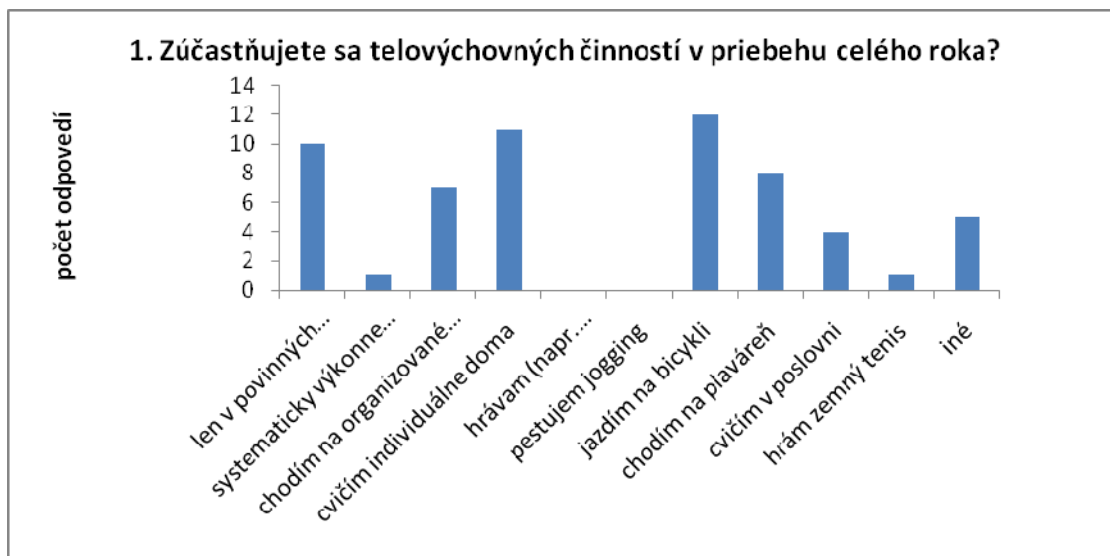
V prvej položke nás zaujímal druh pohybovej aktivity, ktorú používajú učiteľky vo svojom živote. Bola to poloopená otázka s možnosťou zaradiť vlastnú pohybovú aktivitu. Utriedili sme výsledky podľa dĺžky praxe respondentiek.

Učiteľky s pedagogickou praxou od 1 do 10 rokov uvádzali ako najčastejší druh cvičenia iba pohybové aktivity počas práce, t.j. počas edukačnej aktivity s deťmi. Druhou najčastejšie používanou formou pohybovej aktivity uviedli individuálne cvičenie doma a ďalšou organizované cvičenie.



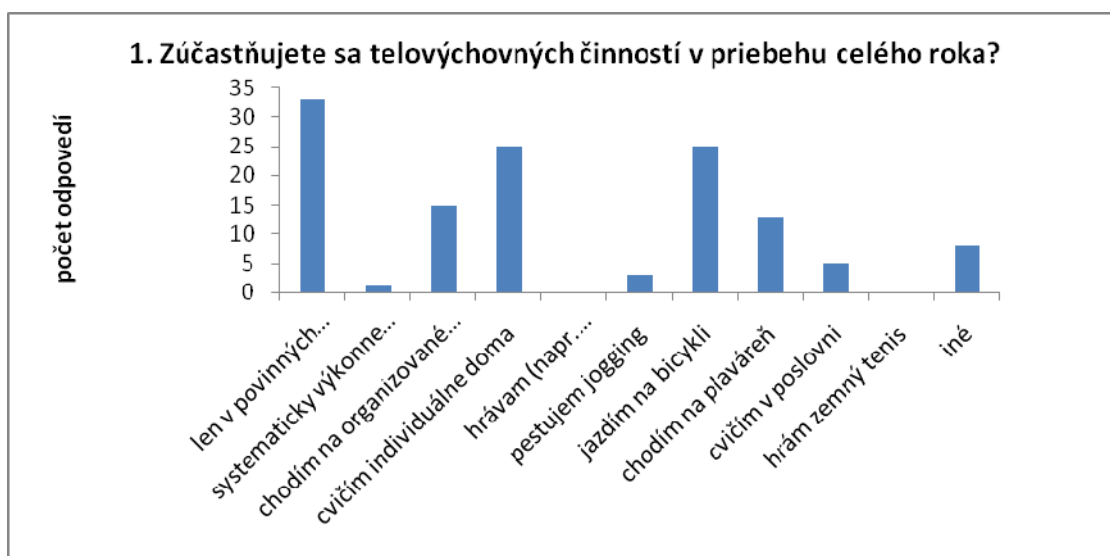
Graf 17 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede v 1. položke

Respondentky nachádzajúce sa vo fáze profesijného vzostupu, t.j. vo veku 11-20 rokov využívajú najčastejšie jazdu na bicykli, individuálne cvičenie doma a ako ďalšiu najčastejšie využívanú aktivitu uvádzajú cvičenie počas povinných telovýchovných aktivít v materských školách. Pohybové aktivity tejto skupiny sú pestrejšie. Učiteľky využívajú plávanie a iné aktivity. Naopak vôbec sa nevenujú kolektívnym športom (napr. basketbal, volejbal a pod.) a tenisu, či joggingu.



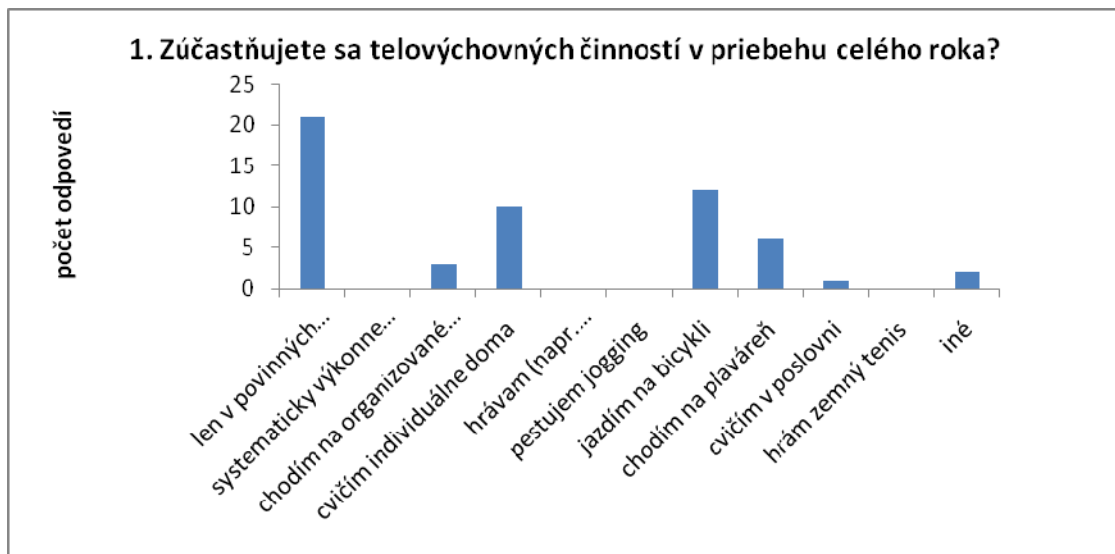
Graf 18 Fáza profesijného vzostupu – odpovede v 1. položke

Učiteľky vo fáze profesijnej stabilizácie uvádzajú ako najčastejší druh pohybovej aktivity cvičenie počas edukačnej činnosti v materskej škole, jazdu na bicykli, individuálne cvičenie doma. Úplne absentujú kolektívne športy alebo tenis.



Graf 19 Fáza profesijnej stabilizácie – odpovede v 1. položke

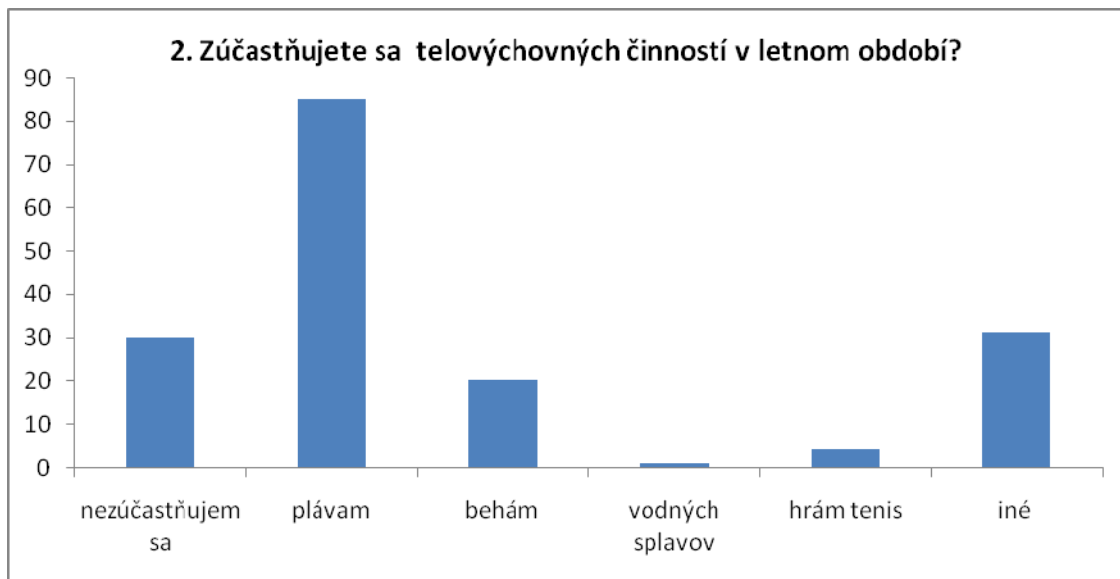
Učiteľky vo fáze profesijného vyhasínania najčastejšie využívajú povinné pohybové aktivity v rámci edukačnej činnosti v materskej škole, individuálne cvičenie doma a jazdu na bicykli. Vykonávanie systematických tréningov v rámci športových klubov klesá pochopiteľne s pribúdajúcim vekom respondentiek.



Graf 20 Fáza profesijného vyhasínania – odpovede v 1. položke

## 2. Zúčastňujete sa telovýchovných činností v letnom období?

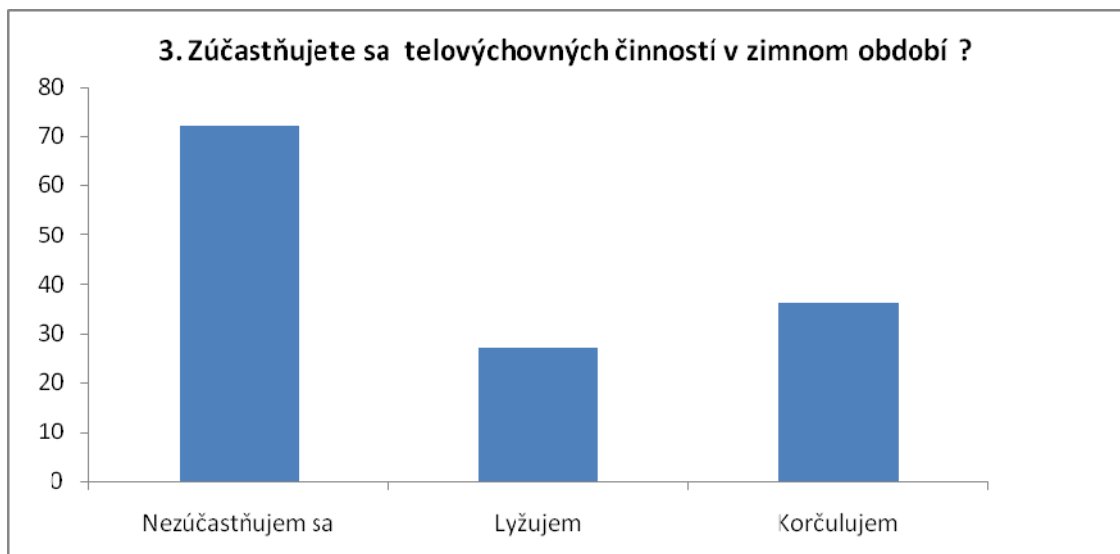
V našej druhej položke sme chceli vedieť, aká je pohybová aktivita respondentiek v letnom období. Bola to poloopená otázka s možnosťou výberu niektorej z ponúknutých pohybových aktivít, alebo s priestorom na uvedenie vlastnej aktivity. Zistili sme, že najčastejšie preferujú učiteľky – ženy v letnom období plávanie. Druhou väčšou skupinou boli respondentky, ktoré sa zúčastňujú iných pohybových aktivít, resp. nezúčastňujú sa žiadnej sezónnej pohybovej aktivity.



Graf 21 Pomer sezónnych pohybových aktivít v letnom období

### 3. Zúčastňujete sa telovýchovných činností v zimnom období ?

Medzi používané pohybové aktivity v zimnom období patrí u opýtaných respondentiek korčuľovanie a lyžovanie. Až 72 opýtaných uvádza, že sezónne pohybové aktivity v zimnom období nevyužíva vôbec.

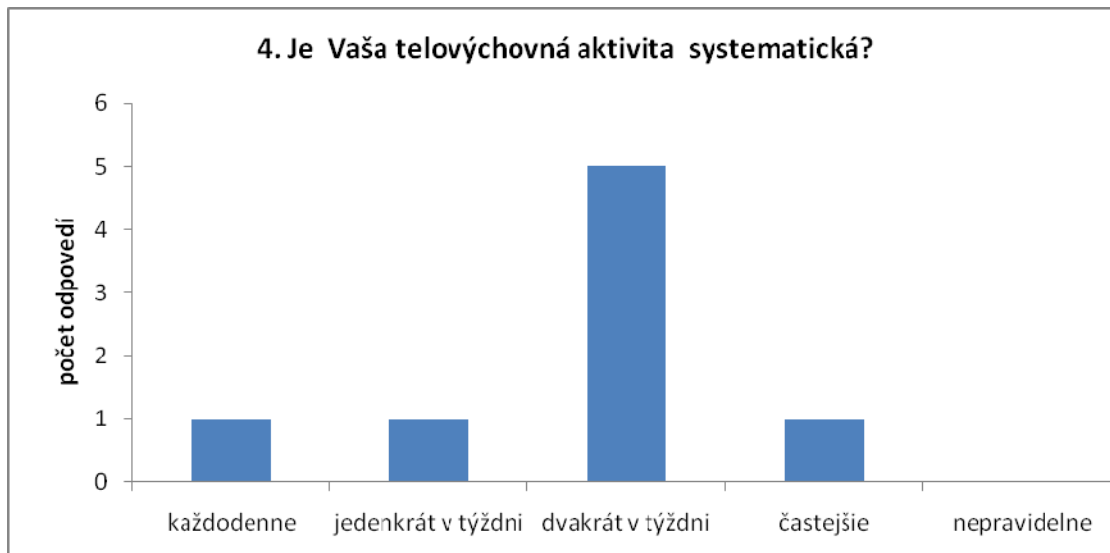


Graf 22 Pomer sezónnych pohybových aktivít v zimnom období

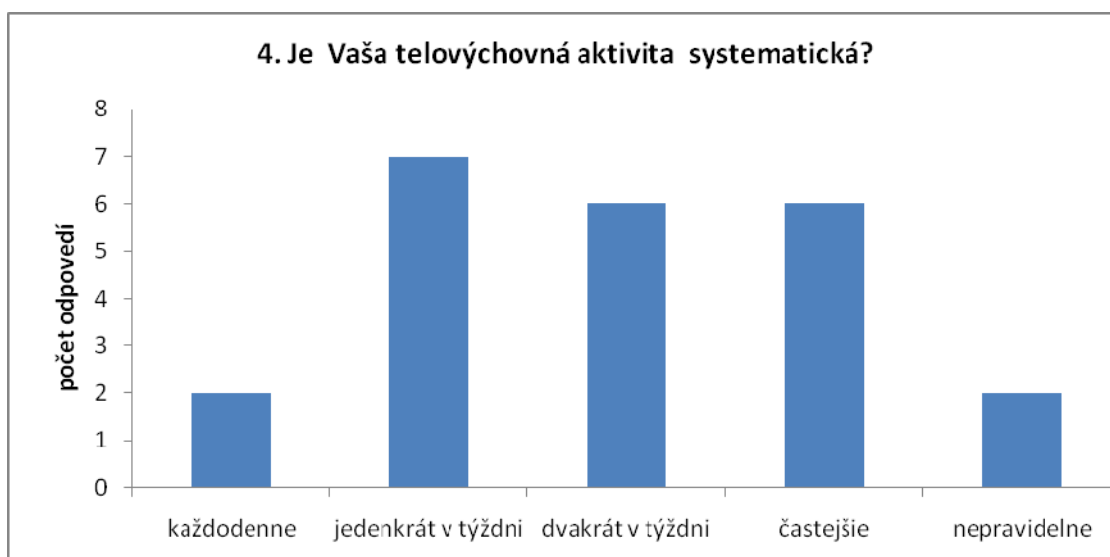
### 4. Je Vaša telovýchovná aktivita systematická?

V ďalšej položke sme chceli vedieť ako systematicky zaraďujú respondentky pohybovú aktivitu vo svojom živote. Ako možnosti sme ponúkli 5 odpovedí. Učiteľky v prvej skupine využívajú pohybovú aktivitu dvakrát v týždni. Pozitívnym zistením je, že učiteľky v tejto skupine zaraďujú pohybovú aktivitu

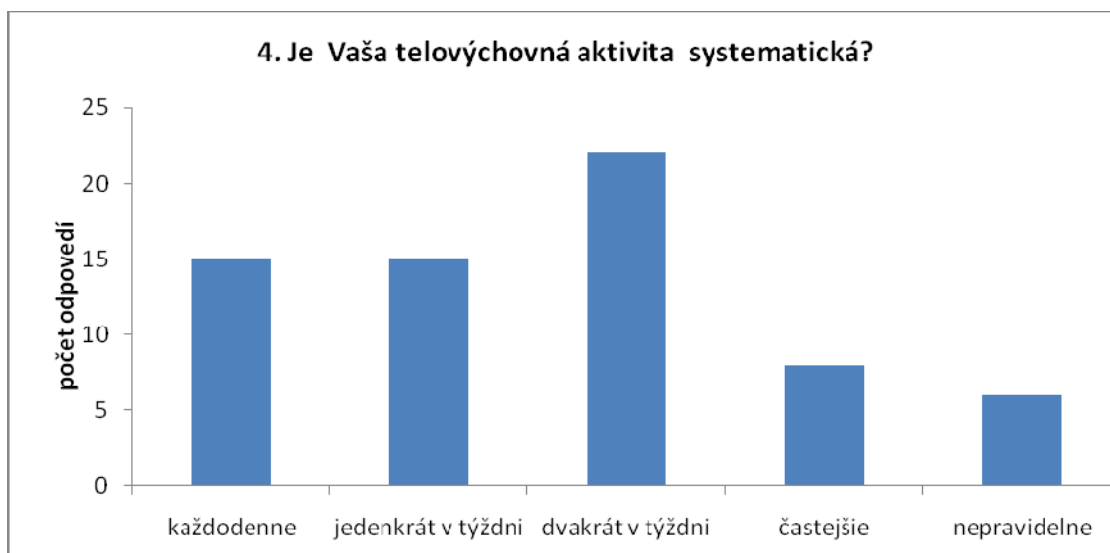
do svojho programu všetky. Zvyšovaním vekovej hranice sa častejšie objavujú učiteľky, ktoré zaraďujú pohybovú aktivitu nepravidelne. Najčastejšie použili túto odpoveď učiteľky vo fáze profesijného vyhasínania.



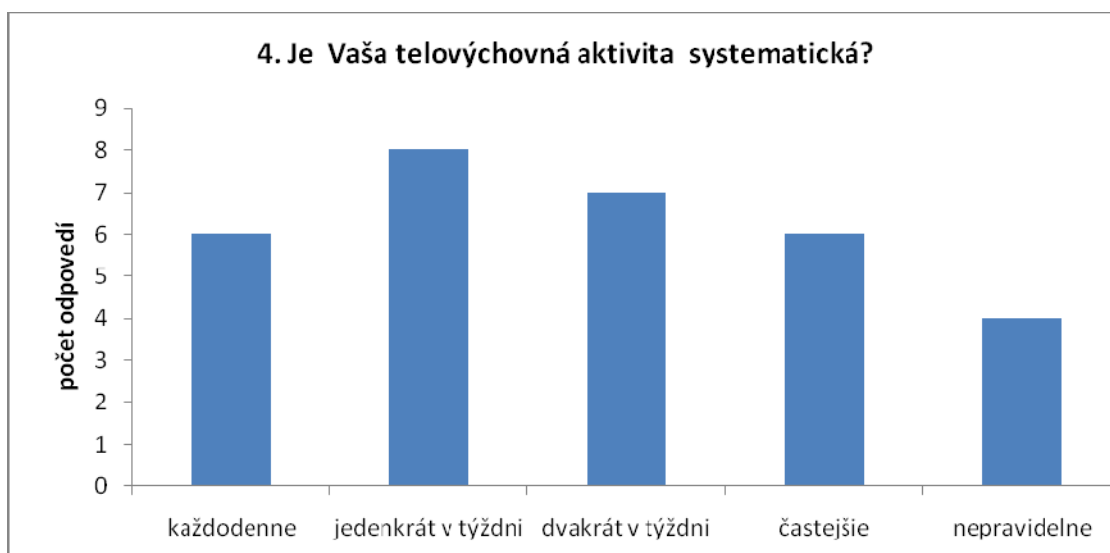
Graf 23 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede na 4. Položku



Graf 24 Fáza profesijného vzostupu – odpovede na 4. položku



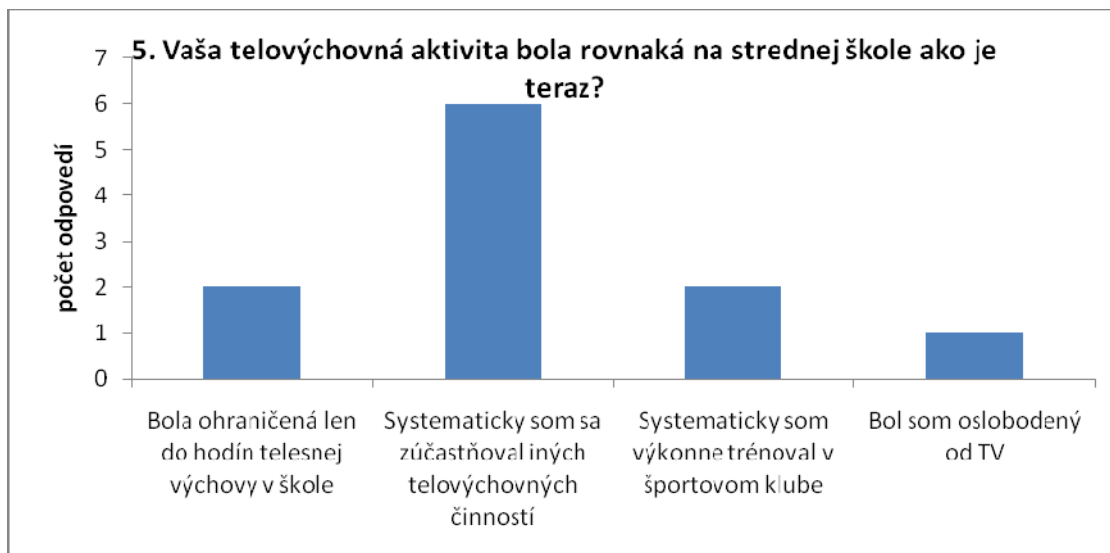
Graf 25 Fáza profesijnej stabilizácie – odpovede na 4. položku



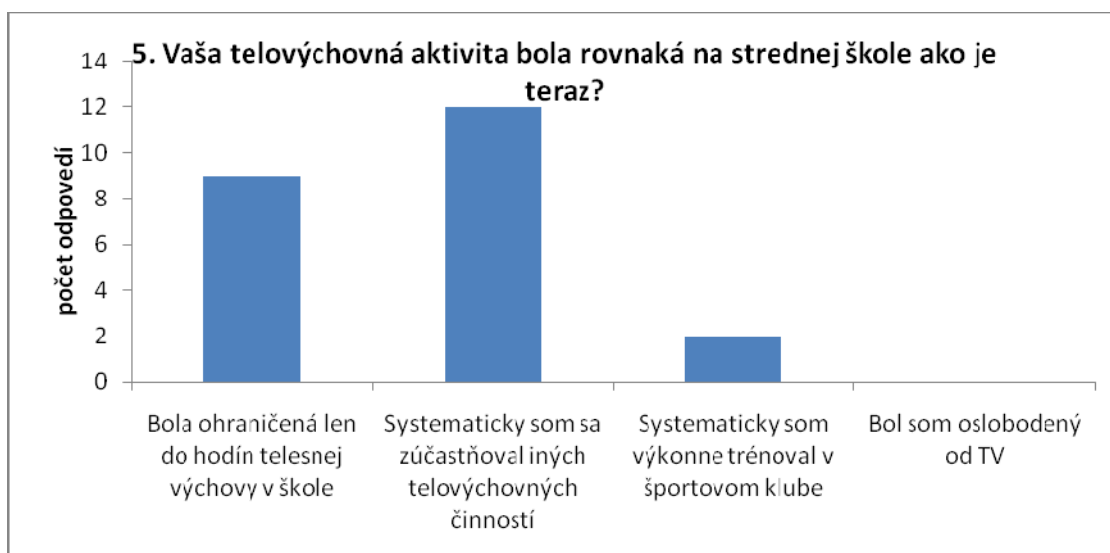
Graf 26 Fáza profesijného vyhasínania – odpovede na 4. položku

**5. Vaša telovýchovná aktivita bola rovnaká na strednej škole ako je teraz? Alebo je iná?**

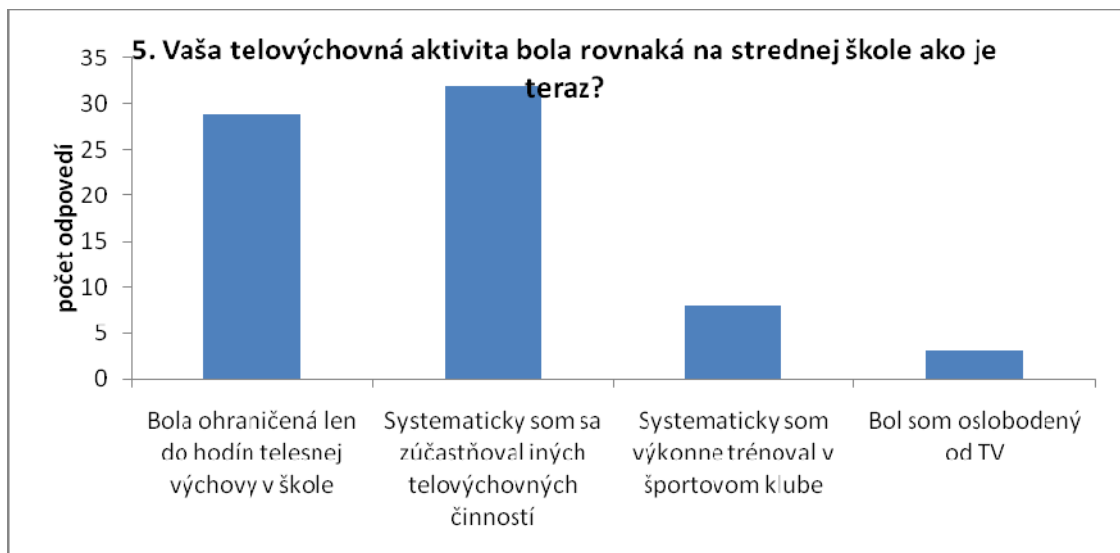
V piatej položke dotazníka sme sa chceli dozvedieť aká bola pohybová aktivita pýtaných učiteliek v minulosti v porovnaní so súčasným stavom. Veľké percento opýtaných sa zúčastňovalo iných pohybových činností, alebo dokonca systematicky trénovali v športovom klube. Výsledky sú ovplyvnené pravdepodobne faktom, že všetky respondentky boli absolventkami Stredných pedagogických škôl, na ktorých sa kládol v minulosti dôraz na pohybovú kultúru študentov.



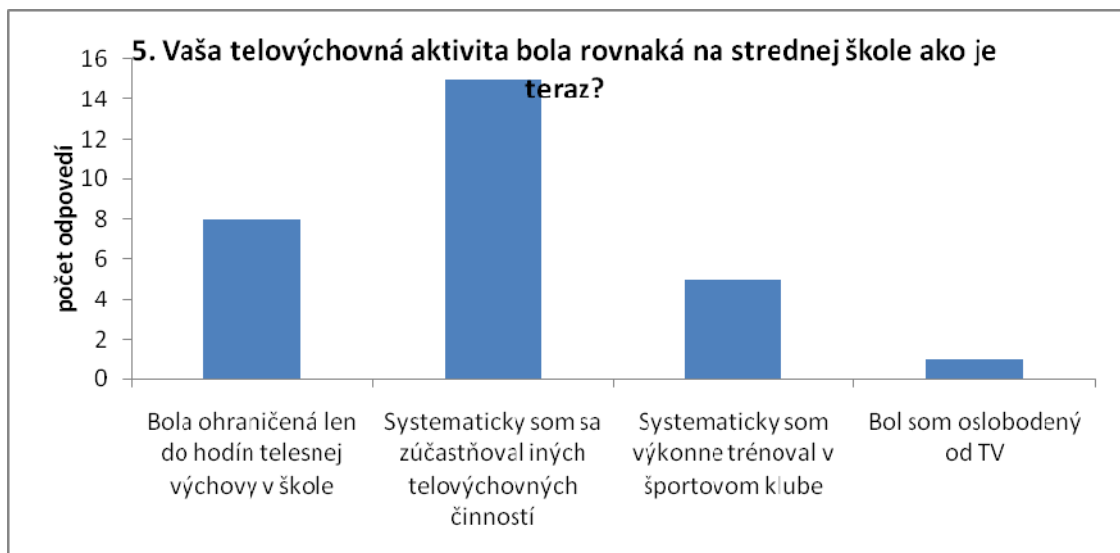
Graf 27 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede na 5. položku



Graf 28 Fáza profesijného vzostupu – odpovede na 5. položku



Graf 29 Fáza profesijnej stabilizácie – odpovede na 5. položku



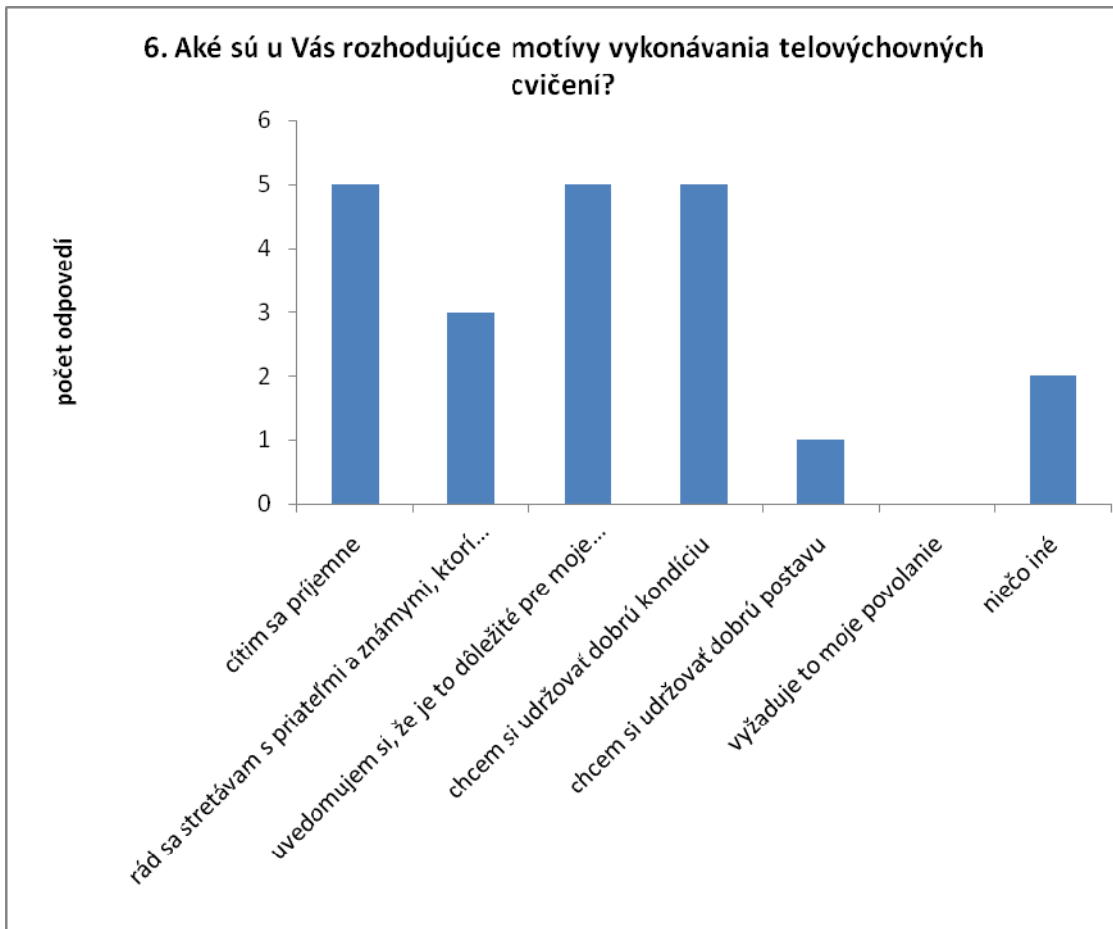
Graf 30 Fáza profesijného vyhasínania – odpovede na 5. položku

**6. Aké sú u Vás rozhodujúce motívy vykonávania telovýchovných cvičení?**

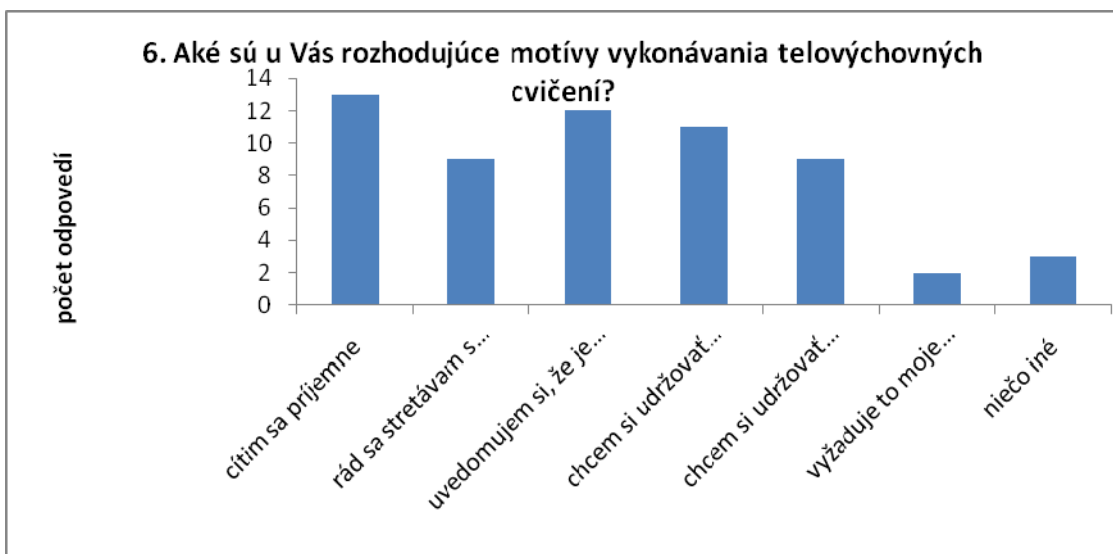
Šiesta položka dotazníka bola zameraná na rozhodujúce motívy vedúce k vykonávaniu pohybových aktivít u učiteliek materských škôl. Bola to uzatvorená položka s možnosťou vybrať si z ponúknutých možností, ale aj s možnosťou uviesť iný motív. Mladšie vekové skupiny žien uvádzajú ako motív na cvičenie získanie príjemného pocitu a možnosť sociálneho kontaktu s inými ľuďmi. Tento motív zvyšovaním veku respondentiek klesá a nastupujú iné



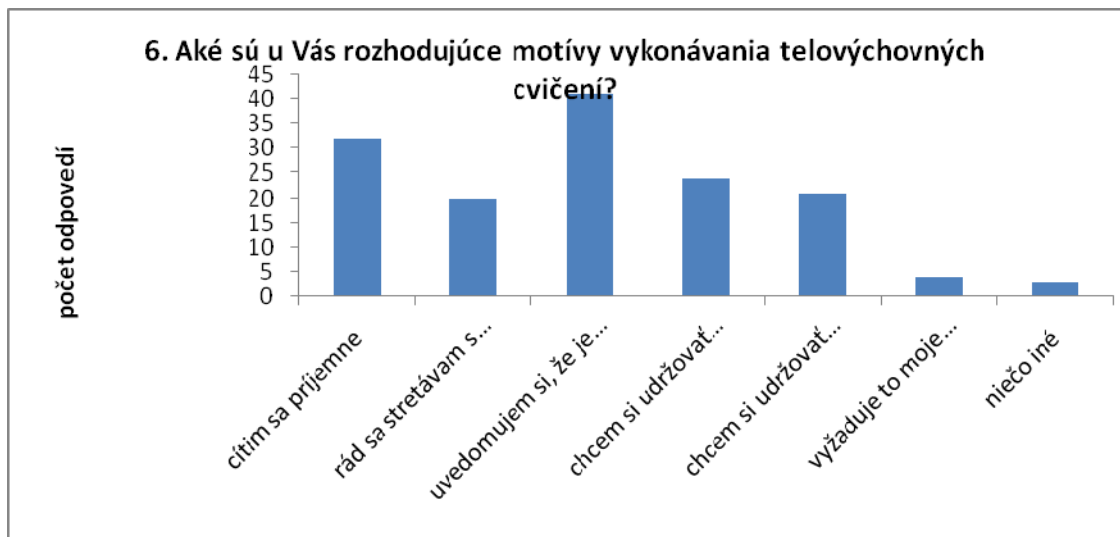
motívy konania. Učiteľky starších vekových skupín uvádzajú ako najdôležitejší motív starostlivosť o vlastné zdravie a snahu o vylepšenie a udržanie postavy.



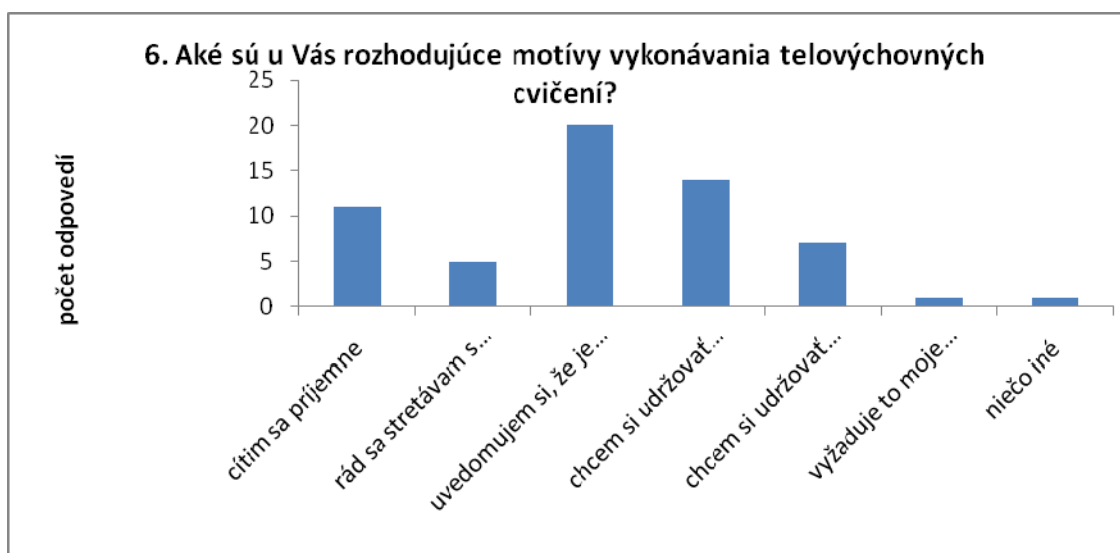
Graf 31 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede na 6. položku



Graf 32 Fáza profesijného vzostupu– odpovede na 6. položku



Graf 33 Fáza profesijnej stabilizácie – odpovede na 6. položku



Graf 34 Fáza profesijného vyhasínania – odpovede na 6. položku

**7. Existujú osoby, ktoré majú vplyv na tom, že sa zúčastňujete telovýchovných cvičení?**

Siedma položka bola zameraná na to, aké osoby majú najväčší vplyv na cvičenie respondentiek. Vplyv ďalších ľudí na pohybovú aktivitu učiteliek materských škôl sa prirodzene počas života mení. Zaujímavým je fakt, že silný vplyv životných partnerov počas života klesá. Počas každého obdobia majú silný vplyv priatelia a sčasti aj deti. Odpovede v tejto položke neboli presne vyšpecifikované a respondentky si mohli vysvetliť odpoveď „deti“ rôznym spôsobom.



Graf 35 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede na 7. položku



Graf 36 Fáza profesijného vzostupu – odpovede na 7. položku



Graf 37 Fáza profesijnej stabilizácie – odpovede na 7. položku

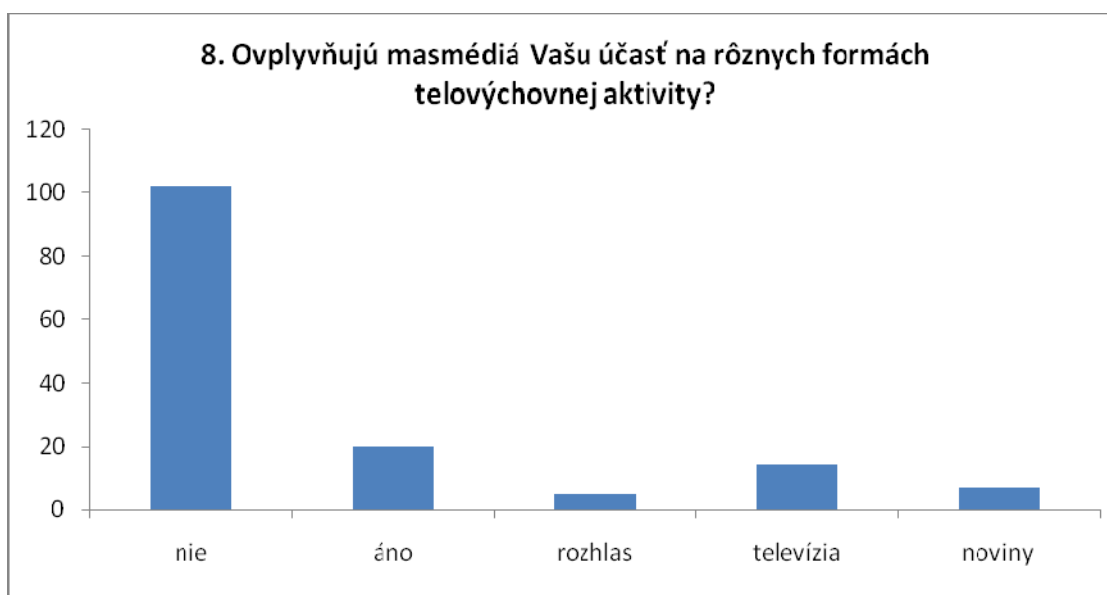


Graf 38 Fáza profesijného vyhasínania – odpovede na 7. položku

**8. *Ovplyvňujú masmédiá Vašu účasť na rôznych formách telovýchovnej aktivity?***

Ďalšia položka zisťovala do akej miery sú ovplyvňované učiteľky rôznymi médiami. Najviac (102) učiteliek uviedlo, že médiami ku cvičeniu motivované a ovplyvňované nie sú. 20 učiteliek z celkového počtu je ovplyvňovaných médiami, z toho najviac televíziou. V menšej miere novinami a v najmenej miere ich ovplyvňuje rozhlas.

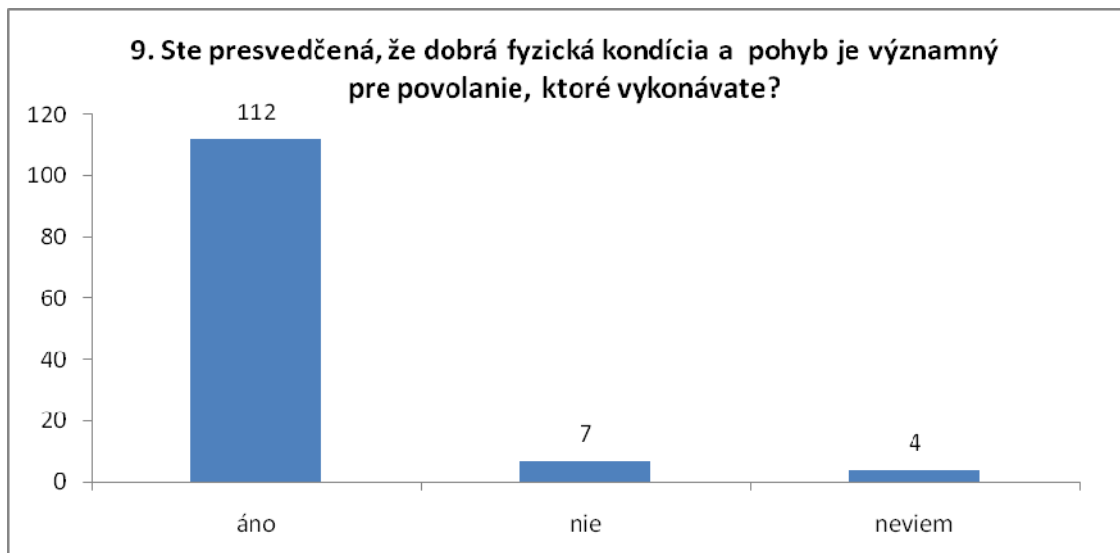
Zaujímavým faktom je, že veková skupina učiteliek vo fáze profesijnej adaptácie je najmenej ovplyvňovaná médiami pri zaraďovaní telesných cvičení do svojho života, na rozdiel od starších učiteliek.



Graf 39 Vplyv masmédií na účasť učiteliek v pohybových aktivitách

**9. Ste presvedčená, že dobrá fyzická kondícia a pohyb je významný pre povolanie, ktoré vykonávate?**

Dobrá fyzická kondícia je potrebná pre kvalitné vykonávanie povolania učiteľky materskej školy. Ako si tento fakt učiteľky uvedomujú, sme zisťovali v položke číslo 9. Zistili sme, že najviac sú o tomto fakte presvedčené a uvedomujú si to učiteľky vo fáze profesijnej adaptácie – až 100%. V ďalších skupinách uvádzajú niektoré učiteľky, že dobrá fyzická kondícia nie je potrebná na výkon pedagogického povolania, resp. niektoré sa k tejto položke nevedeli vyjadriť.

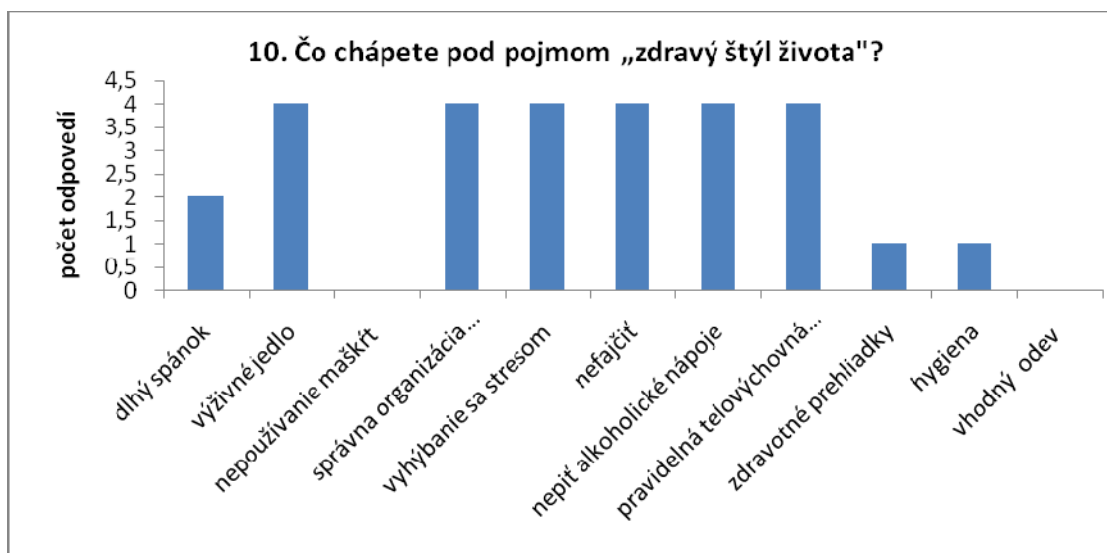


Graf 40 Význam pohybovej aktivity pre povolanie učiteľky materskej školy podľa všetkých respondentiek

*10. Čo chápete pod pojmom „zdravý štýl života“? (Vyberte tri najdôležitejšie odpovede.)*

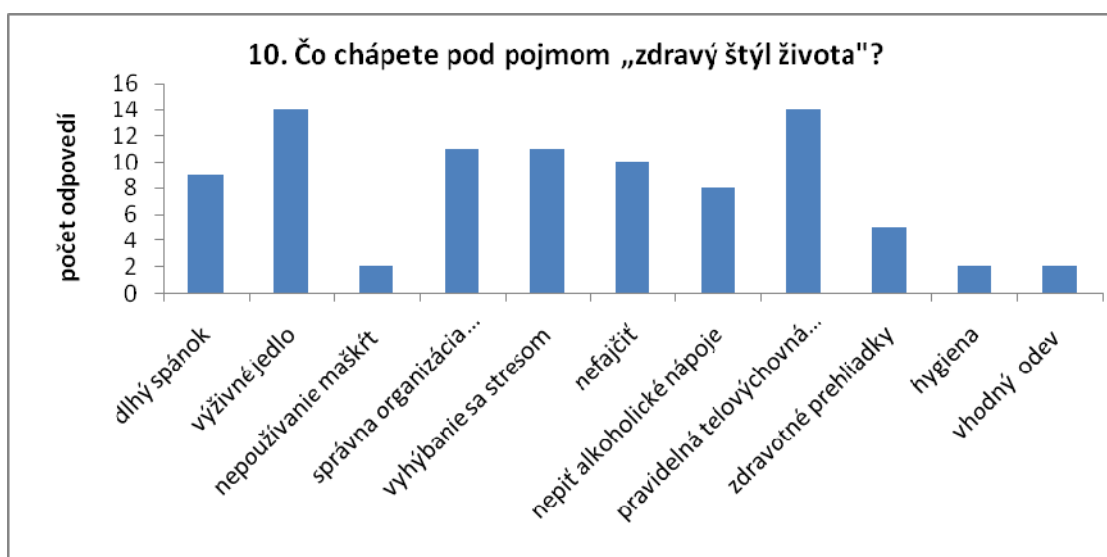
V poslednej položke sme ponúkli respondentom viaceré faktory, z ktorých mali určiť tie, ktoré sú podľa nich synonymom zdravého životného štýlu života. Bola to uzatvorená otázka.

U mladšej vekovej skupiny učiteľiek sú niektoré faktory rovnocenné. Najčastejšie chápu učiteľky zdravý životný štýl ako zdravé stravovanie, správnu organizáciu voľného času, vyhýbanie sa stresom, vyhýbanie sa fajčeniu, alkoholu a iným návykovým látkam. Zároveň uvádzajú pravidelné telovýchovné cvičenie ako jeden z atribútov zdravého životného štýlu.



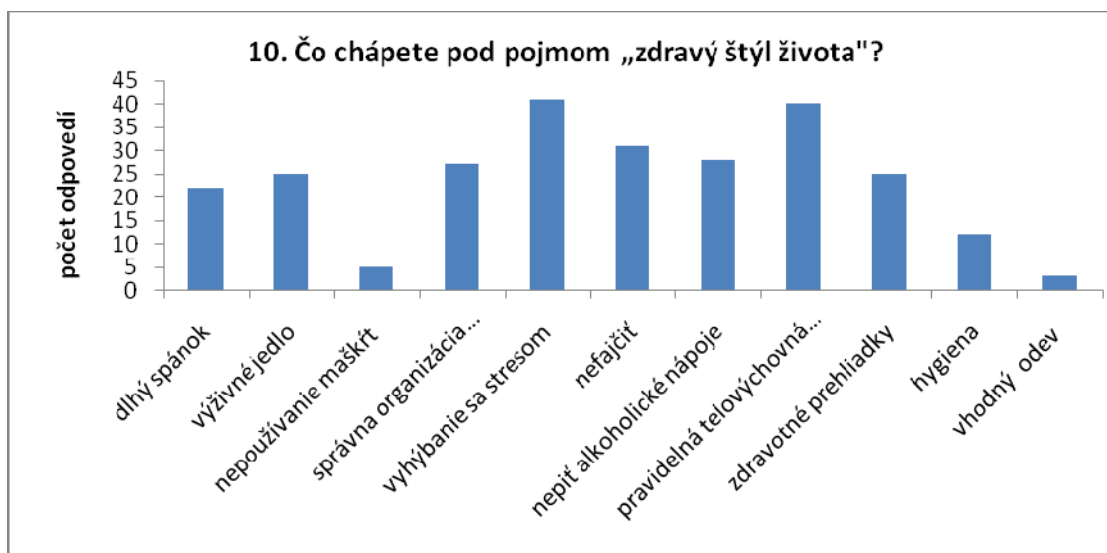
Graf 41 Fáza profesijnej adaptácie – odpovede na 10. položku

Učiteľky vo fáze profesijného vzostupu chápu zdravý životný štýl najmä ako zdravé stravovacie návyky a pravidelné telovýchovné cvičenia. Na ďalších miestach je to podľa nich správna organizácia času a vyhýbanie sa stresom.



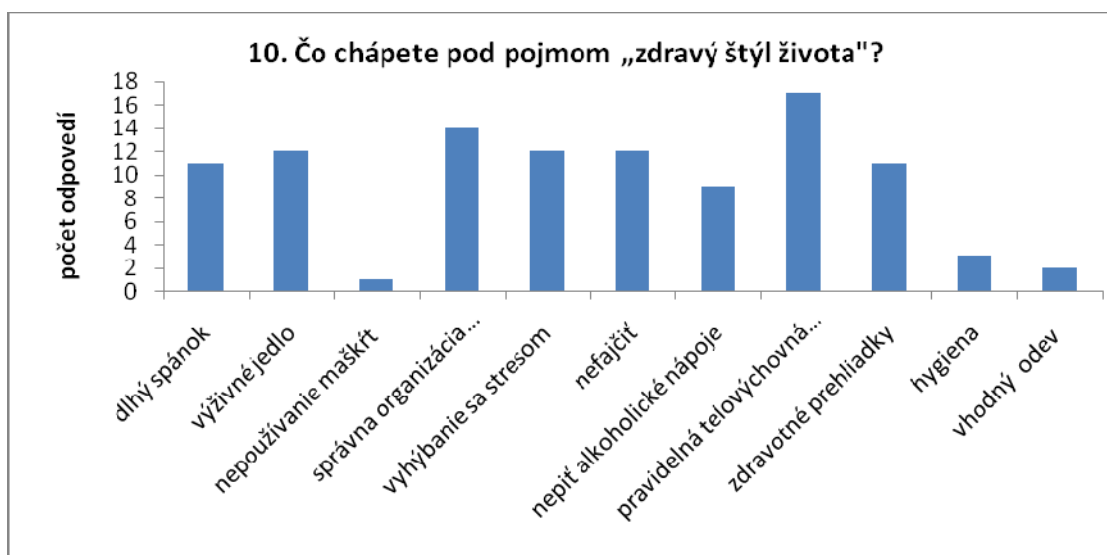
Graf 42 Fáza profesijného vzostupu – odpovede na 10. položku

Sumarizovaním výsledkov z dotazníkov učiteliek nachádzajúcich sa vo fáze profesijnej stabilizácie sme zistili, že sa snažia vyhýbať stresom a pravidelne cvičiť. Z výsledkov ich dotazníkov ale vyplynulo, že najviac bodov získali práve v telesnej rovine stresu a syndrómu vyhorenia v priemere 8,4 bodov.



Graf 43 Fáza profesijnej stabilizácie – odpovede na 10. položku

Učiteľky v skupine s najdlhšou praxou považujú za zdravý životný štýl zaraďovanie pohybových aktivít. Môže to mať za následok prirodzené zhoršovanie zdravotného stavu v dôsledku zvyšovania veku respondentiek a zároveň uvedomenie si potreby pohybovej aktivity na jej udržanie, resp. zlepšenie. Na ďalších miestach je to správna organizácia vlastného času, správne stravovanie, vyhýbanie sa stresom, obmedzenie fajčenia a pravidelné lekárske prehliadky.



Graf 44 Fáza profesijného vyhasínania – odpovede na 10. položku



### 4.3 Vzťah pohybovej aktivity a stresu

V ďalšej časti analýzy výsledkov sme zisťovali, aký je vzťah vykonávania pohybových aktivít s pociťovaním stresu a syndrómu vyhorenia.

Učiteľiek vo **fáze profesijnej adaptácie** bolo v našom výskume 11. Vekový priemer bol 33,9 rokov. 6 učiteľiek pochádza z obcí, resp. menších miest a 5 učiteľiek z mesta nad 100000 obyvateľov. Vo svojich odpovediach uvádzajú, že svoju pohybovú aktivitu vykonávajú dvakrát do týždňa. Vo výsledkovom spracovaní stresu sme zistili, že oblasť telesnej roviny stresu získali v priemere 7,2 bodov. Tieto učiteľky uviedli, že súčasťou ich života je cvičenie aspoň dva krát v týždni. Medzi najčastejšie pohybové aktivity uviedli v letnom období plávanie a v zimnom korčuľovanie. Ako motívy ku cvičeniu uvádzajú najčastejšie stretávanie sa s rovesníkmi, to znamená motív zo sociálnej oblasti. V dotazníku C. Henniga a G. Kellera získali v oblasti smerujúcej k problémom v sociálnej rovine 3,5 bodov, čo neznamenaá žiadne riziko v tejto oblasti. Ako ďalšie motívy smerujúce k cvičeniu uviedli udržanie dobrého zdravotného stavu a kondície. Napriek tomu v telesnej rovine stresu dosiahli v priemere 7,2 bodov. Učiteľky s priemerom 7,4 rokov dĺžky praxe získali v priemere 23,64 bodov. Je to dolná hranica ľahkej úrovne stresu a náchylnosti k syndrómu vyhorenia. Autori označili tento stav ako fyziologický stav bez potreby vonkajšej intervencie odborníkov.

Učiteľiek vo **fáze profesijného vzostupu** bolo celkom 23. Priemerná dĺžka ich praxe bola 15,7 rokov. 11 učiteľiek pochádza z dediny a 12 učiteľiek z mesta. Najčastejším druhom ich cvičenia ako uvádzajú, bola jazda na bicykli, v letnom období plávanie, v zimnom korčuľovanie. Vo svojich dotazníkoch uviedli pomerne pravidelnú pohybovú aktivitu. V rovine telesnej oblasti stresu a náchylnosti k syndrómu vyhorenia získali 6,6 bodov. V tejto oblasti získali síce najviac bodov zo všetkých, ale v celkovom súčte bodov získali iba 20,7 bodov. Je to najmenej zo všetkých skupín učiteľiek. Domnievame sa, že je to čiastočne spôsobené ustálením sa v sociálnej i profesijnej oblasti života. Naopak, vekový priemer učiteľiek 37,1 rokov života je predpokladom k racionálnemu uvažovaniu

nad svojim vlastným zdravím. Ako motívy k cvičeniu uvádzajú príjemný pocit z cvičenia, starostlivosť o zdravie a kondíciu.

Z celkového počtu učiteliek v tejto skupine dosiahlo 6 učiteliek ľahkú úroveň stresu. 17 učiteliek získalo počet bodov zodpovedajúci žiadnej úrovni stresu t.j. do 20 bodov za celý dotazník.

Najpočetnejšou skupinou boli učiteľky vo **fáze profesijnej stabilizácie**, celkom 80. Z tohto počtu uvádza 45 ako svoje bydlisko mesto a 35 dedinu. Ich priemerný vek je 46 rokov. Ako najčastejšiu formu pohybovej aktivity uvádzajú cvičenie počas edukačnej aktivity detí v materskej škole, bicyklovanie a individuálne cvičenie doma. V letnom období je najpreferovanejšie plávanie ale zimné sezónne športy využívané nie sú. V rovine telesnej oblasti dosiahla táto skupiny priemerný počet bodov 8,4.

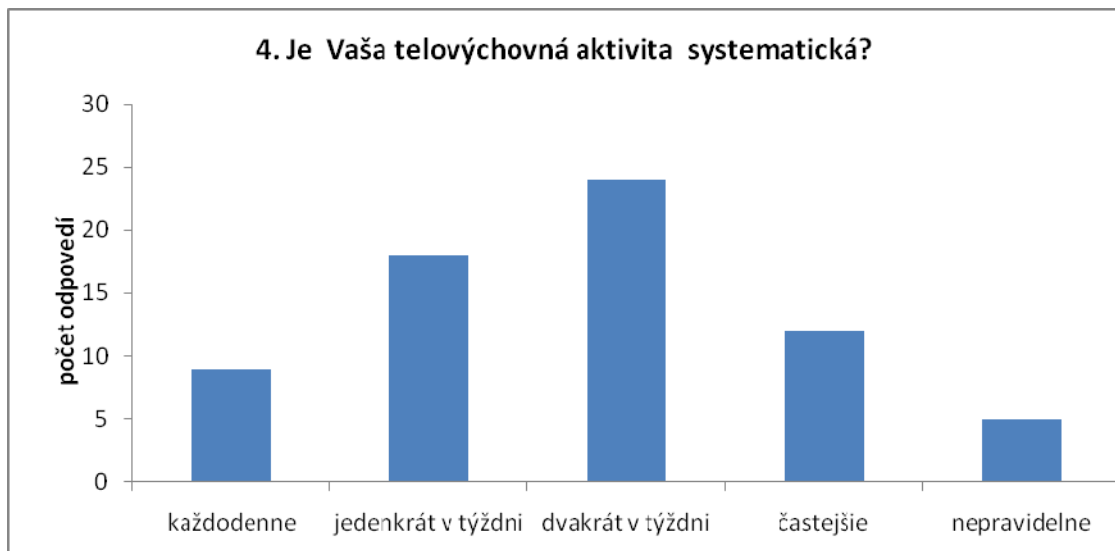
34 z opýtaných sa nachádzalo vo **fáze profesijného vyhasínania**. 20 z nich uviedlo miesto bydliska mesto a 14 z nich dedinu. Ich priemerný vek bol 53,9 rokov. Vo svojich odpovediach uviedli najčastejšiu pohybovú aktivitu cvičenie s deťmi počas edukačnej aktivity, ale taktiež plávanie a individuálne cvičenie doma. Motívy, ktoré ich vedú k pohybovej aktivite sú starostlivosť o vlastné zdravie a priatelia. Zároveň si učiteľky uvedomujú význam dobrej kondície pre povolanie učiteľky materskej školy.

V našom výskume nás zaujímalo požívanie pohybovej aktivity vzhľadom k stupňu vyhorenia, ktoré učiteľky uvádzajú. Po spracovaní sme zistili, že 82% učiteliek, ktoré nepocitujú **žiadny stres**, využíva pomerne často pohybovú aktivitu vo svojom voľnom čase. Iba 18% túto formu prevencie nevyžíva.

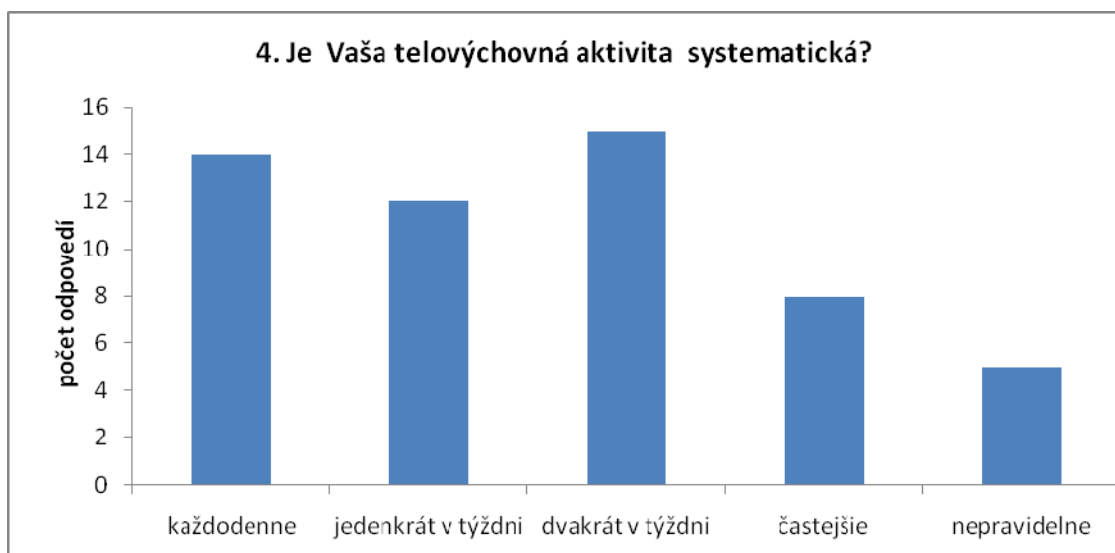
Učiteľky, ktoré dosiahli menej ako 24 bodov v dotazníku, čo predstavuje žiadnu úroveň stresu a vykazovanie syndrómu vyhorenia, uvádzajú najčastejšie, že cvičia dvakrát týždenne, resp. jedenkrát v týždni. Učiteľky v stupni **ľahkej úrovni stresu** uvádzajú pomerne časté používanie pohybovej aktivity. Cvičia dvakrát týždenne, alebo dokonca denne, čo je vzhľadom k počtu získaných bodov v dotazníku zaujímavé.

Z celkového počtu respondentov sa ukázalo, že 6 učiteliek sa nachádza v **rizikovej úrovni stresu a syndrómu vyhorenia**. 4 učiteľky sa nachádzajú vo fáze profesijnej stabilizácie a 2 vo fáze profesijného vyhasínania s dĺžkou praxe viac ako 30 rokov. Tieto učiteľky uvádzajú v dotazníku o pohybových aktivitách

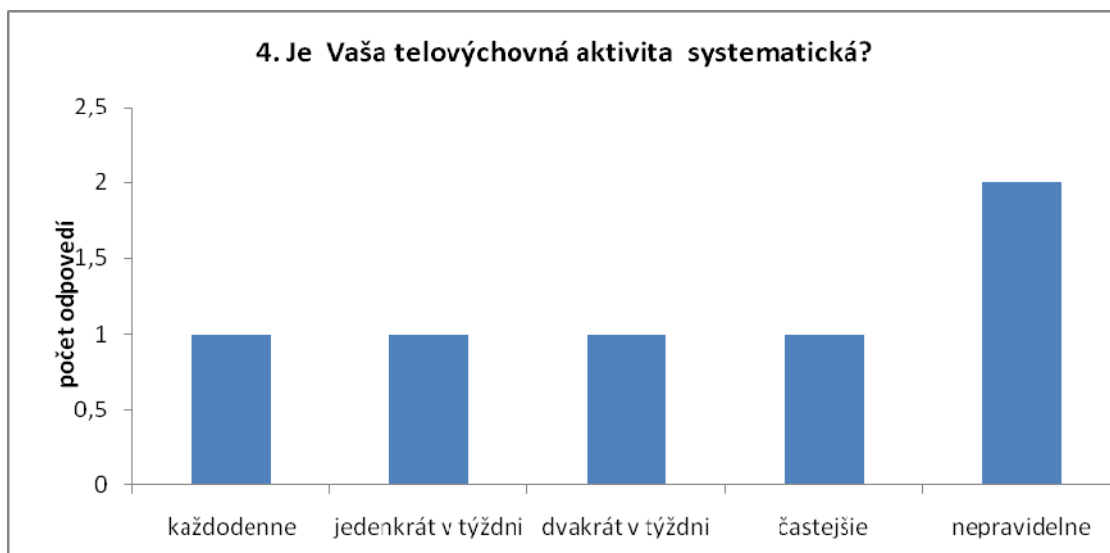
minimálne využívanie pohybových aktivít. Najčastejšie využívajú pohybovú aktivitu, iba v rámci edukačných aktivít s deťmi v materskej škole. Uvádzajú nevyužívanie sezónne aktivity v letnom aj zimnom období, napriek tomu v položke o zdravom životnom štýle uvádzajú ako prioritnú pravidelnú telovýchovnú aktivitu.



Graf 45 Respondentky so žiadnou úrovňou stresu



Graf 46 Respondentky s ľahkou úrovňou stresu



Graf 47 Respondentky so strednou úrovňou stresu

## DISKUSIA

Pokiaľ sa zamýšľame nad pedagogikou, ako nad pomáhajúcou profesiou je nutné všímať si realizátorov - učiteľov a venovať im značnú pozornosť. Sú na nich kladené stále vyššie a vyššie nároky. Denne sú vystavovaní veľkému počtu stresujúcich zážitkov. Či už sú to neustále legislatívne zmeny v oblasti školstva, snaha o dodržanie všetkých pedagogických a psychologických zásad, nízky sociálny status, alebo zvyšovanie sa počtu detí so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami.

Učiteľky materských škôl sú nezanedbateľnou súčasťou života detí predškolského veku. A keďže deti predškolského veku sú mimoriadne vnímavé voči pozitívnym, ale aj negatívnym prejavom dospelých, je psychicky odolná učiteľka materskej školy pre dieťa mimoriadne dôležitá. Počas našej praxe sa čoraz častejšie stretávame s učiteľmi, ktorí avizujú problémy vo svojom povolání, ktoré u nich vyvolávajú známky stresu a neskôr možno aj syndrómu vyhorenia. Čoraz častejšie sa učiteľky sťažujú na podmienky svojej práce. Vplývajú ich negatívne skúsenosti na ich psychickú pohodu? Sú vystavované stresu a pociťujú psychickú únavu zo svojho povolania? Odpoveď sme sa snažili nájsť v odbornej literatúre. Zistili sme však, že na trhu absentuje v dostatočnej miere odborná literatúra zaoberajúca sa práve touto problematikou. Preto sme sa rozhodli venovať tejto téme v našej práci.

Využili sme pri tom dotazník vypracovaný Henningom a Kellerom. Na základe výsledkov z dotazníkov sme prišli k záverom, že učiteľky materských škôl nepociťujú vo vysokej miere stres a syndróm vyhorenia. Zo 148 opýtaných vykazovalo iba 6 učiteliek príznaky stresu a syndrómu vyhorenia v rizikovom stupni, čím sa nám hypotéza č. 1 nepotvrdila. Tento počet predstavuje z celkového počtu len 4%.

Nepotvrdil sa nám ani predpoklad (hypotéza č. 2), že učiteľky nachádzajúce sa podľa dĺžky pedagogickej praxe vo fáze profesijného vyhasínania trpia stresom a syndrómom vyhorenia najviac. Najväčšiu mieru vykazujú učiteľky nachádzajúce sa vo fáze profesijnej stabilizácie. Dosiahli zo všetkých skupín najviac bodov v dotazníkoch. Naopak vo fáze profesijného

vyhasínania, od 31 rokov dĺžky praxe však učiteľky nevykazujú také vysoké skóre bodov.

Napriek tomu, že H1 sa nám nepotvrdila a učiteľky nevykazujú pociťovanie stresu a syndrómu vyhorenia vo vysokej miere, by sme navrhovali zaraďovať do predgraduálnej a postgraduálnej prípravy spomenutú problematiku. V ponuke inštitúcií, ktoré sa zaoberajú kontinuálnym vzdelávaním učiteľov sme sa taktiež nestretli s programom, ktorého obsahom by boli námety na zvládanie rôznych copingových stratégií na zvládanie stresových situácií. Navrhujeme do vzdelávania učiteliek materských škôl zaraďovať kurzy psychológie, vzdelávanie v interpersonálnej komunikácii, výcvik komunikačných zručností, osvojovanie si rôznych relaxačných techník.

Za zaradenie do postgraduálnej prípravy učiteľov je aj Štětovská (Mertin, 2010, s. 43), ktorá hovorí: „duševnú hygienu nemôžeme chápať iba ako návod použiteľný k „prežitiu“, ale ako neoddeliteľnú súčasť profesijných kompetencií učiteľa“. K potrebným kompetenciám, na vykonávanie učiteľského povolania, by malo patriť aj rozpoznanie vlastného problému v oblasti psychiky a následne schopnosť riešiť vlastný problém.

Uvedomenie si nutnosti ovládať rôzne stratégie na prekonávanie stresu v živote každého z nás je dôležité, aby sme sa vedeli emocionálne vyrovnáť s rôznymi negatívnymi situáciami v živote. U učiteľa je to aktívna schopnosť kvalifikovane a odborne sa vyrovnáť s problémami.

V ďalšej časti nás zaujímalo používanie obranných mechanizmov a stratégií, ktoré im napomáhajú zvládať stres a prekonávať ho, konkrétne využívanie pohybovej aktivity v závislosti od vykazovania stresu a syndrómu vyhorenia.

V tretej hypotéze (H3) sme predpokladali, že učiteľky s najväčším vykazovaním stresu a syndrómu vyhorenia nezaradujú často pohybovú aktivitu do svojho programu. Táto hypotéza s nám potvrdila.

Zaujímavým by bolo pokračovať v našom výskume a zaoberať sa stratégiami, ktoré naopak učiteľky materských škôl udržujú mimo ohrozenia syndrómom vyhorenia.

Domnievame sa, že je potrebné vo výskumoch zaoberajúcich sa touto problematikou pokračovať, nakoľko pracovníci v pomáhajúcich profesiách sa cítia byť ohrozenou skupinou. Zaujímavým by mohlo byť skúmanie aké najčastejšie príčiny a faktory sú u učiteliek materských škôl dôvodom k vzniku stresu a syndrómu vyhorenia. Čo považujú za najťažšie vo svojej práci a aké faktory u nich vyvolávajú stres. Zmyslom pokračovania v skúmanej problematike je aj komparácia predošlých výskumov so súčasným stavom syndrómu vyhorenia a zameranie sa na prípadné zmeny v spomínanej téme. Dôležitosť témy vidíme aj u nás v Slovenskej republike, nakoľko sme sa pri štúdiu odbornej literatúry nestretli s výskumnými štúdiami, ktoré by monitorovali stav u nás v tejto početnej skupine zamestnancov.

Riaditeľky materských škôl zohrávajú v boji proti stresu a syndrómu vyhorenia učiteliek materských škôl dôležitú úlohu. Prinášame niekoľko odporúčaní na vytvorenia takej atmosféry, ktorá neprináša učiteľkám stres:

- ✓ Vedúci pracovník by mal prejsť školením zameraným na rozpoznanie syndrómu vyhorenia, učiť sa rozpoznať fázy syndrómu vyhorenia a adekvátne reagovať na vzniknutú situáciu;
- ✓ pri realizácii porád začínať vždy poradu vyjadrením spokojnosti, čím sa značne zvyšuje motivácia učiteliek k ďalšej činnosti;
- ✓ brať do úvahy názory všetkých členov pedagogického kolektívu;
- ✓ svoje požiadavky jasne a presne definovať;
- ✓ dôsledne vykonávať spätnú väzbu;
- ✓ všímať si a podporovať osobnú iniciatívu a kreativitu učiteliek;
- ✓ pri prijímaní detí rešpektovať počty detí v triedach podľa vyhlášky MŠ SR č. 306/2008 Z.z. o materskej škole;
- ✓ zabezpečiť stravovanie učiteliek v bezhlučnom a bezstresovom prostredí vhodnou organizácie práce;
- ✓ nájsť si dostatok časového priestoru na vypočutie si osobných problémov učiteliek;
- ✓ snažiť sa o pomoc pri riešení osobných problémov (výmenou zmeny a pod.);
- ✓ snažiť sa o motiváciu učiteliek k zvyšovaniu ich kvalifikácie a ďalšieho vzdelávania a umožňovať im ho;

- ✓ apelovať na zriaďovateľov materských škôl na plnenie povinností vyplývajúcich zo zákona 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov najmä § 53, § 55, § 56;
- ✓ umožniť učiteľkám čerpanie dovolenky minimálne 3 týždne nepretržite;
- ✓ organizovať minimálne dvakrát stretnutia celého kolektívu na spoločnej akcii mimo prostredia materskej školy, v rámci utužovania kolektívu a zlepšovaniu medziludských vzťahov;

V prípade, že riaditeľka zistí, alebo spozoruje príznaky vyhorenia u učiteľky môže urobiť nasledovné:

- ✓ oddeliť učiteľku od zdroja problému (napr. výmena s inou učiteľkou z inej triedy pokiaľ je to možné);
- ✓ riešiť osobnú krízu učiteľky s využitím odbornej pomoci, formou supervízie. Supervízia je odborné vedenie sociálneho pracovníka a s jej pomocou je možné zachytiť nástup syndrómu vyhorenia už v počiatočných štádiách Pripraviť pre učiteľov vzdelávania, ktoré upriamia ich pozornosť na vnímanie vlastných pocitov spokojnosti, tak aby dokázali včas rozpoznať nástup syndrómu vyhorenia;
- ✓ učiteľku môže prepustiť, čím jej ale psychicky nepomôže, pretože pocit osobného zlyhania si učiteľka odnesie so sebou.

Pre samotné učiteľky uvádzame 7 praktických postupov, ktoré môže do svojho života aplikovať každý človek:

- ✓ Vytvorme si poradie dôležitosti! – pri nesplnení úlohy z kategórie menej dôležitých človek nepocituje veľkú stresovú záťaž!
- ✓ Vedome sa vyhnime stresovým situáciám! – sú situácie, o ktorých dopredu vieme, že nám spôsobia stres;
- ✓ Naučme sa vypnúť! – znamená venovať svoj voľný čas svojim koníčkom, bez pocitu viny, že sme niečo neurobili, oddeľovať prácu od súkromia;
- ✓ Pracujme na svojich vzťahoch s inými ľuďmi, nadväzujeme nové kontakty!



- ✓ Dbajme na správnu výživu! – správna životospráva má vplyv na naše zdravie, postavu, ktorá zase rozvíja a upevňuje naše zdravé sebavedomie;
- ✓ Naučme sa relaxovať! - aj krátka relaxácia prináša pocit pohody;
- ✓ **Pohybujme sa a cvičme! – pohyb je najefektívnejší spôsob, ktorý znižuje účinky stresu!**

## ZÁVERY

Cieľom tejto práce bolo poukázať na stres a syndróm vyhorenia, ktorý je súčasťou každodenného života aj učiteliek materských škôl. Stres nám môže byť nápomocný pri zvládaní ťažkých úloh, pretože nás poháňa dopredu, ale častejšie vnímame stres ako niečo negatívne v našom živote. Jeho sústavným pôsobením na jedinca, vzniká čoraz častejšie u človeka syndróm vyhorenia. Napriek nárastu informácií o vzniku a pôsobení stresu a syndrómu vyhorenia, sa tejto problematike nevenuje dostatočná pozornosť, čo je veľkou chybou. Vysoký stres má negatívny dopad na somatickú, behaviorálnu, emocionálnu a psychosociálnu oblasť jedinca. Následky poškodenia niektorej oblasti majú vplyv na ďalšie fungovanie človeka. U človeka vznikajú zdravotné komplikácie, jeho pracovná výkonnosť klesá, človek absentuje a nepriaznivo vplýva na svoje okolie. Ak je takto postihnutý človek povoláním učiteľ materskej školy, má to negatívny vplyv na jeho existenciu vo svojom pôsobisku i mimo neho. Negatívny vplyv v pracovnej oblasti, by v tomto prípade znamenal, zlú náladu, skleslosť a v dôsledku toho apatické a necitlivé konania voči deťom predškolského veku, nereálny a skreslený pohľad na deti, rodičov i spolupracovníkov.

Sebapoznanie, rešpektovanie vlastných potrieb a limitov, ale aj sebareflexia pomáhajú pri osobnostnom zrení každého učiteľa. Charakteristické pre vyrovnaného človeka je tolerantné správanie, rešpektovanie osobitostí situácií a asertívny prejav. Všetky tieto atribúty potrebuje učiteľka k výkonu pedagogickej činnosti, ktorej hlavnými črtami sú odbornosť, empatia, autenticita a rešpektovanie potrieb dieťaťa predškolského veku.

V našej praxi sme sa stretli s častým skloňovaním slova stres u kolegýň – učiteliek materských škôl. Podľa nášho výskumu, ale stres a syndróm vyhorenia pociťujú iba v fyziologickej norme, čo je pozitívne zistenie.

Niektorí autori uvádzajú, že stres nám nespôsobuje naše okolie, ale naše vlastné vnímanie a reakcie na stresové situácie. Znamená to, že v prvom rade musíme pri zvládaní stresu začať u seba. Naučiť sa žiť bez zbytočného komplikovania si vlastného života našimi vlastnými myšlienkami o svojej

neschopnosti zvládať situácie, o negatívnych javoch vo svojom okolí, o nepriaznivých podmienkach nášho života. Berme život taký aký je. Spomaľme a uvedomme si, že sú veci, ktoré nedokážeme ovplyvniť.

## Literatúra

1. ANDRAŠIOVÁ, M. Syndróm vyhorenia v lekárskej praxi, možnosti jeho zvládania a prevencie. In *Via practica*. ISSN 1336-4790, 2006, roč. 3, č. 12, s 559-561.
2. BEDRNOVÁ, E. 2009. *Management osobního rozvoje: duševní hygiena, sebeřízení a efektivní životní styl*. Praha : Management Press, 2009. 359 s. ISBN 97-88072-6119-8-0.
3. BEŇO, M. 2001. Učiteľ v procese premien školstva na Slovensku. In: Pedagogická konferencia VI: Premeny slovenského školstva na prahu nového milénia. Nitra : PF UKF, 2001. ISBN 80-80-50-470-9,s 25-39.
4. BRATSKÁ, M. 1992. Vieme riešiť záťažové situácie? Bratislava : SPN, 1992. s. 75 ISBN 80-08-01592-6.
5. BROŽÁNI, J. – ŠUTKA, V. 2009. Stres a syndróm vyhorenia u študujúcej mládeže vo veku 15 až 25 rokov. [online]. Nitra : KTVŠ PF UKF, 2009. [cit. 28.2.2011] Dostupné na internete: [http://www.salieri.sk/elearn/publikacie/CD\\_Sport\\_zdravie\\_2009/prispevky/Brodani\\_Sutka.pdf](http://www.salieri.sk/elearn/publikacie/CD_Sport_zdravie_2009/prispevky/Brodani_Sutka.pdf)
6. CAPPONI, V. – NOVÁK, T. 1992. Sám sobě psychologem. Praha : Grada a.s, 1992. ISBN 80-85424-88-6.
7. DANIEL, J. 2002. Závaž a jej zvládanie v profesii učiteľa. In Pedagogická revue. ISSN 1335-1982, 2002, roč. 54, číslo 1, str. 33 – 46.
8. DIMUNOVÁ, L. 2008. Vplyv sociálno-demografických ukazovateľov na výskyt syndrómu vyhorenia u sestier na Slovensku. Košice : Ústav ošetrovateľstva LF, 2008. s. 56-65. [cit. 20.11.2010] Dostupné na internete: <http://www.pouzp.cz/text/cs/vplyv-socialno-demografickych-zkazatelov-na-vyskyt-syndromu-vyhorenia-u-sestier-na-slovensku.aspx>
9. DROTÁOVÁ, E. 2006. Syndróm vyhorenia u učiteľov a iných pracovníkov v pomáhajúcich profesiách. [online]. Prešov : PU v Prešove, 2006. s. 88-109. [cit. 29.9.2010] Dostupné na internete: <http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Kubani2/5.pdf>
10. ĎURDIAK, Ľ. – ŠVIHELOVÁ, D. 2001. Psychohygienické prístupy

- k pedagogickému procesu. In: Pedagogická konferencia VI: Premeny slovenského školstva na prahu nového milénia. Nitra : PF UKF, 2001. ISBN 80-80-50-470-9, s.296-301.
11. ĎURDIAKOVÁ, J – ĎURDIAK, Ľ. 2006. Syndróm psychického vyhorenia – súčasť (nielen) učiteľskej profesie. In Pán učiteľ. ISSN1336-7161, 2006, roč.1, číslo 5, str. 14-15.
  12. ĎURDIAKOVÁ, J – ĎURDIAK, Ľ. 2006. Význam sociálnej opory pri zvládaní syndrómu vyhorenia. In Pán učiteľ. ISSN 1336-7161, 2006, roč.1, číslo 6, str. 12-13.
  13. FRANKL, E. V. 2009. Psychoterapia pre laika. 13. vydanie. Bratislava : Lúč. 2009. ISBN 978-80-7114-690-2.
  14. GAVORA, P. 1997. Výskumné metódy v pedagogike. Bratislava : Univerzita Komenského, 1997. ISBN 80-223-1173-1.
  15. HANZLÍKOVÁ, M. 2010. Burn-out v kontexte rôznych profesií. [online]. Nitra : Ústav aplikovanej psychológie, 2010. S. 87-93. [cit. 28.2.2011]. Dostupné na internete: [http://www.kpsv.fsvaz.ukf.sk/PhD%20konf%202010/SUBORY/PDF/11\\_Hanzlikova.pdf](http://www.kpsv.fsvaz.ukf.sk/PhD%20konf%202010/SUBORY/PDF/11_Hanzlikova.pdf)
  16. HELD, Ľ. A kol. 2006. Teória a prax výchovy k zdravej výžive v školách. Bratislava : Veda, 2006. ISBN 80-224-0920-0.
  17. HENNIG, C. – KELLER, G. 1996. Antistresový program pro učitele. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.
  18. HRČKA, J. – DRDÁČKA, B. 1992. Rekreačná telesná výchova a šport. Bratislava : SPN, 1992. ISBN 80-08-00486-X.
  19. HUPKOVÁ, M. – PETLÁK, E. 2004. Sebareflexia a kompetencie v práci učiteľa. Bratislava : Iris, 2004. ISBN 80-89018-77-7.
  20. JEKLOVÁ, M. - REITMAYEROVÁ, E. 2006. Syndrom vyhoření. Praha : Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. 32 s. ISBN 80-86991-74-1.
  21. KALLWASS, A. 2007. Syndróm vyhoření v práci a osobním živote. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-299-7.
  22. KARIKOVÁ, S. 2004. Špecifiká profesijnej dráhy učiteliek. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2004. ISBN 80-8045-335-7.

23. KASÁČOVÁ, B. - KOSOVÁ, B. - PAVLOV, I. - PUPALA, B. - VALICA, M. 2006. Profesionálny rozvoj učiteľa. Prešov: Rokus, 2006. ISBN 80-89055-69-9.
24. KASÁČOVÁ, B. 2004. Učiteľská profesia v trendoch teórie a praxe. Prešov : Metodicko-pedagogické centrum, 2004. ISBN 80-8045-352-7.
25. KAŠČÁKOVÁ, N. 2007. Obranné mechanizmy z psychoanalytického, etologického a evolučno-biologického aspektu. Trenčín : Vydavateľstvo F, 2007. ISBN 80-88952-41-7.
26. KATUŠČÁK, D. 2008. Ako písať záverečné a kvalifikačné práce. 5. nezmenené vydanie. Nitra : Enigma, 2008. ISBN 978-80-89132-45-4.
27. KOLLÁRIKOVÁ, Z. 1993. Fázy utvárania učiteľskej profesie. In Pedagogická revue. ISSN 1335-1982, 1993, roč. 45, číslo 9-10, str. 483 – 493.
28. KOPŘIVA, K. 1997. Lidský vztah jako součást profese. Praha : Portál, 1997. 147 s. ISBN 80-7178-429-X.
29. KOSOVÁ, B. 2006. Profesia a profesionalita učiteľa. In Pedagogická revue. ISSN 1335-1982 2006, roč. 58, číslo 1, str. 1 – 13.
30. KŘIVOHLAVÝ, J. 2003. Jak zvládat deprese. 2.rozšířené vydanie. Praha : Grada Publishing a.s., 2003. ISBN 80-247-0575-3.
31. KŘIVOHLAVÝ, J. 2009. Psychologie zdraví. 3.vydanie. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.
32. KŘIVOHLAVÝ, J. 1998. Jak neztratit nadšení. Praha : Grada Publishing, 1998 ISBN 978-80-7188-094-7.
33. KUBÁNI, V. 2006. Pracovní spokojnost a stres jako súčasť profesionálnej cesty učiteľa. [Online]. str. 70-87. [cit. 25.9.2010] ISBN 80-8068-507-X Dostupné na internete: <http://www.pulib.sk/elpub/FHPV/Kubani2/4.pdf>
34. LABUDOVÁ, J. 1998. Pohybová činnosť ako súčasť životného štýlu. In: Výchova k zdraviu a zdravému životnému štýlu. Nitra : Fakulta prírodných vied UKF, 1998. ISBN 80-8050-197-1, s. 44-50.
35. MALLOTOVÁ, K. 2000. Burn-out neboli syndrom vyhoření. In Psychologie dnes. ISBN 1211-588 6, 2000, roč. 6, číslo 2, str. 14-15.

36. MATULA, Š. – SUROVÁ-ČULÍKOVÁ, A. 2006. Cesta k tolerancii. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2006. ISBN 80-8052-277-4.
37. MÄSIAR, P. - KVAPIL, R. 2010. Ako písať záverečné práce. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2010.
38. MERTIN, V. GILLERNOVÁ, I. (eds.). 2010. Psychologie pro učitelky mateřské školy. 2.vyddanie. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
39. MÍČEK, L. - ZEMAN, V. 1992. Učitel' a stres. Brno : Masarykova univerzita, 1992. ISBN80-210-0521-1.
40. MÍČEK, L. 1984. Duševní hygiena. Praha : SPN, 1984. ISBN 14-400-86.
41. OLÁH, M., SCHAVEL, M. 2006. Sociálne poradenstvo. Prešov : PU v Prešove, 2006. 192 s. ISBN 80-8068-487-1.
42. ONDERČOVÁ, V. 2003. Kto je vyhorený učiteľ? [Online] Prešov : Metodicko-pedagogické centrum Prešov, 2003. str. 1-14 [ cit. 30.9.2010] Dostupné na internete: [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)
43. ONDREJKOVIČ, P. – VEREŠOVÁ, M. 2003. Učiteľ a spoločnosť. In Pedagogická revue. ISSN 1335-1982, 2003, roč. 55, číslo 3, str. 202 – 215.
44. PATÁKOVÁ, D. 1999. Stres a „syndróm vyhorenia“ u pedagógov: diplomová práca. Bratislava : Univerzita Komenského, 1999. 66 s.
45. PAVLÍK, K. 1999. Psychologické aspekty pracovnej spokojnosti učiteľů. Ostrava : OU, 1999. ISBN 80-7042-550-4.
46. POTTEROVÁ, BEVERLY A. 1997. Jak se bránit pracovnímu vyčerpání. Olomouc : Votobia, 1997. ISBN80-7198-211-3.
47. RAČKOVA, K. Využívanie techniky relaxácie v pomáhajúcich profesiách ako jedna z možností prevencie burn-out syndrómu. [Online] Ružomberok : Katedra sociálnej práce Pedagogickej fakulty Katolíckej univerzity v Ružomberku, 2010, s. 271-279 [ cit. 15.11.2010] Dostupné

na

internete:

[http://www.kpsv.fsvaz.ukf.sk/PhD%20konf%202010/SUBORY/PDF/34\\_Rackova.pdf](http://www.kpsv.fsvaz.ukf.sk/PhD%20konf%202010/SUBORY/PDF/34_Rackova.pdf)

48. STN ISO 690:1998 : Dokumentácia – Bibliografické odkazy – Obsah, forma a štruktúra.
49. ŠIMČÁKOVÁ, L. – BEŇO, M. 2005. Získavanie učiteľov, ich rozvoj a udržiavanie efektívnosti ich práce. In Pedagogická revue. ISSN 1335-1982 2005, roč. 57, číslo 5, str. 497 – 509.
50. ŠLEPECKÝ, M. – PRAŠKO, J. – POLONCOVÁ, E. – ĎURNÝ, P. 2001. Ako zvládnuť stres. Žilina : EDIS, 2001. ISBN 80-7100-840-0.
51. TUREK, I. 2005. Inovácie v didaktike. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2005. ISBN 80-8052-230-8.
52. TUREK, I. 2006. Písanie záverečných prác na kvalifikačné skúšky pedagogických zamestnancov. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2006. ISBN 80-8052-251-0.
53. TUREK, I. 2008. O kvalite školy. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2008. ISBN 978-80-8052-313-8.
54. VINAY, J. 2005. Stres a zdravie. Praha : Portál, 2005. ISBN 978-80-7367-211-9.
55. VYHLÁŠKA č.306/2008 Z. z. Ministerstva školstva Slovenskej republiky z 23. júla.2008 o materskej škole
56. ZÁKON 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov
57. ZÁKON 317/2009 Z. z. z 24. júna 2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov
58. ZÁKON 568/2009 Z. z. z 1. decembra 2009 o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov
59. ŽUCHA, I., ČAPLOVÁ, T. 2008. Lekárska psychológia. Bratislava : Univerzita Komenského, 2008. 205 s. ISBN 978-80-22324-39-7.



## Dotazník stresu a syndrómu vyhorenia Henninga a Kellera Príloha č.1

V dotazníku je uvedených 24 tvrdení. Označte prosím v každom riadku a stĺpci zakrúžkovaním čísla mieru tvrdenia, ktorá platí pre Vás. Dotazník je anonymný a výsledky budú použité na výskumné účely, buďte preto vo Vašich odpovediach úprimné. Ďakujeme.

		Vždy	Často	Niekedy	Zriedka	Nikdy
1.	Ťažko sa sústreďujem.	4	3	2	1	0
2.	Nedokážem sa tešiť z práce.	4	3	2	1	0
3.	Cítim sa fyzicky na dne.	4	3	2	1	0
4.	Nemám chuť pomáhať slabším deťom a kolegom	4	3	2	1	0
5.	Pochybujem o svojich schopnostiach učiť a vzdelávať sa.	4	3	2	1	0
6.	Som utrápený(á), sklúčený(á).	4	3	2	1	0
7.	Som náchylný(á) k ochoreniam.	4	3	2	1	0
8.	Ak je to možné, vyhýbam sa rozhovorom o škole a učení so svojimi kolegami i rodičmi.	4	3	2	1	0
9.	Uvažujem, alebo vyjadrujem sa posmešne o rodičoch detí, o kolegoch alebo o deťoch samotných.	4	3	2	1	0
10.	V konfliktných situáciách sa cítim bezmocný(á).	4	3	2	1	0
11.	Mám problémy so srdcom, dýchaním, alebo trávením.	4	3	2	1	0
12.	Frustrácia, ťažké prekážky narušujú moje vzťahy s priateľmi.	4	3	2	1	0
13.	Moje napredovanie v práci a môj záujem o prácu zaostávajú.	4	3	2	1	0
14.	Som vnútorne nepokojný(á) a nervózny(a).	4	3	2	1	0
15.	Žijem v napätí.	4	3	2	1	0
16.	Svoju prípravu na prácu a vlastné učenie sa, obmedzujem na minimum.	4	3	2	1	0
17.	Premýšľam o odchode z tejto práce.	4	3	2	1	0
18.	Trpím nedostatkom uznania a ocenenia.	4	3	2	1	0
19.	Trápia ma poruchy spánku.	4	3	2	1	0
20.	Vyhýbam sa účasti na ďalšom vzdelávaní sa.	4	3	2	1	0
21.	Hrozí mi nebezpečenstvo, že stratím prehľad v mojej práci.	4	3	2	1	0
22.	Cítim sa ustrašený(á) a neistý(á).	4	3	2	1	0
23.	Trpím bolesťami hlavy a únavou.	4	3	2	1	0
24.	Ak je to možné, vyhýbam sa rozhovoru so kolegami a deťmi.	4	3	2	1	0

Ďakujeme za spoluprácu!

Univerzita Štetín Inštitút Telovýchovy a Univerzita Konštantína Filozofa v  
Nitre PF KTVŠ

## ZÚČASTŇOVANIE V RÔZNYCH FORMÁCH POHYBOVEJ AKTIVITY

Obraciame sa s prosbou o vyplnenie odpovedí nášho dotazníka. Dotazník je anonymný a cieľom nášho výskumu je poznanie motívov zúčastňovania sa rôznych formiem pohybovej aktivity učiteľov v Európe. Preto Vás prosíme o pravdivé odpovede, ktoré budú z výskumného hľadiska pre nás hodnotné.

**1. Zúčastňujete sa telovýchovných činností v priebehu celého roka?**  
(podčiarknite správne odpovede): len počas cvičenia s deťmi; systematicky výkonne trénujem v športovom klube; chodím na organizované cvičenia (napr. aerobik, kalanetika apod.); cvičím individuálne doma; pestujem jogging; jazdím na bicykli, chodím na plaváreň; cvičím v poslovni; hrám zemný tenis; iné.....

**2. Zúčastňujete sa telovýchovných činností v letnom období?**  
(podčiarknite správnu odpoveď):

nezúčastňujem sa; plávam; behám; vodných splavov; hrám tenis; iné  
.....

**3. Zúčastňujete sa telovýchovných činností v zimnom období ?**  
(podčiarknite správnu odpoveď):

nezúčastňujem sa; lyžujem; korčuľujem

**4. Je Vaša telovýchovná aktivita systematická?** (podčiarknite jednu odpoveď) :

každodenne; jedenkrát v týždni; dvakrát v týždni; častejšie (ako často?).....

**5. Vaša telovýchovná aktivita v minulosti bola rovnaká ako je teraz?**  
**Alebo je iná?** (podčiarknite jednu odpoveď):

bola ohraničená len do hodín telesnej výchovy v škole; systematicky som sa zúčastňoval (a) iných telovýchovných činností (ako často.....); systematicky som výkonne trénoval (a) v športovom klube; bol(a) som oslobodený od TV (lekárske vysvedčenie)

**6. Aké sú u Vás rozhodujúce motívy vykonávania telovýchovných cvičení?** (podčiarknite správnu odpoveď):

cítim sa príjemne; rád (a) sa stretávam s priateľmi a známymi, ktorí sa zúčastňujú telovýchovných cvičení; uvedomujem si, že je to dôležité pre moje zdravie; chcem si udržovať dobrú kondíciu; chcem si udržovať dobrú postavu; niečo iné

**7. Existujú osoby, ktoré majú vplyv na tom, že sa zúčastňujete telovýchovných cvičení? (podčiarknite správnu odpoveď):**

priatelia; partneri; deti; rodičia; nikto; niekto iný (kto?).....

**8. Ovplyvňujú masmédiá Vašu účasť na rôznych formách telovýchovnej aktivity? (podčiarknite správnu odpoveď):**

nie

áno : rozhlas, televízia, noviny.

**9. Ste presvedčený (á), že dobrá fyzická kondícia a pohyb je významný pre povolanie, ktoré vykonávate? (podčiarknite jednu odpoveď):**

áno; nie; neviem

**10. Čo chápete pod pojmom „zdravý štýl života“? (Vyberte tri najdôležitejšie odpovede):**

dlhý spánok; výživné jedlo; nepoužívanie maškrt ; správna organizácia voľného času; vyhýbanie sa stresom; nefajčiť; nepiť alkoholické nápoje; pravidelná telovýchovná aktivita; zdravotné prehliadky; hygiena, vhodný odev

INFORMÁCIE O ANKETOVANEJ OSOBE

**pohlavie:** žena muž **vek**.....

škola.....

smer(odbor).....

**bydlisko:**

- mesto:

viac ako 500 000 obyvateľov

viac ako 100 000 obyvateľov

menej ako 100 000 obyvateľov

menej ako 10 000 obyvateľov

- dedina