

Stresové reakce učitelů ZŠ ve Zlínském kraji

Iva Tvarůžková

Bakalářská práce
2009



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2008/2009

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Iva TVARŮŽKOVÁ
Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika

Téma práce: Učitel a stres

Zásady pro vypracování:

Zpracování teoretických východisek k problematice stresových faktorů u pedagogických pracovníků.

Příprava metodiky výzkumné části.

Zjišťování rozdílů v oblastech stresových reakcí u pedagogických pracovníků.

Zpracování a vyhodnocení výzkumu.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

HENNIG, C., KELLER, G. Antistresový program pro učitele. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.

KIRSTOVÁ, A. Kniha o překonávání stresu. Košice: Oriens, 1996. ISBN 80-888828-02-3.

MÍČEK, L., ZEMAN, V. Učitel a stres. Brno: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0521-1.

PRŮCHA, J. Učitel: Současné poznatky o profesi. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

SELYE, H. Život a stres. Bratislava: Obzor, 1966. ISBN 60-093-66.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Karla Hrbáčková

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

16. února 2009

Termín odevzdání bakalářské práce:

15. května 2009

Ve Zlíně dne 16. února 2009



L.S.

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové/bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová/bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji diplomovou/bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou/bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové/bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové/bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Ve Zlíně 11.3.2009

.....
Hana Škodová

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

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

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

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

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

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

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

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

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Předložená bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Tato práce se zabývá tématem stresových reakcí učitelů základních škol ve Zlínském kraji.

Teoretická část se člení na tři kapitoly. První kapitola se zabývá stresem, jeho druhy, příčinami, příznaky a zvládním. Jsou zde také popsány relaxační techniky, které slouží k překonávání stresu. Druhá kapitola je zaměřena na duševní hygienu, která má zásadní význam pro udržení duševního zdraví. Třetí kapitola popisuje osobnost učitele a učitelskou profesi.

Praktická část je zaměřena na průzkum stresových reakcí učitelů základních škol ve Zlínském kraji, na stresové faktory učitelského povolání a na to, jak učitelé stres překonávají.

Klíčová slova: učitel, stres, stresor, reakce na stres, duševní hygiena, prevence.

ABSTRACT

The bachelor thesis is divided into a theoretical and a practical part. This work deals with stress reactions of teachers at primary schools in the Zlin region.

The theoretical part consists of three chapters. The first chapter deals with the stress, its types, causes, symptoms and stress management. Relaxation techniques that can be used to overcome stress are also described there. The second chapter focuses on mental hygiene which is essential to maintain mental health. The third chapter describes the personality of the teacher and the teaching profession.

The practical part presents on a survey of stress reactions of teachers at primary schools in the Zlin region, stress factors in the teaching profession and how teachers overcome stress.

Keywords: teacher, stress, stress factor, stress reaction, mental hygiene, prevention.

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce Mgr. Karle Hrbáčkové za vstřícný a trpělivý přístup a za velmi přínosnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

Rovněž bych velmi ráda poděkovala své rodině a svému příteli za podporu a pomoc.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1 STRES	12
1.1 DEFINICE STRESU	12
1.2 TEORIE STRESU	13
1.3 DRUHY STRESU	15
1.4 PŘÍČINY STRESU	16
1.4.1 Charakteristika a druhy stresoru	16
1.4.2 Stresory v zaměstnání	16
1.4.3 Životní události	17
1.5 PŘÍZNAKY STRESU	18
1.5.1 Oblasti stresové reakce	18
1.5.2 Stresové nemoci	19
1.6 ZVLÁDÁNÍ STRESU (COPING).....	20
1.6.1 Obranné mechanismy.....	21
1.6.2 Nebezpeční strategie zvládnání stresu (malcoping).....	22
1.7 RELAXACE – ZPŮSOB PŘEKOVÁVÁNÍ STRESU.....	23
1.7.1 Relaxační techniky	23
2 DUŠEVNÍ HYGIENA.....	27
2.1 ŽIVOTOSPRAVA Z HLEDISKA DUŠEVNÍ HYGIENY	27
2.1.1 Spánek.....	27
2.1.2 Výživa	27
2.1.3 Odpočinek	28
2.1.4 Pohyb	28
2.1.5 Hospodaření s časem.....	29
3 OSOBNOST UČITELE A UČITELSKÁ PROFESE	31
3.1 VYMEZENÍ POJMU UČITEL.....	31
3.2 TYPOLOGIE OSOBNOSTI UČITELE	32
3.3 VÝVOJOVÉ ETAPY UČITELŮVI OSOBNOSTI.....	32
3.4 HLAVNÍ ČINNOSTI UČITELE	34
3.5 PRACOVNÍ ZÁTĚŽ UČITELŮ.....	36
3.6 ZDROJE STRESU V UČITELSKÉM POVOLÁNÍ.....	36
3.7 STRATEGIE PŘEKONÁVÁNÍ STRESU UČITELŮ	38
II. PRAKTICKÁ ČÁST	44
4 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ.....	45
4.1 CÍLE VÝZKUMU	45
4.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	45
4.3 STANOVENÍ HYPOTÉZ.....	45
4.4 TYP VÝZKUMU	46

4.5	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	46
4.6	VÝZKUMNÁ METODA.....	46
4.7	ZPRACOVÁNÍ DAT	47
4.8	INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	48
4.9	VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	73
4.10	DOPORUČENÍ PRO PRAXI	74
	ZÁVĚR	75
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	76
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	79
	SEZNAM OBRÁZKŮ	80
	SEZNAM GRAFŮ	81
	SEZNAM TABULEK.....	83
	SEZNAM PŘÍLOH	84

ÚVOD

V současné době je problematika stresu aktuální a velmi diskutované téma. Je to způsobeno tím, že současný život klade vysoké nároky a bez stresu by se nedalo prakticky žít. Do určité míry je stres i prospěšný. Působí jako tzv. hybná síla v chování člověka a také se uplatňuje při sebepoznání, kdy člověk sám sebe nejlépe pozná při neobvyklých nebo svízelných situacích. Ve většině případů je, ale stres škodlivý. U každého člověka se projevuje individuální reakce na stres, ale ve většině případů se objevují potíže v tělesné, emoční, kognitivní a behaviorální oblasti. Existuje určitě mnoho povolání, ve kterých jsou pracovníci vystaveni stresu. Jednou z nejohroženějších skupin, i když jsou často opomíjeni, jsou učitelé. Učitelská profese patří k vysoce náročným povoláním. Toto povolání je obtížné zvláště pro ženy, kterým se zazvoněním pracovní doba nekončí. I doma mají spoustu povinností s domácností a se svými dětmi. Při pedagogické činnosti jsou učitelé vystaveni řadě stresorů. Stresující situace se mohou vyskytnout při kontaktu se žáky, rodiči, spolupracovníky nebo nadřízenými. I jejich pracovní náplň je obsáhlá, i když se veřejnost někdy domnívá, že tomu tak není. Učitelská profese není jen realizace vyučování, ale také pečlivá příprava, které by mělo být věnováno dostatek času. Samotné vyučování je také velice náročné, protože učitelé musí během 45 minut zvládnout několik úkolů najednou. Učitelé také mají velikou zodpovědnost ze strany společnosti. Učitel vzdělává a vychovává mládež a pečuje o další rozvoj žáka.

Teoretická část bakalářské práce se zabývá poznatky o stresu, jeho druhy, příčinami, příznaky a zvládnutím stresu. Dále popisuje duševní hygienu, která má velký význam při předcházení stresu. Není zde opomenuta ani učitelská profese a učitelova osobnost.

Praktická část je zaměřena na stresové reakce učitelů ZŠ, na stresory tohoto povolání a na to, jak učitelé stres překonávají.

Doufáme, že tato práce přispěje k většímu prohloubení tematiky učitelského stresu a že bude veřejnost více informovaná o náročnosti tohoto povolání. Také věříme, že bude tato práce přínosem i pro samotné učitele.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 STRES

Slovo „stres“ k nám proniklo z anglického „stress“, a to vzniklo z latinského slovesa „stringo, stringere“. Latinský slovník říká, že znamená „utahovati, stahovati, zadržovati“. V technickém smyslu slova je slovo „stres“ blízké svým významem „presu“, znamená působit tlakem na daný předmět. V přeneseném smyslu slova výroku „býti ve stresu“ můžeme rozumět jako „býti vystaven nejrůznějším tlakům“, a proto „býti v tísní“ (Křivohlavý, 1994, s. 7).

Stres je součástí života každého z nás, aniž si to uvědomujeme či ne. Bez stresu by se nedalo žít. Vyskytuje-li se v malé míře, může být pro nás prospěšný, naopak dlouhodobý a intenzivní stres přináší pro náš život značná negativa. Už děti při narození jsou vystavováni určitým stresovým situacím. S přibývajícím věkem míra těchto stresových situací stoupá a záleží na jedinci, jak se s tím vyrovná. Současný uspěchaný život přispívá k stále přibývajícím množství lidí, kteří trpí mírným nebo vážnějším stresem.

1.1 Definice stresu

Definování stresu je podle vědců obtížné, protože se jedná o subjektivní pocit doprovodný různými příznaky, které se liší u každého z nás (www.stress.org).

„Stres je stav projevující se ve formě specifického syndromu, který představuje souhrn všech nespecificky vyvolaných změn v rámci daného biologického systému“ (Selye, 1966, s. 82).

„Stres je nárok na jednotlivce, který přesahuje jeho schopnost se s nárokem vyrovnat“ (Lazarus In Schreiber, 1992, s. 11).

„Stres je takový vliv na člověka, který vede k prodloužené hormonální reakci kůry nadledvin“ (Cannon In Schreiber, 1992, s. 11).

Křivohlavý (1994, s. 10) shrnul několik dalších pokusů o definování stresu:

- ❖ „Stres je extrémní a neobvyklá situace, jejíž hrozba vyvolává významnou změnu chování (R. G. Miller).“
- ❖ „Stres vyjadřuje situaci člověka v napětí (tenzi) při řešení problému, když se do cesty řešení tohoto problému postaví nepřekonatelná překážka (A. Howard a R. A. Scott).“

- ❖ „Stresem označujeme extrémně vyostřenou situaci, kdy je osobnost vážně ohrožena dlouhodobou frustrací (M. H. Appley).“
- ❖ „Stres je takový stav organismu, kdy nadměrné množství energie je využíváno na řešení problémů. Tolik energie by nemuselo být použito, kdyby se tyto problémy daly řešit normálně (A. Antonovsky).“
- ❖ „Stresem označujeme takovou změnu v organismu, která v určitém stavu ohrožení (například před těžkou operací) může vyvolat vysoký stupeň napětí, rozvrátit zaběhaná schémata každodenního způsobu jednání, která oslabuje mentální výkonnost a vyvolává subjektivně nepříjemné stavy afektivního vyčerpání (I. L. Janis).“
- ❖ „Stres je nejen přímé, bezprostřední ohrožení člověka, ale i předjímání (anticipace) takového ohrožení a s tím spojený strach, bolest, nejistota, úzkost ap. (M. H. Appley a R. Trumbull).“
- ❖ „Stres je následek traumatu (duševního úrazu) a velice intenzivní frustrace (D. H. Funkenstein, S. King a M. E. Drolette).“

1.2 Teorie stresu

Podle Baštecké a Goldmanna (2001, s. 241-242) považujeme za tvůrce teorie stresu W. B. Cannona, H. Selyeho a R. S. Lazaruse. Přinesli do teorie stresu podstatné prvky (fyziologické, endokrinologické a psychologické), které se rozpracovávají dodnes.

Walter Bradford Cannon objevil význam sympatoadrenálního systému pro vznik emocí strachu, úzkosti a vzteku, které vedou k obraně proti hrozícímu nebezpečí. Základní typ obrany se dá vyjádřit jako „fight or flight“ (útok nebo útek) a je prototypem reakce organismu na stres. Vyvinul koncept homeostázy (stálost vnitřního prostředí organismu), kterou podobně jako koncept poplachové reakce formuloval v roce 1915 (Hanzlíček In Baštecká, Goldmann, 2001, s. 241).

Na Cannonovu práci navázal Hans Selye. Ústřední pozornost zaměřil při studiu na činnost endokrinního systému. Zjistil, že soubor změn fyziologických funkcí vykazuje určitou stálost. Bez ohledu na druh zátěže se objevuje stále stejný obraz – dochází vždy k témuž souboru fyziologických reakcí. Tento stabilní (nespecifický) vzor odpovědí organismu nazval GAS – obecný adaptační syndrom (Křivohlavý, 2001, s. 167).

Jak uvádí Selye (1966, s. 53) syndrom se nazývá obecný, protože ho vyvolávají jen faktory působící celkově na velké jednotky organismu. Adaptační, protože podporuje obra-

nyschopnost těla, napomáhá vzniku a udržení stavu trénovanosti, návyku. Syndromem, protože jednotlivé projevy jsou navzájem sladěné nebo dokonce částečně navzájem závislé. Celý tento syndrom se vyvíjí ve třech stádiích (Viz. Obr. 1):

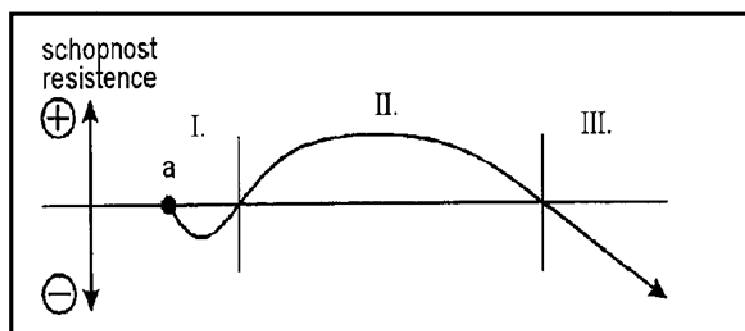
1. poplachová reakce,
2. stadium rezistence,
3. stadium vyčerpání.

V poplachové fázi se mobilizují všechny obranné možnosti organismu. Výrazně zvýšenou činnost vykazuje především sympatický nervový systém. Do krevního řečiště se dostává větší množství adrenalinu, zvyšuje se srdeční tep a krevní tlak, zrychluje se dýchání, potní žlázy zvyšují svou exkreci, krev se uvolňuje z oblastí obklopující trávicí trakt a shromažďuje se spíše do svalů končetin (Křivohlavý, 2001, s. 167-168).

Ve fázi rezistence jde o vlastní boj organismu se stresem. Závisí na tom, jak silný je tento stresor a jak bojeschopný je organismus. Při jejím dlouhodobém trvání se fyziologové setkávali se soubory příznaků zhoršujícího se stavu organismu, které označili termínem „nemoci adaptace“ (Křivohlavý, 2001, s. 167-168).

Fáze vyčerpání je podle Selyeova modelu charakterizována aktivací parasympatického systému. Organismus v této fázi boje se stresem podléhá a hroutí se (Křivohlavý, 2001, s. 167-168).

Stres je přítomný v každém okamžiku těchto třech stádií, ale jeho projevy se časem mění. Abychom hovořili o GAS, nemusí se vytvořit všechny tři stádia. Jen nejtěžší stresy vedou ke stavu vyčerpání a k smrti organismu. Většina fyzických i mentálních napětí v našem životě způsobuje změny prvního a druhého stádia (Selye, 1966, s. 95-96).



Obr. 1. Schopnost zvládat stres podle Selyeova modelu GAS (a - stresor, I. Poplachová fáze, II. Fáze rezistence, III. Fáze vyčerpání (Křivohlavý, 1994, s. 17).

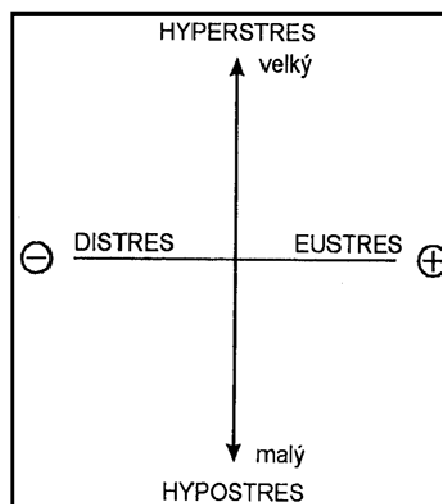
Psycholog Richard Stanley Lazarus se zabýval obecnou teorií stresu, přizpůsobením a osobností v oblasti klinické psychologie. Stres podle Lazaruse nemůže být vymezen objektivně. To, co rozhoduje o přítomnosti stresu, je způsob, jakým vnímáme nebo ohodnotíme situaci. Stres prožíváme v okamžiku, kdy situaci vnímáme jako přesahující naše osobní adaptační zdroje (Davison, Neale In Baštecká, Goldmann, 2001, s. 242).

1.3 Druhy stresu

Rozlišujeme mezi přijatelným stresem, kterému se říká eustres a negativním stresem, který nazýváme distres. Eustres je spojen např. s překonáváním překážek, s příjemným očekáváním, se sledováním detektivity – je tedy všude tam, kde situaci máme pod kontrolou. Distres se objeví tam, kde věci přestáváme zvládat, cítíme se přetíženi, ztrácíme jistotu a nadhled (Praško, Prašková, 1996, s. 12).

Křivohlavý (1994, s. 8) uvádí hyperstres – stres přesahující hranice adaptability a hypostres – stres, který ještě nedosáhl hranice nezvládnutelnosti, ale kumulací s dlouhodobým působením může dojít ke zvratu (Viz. Obr. 2).

Mikuláščík (2006, s. 104) uvádí akutní stres (nárazová zátěž, v daném okamžiku), chronický stres (přetrvávající delší dobu – pracovní přetížení, nenápadné naschvály od kolegy v práci, zatajování a falšování informací), reziduální stres (neschopnost vyrovnat se s minulostí).



Obr. 2. Základní rozměry stresu
(Křivohlavý, 1994, s. 8).

1.4 Příčiny stresu

Zahrnout celkový výčet příčin stresu je velice obtížné. Můžeme zde zahrnout mnoho stresových faktorů, jelikož na každého jednotlivce působí stejná stresová situace odlišně. Při extrémní stresové situaci můžou někteří jedinci prokazovat jen mírný stres nebo také známky stresu neprokazovat vůbec (Life Positive, 2008).

1.4.1 Charakteristika a druhy stresoru

Stresové faktory neboli stresory, které na nás působí, jsou vlastně příčinou stresu. V dnešním moderním světě na nás působí velké množství stresových faktorů. Musíme se vyrovnávat se stresory v práci, ale i v rodinném životě. Mnohdy na nás působí několik stresorů současně.

Křivohlavý (1994) vymezuje termín „stresor“ jako „negativně na člověka působící vliv.“

Selye (In Křivohlavý, 1994, s. 12) uvádí fyzikální a emocionální stresory. Mezi fyzikální stresory řadí jedy, drogy, radiace, nízký obsah kyslíku ve vzduchu, vibrace, otřesy, změny ročních období, změny tlaku vzduchu, viry, bakterie, nehody, úrazy, těhotenství. Do emocionálních stresorů řadí úzkostnost, zármutek, obavy, strach, nenávisť, nepřátelství, zlobu, nevyspalost, sensorickou deprivaci, očekávání – anticipaci, že se něco strašného stane.

O tom, zda se pro nás určitá situace stane stresorem, rozhoduje jednak charakteristika stresoru (např. druh, intenzita, rozsah, délka působení), jednak naše psychika, naše vnímání a hodnocení této situace (Kebza, Šolcová, 2004, s. 13).

1.4.2 Stresory v zaměstnání

Povaha práce se radikálně změnila během posledního století a stále se mění velkou rychlostí. Tyto změny se dotkly téměř všech profesí. Se změnami přichází nevyhnutelně i stres, který ohrožuje naše zdraví. Stres pracovníků organizace ovlivňuje také zdraví organizace (Life Positive, 2008). Zdravou organizaci charakterizují duševně a psychologicky zdravá pracovní síla, která je schopna udržovat po celou dobu zdravé a uspokojující pracovní prostředí a kulturu organizace (Arnold, Silvester, Patterson, 2007, s. 411).

Pracovní zátěž lze chápat jako relativně samostatnou složku životní zátěže, která plyne z podmínek vykonávané profese a ze souvisejících vztahů. Odolnost vůči pracovním nárokům se označuje jako pracovní kapacita (Luczak In Paulík, 1999, s. 25). Pracovní kapacita je chápána jako souhrnný údaj o aktuálním stavu těch funkcí organismu, které zabezpečují

připravenost k činnosti a ke zvládnutí pracovních nároků (Matoušek, Zastávka In Paulík, 1999, s. 25).

Výčet všech stresorů zaměstnání je velice obtížné. Tyto stresory se liší podle druhu organizace a také podle funkce, kterou v dané organizaci jedinec zastává. O stručnou kvalifikaci stresorů plynoucích ze zaměstnání se pokusili Umlauf a Valanská (1991, s. 30). Tyto stresory řadí do pěti skupin:

1. Pracovní prostředí

- zařízení kanceláře (nevhodný nábytek, nepořádek, neútlunost), nevhodné osvětlení, hluk, teplota, sociální aspekty (příliš mnoho lidí v jedné kanceláři, přítomnost konfliktního kolegy).

2. Velikost a kultura organizace

- přísné zachování hierarchické struktury, nepružnost pravidel, finanční nestabilita, vzájemná závislost částí organizace i jednotlivých pracovníků, časté a radikální organizační změny, nedostatek spoluúčasti na rozhodování, nevhodná pracovní doba.

3. Pracovní povinnosti

- pracovní přetížení, příliš velká zodpovědnost, závažná rozhodnutí, nedostatek informací, potíže se sháněním materiálů, pomůcek, podkladů, přesčasy či nutnost brát si práci domů.

4. Mezilidské vztahy

- vztahy, které vedou opakovaně ke konfliktu.

5. Vnitřní stresory

- malá důvěra, sebeúcta, malá důvěra k jiným lidem, obavy z prezentace pocitů, neschopnost těšit se, negativní pohled na život, připouštění si starostí, potíže s koncentrací, uvědomování si vlastních nedostatků, nerozhodnost a potíže s realizací svých rozhodnutí.

1.4.3 Životní události

Životní události jsou jednou z příčin stresu. Přicházejí neovlivnitelně a narušují zaběhnutý způsob života. Může se jednat o negativní, ale i o příjemné pozitivní události, s kterými se setkáme dnes a denně, ať už u nás samotných nebo v naší blízkosti. Nejtěžší situace nastává, když se v krátkém časovém úseku objeví více negativních životních událostí.

Životní událost definuje Hanzlíček (In Baštecká, Goldmann, 2001, s. 248) jako skutečnost, které se mohou v životě jedince vyskytnout nezávisle na jeho vůli a jež při tom závažně a dlouhodobě ovlivní navyklé činnosti či celý životní styl. Přinášejí někdy chtěnou a někdy vnucenou změnu.

T. H. Holmes a R. H. Rahe (In Kirstová, 1998, s. 27) uvádí 41 pozitivních a negativních životních událostí, hodnocených podle stupně přizpůsobení, které je třeba vynaložit k vyrovnání se s touto událostí (Viz. Tab. 1). Dosažení více než 300 bodů během jediného roku značně zvyšuje riziko onemocnění, 150-299 snižuje riziko o 30%, zatímco počet bodů 150 znamená pouze malou pravděpodobnost onemocnění.

Životní událost	Body rizika
Úmrtí partnera	100
Rozvod	73
Sňatek	50
Propuštění z práce	47
Neshody s vedoucím	23
Vánoce	12

Tab. 1. Vybrané položky z Holmes - Raheovy stupnice (Kirstová, 1998, s. 27).

1.5 Příznaky stresu

Příznaky stresu se liší u každého člověka, záleží na tom, jak silný je náš organismus. V případě, že na nás působí silný stresový faktor, naše tělo reaguje určitou stresovou odpovědí. Tyto stresové odpovědi se mohou projevovat samostatně nebo se navzájem prolínat.

1.5.1 Oblasti stresové reakce

V odborných publikacích se setkáváme s různým dělením stresových reakcí. Jedná, ale spíše jen o jiné pojmenování.

Obecně se popisují tři roviny reakce na stres. Tyto roviny jsou: fyziologická (somatická), emocionální a behaviorální (Irmiš, 1996, s. 75).

1. Fyziologické příznaky stresu

- bušení srdce, nepravidelná srdeční činnost, bolest nebo tlak na hrudi, přechodné zvýšení krevního tlaku, poruchy zažívání, pocení, poruchy prokrvení, bolesti

v zádech, ztuhlé svaly, sucho v ústech, časté močení, sexuální potíže, různé bolesti svalů (Irmíš, 1966, s. 75).

2. Psychické (emocionální) příznaky stresu

- prudké a výrazné, změny nálady, nadměrné trápení se věcmi, které zdaleka nejsou důležité, neschopnost projevit emocionální náklonnost, nadměrné starosti o vlastní zdravotní stav a fyzický vzhled, nadměrné snění a stažení se ze sociálního styku, nadměrné pocity únavy, zvýšená podrážděnost, úzkostnost.

3. Behaviorální příznaky stresu

- nerozhodnost, nerozumné nářky, zvýšená absence, nemocnost, pomalé uzdravování po nemoci, sklon ke zvýšené osobní nehodovosti a nepozornému řízení auta, zhoršená kvalita práce, snaha vyhnout se úkolům, výmluvy, vyhýbání se odpovědnosti, častější podvádění, zvýšené množství vykouřených cigaret, zvýšená konzumace alkoholických nápojů, větší závislost na drogách, zvýšené množství tablet na uklidnění a léků na spaní, snížené množství vykonané práce (Křivohlavý, 1994, s. 30).

Melgosa (1997, s. 38-39) doplňuje toto dělení o poznávací a sociální oblast příznaků stresu.

V poznávací oblasti je charakteristická obtížná koncentrace na práci, častá ztráta pozornosti, zhoršení krátkodobé i dlouhodobé paměti, vyšší výsky chyby, ubývá schopnost správně analyzovat a hodnotit určitou situaci, myšlenky neuspořádané, chybí logické vzorce.

V sociální oblasti uvádí neschopnost oslovit skupinu lidí, v řeči se zadržává, koktá, není schopen souvislého mluvního projevu, nedostatek nadšení pro dříve oblíbené aktivity, častá absence v práci, sklon k podezíravosti a obviňování druhých.

1.5.2 **Stresové nemoci**

Dlouhodobé a intenzivní stresové faktory mají vliv na naše zdraví. Může se jednat o mírné zdravotní potíže, ale při dlouhotrvajících extrémních stresových situacích se mohou vyskytnout vážné zdravotní problémy.

Jak uvádí Křivohlavý (1994, s. 32) hovoří se o stresových nemocech, o nemocech civilizčních nebo o psychosomatických onemocněních.

Stres a zdraví jsou těsně spojeny. Chronický stres působí na náš imunitní, kardiovaskulární a nervový systém (Life Positive, 2008). Mezi nejzávažnější stresové nemoci řadí Vašina,

Strnadová (2002, s. 238) ischemickou chorobu srdeční, hypertenzi, vředovou nemoc a nádorové onemocnění.

1.6 Zvládání stresu (coping)

V angličtině „coping“ znamená umět si poradit a vypořádat se s mimořádně obtížnou, téměř nezvládnutelnou situací, stačit na neobvykle těžký úkol. V češtině se termín „coping“ stále častěji používá ve významu „zvládat nadhraniční zátěž, tj. zvládat stresovou situaci.“ Je nutné odlišit termíny adaptace a coping (Vašina, Strnadová, 2002, s. 241). Podle Křivohlavého (1994, s. 42) se oba dva termíny vztahují k aktivitě člověka v těžké situaci. Adaptací se rozumí vyrovnávání se zátěží, které je relativně v normálních mezích, v obvyklé, v běžné, pro člověka poměrně dobře zvládnutelné toleranci. Termínem coping se rozumí boj člověka s nepřiměřenou nadlimitní zátěží. Coping vyjadřuje v určitém smyslu „vyšší stupeň adaptace.“

Lazarusovo pojetí copingu rozlišuje primární a sekundární hodnocení distresové situace. Primární hodnocení je spojeno otázkou: „Co se děje, co je v sázce při tomto střetnutí?“ Odpověď na ni přispěje ke kvalitě a intenzitě vznikající emoce. Např. je-li ve vypjaté situaci v sázce sebeúcta, pak jedinec může reagovat studem, hanbou nebo vztekem, zatímco je-li v sázce fyzická pohoda, vzniká pravděpodobně starost nebo strach. Po emocionální odpovědi nastupuje proces sekundárního hodnocení, v němž si jedinec klade otázku: „Co mohu dělat, jaké mám možnosti copingu – tedy možnosti tuto situaci zvládnout, vyrovnat se s ní?“ Jedinec se zaměřuje na problém, který v náročné situaci vznikl (Strnadová, 2001, s. 97).

Volba strategie zvládání těžkých životních situací je soudobou psychologíí chápána jako složitý kognitivní proces. Důležitou roli v něm hrají osobní charakteristiky, toho kdo strategii volí, ale i individuálně odlišné pohledy tohoto člověka na svět a na vhodnost různých postupů (Strnadová, 2001, s. 97).

Lazarus (In Křivohlavý, 1994, s. 44) uvádí čtyři strategie zvládání stresu:

1. Strategie netečnosti (apatie): ten, kdo se dostává do těžké stresové situace, nedbá na to, co se děje, chová se ke všemu zcela apaticky a upadá do pocitů bezmoci, deprese a beznaděje.

2. Strategie vyhnutí se působení noxy (škodliviny): jde o obdobu vyhnutí se rozrušenému býku, který se na mne řítí, tím způsobem, že uskočím stranou, aby mě nezasáhl. V emocionální sféře se to projeví pocity obav, bázně a strachu.

3. Strategie napadení útočníka (noxy): obrazně řečeno, jde o snahu zabít komára, který mne chce píchnout.

4. Strategie posilování vlastních zdrojů síly: jde o výcvik dovedností, cvičení pro zdraví, které zvyšuje tělesnou zdatnost.

1.6.1 Obranné mechanismy

Úkolem obranných mechanismů je zkreslovat skutečnost v situacích, kdy zdroje sil a možnosti jedince nestačují k úspěšnému zvládnutí vnitřních konfliktů nebo vnějších podmínek, které ohrožují zdraví a pocit pohody. Jde často o nevědomé procesy, které nastupují automaticky, kdykoliv se objeví ohrožení a vypořádat se s ním je pro nás příliš těžké. U obranných mechanismů se zdůrazňuje jejich neměnnost, strnulost a rigidita (Vašina, Strnadová, 2002, s. 246).

Psychologický slovník autorů English a English (In Křivohlavý, 1994, s. 60) definuje obranné mechanismy takto: „Je to jakýkoli druh činnosti včetně myšlení a cítění, jehož účelem je odvést pozornost a povědomí o nepříjemném či zahanbujícím faktu nebo skutečnosti, která vzbuzuje úzkost. Ohrožena přitom může být sebeúcta, sebevědomí, sebehodnocení, vlastní jádro našeho já.“

Existuje velké množství obranných mechanismů. Nejčastěji se používá systém klasifikace – tzv. systém DMI (Defensive Mechanism Inventory) autorů Ihlavich a Gleser (In Křivohlavý, 1994, s. 65-66). Rozděluje obranné mechanismy do pěti skupin:

1. Nepřiměřené či přehnané agresivní a hostilní reakce

Jde o přeměnu toho, kdo je ohrožen, v toho, kdo sám má dost síly. Vytváří se tím klamný dojem síly a moci, pocit nadvlády, dominance a schopnosti řídit chod dění. Příkladem mohou být různé formy identifikace s agresorem.

2. Sebeobviňující reakce

Do této skupiny patří snahy o obviňování vlastní osoby, které přesahují únosnou míru. Jde v podstatě o předstih skutečnosti. Tím, že se někdo až příliš ponižuje, zabraňuje druhým v tom, aby ho nečekaně ponížili. Jde o pocity, které jsou úzce spojeny s úzkostí (anxietou).

3. Projekce

Do této třídy obranných mechanismů patří externalizace viny a ty postupy, kde vlastní negativní záměry podsouváme druhým lidem. Těchto postupů se používá tam, kde se někdo chce ospravedlnit na úkor druhých lidí. Patří sem i žárlivost, hledání obětního beránka, různé předsudky, pověry. Tato forma řešení těžkostí patří k nejméně efektivním způsobům zvládnání stresu.

4. Vytěsňování a popírání

Jde o soubor obranných mechanismů, kterými se lidé snaží vnímané druhy ohrožení nebo konflikty odstranit z vědomí popíráním, vyvracením, opomenutím vzít to či ono na vědomí, negací, protikladným chováním, přehnaně veselou náladou apod. Postupuje se tak, že se z vědomí vyjímá to, co se týká stresoru, a tak se zabraňuje vzniku negativního afektu. Když to neuvidím, tak mne to netrápí – to je logika tohoto postupu.

5. Intelektualizace a racionalizace

Termínem intelektualizace a racionalizace se označují iluzorní formy řešení stresových situací, kde skutečnost je falšována tím, že je interpretována jinak, než by měla být. Používá se při tom vyšší míry zobecnění, obecných výkladových principů, šablon, stereotypů, otřepaných frází a samozřejmostí. Tím se pozornost odvádí od konkrétní věci k obecnému ideálu.

1.6.2 Nebezpeční strategie zvládnání stresu (malcoping)

Mezi nebezpečné strategie zvládnání stresu řadíme návykové látky, tj. alkohol, kouření a různé druhy drog. S alkoholem a cigaretou se setkáváme běžně. Jít na skelníčku vína se svojí kamarádkou a dát si přitom jednu cigaretu na tom přece není nic špatného. Pomáhají nám při sociální interakci, zvyšují nám pocit odvahy a sebevědomí. Mnoho lidí se domnívá, že alkohol, cigarety a jiné návykové látky uklidňují a zbaví nás každodenních starostí a stresu. Tento názor, ale není pravdivý. Americký fyziolog Nesbitt (In Křivohlavý, 1994, s. 55) dokázal, že nikotin vede ke zvýšení úrovně celkového vzrušení organismu. Celková úroveň nervového vzrušení přesahuje horní hranici tolerance.

Wilkinson (2001, s. 72) označuje návykové látky jako „falešné přátelé“, kteří poskytují iluzi dočasné úlevy. Selye (In Křivohlavý, 1994, s. 55) říká: „Alkohol – podobně jako kouření – je destruktivní. Žádoucím směrem působí jen dočasně, pak se sám stává problémem.“

1.7 Relaxace – způsob překovávání stresu

Relaxace je účinným prostředkem pro překonání každodenního napětí a stresu. Pokud lidé pravidelně relaxují, můžou se vyhnout řadě problémů, které vznikají v důsledku stresu. Po provedení relaxačního cvičení se u jedince dostaví pocit uspokojení a radosti. Nejvýraznější účinky relaxace se dostaví až po pravidelném cvičení. Existuje celá řada relaxačních metod a záleží na každém jedinci, jakou relaxační metodu si zvolí. Mezi relaxační metody můžeme zařadit krátké zdřímnutí po obědě, protahování celého těla, dechová cvičení, meditaci, jógu, autogenní trénink, alternativní způsoby, jako je aromaterapie, akupunktura, masáže aj.

1.7.1 Relaxační techniky

Relaxační metody jsou postupy, které umožňují vědomě ovlivňovat duševní i tělesný stav, odstraňují napětí, vytváří stav vnitřního klidu, zlepšují duševní kondici a odolnost proti zátěži. A také umožňují efektivnější využívání různých psychických funkcí, jako je koncentrace pozornosti, zlepšování paměti, představivosti, fantazie, autoregulace myšlení a ovládání emocí. Relaxační metody snižují fyziologickou aktivaci, velký prospěch má zejména u lidí trpícími depresivními symptomy a úzkostí (Mikuláščík, 2006, s. 59).

Podle Mikuláščíka (2006, s. 61) většina relaxačních metod obsahuje tyto postupové kroky:

- uvolnění těla (týká se uvolnění kosterního svalstva),
- vyprázdnění vědomí (zbavit se nenásilným způsobem vnucujících se myšlenek, starostí, povinností),
- uvolněné dýchání (citové prožitky ovlivňují způsob dýchání, např. při vzrušení nebo rozčilení dýcháme rychleji a méně hluboce, při duševní pohodě je tempo dýchání pozvolné, plynulejší a výdech je prohloubenější, dodržování pravidelného rytmu dýchání pomáhá ke zklidňování a celkové pohodě v životním rytmu.

Meditace

Meditační cvičení mají svou tisíciletou tradici. Byla používána na dálném východě, u buddhistů i hinduistů. Ale také u židů a v islámském světě. Tradiční cvičení vychází z jógy, ale i ze zenových cvičení buddhismu. Rozlišuje se tzv. otevírací meditace (jde o přijímání nových zážitků a očišťování své mysli), koncentrativní meditace (tj. aktivní zapojování mysli vůči nějakému podnětu). Rozlišuje se ještě transcendentální meditace, což je zkomercializovaná forma, nejvíce používaná v USA (Mikuláščík, 2006, s. 65).

Schreiber (1992, s. 57) rozumí transcendentální meditací hluboké (náboženské i nenáboženské) zamyšlení, kontemplace (duševní izolace od okolního světa), dosažení klidu, rovnováhy. Myšlení se ovlivňuje tak, aby se nezabývalo žádným konkrétním předmětem nebo problémem. Součástí meditace je prázdné „zírání“, člověk má otevřené oči, ale obraz okolního světa nevnímá. Transcendentální znamená, že je duševno soustředěno na jevy stojící mimo smyslové vnímání.

Jak správně medítovat

Prvním krokem je volba pravidelné doby k meditaci, které může být dodržována každý den. Vhodná je taková doba, kdy nebudou překážet ostatní povinnosti. Dodržováním pravidelného rozvrhu se vytvoří pozitivní návyk a mysl a duch se spontánně připraví na meditaci. Důležité je také vyhradit si pro meditaci určité místo. Ideální je klidné a příjemné místo, kde je dostatek čerstvého vzduchu a které se neužívá pro jiné účely. Prázdný roh místnosti nebo volný pokoj mohou být takovým místem. Před meditací se doporučuje vysprchovat se nebo umýt ruce a obličej. Nejsnadněji se medituje, není-li vaše tělo zaměstnáno zažíváním potravy. Vhodné je volné, pohodlné oblečení, nic těsného a omezujícího (Harvey, 1996, s. 12). Velký význam má zaujetí správné polohy pro meditaci. Neexistuje žádná jediná „správná“ poloha. Oblíbená poloha je vsedě na židli, s opřenými zády a nohama u sebe. Sezení na zemi s nataženými dolními končetinami a se zády opřenými o zeď je také vhodná pozice (Kirstová, 1998, s. 148).

Jóga

Jóga je vlastně životní filozofií, která se zrodila před mnoha tisíciletími v Indii. Dodnes přežívá po celém světě jako nejstarší a nejholističtější systém, vypracovaný k udržení zdatnosti mysli a těla (Kirstová, 1998, s. 133).

Jógou se rozumí systém cviků a psychologických postupů k dosažení vyrovnanosti a duševní pohody. Obvykle se při ní uplatňuje i skupinová psychoterapie, ovlivnění duševna společným prožitkem, i když těžiště spočívá ve cvicích individuálních. Cviky jógy lze ovlivnit tělesné funkce (puls, krevní tlak), ale neexistuje důkaz, že by jógou bylo možno léčit některou z tělesných nebo duševních nemocí. Jóga však umožňuje – za odborného vedení – zlepšit pocit prožívání života vnímaných jedinců, a tak se uplatňuje i při čelení stresu (Schreiber, 1992, s. 56).

Při provádění jógy je třeba dodržovat sled ásan (poloh), které byly pečlivě propracovány – nemělo by se vybírat pouze několik jednotlivých ásan a doufat, že budou mít příznivý úči-

nek. Je tomu tak proto, že napnutí v jedné poloze je vyváženo napnutím v následující poloze. Je důležité cvičit jógu pravidelně, vyhradit si čas aspoň třikrát týdně. Nedílnou součástí jógy je relaxační období před a po každé sestavě (Kirstová, 1998, s. 133).

Autogenní trénink

Autogenní trénink je rozvinutou psychoterapeutickou metodou relaxace, znamená vlastně cvičení sebe sama, cvičení vlastního já. Cílem soustředění na tělesné pocity (chlad, teplo, svěžest) nebo jejich představy je autosugesce, soustředěné uvolnění. Cvičenec se učí ovlivňovat své tělesné funkce, podobně jako při józe (Schreiber, 1992, s. 56). Je nutné postupovat podle předepsaných kroků, a jak slovo trénink samo o sobě naznačuje, na místě jsou cvičení pravidelná. Vhodnější je zahájit cvičení se supervizí odborníka (Štěpaník, 2008, s. 78).

Jak uvádí Mikuláščík (2006, s. 65) autogenní trénink má tyto fáze:

1. vyprázdnění vědomí a navození klidu,
2. uvolnění kosterního svalstva,
3. sugesce tepla,
4. sugesce tíhy,
5. sledování dechu,
6. sugesce teplého kruhu v krajině břišní,
7. sugesce chladného čela,
8. relaxace, návrat k normálnímu bdělému stavu.

Masáže

Masáž je starodávné léčivé umění, jehož cílem je odstranit svalové napětí, zahnat únavu a posílit vyčerpané nebo nerovnoměrně rozložené zdroje energie (Kirstová, 1998, s. 155). Charakteristické masážní techniky používají ruce, předloktí, loket a chodidlo. Tyto techniky jsou aplikovány na tělo pro uvolnění svalů, nalezení napětí a tkáňových problémů. Při vážném stresu tělo vysílá mnoho oslabujících příznaků jako je bolest, ztuhnutí a svalová křeč (Life Positive, 2008).

Aromaterapie

Aromaterapie je staré umění užívat koncentrovaných esencí – neboli silic – určitých aromatických rostlin za účelem obnovení a posílení tělesného, duševního a emocionálního zdraví a pohody. Silice jsou těkavé oleje, které se na vzduchu rychle vypařují. Obvykle

jsou velmi tekuté a nejsou tak mastné jako olivový nebo slunečnicový olej. Aromaterapii můžete snadno uvést do svého každodenního života mnoha způsoby: prostřednictvím koupelí, pečováním o tělo a pleť, užíváním parfémů, inhalačních prostředků a masáže (Wilson, 1996, s. 60, 65).

Akupunktura

Akupunktura je odvětví tradiční čínské medicíny, která existuje už 2000 let. Základním cílem akupunktura v léčbě člověka jako celku je obnovení rovnováhy mezi fyzickými, emocionálnímu a duševními aspekty člověka. Akupunktura používá velmi jemné, sterilní jehly na jedno použití, které se jemně vpichují do specifických akupunkturálních bodů, ležících na meridiánech (energetických dráhách). Akupunkturista může pomocí vpichu akupunkturálních jehel do těchto meridiánů stimulovat uzdravující reakci těla a napomoci tak znovunastolení vnitřní rovnováhy (Šotová).

Podle Šotové tradiční čínská medicína nabízí úlevu a regenerační účinky u těchto obtíží:

- svalová poranění, bolesti krční páteře a zad,
- únava,
- bolesti hlavy,
- obtíže dýchacího systému, nachlazení, chřipky,
- obtíže zažívacího ústrojí,
- management bolesti a stresu,
- ženské a mužské zdravotní potíže,
- krevní tlak,
- závislosti,
- poruchy spánku,
- poskytuje pocit fyzické a psychické pohody,
- prevence nemocí.

2 DUŠEVNÍ HYGIENA

Jak uvádí Míček (1984, s. 9): „Duševní hygiena je systém vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy.“

2.1 Životospráva z hlediska duševní hygieny

Dodržování zásad životosprávy je efektivní způsob, jak překonávat stres. Mnoho lidí tyto zásady porušuje a nejsou si vědomi, jaké to může mít důsledky. Problémy se mohou objevit jak v duševním, tak i ve fyzickém zdraví. Mezi nejdůležitější zásady správné životosprávy řadíme kvalitní spánek, pestrou stravu, odpočinek, ale také pohybové aktivity. Důležitou součástí správné životosprávy je organizace času.

2.1.1 Spánek

Bedrnová (1996, s. 45) hovoří o střední době spánku, která je pro náš organismus nejvhodnější. Při nedostatečném spánku se náš organismus rychleji opotřebovává, protože se naše síly nestačí v dostatečné míře obnovit. Při nadměrném spánku se člověk dostává do stavu utlumenosti, stává se celkově méně aktivním. Podle Míčka (1984, s. 41) je pro dospělého člověka osm hodin spánku dostatečnou dobou. Také je podle výše uvedeného autora důležitá úprava prostředí ke spánku. Ideální je tichá temná místnost s dostatečným přívodem čerstvého vzduchu, s teplotou 16-18°C. Tam, kde je to možné, je vhodná i pravidelnost usínání. Míček (1984, s. 43) uvádí základní radu pro zabezpečení dobrého spánku: „Nerozčilujte se, zvláště ne těsně před spaním.“

2.1.2 Výživa

Správnou výživou lze nejen upevnit svou duševní rovnováhu, ale i zvýšit odolnost proti infekcím, zvednout svou pracovní výkonnost, prodloužit svůj život (Míček, 1984, s. 45).

Bedrnová (1996, s. 52) uvádí obecnější zásady a přístupy k výživě a ke stravování:

- Častěji pobývat na čerstvém vzduchu (čerstvý vzduch podmiňuje to, co nám lépe chutná).
- Mít dostatek pohybu (výdej energie má lehce převažovat nad jejím příjmem ze zkonsumované potravy).
- Být v jídlu střídmi (nepřejídat se a nezatěžovat svůj zažívací systém).

- Jíst spíše častěji a menší porce (doporučuje se až 5x denně).
- Jídlo si v průběhu dne vhodně rozdělit (někdo preferuje bohatší snídani, jiný oběd nebo večeři).
- Jíst v klidu a v příjemném prostředí.
- Preferovat určité látky před jinými (bílkoviny a vitamíny před sacharidy a tuky).
- Nekouřit a nepít větší množství alkoholu.
- Vychutnat si jídlo i prostřednictvím jiných smyslů (zrak a čich).

2.1.3 Odpočinek

Člověk potřebuje odpočívat, ale zdaleka ne každý stejně. Jak a v jaké míře bychom měli odpočívat, závisí na způsobu života, na přístupu k práci, ale dokonce i na charakteru každého jedince. Pro člověka se sedavým zaměstnáním je odpočinkem pohyb. Manuální pracovník by měl ve chvílích volna zaměstnávat především mozek (100+1, 2008, s. 14).

Podle Míčka (1984, s. 53) platí pro odpočinek několik obecných zásad:

- Lehká únava se odstraní rychleji než značný stupeň únavy.
- Odpočinek musí být doprovázen celkovým duševním uklidněním, musí svou pozornost soustředit pouze na odpočinek, který prožívá.
- Kvalitě odpočinku účinně napomáhá změna prostředí. Žádný člověk si neodpočine v pracovním prostředí.
- Významnou zásadou je aktivnost odpočinku.
- Nečinnost není (rozumným) odpočinkem.
- Rozdělení odpočinku. Pětiminutový odpočinek by měl být zařazen po každé hodině duševní práce. Jeho ideální prožití by mělo být doplněno krátkodobým dechovým cvičením.

2.1.4 Pohyb

Pohyb ve všech formách je důležitý pro zachování tělesného a duševního zdraví. Pěstování sportu vytváří fyzickou zdatnost, která je spojena s dobrým emocionálním zdravím a nedostatek zdatnosti se slabým emočním zdravím (Míček, 1984, s. 55).

V oblasti tělesné příznivě ovlivňuje srdeční činnost, snižuje hladinu cholesterolu, uvolňuje svalstvo, udržuje ideální tělesnou hmotnost, napomáhá přenosu kyslíku do všech buněk

organismu, normalizuje pocení a přispívá k vylučování toxických látek. V duševní oblasti napomáhá v upevňování vědomí vlastní hodnoty, dodává člověku pocit duševní pohody, podporuje dobrou náladu, zvyšuje duševní schopnosti a aktivitu (Melgosa, 1997, s. 111).

2.1.5 Hospodaření s časem

Jak uvádí Bedrnová (1996, s. 60) v současné době se v souvislosti s režimem práce a odpočinku hovoří o potřebě „time managementu“, tedy o potřebě řídit si svůj vlastní čas, tj. naučit se s ním optimálně zacházet.

Podle Míčka (1984, s. 60-62) je pro duševní rovnováhu nejideálnější stav, kdy člověk subjektivně nepocítuje intenzivní časovou tíseň. Časové stresy jsou bohužel údělem poměrně velkého počtu lidí. Získat více volného času znamená především racionálněji využívat toho času, který máme k dispozici. Je to umožňováno:

- Zvýšením pořádku a koncentrace. Nepořádek ve věcech podstatně snižuje efektivitu práce a zhoršuje její časovou bilanci. Pořádek ve věcech znamená možnost lepšího využití vlastní energie i času. Nejlepší způsob šetření času je činnost při plně koncentrované pozornosti, to je náš „živý čas“. Živý čas je doba strávená uvědoměle, tj. s plnou koncentrací pozornosti na to, co jedinec momentálně dělá.
- Střízlivým odhadem vlastních časových možností, nepřibíráním nesplnitelných povinností. Plánováním dalších úkolů a jejich dostatečnou kontrolou se jedinec stává realistickým při odhadu svých časových možností.
- Rozumným rozvrhem práce a povinností. Je vhodné mít rámcový plán své práce, doplněný seznamem úkolů a povinností. Vždy je důležitá kontrola plánu.
- Správným posouzením závažnosti úkolů, omezením zbytečností. Osvědčuje se známá zásada rozdělovat se všechny povinnosti na čtyři kategorie: a) důležité, spěchající, b) důležité, nespěchající, c) nedůležité, spěchající, d) nedůležité, nespěchající, a věnovat patřičnou pozornost a dostatek času především tomu, co je důležité.
- Výběrem úkolů. Není-li možno stihnout časově všechny povinnosti, je nutné rozhodnout se pro zvládnutí nejpodstatnějšího úkolu.
- Omezením časových ztrát. V zájmu lepšího hospodaření s časem zvýšit pozornost vůči tomu, co nás o něj olupuje. Někdy jsou to dlouhé povrchní rozhovory, bezvýběrové sledování televize apod.
- Využitím nejceněnějších chvil dne. Jsou to chvíle osvobozené od rutiny každodenních povinností.

- Využitím rozdrobených časových úseků. Při dnešním tempu života je nutné šetřit i časovými zlomky, které by jinak proběhly bez užitku. Jedná se o rozumné vyplnění chviliek nejrůznějších čekání (v ordinaci, při jízdě vlakem apod.) Je vhodné mít pro tyto příležitosti po ruce nenáročnou práci.
- Využitím volných chvil. Je důležité „nezabíjet“ čas bezmyšlenkovitě. I pro případ subjektivní „otrávenosti“ je možno mít připraveno něco adekvátního, např. provést krátké relaxační cvičení, nadýchat se čerstvého vzduchu apod.
- Vytvoření pravidelného denního rytmu, denního režimu. Podstata působení režimu dne spočívá ve vytvoření základních stereotypů, na jejichž realizaci člověk vynaloží mnohem méně fyzické i duševní energie, než když jeho denní činnost probíhá chaoticky.

3 OSOBNOST UČITELE A UČITELSKÁ PROFESE

3.1 Vymezení pojmu učitel

V nejvšeobecnější podobě definuje Špendla (1974, s. 14) učitele jako osobu, člověka, který záměrně a cílevědomě, na profesionálním základě vzdělává a vychovává jiné, děti nebo dospělé, na základě společensky určených nebo uznávaných programů a cílů.

Novější definici uvádí Education at a Glance (In Průcha, 2002, s. 21): „Učitelé jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech pro žáky a studenty zapsané do vzdělávacích institucí.“

Tato definice je založena na třech konceptech:

1. aktivita, tj. mezi učitele jsou řazeni jen ti, kdo vykonávají přímo vyučovací činnosti,
2. profesionalita, tj. z definice jsou vyloučeny osoby, které pracují ve vzdělávacích zařízeních, avšak nevyučují,
3. vzdělávací program, tj. zahrnutí jsou jen ti, kdo vyučují žáky, ale ne ti, kteří provádějí určité služby týkající se vzdělávání (např. školní inspektoři, psychologové, knihovníci aj.)

Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektivně-objektivní pole v interakci se žáky s prostředím. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 261).

Učitel ovlivňuje svým postojem, jednáním a chováním jedince ve škole i celou společnost. Má obrovský formativní vliv na celou mladou generaci, proto je nutné, aby působil pozitivně ve smyslu společenských požadavků dané skupiny, společnosti (Miller In Žaloudíková, 2001, s. 65). Učitel by měl být vyrovnanou osobností s kladnými rysy jako vytrvalost, trpělivost, tvořivost se schopností zvládat zátěžové, stresové situace. Dále nervově silný, stabilní se schopností adaptace na vnější podmínky, a to vše předpokládá i nadprůměrný intelekt a kontinuální sebezvzdělávání a sebevýchovu, dobrou odbornou přípravu i morální vlastnosti (Řehulka In Žaloudíková, 2001, s. 65).

3.2 Typologie osobnosti učitele

O typologii učitele se pokusila celá řada autorů. Nejčastěji je používána Caselmannova typologie. Tato typologie předpokládá dva základní typy učitelů: logotropa, který je zaměřen především na obsah a problematiku daného předmětu se zvýrazněním vzdělávací stránky vzájemného vztahu učitele a žáka, a paidotropa, který je zaměřen především na žáka, jeho psychický vývoj, na jeho vedení a formování. Neupřednostňuje vědomosti, ale klade důraz na vzájemný lidský vztah se žákem (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1998, s. 182).

Caselmann (In Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, 1998, s. 182) vyvozuje ještě další dva typy:

1. Autoritativní typ, který chce vše řídit až do nejmenších podrobností. Chybí mu obvykle smysl pro spravedlnost, humor, laskavost k žákovi.
2. Sociální typ učitele ponechává větší volnost žákům. Chce u žáků vzbudit samostatnost a odpovědnost. Žáky chce vést přátelskou radou.

Průcha (2002, s. 22-23) uvádí typologizace podle toho, na kterém druhu a stupni školy učitelé pracují. To je respektováno jak v systému přípravy učitelů, tak v jejich platovém hodnocení, v pracovních podmínkách, prestiži aj. Uvnitř učitelské profese působí také výrazné specifičnosti podle oborů, resp. vyučovacích předmětů. Na jedné straně stojí menší skupina učitelů „univerzalistů“, tj. vyučujících všechny předměty daného stupně školy (především učitelé 1. stupně základní školy), na druhé straně je velký počet učitelů specializovaných na jednotlivé předměty či obory (např. učitelé matematiky, cizích jazyků, tělesné výchovy aj.).

3.3 Vývojové etapy učitelovi osobnosti

Jak uvádí Průcha (2002, s. 23) podobně jako v jiných profesích, i v učitelství existují určité vývojové etapy a typické životní dráhy. Vývoj profesní dráhy učitelů je dosti prozkoumaný, dají se identifikovat jeho jednotlivé etapy:

- volba učitelské profese (motivace ke studiu učitelství),
- profesní start (učitel začátečník),
- profesní adaptace (první kroky ve výkonu učitelského povolání),
- profesní stabilizace (zkušený učitel, učitel – expert),
- profesní vyhasínání (vyhoření).

Volba učitelské profese

Podle Průchy (1997, s. 199) je kvalita edukačních procesů ve školách podmínována tím, jací lidé se ucházejí o studium učitelství. Zájem o učitelství na pedagogických fakultách je vysoký a rok od roku stoupá, ačkoli šance na přijetí k tomuto studiu je stále menší. Havlík (In Průcha, 1997, s. 200) při svém šetření zjistil, že u mnoha studentů je zájem o studium učitelství klamný. Přihláška na pedagogickou fakultu je pouze pojistkou pro případ, že nebudou přijati na jinou, preferovanou fakultu. Dále Havlíkovo šetření prokazuje, že motivace je velmi diferencována podle oborů a pohlaví. Větší motivaci projevují studenti ucházející se o studium učitelství pro 1. stupeň základní školy než o studium předmětů pro 2. stupeň základní školy. Větší motivaci mají dívky než chlapci a také uchazeči z menších lokalit než z velkoměst.

Profesní start: začínající učitel a adaptace na povolání

Za rozhodující období pro utváření profesních dovedností a pro adaptaci na úkoly a podmínky se považuje první rok učitelovy práce. V zahraničí i u nás se projevuje šok z reality (profesní náraz) u začínajících učitelů (Průcha, 2002, s. 26).

Podle Průchy (1997, s. 207-208) jsou příčiny šoku z reality různorodé a lze je vymezit takto:

Příčiny spjaté s osobností učitelů: Někteří začínající učitelé teprve při výkonu profese shledávají, že nejsou psychicky vybaveni pro tuto práci. Např. „nemají nervy“ na to, aby zvládli nedisciplinovanost žáků, nejsou hlasově vybaveni tak, aby mohli ve třídě mluvit několik hodin denně.

Příčiny spjaté s profesní kompetencí učitelů: Mnozí začínající učitelé zjišťují, že jim jejich předchozí studium neposkytlo takové vědomosti a dovednosti, které jsou potřebné k běžným, rutinním činnostem učitelů. Např. administrativní práce.

Příčiny spjaté se situacemi ve školách: Jde o různé problémové situace, se kterými se zkušenější učitelé dokážou nějak vyrovnat, ale začínající učitel může být bezradný. Např. nevybavenost odporné učebny pomůckami.

Zkušený učitel (expert)

Nejsou k dispozici hodnověrné poznatky, jež by umožňovaly přesně vymezit, za jak dlouhou dobu (např. v počtu let či měsíců) od vstupu do profese se z učitele začátečníka stává učitel expert. Avšak většinou se období stabilizace, resp. začátku nabývání vlastností ex-

perta klade do úseku následujícího po pěti letech učitelovy práce. Charakteristika zkušeného učitele se váže k teorii profesní kompetence učitele (Průcha, 1997, s. 215).

Spilková (In Průcha, 1997, s. 217) uvádí tyto složky profesní kompetence učitele a jejich popis:

- kompetence odborně předmětové (vědecké základy daných předmětů),
- kompetence psychodidaktické (vytvářet příznivé podmínky pro učení),
- kompetence komunikativní (ke vztahu k dětem, rodičům, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy),
- kompetence organizační a řídicí (plánovat a projektovat svou činnost),
- kompetence diagnostická a intervenční (jak žák myslí, cítí, jedná a proč, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci),
- kompetence poradenská a konzultativní (zejména ve vztahu k rodině),
- kompetence reflexe vlastní činnosti (já a moje činnosti jako předmět analýzy, ze zjištěného umět vyvodit důsledky).

„Vyhasínající“ učitel

Pro závěrečnou fázi profesní dráhy učitelů je typický tzv. syndrom vyhasínání či vyhoření. Je to stav, kdy profesionál ztrácí zájem o svou práci, provádí ji jen rutinně a bez nadšení, výkon profese jej unavuje a vyčerpává atd. U učitelů je to spojeno hlavně s únavou z vyučování, s obavami ze styku s rodiči, se zklamáním z vlastní profesionální úspěšnosti, s nezájmem o další sebevzdělávání, s odporem k veškerým pedagogickým inovacím aj. (Průcha, 2002, s. 29).

3.4 Hlavní činnosti učitele

Podle Paulíka (1999, s. 44) lze pracovní náplň učitelů globálně rozčleňovat do čtyř sfér:

1. psychologicko-pedagogická,
2. odborná,
3. sociálně kulturní,
4. vědeckovýzkumná (typická pro vysoké školy, na nižších stupních škol spíše méně četná a dobrovolná podle zájmu učitelů).

Podle Pařízka (1988, s. 96-97) je základní činností učitele vyučování, učitel ho plánuje, uskutečňuje a hodnotí. Jeho práce vždy zahrnuje tři etapy. V každé z nich jsou obsaženy čtyři základní proměnné: cíle, obsah, podmínky a prostředky.

V etapě plánovací učitel sleduje cíle a obsah školy, studijního nebo učebního oboru, svého vyučovacího předmětu, hodnotí funkce a možnosti výchovy vzhledem ke společnosti a žákům, studuje práva a povinnosti učitele. Studuje zdroje, z nichž učivo čerpá, studuje podmínky výchovně vzdělávací práce, především své žáky, a dále organizaci a řízení školy. Formuluje cíle, vybírá a pořádá učivo pro daný časový úsek, plánuje prostředky vzdělání a výchovy i kontroly výsledků.

Při vyučování průběžně vyhodnocuje podmínky a vzhledem k nim konkretizuje výchovné a vzdělávací cíle, učivo a použití prostředků. V jednotlivých etapách vyučování je běžná tato činnost:

- organizační zahájení hodiny – příchod, pozdrav, uklidnění třídy, zápis do třídní knihy, soustředění pozornosti žáků na vyučování,
- zahájení vyučování – sdělení a zdůvodnění cíle hodiny nebo tématu, motivace žáků ke spolupráci na cíli hodiny, oživení staršího učiva při opakování, kontrola domácího úkolu aj.,
- probírání nového učiva – výběr a uspořádání učiva v hodině, volba výchovných a vzdělávacích metod podle cílů a podmínek organizace vyučování, zařazení didaktické techniky,
- opakování a procvičování učiva – stanovení úkolů a motivace žáků, kontrola výsledků a hodnocení výkonu žáků,
- zkoušení žáků – formulace a uspořádání otázek nebo jiných úkolů, forma a organizace zkoušení, motivace žáků a vytvoření příznivé atmosféry, hodnocení výkonu žáků a jeho zdůvodnění,
- učitel uskutečňuje výchovné cíle, provádí analýzu výchovné situace, prostředků výchovného působení, odezvy vlastního působení.

Při hodnocení vlastní činnosti konfrontuje své záměry s průběhem vyučování a s dosaženými výsledky, a to na základě pozorování, zkoušek, rozhovorů s rodiči a se žáky.

Ve všech těchto etapách provádí administrativní výkony a do jisté míry i výzkum. Sestavuje tematické plány, plán práce třídního učitele, přípravy na vyučování v různých formách, píše výkazy a statistiky o žácích, klasifikaci a posudky, zprávy a záznamy o mimořádných událostech, vyplňuje dotazníky a protokoly, písemně zajišťuje exkurze, výlety a praxe včetně vyúčtování, zajišťuje učebnice, organizuje sběr atd. (Pařízek, 1988, s. 97).

3.5 Pracovní zátěž učitelů

Zátěž se chápe jako nesoulad mezi požadavky na pracovníka a jeho možnostmi, tedy mezi tím, čemu je vystaven (expozice), a jaké jsou jeho předpoklady tyto nároky zvládnout (dispozice). Učitelé sami většinou svou práci považují za průměrně náročnou. Ale na druhé straně mnoho učitelů pociťuje po vyučování fyzickou únavu, časté jsou stížnosti na bolesti nohou. Specifickým problémem u učitelů je hlasová zátěž. Specialisté vytýkají učitelům špatnou hlasovou hygienu a nesprávné hospodaření s hlasem (Řehulka, Řehulková, 1998, s. 100).

Daleko pestřejší je zátěž psychická. Řehulka (In Urbánek, 2005, s. 122) psychickou zátěž učitele kategorizuje do pěti skupin podle osobnostních oblastí, na které zátěž působí:

1. zátěž v oblasti percepčních nároků (permanentní kontrola žáků, práce s vysokými nároky na pozornost),
2. zátěž v oblasti kognice (nároky na myšlení, využívání odborných poznatků, rychlé řešení problémů),
3. zátěž v oblasti emocionální (kontrola emocí, udržování emoční atmosféry, osobní vztahy k žákům),
4. zátěž v oblasti sociální (vnucená úroveň sociálního tlaku, povinnost sociálního vedení, nároky na komunikaci),
5. zátěž v oblasti seberegulace (nutnost introspekce, sebehodnocení, sebevýchova, sebepojetí).

Specifický psychický tlak může vyvolávat u učitelů občasné, chronické, nebo permanentní zátěžové stavy (stres). Stres, související se specifickým výkonem učitelského povolání, bývá označován jako „učitelský stres“, resp. stres učitelů (Švingalová In Urbánek, 2005, s. 121).

3.6 Zdroje stresu v učitelském povolání

Práce učitele je považována za namáhavou a spjatou s mnoha situacemi, které jsou obvykle hodnoceny jako stresující. Profese učitele patří tedy k profesím přinejmenším přesahujícím průměrnou náročnost. Učitelství je stresujícím povoláním a to z toho důvodu, že je na učitele kladeno mnoho požadavků a nároků ze strany rodičů, dětí, kolegů, inspektorů, nadří-

zených, politiků na různých úrovních (místní, okresní, celostátní) a sdělovacích prostředků (Vašina, 1999, s. 68-69).

Travers, Cooper (In Paulík, 1999, s. 48) nabízí obecnější model příčin učitelského stresu. Tyto příčiny jsou členěny do šesti skupin:

1. stresory zahrnuté v aktuálním zaměstnání (nadměrná pracovní zátěž, fyzické pracovní podmínky, úroveň spolupráce a rozhodování apod.),
2. stresory související s rolí v organizaci (nejednoznačnost role, konfliktní role, úroveň odpovědnosti),
3. špatné vztahy na pracovišti (s kolegy, s nadřízenými, s podřízenými),
4. problémy v kariéře (nedostatek perspektivy, malá možnost profesního rozvoje a postupu),
5. nedostatky v organizační struktuře a klimatu (neodpovídající podíl na závažných rozhodnutích, direktivní, byrokratické řízení ap.),
6. nežádoucí prolínání závažnějších problémů ve škole i v životě mimo školu (přenášení rušivých vlivů ze školy do rodiny a naopak apod.).

Konkrétnější výčet stresorů v učitelském povolání nabízí Míček, Zeman (1992, s. 64-71).

Řadí sem stresory:

Příliš mnoho povinností, nedostatek času

Příliš mnoho povinností, nedostatek času a z toho postupně vznikající přepracovanost. Nejtíživěji se snáší nedostatek času tehdy, když ho nezbyvá na práci pro lidi nejbližší (např. ošetřování vlastních dětí v jejich nemocech apod.).

Stresory související s žactvem a rodiči žáků

- a) Příliš mnoho žáků ve třídě podstatně stěžuje práci učitele, neumožňuje individuální přístup k nim, nereálnými se jeví požadavky, aby pedagog znal všechny žáky ve třídě nejen jejich jmény, ale i z hlediska jejich osobnosti, tj. charakter, nadání, speciální schopnosti a zájmy.
- b) Nezájem žáků o učení je mnohdy vyvolán příliš abstraktním způsobem výuky, nedostatečnou osobní motivovaností žáka, v některých případech také nedostatečnou intelektuální kapacitou žáků. Jde o značný stresor pro učitele.
- c) Kázeňské problémy ve škole, porušování školního řádu, obtíže při zvládnutí třídního kolektivu ve smyslu plnění povinností, nepřiměřená zodpovědnost učitele za žáka.

- d) Nezájem některých rodičů o své děti.
- e) Příliš velký zájem rodičů a jejich snaha ovlivňovat učitele.

Postavení učitelů ve společnosti

Vztahy v kolektivu a k nadřízeným

„Dusná atmosféra“ v pracovním kolektivu patří mezi výrazné stresory učitelského života. Patří sem neharmonické vztahy v učitelském sboru a také konflikty s nadřízenými.

Jako výrazný zdroj zátěže učitelů uvádí Vašina (1999, s. 71) nejasnost role a konfliktní role.

Konflikt rolí jako důsledek pozičního pluralismu, jenž je u učitelů a zvláště u učitelek neobyčejně silný (sloučit roli učitelky s rolí manželky či matky je velice náročné). Tento konflikt rolí je složitý především proto, že učitel je nucen plnit tzv. neslučitelné role. Vedle hlavní role informátora plní dále roli přítele, laskavého otce, který si získává důvěru dětí, aby mohl být rádce, terapeutem, což je převážně pozitivně emocionální role. Na druhé straně je ale učitel nucen plnit také roli dozorce (negativně emocionální), musí zajistit kázeň, vyšetřovat přestupky, popř. trestat (Holeček, Jiřincová, Miňhová, 2001, s. 53).

Nejistota role, která bývá někdy nazývána nejasnost role nebo mnohoznačná role, je určena mírou přesnosti, s jakou je definován předmět práce, mírou, s jakou lze předpokládat, co jiní od pracovníka očekávají. Vliv nejasnosti role na pracovníka spočívá v tom, že vyvolává růst napětí, pocity marnosti, pocity ohrožení, ohrožení kariéry a hlavně vede k opatrnosti, nadměrnému zajišťování se, což má dopad v tom, že pracovník nevyužívá svých schopností, znalostí a dovedností a je blokována tendence najít optimální způsob práce, který je ve shodě s osobností, přednostmi, schopnostmi, znalostmi a dovednostmi pracovníka, které jsou důležité pro efektivní plnění pracovního úkolu (Vašina, 1999, s. 71).

3.7 Strategie překonávání stresu učitelů

Míček, Zeman (1992, s. 136-141) formulují hlavní zásady, jejichž dodržováním by se zvýšila míra spokojenosti v učitelském povolání a snížila stresovanost učitelů.

Plná možnost uplatnění osobnostních předpokladů a rozvinutí osobního stylu v práci

Učitel by se měl stále vzdělávat, zdokonalovat ve svém oboru i v umění, jak působit na žáky, což samo o sobě může přinášet značné uspokojení. Měl by se stále zdokonalovat

v metodách, jak učit, jak porozumět dětem a mládeži a také jak porozumět sobě samému a jak zdokonalovat svoji vlastní osobnost.

Uplatnění vlastního rozhodování, široký prostor pro samostatnou práci

Činnost učitelů by neměla být předepsána do detailů. Na učiteli se dnes vyžaduje iniciativní přístup k řešení problémů. Kontrola a řízení učitelovi práce ze strany ředitelů a inspektorů by se měla dít formou spolupráce na společných úkolech, na výchově mladé generace a při jasném vymezení učitelových práv a povinností.

Zmírnění intenzity psychických nároků

Stálý kontakt s mnoha mladými lidmi často vyčerpává, také příliš mnoho časového stresu a intenzivních povinností ohrožuje duševní rovnováhu. Učitelovo povolání by mělo umožnit sebevzdělávání (s příslušnou časovou i finanční dotací) a dostatek času pro regeneraci sil. Úvazky učitelů by měly být výsledkem vzájemné dohody s ostatními členy učitelského sboru tak, aby povinnosti a práva byly rovnoměrně rozděleny.

Sociální práva

Učitel má právo na stížnost, podanou na příslušná místa, eventuálně může hájit své zájmy a požadavky také prostřednictvím odborů.

Sociální kontakty

Jde především o kontakty s kolegy a kolegyněmi na pracovištích, což dává možnost vzájemné informace o konkrétních problémech. Učitelské povolání umožňuje kontakt i v širším měřítku. Široké kontakty s druhými lidmi umožňují učitelů mj. i korekci jednostranného přístupu k druhým, zmírňuje se tak známá učitelská tendence poučovat druhé, řídit je a vychovávat.

Společenské uznání učitelovy práce

Učitelská práce by se měla veřejnosti více odhalit.

Dlouhodobý dopad učitelovy práce – zpětná vazba

Vše co učitel pro děti udělá, bývá zúročeno, i když často o tom dotyčný ani neví, přesto zanechává významnou stopu v charakterech svých žáků.

Ovlivnění rodinného života

Veliká osobní angažovanost a únava z kontaktů s mnoha lidmi může na druhé straně brzdit angažovanost ve vlastní rodině. Tam, kde oba manželé pracují na jednom společném pracovišti, tam jsou obvykle dobré podmínky pro zvýšení osobní spokojenosti. Většina manželství tyto možnosti nemá, ale měla by využít dalších okolností, které sblíží – společných zájmů, společné hodnotové orientace apod.

Hennig, Keller (1996, s. 39-58) uvádí šest strategií jak překonávat pracovní stres. Tyto strategie jsou:

1. Změnit myšlenkové a pocitové vzorce, které vyvolávají stres

Podle psychoterapeuta Ellise (In Hennig, Keller, 1996, s. 39) spočívá hlavní příčina psychických obtíží a stresu v iracionálních myšlenkových vzorcích. Počítáme k nim zjednodušení, ukvapená zobecnění, chybné předpoklady, nesprávné závěry a dogmatická přesvědčení. Tyto myšlenkové vzorce mají významnou roli v psychice stresovaného učitele. Velmi často u učitele můžeme pozorovat představu, názor, že člověk je dobrým učitelem jen tehdy, když nedělá chyby aj. Učitel musí hledat tyto vnitřní stresory a identifikovat je. Po identifikaci musí důkladně každou jednotlivou myšlenku rozebrat a přezkoumat její správnost. Důležité je změnit omezující přesvědčení, dát mu lidštvější a efektivnější podobu. Tyto změny myšlení a postojů by se měl učitel snažit uplatňovat během pracovního dne.

2. Přerušit negativní pocitové stavy

Může být také nazývána jako strategie imunizace (tj. získání odolnosti) proti stresu v konkrétní zátěžové situaci. Přerušení negativních pocitových stavů nabízí možnost reagovat chladnokrevněji a nepadnout rychle do „pasti“ protihráče. Tato strategie nabízí cvičení, které by měli učitelé provádět doma na klidném a příjemném místě denně asi čtvrt hodiny po dobu čtyř týdnů. Tento trénink pomůže zvýšit imunitu vůči prudkým stresovým reakcím. Toto cvičení zahrnuje několik kroků:

- zaujměte příjemnou polohu, zavřete oči,
- přeneste se v představách na oblíbené místo,
- naslouchejte všem hlasům a zvukům, vnímejte chutě, vůně,
- představte si, že je toto místo zakryto skleněnou koulí zvenčí, a je chráněno proti všemu zvenčí,

- označte toto místo krycím jménem nebo heslem, toto krycí jméno spojte s nějakým pohybem,
- se svým oblíbeným místem se rozlučte, máte jistotu, že se sem můžete kdykoli vrátit.

3. Sebejistě se vyrovnávat s nároky druhých

Učitel je vystaven nárokům, požadavkům a očekáváním žáků, rodičů, kolegů, vedení školy a také veřejnosti. Pokud chce učitel odbourat „stres z očekávání“, musí si nejprve ujasnit, která očekávání ho nejvíce deprimují. Tlak nároků a očekávání druhých lze zmírnit i tím, že dáme svému okolí sebejistě najevo, do jaké míry jste pracovně vytíženi.

4. Zvyšovat si pracovní kvalifikaci

Při hledání příčin a zdrojů stresových situací učitel obvykle narazí na tři oblasti. Jsou to:

- plánování práce
- řízení vyučování
- motivace k učení

Organizace práce

- zapsat cíle, úkoly a činnosti do přehledného diáře,
- plánovat čas, aby byly povinnosti rovnoměrně rozděleny,
- globální cíle rozdělit na dílčí a ty postupně realizovat,
- nepříjemné činnosti neodkládat,
- neztrácet se v detailech, ale uchopit podstatné a důležité,
- neřešit několik problémů současně,
- uspořádat pracovní místo tak, aby bylo možné pracovat plynule,
- předat úkoly, které mohou splnit ostatní,

Řízení vyučování

- na začátku školního roku jasně vymezit hranice, stanovit pravidla a normy,
- při jejich určování dbát na to, aby nebyly příliš svazující ani volné,
- důsledně reagovat na opakované překračování stanovených hranic,
- uplatňovat takové postihy, které budou přiměřené nežádoucímu chování,
- menší prohřešky ignorovat nebo regulovat pomocí gestikulace,
- při narůstajícím neklidu ve třídě začít mluvit tišeji, navázat kontakt očima s žáky, kteří neklid způsobují,

- průběžně fixovat zrakem celou třídu a měnit stanoviště,
- problémové žáky zapojovat do činnosti,
- zadání práce formulovat a sdělovat jasně a zřetelně,
- jednotlivé žáky i celou třídu chválit za dodržování kázně,
- dávat třídě příležitost vyjádřit své starosti, pocity a přání.

Motivace k učení

- v dostatečné míře projevovat uznání za snahu, úsilí a pokroky ve výkonech,
- žáci, kteří podávají slabý výkon, neponižovat a neurážet, ale povzbuzovat,
- již při přípravě vyučování zvažovat, jakým způsobem při výkladu učiva vzbudit zvědavost žáků,
- volit takový stupeň obtížnosti, aby nedocházelo k podceňování ani přeceňování schopností žáků,
- zásadní úseky učiva pravidelně a v malých dávkách opakovat,
- nabídnout žákům mnemotechnické pomůcky,
- pravidelně střídat obsah a formu výuky,
- zachovávat v hodinách rovnováhu mezi napětím a uvolněním,
- respektovat žakovu potřebu aktivity,
- osvojování učiva plánovat tak, aby se realizovalo prostřednictvím několika smyslových kanálů.

5. Zlepšovat komunikaci a spolupráci v učitelském sboru

Jistou možností jak zlepšit komunikaci a spolupráci v pedagogickém sboru je organizování tzv. pedagogického dne. Pedagogický den je vždy věnován konkrétnímu tématu a představuje vstup do dané problematiky. Výše uvedení autoři uvádí návrhy změn, které mohou sloužit ke zlepšení komunikace a spolupráce učitelů v pedagogickém kolektivu. Tyto změny jsou:

- efektivnější uspořádání pedagogických rad,
- vytvoření burzy návrhů a nápadů pro výuku,
- vzájemné hospitace učitelů v hodinách,
- pedagogické rozhovory,
- přehledné uspořádání nástěnky ve sborovně s cílem zlepšit tok informací,
- vypracovat pravidla, jak zacházet s konflikty,
- interní vzdělávání žáků jednotlivými učiteli.

6. Účastnit se případové diskusní skupiny

Diskusní skupinou nazýváme kolektiv osmi až dvanácti učitelů, kteří se pravidelně setkávají pod vedením vedoucího skupiny. Cílem schůzek je poskytovat si vzájemnou pomoc při zvládnutí každodenních pracovních problémů. Setkání se konají většinou jednou měsíčně a trvají dvě až čtyři hodiny. Podstatným předpokladem pro vznik důvěryhodné atmosféry ve skupině je zachování mlčenlivosti účastníků o problémech projednávaných ve skupině. Rotering-Steinberg (In Hennig, Keller, 1996, s. 58) uvádějí cíle diskusní skupiny:

- vytvářet určité skupinové cítění,
- být schopen otevřeně hovořit o vlastních školních problémech,
- trénovat komunikativní dovednosti,
- emocionální odlehčení,
- seznamovat se s názory ostatních na vlastní problémy,
- diskutovat a zpracovávat možnosti řešení, které jsou ve škole aplikovatelné.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ

V současné společnosti je problematika stresu aktuální. Většina dnešní populace vede uspěchaný život a neumí si najít čas na odreagování. V mnohých povoláních jsou kladeny stále větší nároky, které ohrožují naše duševní zdraví. Učitelská profese patří k psychicky náročným zaměstnáním, a proto se domníváme, že známky stresu u učitelů jsou značné.

4.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem empirického výzkumu bylo zmapovat situaci ve Zlínském kraji, zjistit a popsat, jakou mírou stresu trpí učitelé základních škol Zlínského kraje v tělesné, citové, kognitivní a sociální oblasti a jaké jsou rozdíly v těchto stresových oblastech ve vztahu k pohlaví a délce praxe.

Dílním cílem bylo zjistit, co učitelé považují za největší stresor při výkonu svého povolání. Druhým dílním cílem bylo zjistit a popsat, co dělají učitelé pro překonávání stresu.

4.2 Výzkumný problém

Výzkumné problémy jsou formulovány takto:

- Jaké jsou rozdíly v oblastech stresových reakcí u učitelů ZŠ?
- Jaká je míra stresových reakcí u učitelů ZŠ ve vztahu k pohlaví a délce praxe?
- Co považují učitelé ZŠ za největší stresor při výkonu své práce?
- Jaké jsou způsoby překonávání stresu učitelů ZŠ?

4.3 Stanovení hypotéz

H1 Předpokládáme, že míra citové reakce na stres je vyšší než reakce tělesná, kognitivní a sociální.

H2.1 Předpokládáme, že míra stresu v tělesné oblasti je u mužů a žen rozdílná.

H2.2 Předpokládáme, že míra stresu v citové oblasti je u mužů a žen rozdílná.

H2.3 Předpokládáme, že míra stresu v kognitivní oblasti je u mužů a žen rozdílná.

H2.4 Předpokládáme, že míra stresu v sociální oblasti je u mužů a žen rozdílná.

H3.1 Předpokládáme, že míra stresu v tělesné oblasti je ve vztahu k délce praxe rozdílná.

H3.2 Předpokládáme, že míra stresu v citové oblasti je ve vztahu k délce praxe rozdílná.

H3.3 Předpokládáme, že míra stresu v kognitivní oblasti je ve vztahu k délce praxe rozdílná.

H3.4 Předpokládáme, že míra stresu v sociální oblasti je ve vztahu k délce praxe rozdílná.

H4 Předpokládáme, že největším zdrojem stresu jsou kázeňské problémy ve škole.

4.4 Typ výzkumu

Cílem tohoto výzkumu bylo zmapovat situaci ve Zlínském kraji. Aby byl cíl splněn, bylo potřeba většího množství respondentů, a proto jsme zvolili kvantitativní druh výzkum, který je pro tento deskriptivní typ výzkumného problému nejvhodnější.

4.5 Charakteristika výzkumného vzorku

Základním výzkumným souborem byli učitelé, kteří vyučují na 2. stupni základní školy ve Zlínském kraji. Výběrový soubor tvořilo 102 učitelů Zlínského kraje. Abychom dosáhli reprezentativnosti výzkumného vzorku, provedli jsme stratifikovaný náhodný výběr.

Zlínský kraj byl rozdělen na okresy a poté byly z každého okresu vylosovány dvě školy. Výzkum byl tedy projedán na osmi školách Zlínského kraje (viz. Tab. 2).

Okres	Základní škola	Počet respondentů
Zlín	ZŠ Nedašov	12
	ZŠ Zlín, Slovenská	15
Vsetín	ZŠ Vsetín, Trávníky	8
	ZŠ Velké Karlovice	11
Uherské Hradiště	ZŠ Uherský Brod, Na Výsluní	13
	ZŠ Prakšice	6
Kroměříž	ZŠ Bystřice pod Hostýnem	17
	ZŠ Slovan, Kroměříž	20

Tab. 2 Výzkumný vzorek

4.6 Výzkumná metoda

Pro sběr dat byla použita výzkumná metoda – dotazník. Výhodou dotazníku je anonymita a možnost získání informací od většího množství respondentů v poměrně krátkém čase. Dotazník se skládal z 31 otázek a byl rozdělen do 4 částí.

První část dotazníku obsahovala otázky, které zjišťovaly pohlaví a délku praxe respondentů (otázky 1, 2). Druhá část dotazníku obsahovala výroky týkající se tělesných (otázky 3 - 8), citových (otázky 9 - 14), kognitivních (otázky 15 - 20) a sociálních symptomů stresu (otázky 21 - 26). Tuto část dotazníku jsem převzala od autorů Henniga a Kellera. Třetí část dotazníku byla tvořena samostatnou otázkou 27, která zjišťovala největší zdroje stresu učitelského povolání. Poslední čtvrtá část se zabývala překonáváním stresu učitelů (otázky 28 - 31).

Návratnost dotazníku byla poměrně vysoká (85%), což nám umožnilo zkoumat stanovené výzkumné problémy a vyvodit závěry.

4.7 Zpracování dat

Data získaná dotazníkovým šetřením byla utříděna pomocí tzv. čárkovací metody, dále byly sestaveny tabulky četností a vypočítána relativní četnost. Výsledky v procentech byly zaokrouhleny na celé číslo a graficky znázorněny.

Podle autorů Henniga a Kellera byla vyhodnocena část zjišťující míru stresu v tělesné, citové, kognitivní a sociální oblasti. Respondenti měli možnost vybírat z pěti odpovědí (nikdy, zřídka, někdy, často, vždy). Tyto odpovědi byly obodovány následovně: nikdy – 0 bodů, zřídka – 1 bod, někdy – 2 body, často – 3 body, vždy – 4 body. Každá oblast se skládala z šesti otázek, respondenti tedy mohli získat maximální hodnotu míry stresu 24 a minimální hodnotu 0. Pomocí programu Statistica 8 byla provedena základní popisná statistika (aritmetický průměr, medián, modus, četnost modu a minimální a maximální hodnota).

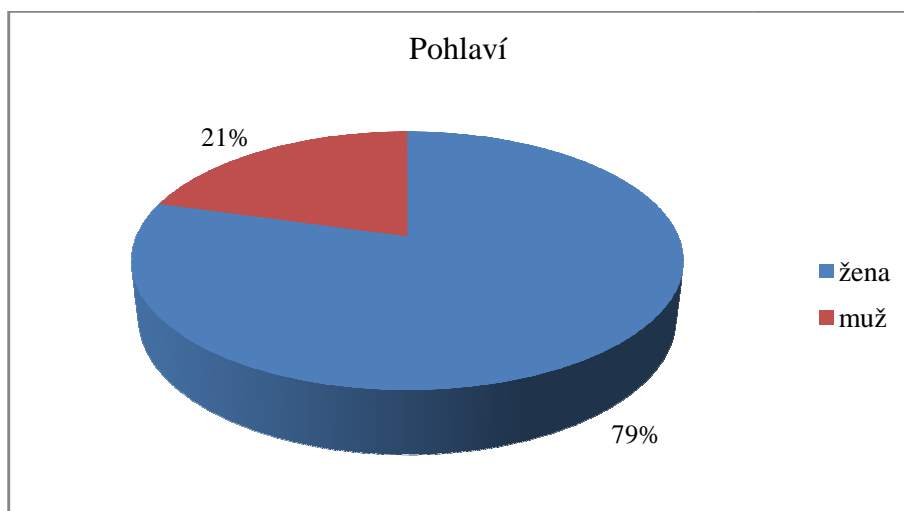
Abychom zjistili, zda existuje souvislost mezi jednotlivými oblastmi stresové reakce, použili jsme Pearsonův koeficient korelace. Dále byl použit výpočet analýzy rozptylu pro zjištění, zda jsou rozdíly ve vybraných stresových oblastech ve vztahu k pohlaví a délce praxe. Tyto výpočty byly provedeny v programu Statistica 8.

Třetí a druhá část dotazníku (tj. otázka 27 a 28-31) byla vyhodnocena opět čárkovací metodou a graficky znázorněna. Grafické znázornění bylo vytvořeno pomocí programu Microsoft Excel.

4.8 Interpretace výsledků

Otázka č. 1

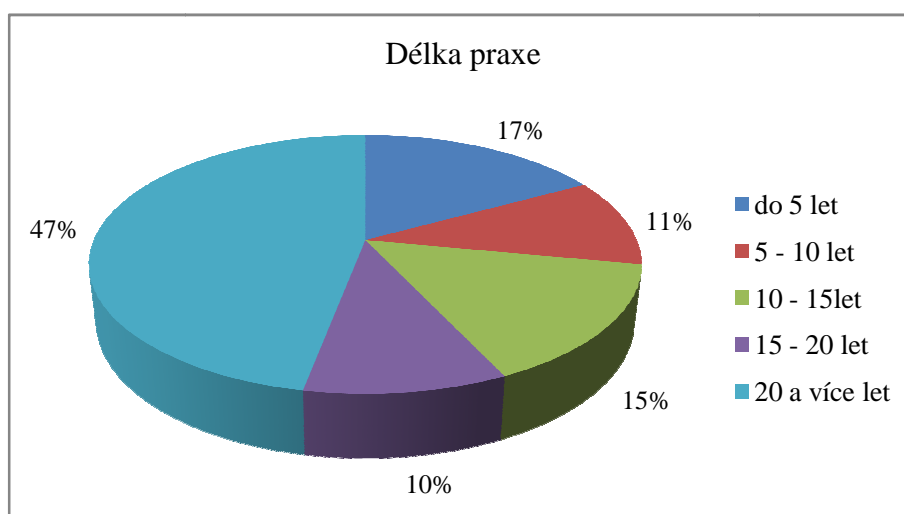
V první otázce jsme se ptali na pohlaví učitelů. Česká republika se řadí mezi země s nejvyšší feminizací, a proto výsledek této otázky nebyl překvapivý. Mezi dotazovanými učiteli bylo 79% žen a 21% mužů.



Graf 1. Pohlaví

Otázka č. 2

Druhá otázka měla za úkol zjistit, jak dlouho se učitelé pohybují v učitelské profesi. Nejvíce učitelé uváděli 20 a více let (47%), dále praxe do 5 let (17%), 10-15 let (15%), 5-10 let (11%) a 15-20 let (10%).

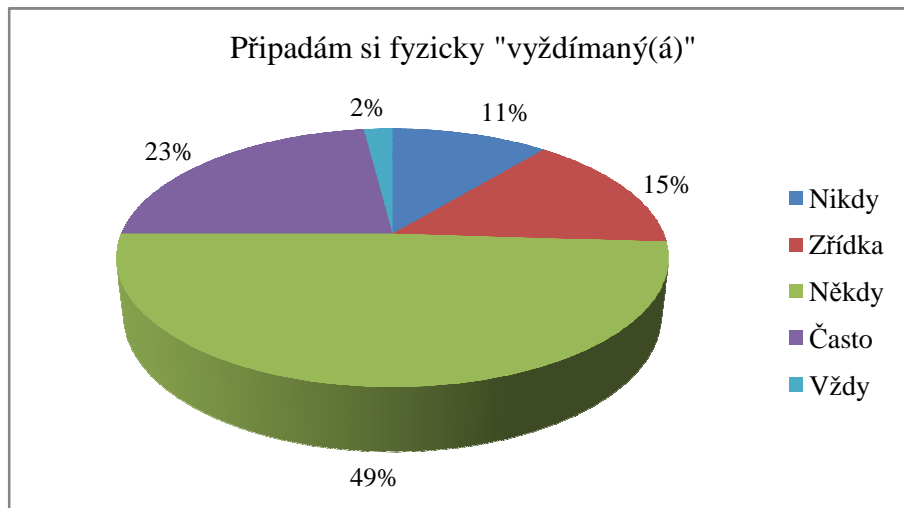


Graf 2. Délka praxe

Otázky 3 - 8 se zaměřovaly na **tělesnou oblast příznaků stresu**.

Otázka č. 3

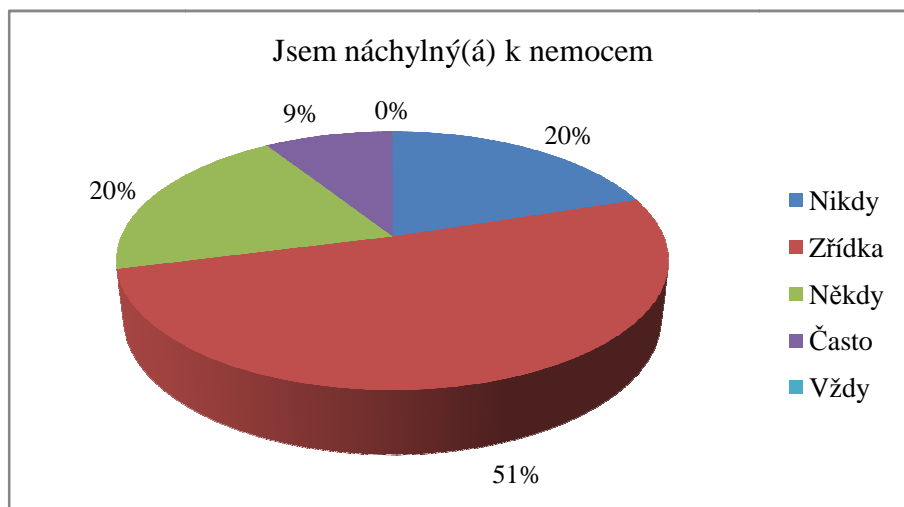
Třetí otázka zjišťovala, jestli si učitelé připadají fyzicky „vyždímaní.“ Není překvapením, že skoro polovina učitelů (49%) si fyzicky „vyždímaní“ připadají někdy, necelá čtvrtina učitelů (23%) uvádí, že jsou fyzicky „vyždímaní“ často, dále učitelé uvádí odpovědi zřídka (15%), nikdy (11%) a vždy (2%).



Graf 3. Připadám si fyzicky „vyždímaný(á)“

Otázka č. 4

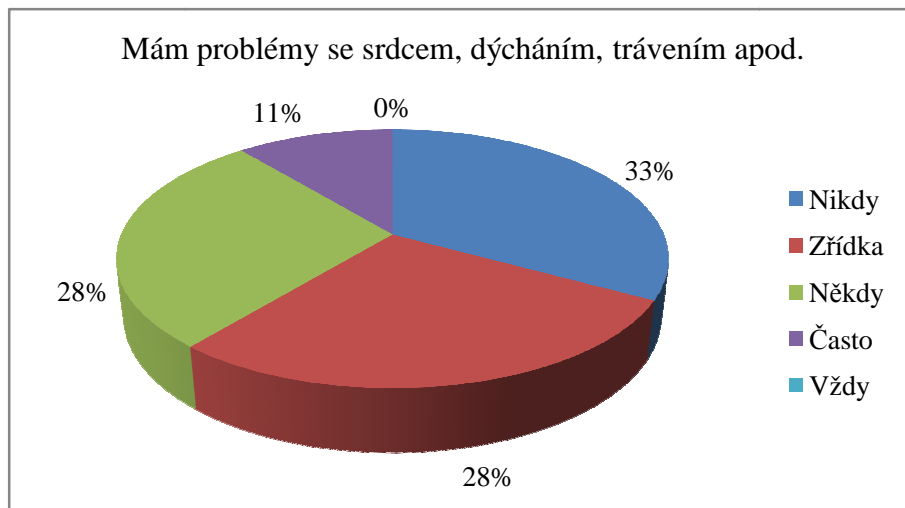
Čtvrtá otázka měla za cíl zjistit, zda jsou učitelé náchylní k nemocem. Více než polovina učitelů (51%) je k nemocem náchylná zřídka. Shodně učitelé uvádí odpovědi nikdy a někdy (20%), pouze v 9% učitelé odpovídali často a odpověď vždy se nevyskytla (0%).



Graf 4. Jsem náchylný(á) k nemocem

Otázka č. 5

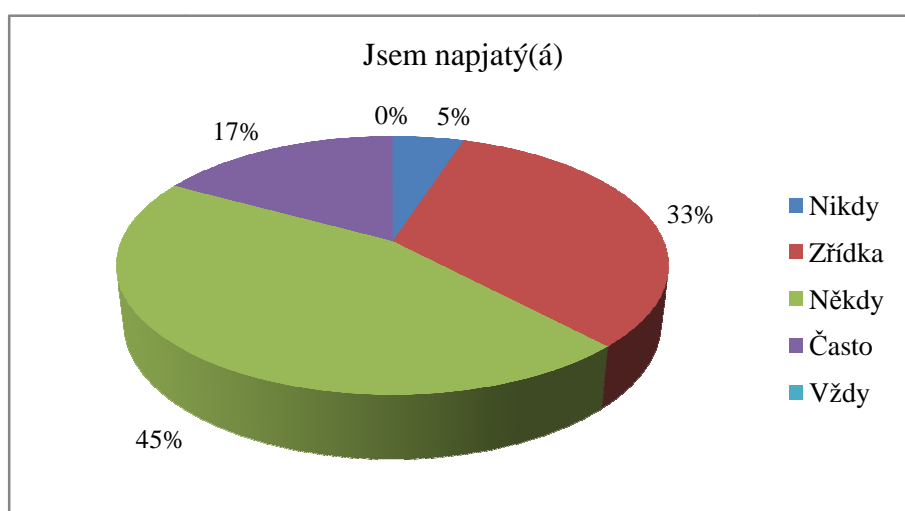
Tato otázka byla zaměřena na to, zda mají učitelé problémy v oběhovém, dýchacím a trávicím systému. Značné procento učitelů (33%) tvrdí, že tyto problémy nemají, shodně učitelé uvádí odpovědi zřídka a někdy (28%). 11% učitelů má tyto problémy často a odpověď vždy uvedena nebyla (0%).



Graf 5. Mám problémy se srdcem, dýcháním, trávením apod.

Otázka č. 6

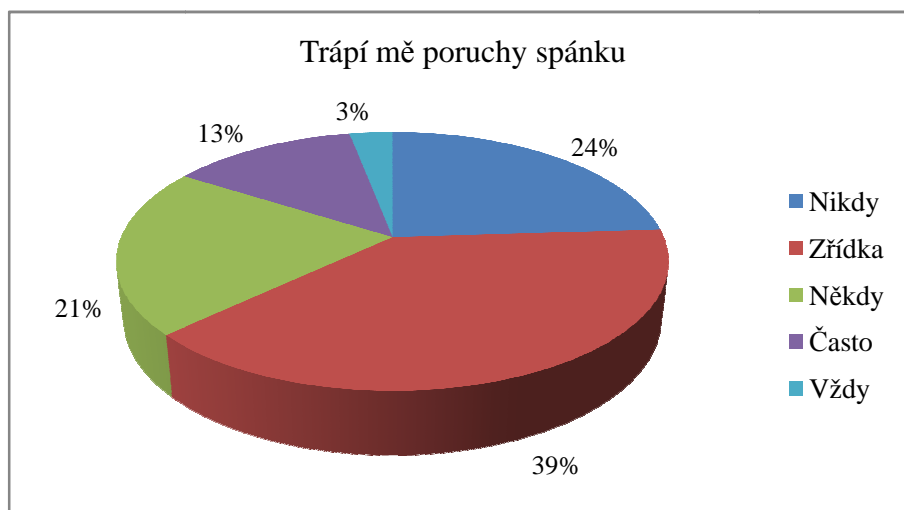
Pomocí šesté otázky jsme zjišťovali, zda jsou učitelé napjatí. Velká část učitelů (45%) odpovídala, že jsou napjatí někdy. Třetina učitelů (33%) odpověděla zřídka, dále učitelé odpovídali často (17%) a nikdy (5%). Odpověď vždy se nevyskytla (0%).



Graf 6. Jsem napjatý(á)

Otázka č. 7

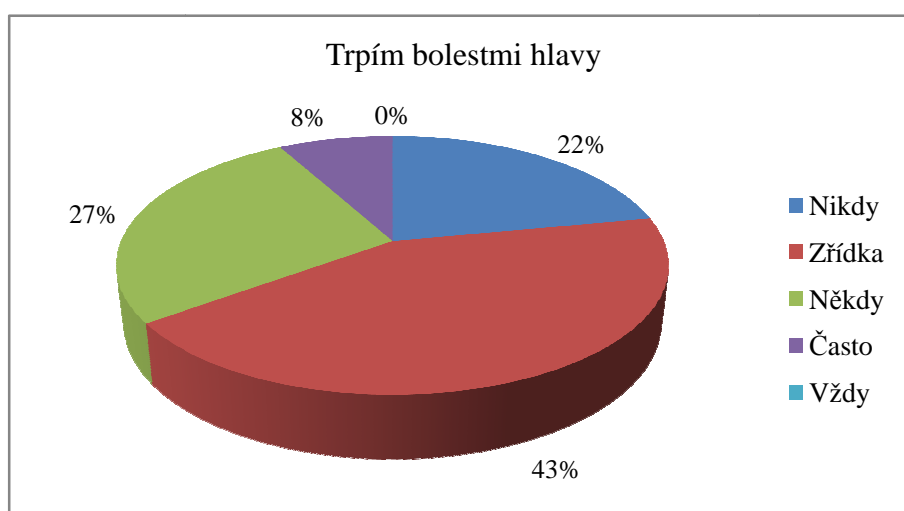
Tato otázka se týkala poruch spánku učitelů. 39% učitelů má problémy se spánkem jen zřídka. Poměrně stejný počet učitelů uvádí odpovědi nikdy (24%) a někdy (21%). Dalších 13% trpí poruchami spánku často a zbylé 3% vždy.



Graf 7. Trápí mě poruchy spánku

Otázka č. 8

Poslední otázka týkající se tělesné oblasti byla zaměřena na bolest hlavy učitelů. Nejčastěji učitelé uvádí, že je trápí bolesti hlavy jen zřídka (43%), což je celkem potěšující zjištění. Jen málo se liší odpověď někdy (27%) a nikdy (22%). Zbýlých 8% trpí bolestmi hlavy často a odpověď vždy nikdo z učitelů nevybral (0%).

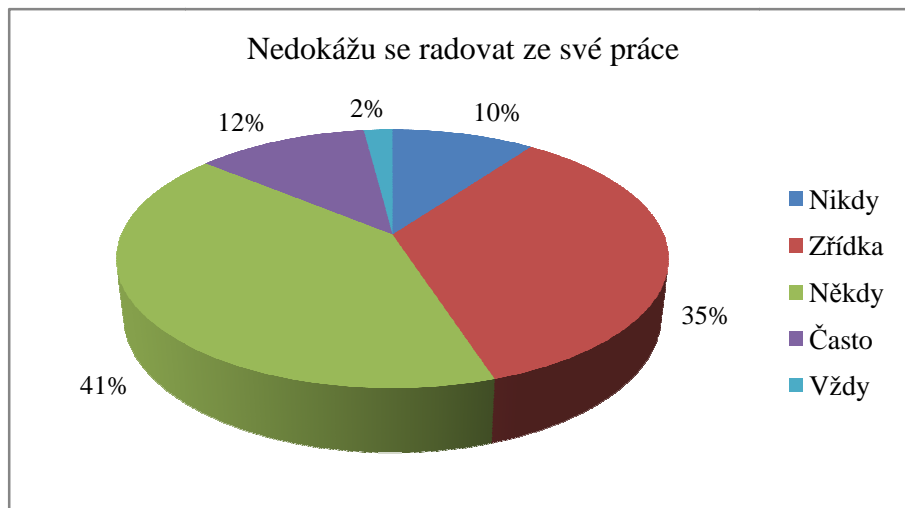


Graf 8. Trpím bolestmi hlavy

Otázky 9 – 14 se týkaly **oblasti citových příznaků stresu**.

Otázka č. 9

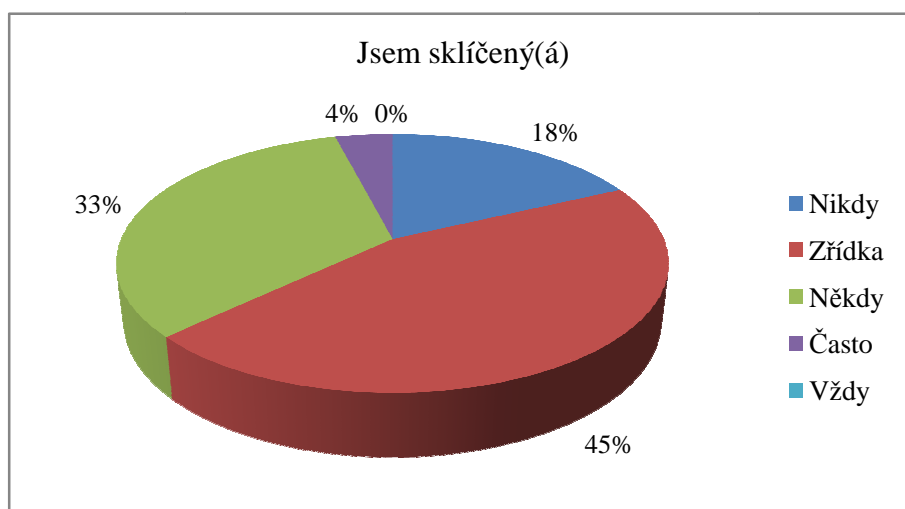
Cílem této otázky bylo zjistit, jak často se učitelé nedokážou radovat ze své práce. 41% učitelů nepocituje radost ze své práce jen někdy a 35% učitelů zřídka. Velmi málo se liší odpovědi často (12%) a nikdy (10%). Vždy se nedokáže radovat 2% učitelů.



Graf 9. Nedokážu se radovat ze své práce

Otázka č. 10

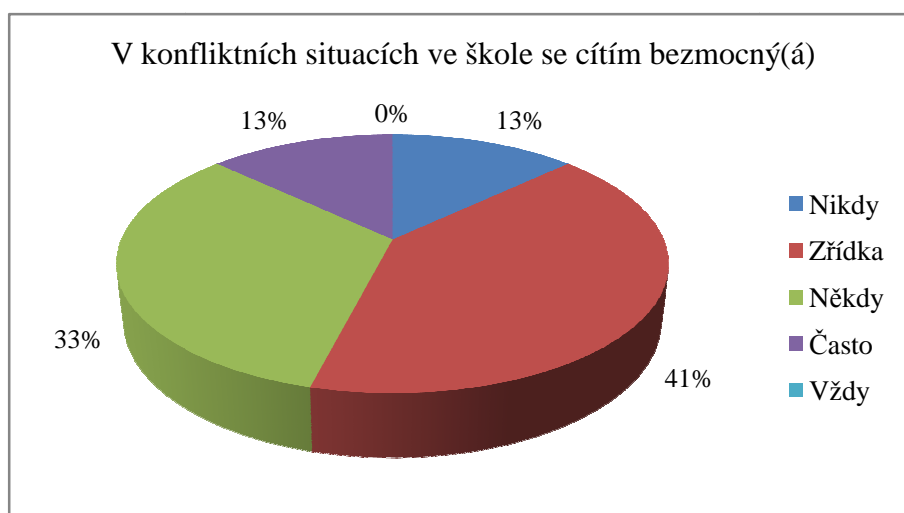
V této otázce nás zajímalo, zda jsou učitelé sklíčení. 45% učitelů se cítí sklíčení zřídka, 33% někdy a 18% učitelů se sklíčeně necítí vůbec. Zbývající 4% učitelů jsou sklíčení často a odpověď vždy nevybral nikdo z respondentů (0%).



Graf 10. Jsem sklíčený(á)

Otázka č. 11

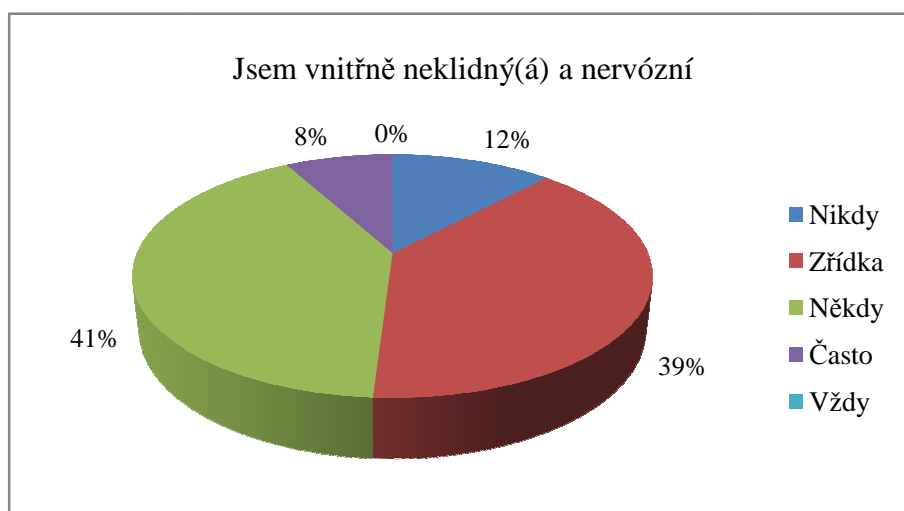
Tato otázka byla zaměřena na to, zda se učitelé cítí v konfliktních situacích ve škole bezmocní. 41% učitelů se cítí bezmocní zřídka, třetina učitelů (33%) uvádí odpověď někdy. Vyrovnané jsou odpovědi nikdy a často (13%). Nikdo z učitelů neodpověděl vždy (0%).



Graf 11. V konfliktních situacích ve škole se cítím bezmocný

Otázka č. 12

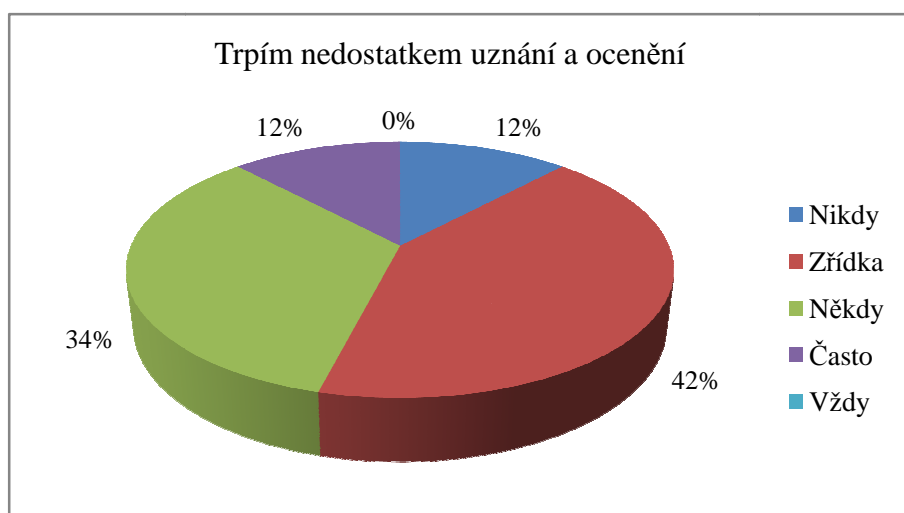
Tato otázka se ptala učitelů na to, zda jsou vnitřně neklidní a nervózní. Skoro vyrovnané odpovědi jsou někdy (41%) a zřídka (39%). 12% učitelů odpovědělo nikdy a 8% trpí nervozitou a neklidem často. Odpověď vždy se opět nevyskytla (0%).



Graf 12. Jsem vnitřně neklidný(á) a nervózní

Otázka č. 13

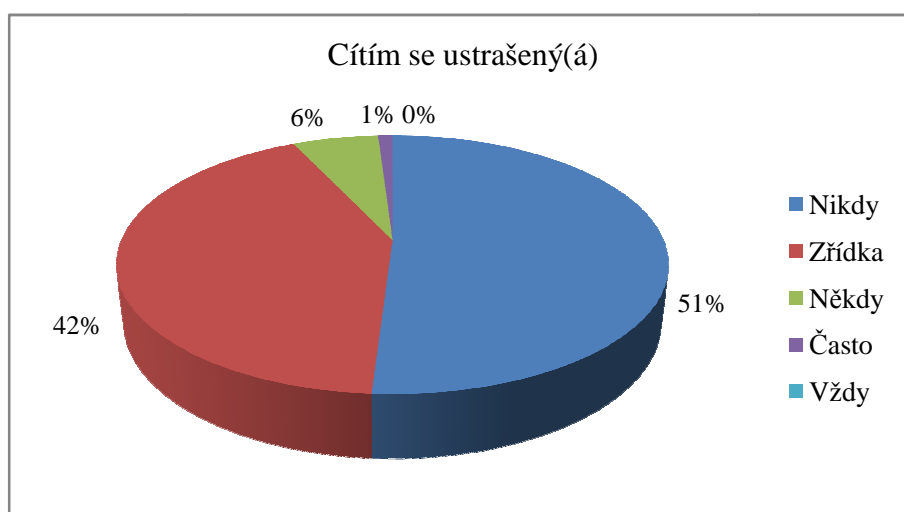
V této otázce se zjišťovalo, zda učitelé trpí nedostatkem uznání a ocenění. Z odpovědí vyplynulo, že poměrně optimistických 42% učitelů trpí nedostatkem uznání a ocenění jen zřídka, 34% někdy a po 12% učitelé uvádí odpovědi nikdy a často. 0% získala odpověď vždy.



Graf 13. Trpím nedostatkem uznání a ocenění

Otázka č. 14

V této otázce nás zajímalo, jestli se cítí učitelé ustrašení. Z velké části učitelé odpovídali nikdy (51%) a zřídka (42%). Pouze 6% učitelů odpovědělo, že se cítí ustrašení někdy. Odpověď často se vyskytla jen v 1%, odpověď vždy neuvedl ani jeden z dotazovaných učitelů, což je velmi dobrý výsledek.

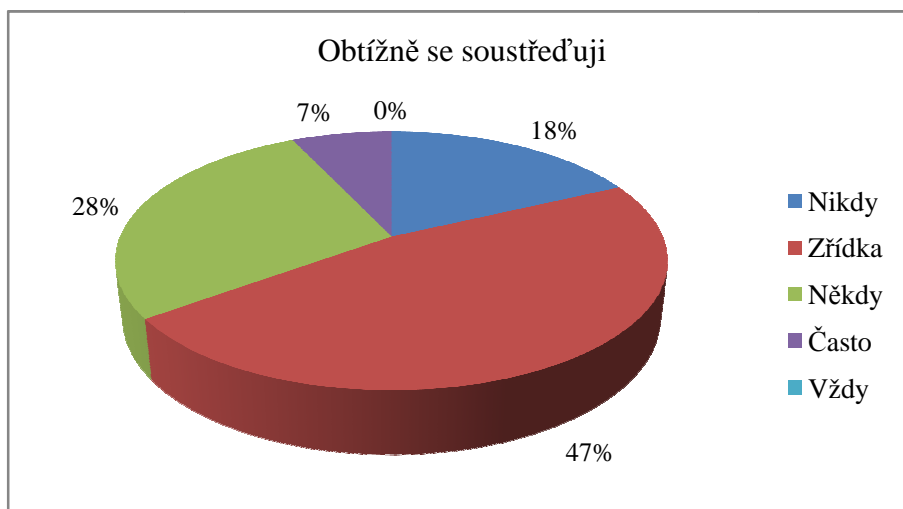


Graf 14. Cítím se ustrašený(á)

Dalších šest otázek (15-20) se zaměřovalo na **oblast kognitivních příznaků stresu**.

Otázka č. 15

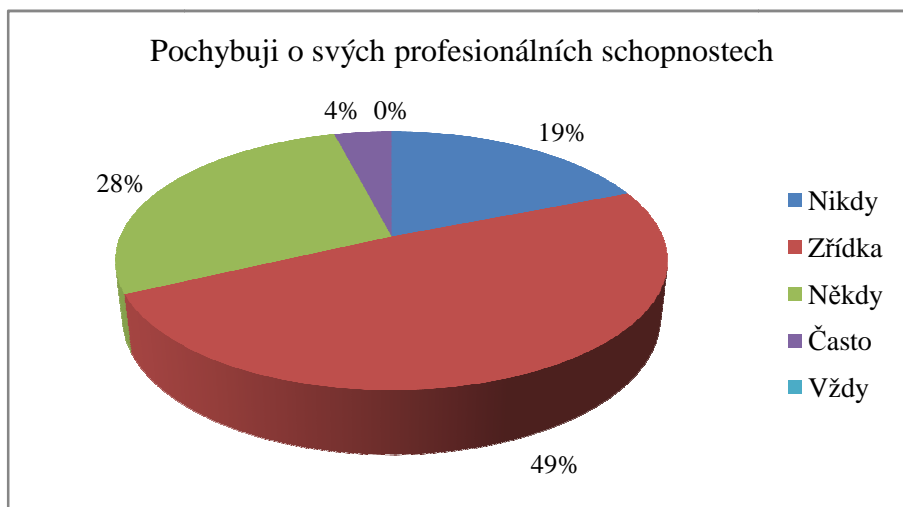
Tato otázka byla zaměřena na soustředění učitelů. Z odpovědí vyplynulo, že skoro polovina učitelů (47%) má problémy se soustředěním jen zřídka. Necelá třetina učitelů (28%) má tyto obtíže někdy, dalších 18% nikdy a 7% učitelů odpovědělo často. Odpověď vždy získala 0%.



Graf 15. Obtížně se soustřeďuji

Otázka č. 16

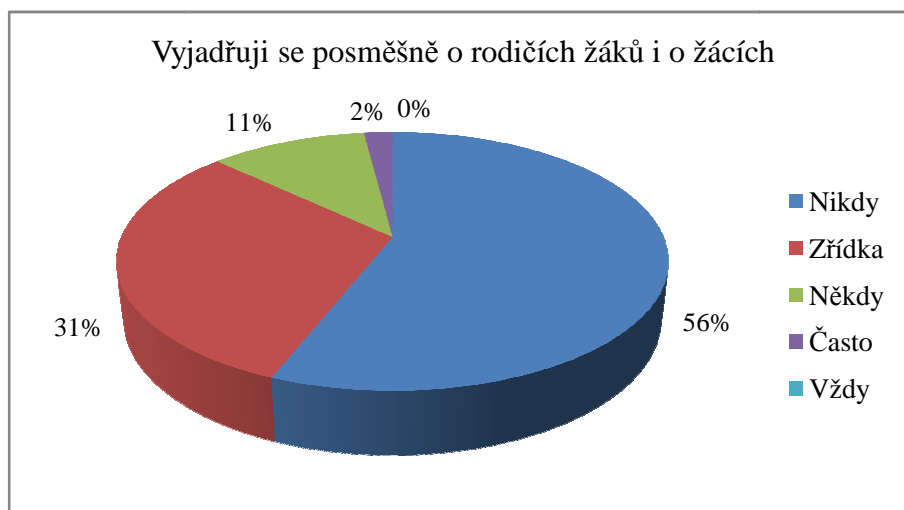
Tato otázka se ptá učitelů na to, zda pochybují o svých profesionálních schopnostech. Skoro polovina učitelů (49%) pochybuje o svých profesionálních schopnostech jen zřídka. Dalších 28% pochybuje někdy, 19% nepochybuje nikdy a 4% učitelů pochybuje často.



Graf 16. Pochybují o svých profesionálních schopnostech

Otázka č. 17

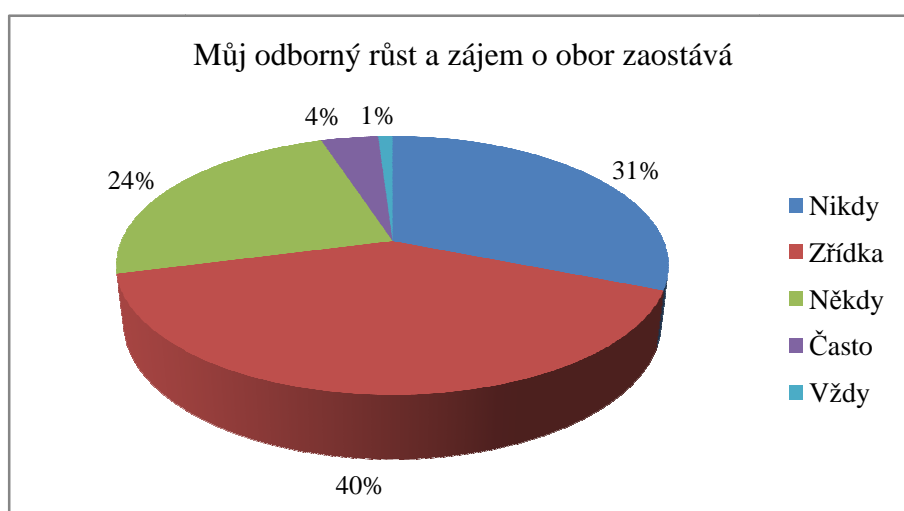
V této otázce nás zajímalo, jestli se učitelé vyjadřují posměšně o rodičích žáků i o žácích. Většinou učitelé uváděli odpovědi nikdy (56%) a zřídka (31%). Jen 11% odpovědělo někdy a 2% učitelů odpověděla často. Odpověď vždy má 0%.



Graf 17. Vyjadřuji se posměšně o rodičích žáků i o žácích

Otázka č. 18

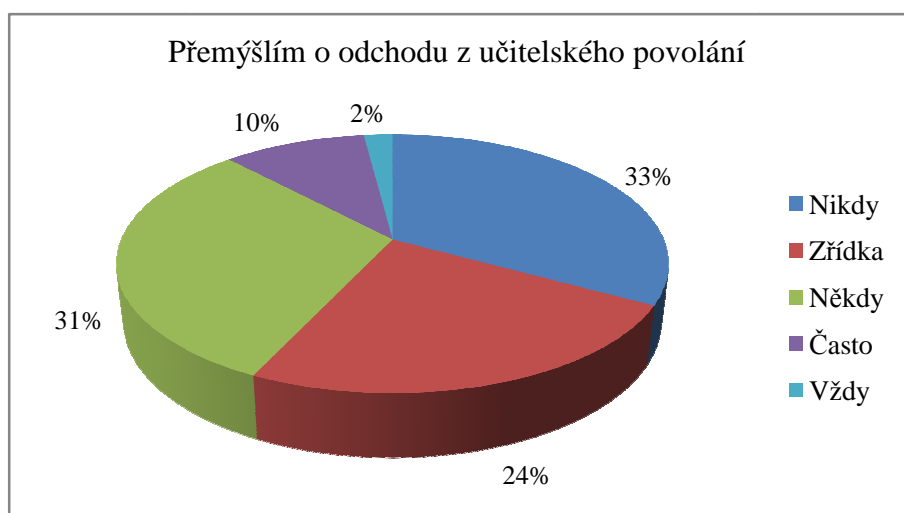
Tato otázka se týkala odborného růstu a zájmu o obor. 40% učitelů uvádí, že jejich odborný růst a zájem o obor zaostává jen zřídka, necelá třetina učitelů (31%) odpověděla, že jejich zájem nezaostává nikdy, což je vcelku povzbudivý výsledek. 24% učitelů odpovědělo někdy, 4% často a zbylé 1% učitelů odpovědělo vždy.



Graf 18. Můj odborný růst a zájem o obor zaostává

Otázka č. 19

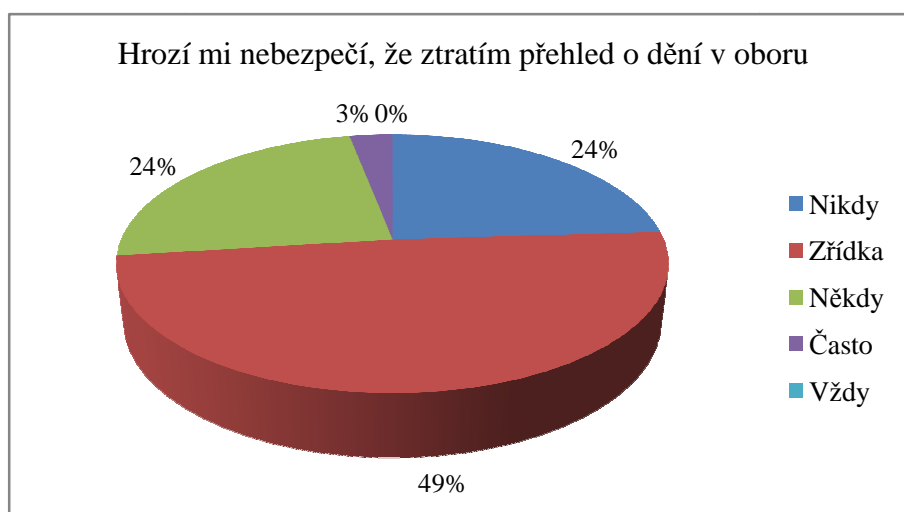
V této otázce jsme se ptali učitelů, jestli přemýšlejí o odchodu z učitelského povolání. Odpovědi v této otázce jsou poměrně vyrovnané. Učitelé uvádí nejčastěji odpověď nikdy (33%), dále pak odpovědi někdy (31%) a zřídka (24%). Jen odpovědi často (10%) a vždy (2%) se lišily.



Graf 19. Přemýšlím o odchodu z učitelského povolání

Otázka č. 20

Poslední otázka zaměřena na kognitivní oblast se ptá učitelů, zda jim hrozí nebezpečí, že ztratí přehled o dění v oboru. Prakticky polovina učitelů (49%) odpověděla, že jim toto nebezpečí hrozí jen zřídka. Shodné procento učitelů (24%) uvádí odpovědi nikdy a někdy. Jenom 3% učitelů tvrdí, že jim toto nebezpečí hrozí často. Odpověď vždy neuvedl nikdo z učitelů (0%).

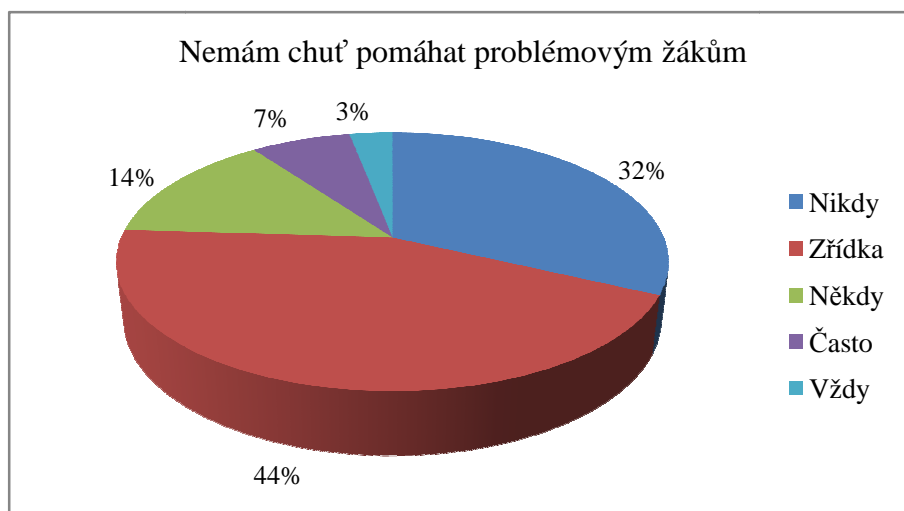


Graf 20. Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru

Posledních šestice otázek (21 – 26) byla zaměřena na **oblast sociálních příznaků stresu**.

Otázka č. 21

Tato otázka, se ptala učitelů, zda nemají chuť pomáhat problémovým žákům. Nejpočetněji se vyskytly odpovědi zřídka (44%) a nikdy (32%). Méně učitelé odpovídali někdy (14%), často (7%) a vždy (3%).



Graf 21. Nemám chuť pomáhat problémovým žákům

Otázka č. 22

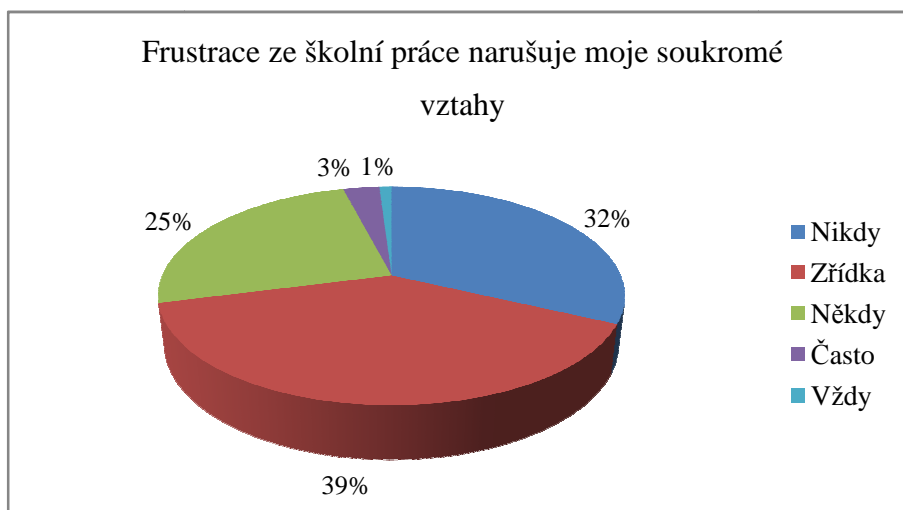
V této otázce jsme se ptali učitelů, zda se vyhýbají odborným rozhovorům s kolegy. Velká většina učitelů odpovídala, že se těmto rozhovorům nevyhýbají nikdy (66%). Čtvrtina učitelů uvádí odpověď zřídka (24%). Méně početné jsou odpovědi někdy (8%) a často (2%). Odpověď vždy získala 0%.



Graf 22. Pokud je to možné, vyhýbám se odborným rozhovorům s kolegy

Otázka č. 23

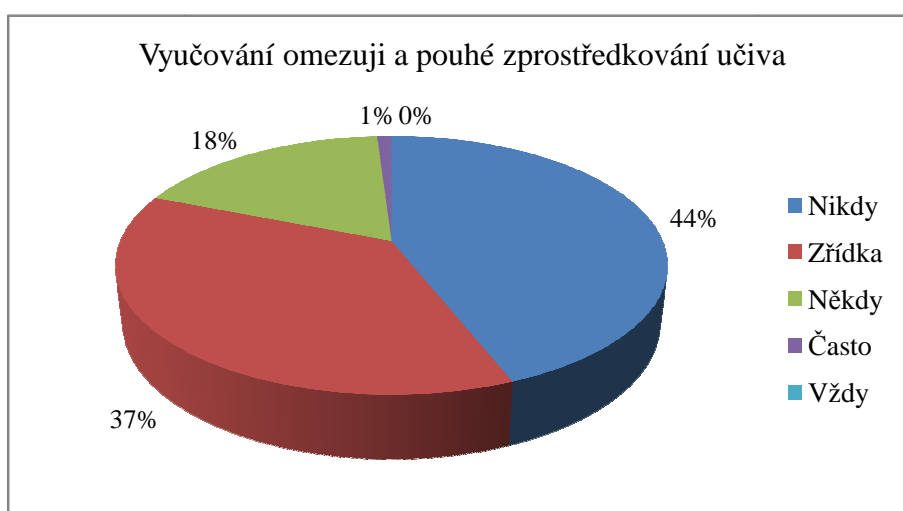
Cílem této otázky bylo zjistit, jestli frustrace ze školní práce narušuje soukromé vztahy učitelů. Nejčastěji učitelé uvádí odpovědi zřídka (39%), nikdy (32%) a někdy (25%). Malé zastoupení mají odpovědi často (3%) a vždy (1%).



Graf 23. Frustrace ze školní práce narušuje moje soukromé vztahy

Otázka č. 24

Pomocí této otázky jsme zjišťovali, zda učitelé omezují vyučování na pouhé zprostředkování učiva. Nejvíce jsou zastoupeny odpovědi nikdy (44%) a zřídka (37%), což je potěšující výsledek. V 18% učitelé odpovídali někdy a ve zbylém 1% učitelé odpovídali často. Odpověď vždy nikdo neuvedl (0%).



Graf 24. Vyučování omezují na pouhé zprostředkování učiva

Otázka č. 25

Tato otázka zjišťovala, jestli se učitelé vyhýbají účasti na dalším vzdělávání. Opět jsou nejvíce zastoupeny odpovědi nikdy (45%) a zřídka (32%). Méně potěšitelné je, že učitelé uvádí odpovědi někdy (16%) a často (7%). Odpověď vždy učitelé neuváděli (0%).



Graf 25. Vyhýbám se účasti na dalším vzdělávání

Otázka č. 26

Pomocí této otázky jsme zjišťovali, zda se učitelé vyhýbají odborným rozhovorům se žáky. Je dobré, že tři čtvrtiny učitelů (74%) uvádí, že se těmto rozhovorům nevyhýbají nikdy. Zbývající čtvrtina učitelů odpovídala zřídka (20%), někdy (5%) a často (1%). Učitelé neodpovídali vždy (0%).



Graf 26. Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům s kolegy

Učitelé dosáhli poměrně nízkých hodnot stresu ve všech oblastech stresových reakcí. Při porovnání vybraných oblastí se stres nejvíce projevuje v oblasti tělesné. Učitelé zde dosáhli průměrné hodnoty 8,5. V této oblasti nejčastěji učitelé dosahovali hodnoty 6, což znamená, že uváděli odpověď zřídka a to je dobrý výsledek. Na druhou stranu, ale bylo dosaženo poměrně vysoké maximální hodnoty 19. V porovnání s ostatními oblastmi se v oblasti tělesné nejvíce vyskytovaly odpovědi často a vždy. Dále se stres u učitelů projevuje v oblasti citové. Průměrná hodnota je zde 7,8. Největší četnost měla hodnota 8, což znamená, že učitelé většinou uváděli odpovědi zřídka a někdy. Maximální hodnota v této oblasti byla 15. V kognitivní oblasti učitelé dosáhli průměrné hodnoty 6,4. Stejně jako v oblasti citové učitelé nejčastěji dosahovali hodnoty 8, ale s tím rozdílem, že maximální hodnota v této oblasti byla 14. V sociální oblasti jsou na tom učitelé nejlépe. Průměrná hodnota je zde 4,5, a to znamená, že učitelé nejčastěji uváděli odpovědi nikdy nebo zřídka. Učitelé dosahovali nejčastěji hodnoty 1, což je vynikající výsledek.

	Průměr	Medián	Modus	Četnost modu	Minimum	Maximum
Tělesná oblast	8,51961	8	6	13	0	19
Citová oblast	7,79412	8	8	16	0	15
Kognitivní oblast	6,35294	7	8	16	0	14
Sociální oblast	4,50000	4	1	14	0	15

Tab. 3 Základní popisná statistika stresových reakcí

Zkoumali jsme, zda existuje souvislost mezi jednotlivými oblastmi stresové reakce. Na základě Pearsonova koeficientu korelace byla zjištěna pozitivní souvislost. Nejvíce spolu korelují tělesná a citová oblast. I ostatní oblasti stresové reakce mezi sebou vykazovaly poměrně vysokou míru korelace (viz. Tab. 4).

	Průměry	Směrodatná odchylka	Tělesné oblast	Citová oblast	Kognitivní oblast	Sociální oblast
Tělesná oblast	8,519608	3,893967	1,000000	0,703773	0,582242	0,447367
Citová oblast	7,794118	3,348823	0,703773	1,000000	0,635526	0,530746
Kognitivní oblast	6,352941	2,983941	0,582242	0,635526	1,000000	0,493493
Sociální oblast	4,500000	3,361842	0,447367	0,530746	0,493493	1,000000

Tab. 4 Korelace stresových reakcí

Dále jsme zjišťovali, jaká je míra stresových reakcí ve vztahu k pohlaví.

- Jaká je míra stresu v tělesné oblasti ve vztahu k pohlaví?

H₀: Předpokládáme, že míra stresu v tělesné oblasti je u mužů a žen zhruba stejná.

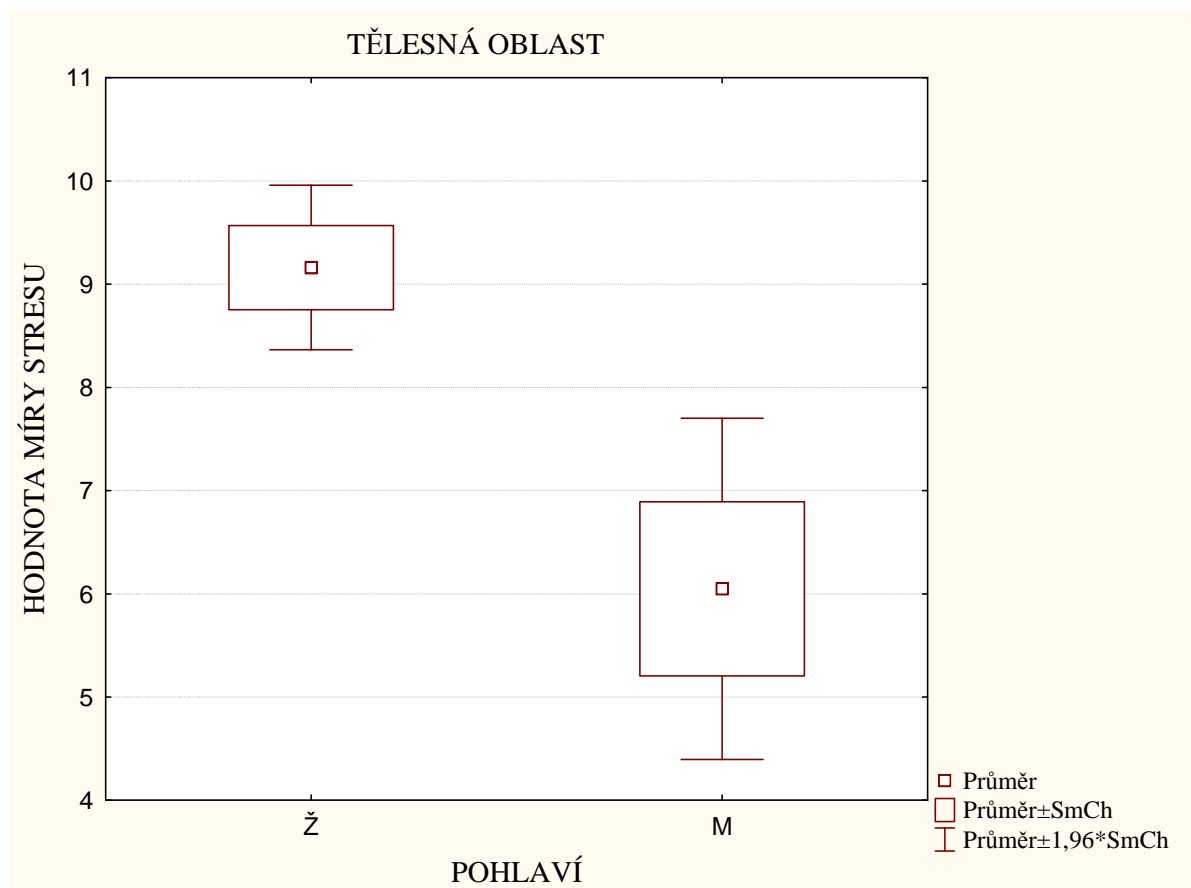
H_a: Předpokládáme, že míra stresu v tělesné oblasti je u mužů a žen rozdílná.

	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba	F	p
Tělesná oblast	161,5948	1	161,5948	1369,866	100	13,69866	11,79640	0,000865

Tab. 5 Analýza rozptylu tělesné oblasti ve vztahu k pohlaví

Zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní ($p = 0,001$), že míra stresu v tělesné oblasti je u mužů a žen rozdílná.

Ženy trpí podstatně vyšší mírou stresu než muži. Průměrné hodnoty u žen jsou vyšší než u mužů.



Graf 27. Tělesná oblast ve vztahu k pohlaví

- Jaká je míra stresu v citové oblasti ve vztahu k pohlaví?

H₀: Předpokládáme, že míra stresu v citové oblasti je u mužů a žen zhruba stejná.

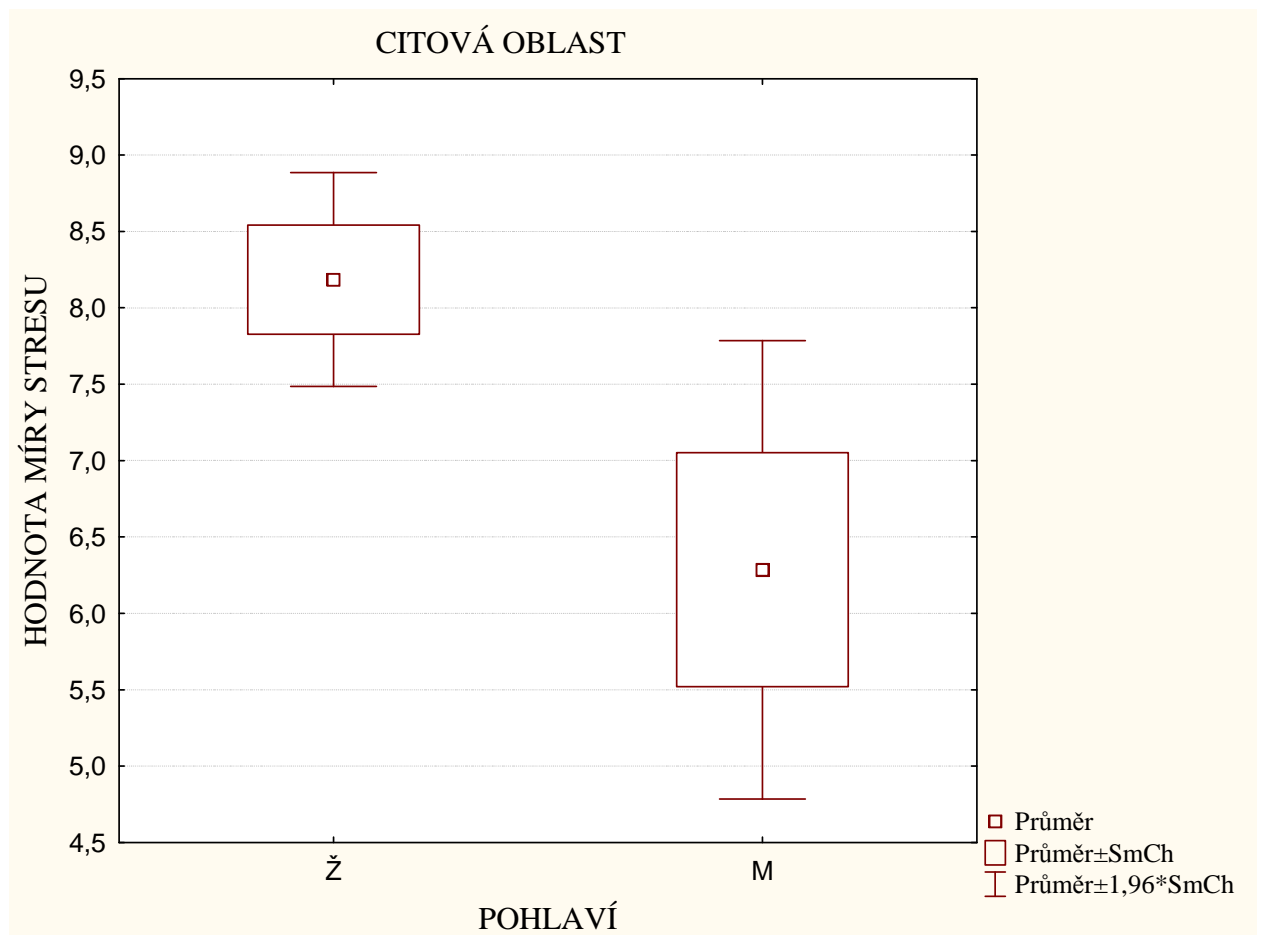
H_a: Předpokládáme, že míra stresu v citové oblasti je u mužů a žen rozdílná.

	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba	F	p
Citová oblast	60,16853	1	60,16853	1072,508	100	10,72508	5,610078	0,019779

Tab. 6 Analýza rozptylu citové oblasti ve vztahu k pohlaví

Zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní ($p = 0,020$), že míra stresu v citové oblasti je u mužů a žen rozdílná.

Ženy trpí vyšší mírou stresu než muži. Ženy opět dosahují vyšší průměrné hodnoty než muži.



Graf 28. Citová oblast ve vztahu k pohlaví

- Jaká je míra stresu v kognitivní oblasti ve vztahu k pohlaví?

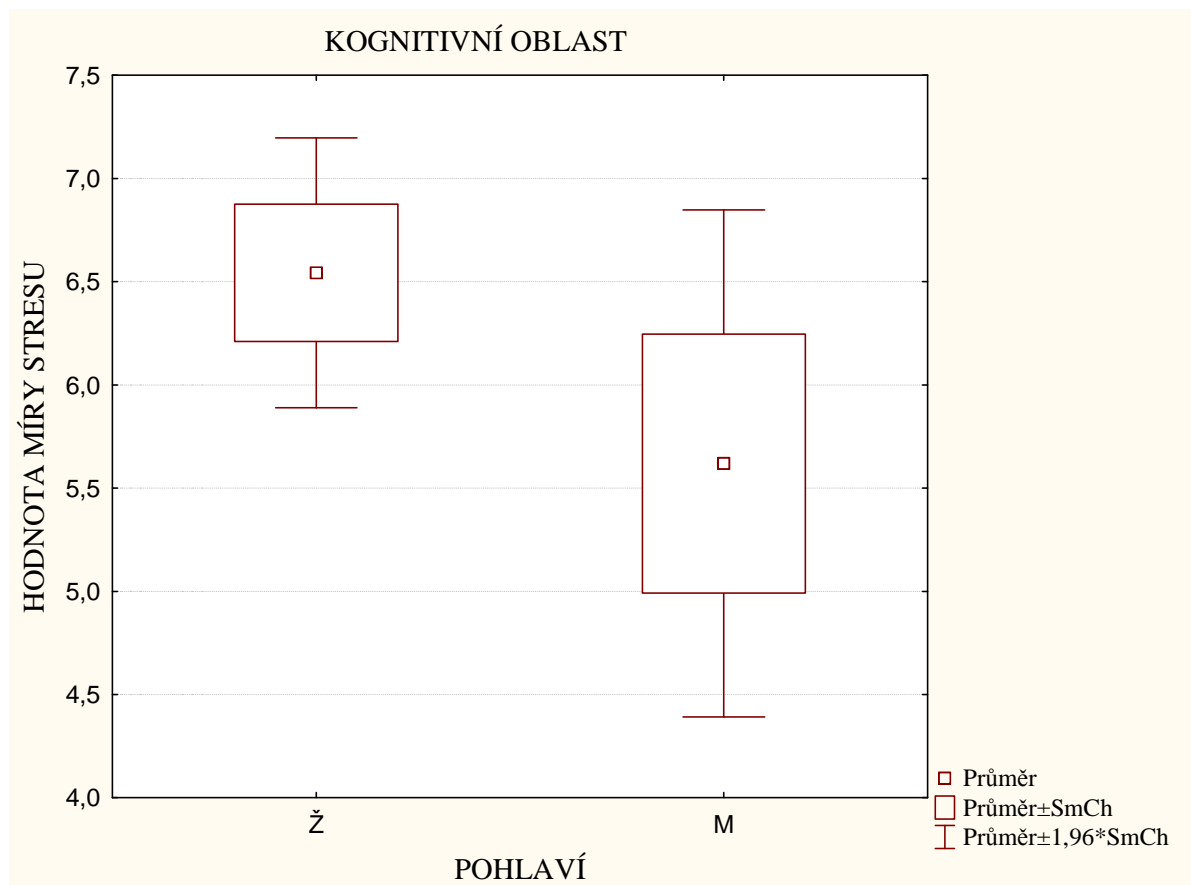
H0: Předpokládáme, že míra stresu v kognitivní oblasti je u mužů a žen zhruba stejná.

Ha: Předpokládáme, že míra stresu v kognitivní oblasti je u mužů a žen rozdílná.

	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba	F	p
Kognit. oblast	14,24297	1	14,24297	885,0511	100	8,850511	1,609282	0,207538

Tab. 7 Analýza rozptylu kognitivní oblasti ve vztahu k pohlaví

Přijímáme nulovou hypotézu ($p = 0,208$), že míra stresu v kognitivní oblasti je u mužů a žen zhruba stejná.



Graf 29. Kognitivní oblast ve vztahu k pohlaví

- Jaká je míra stresu v sociální oblasti ve vztahu k pohlaví?

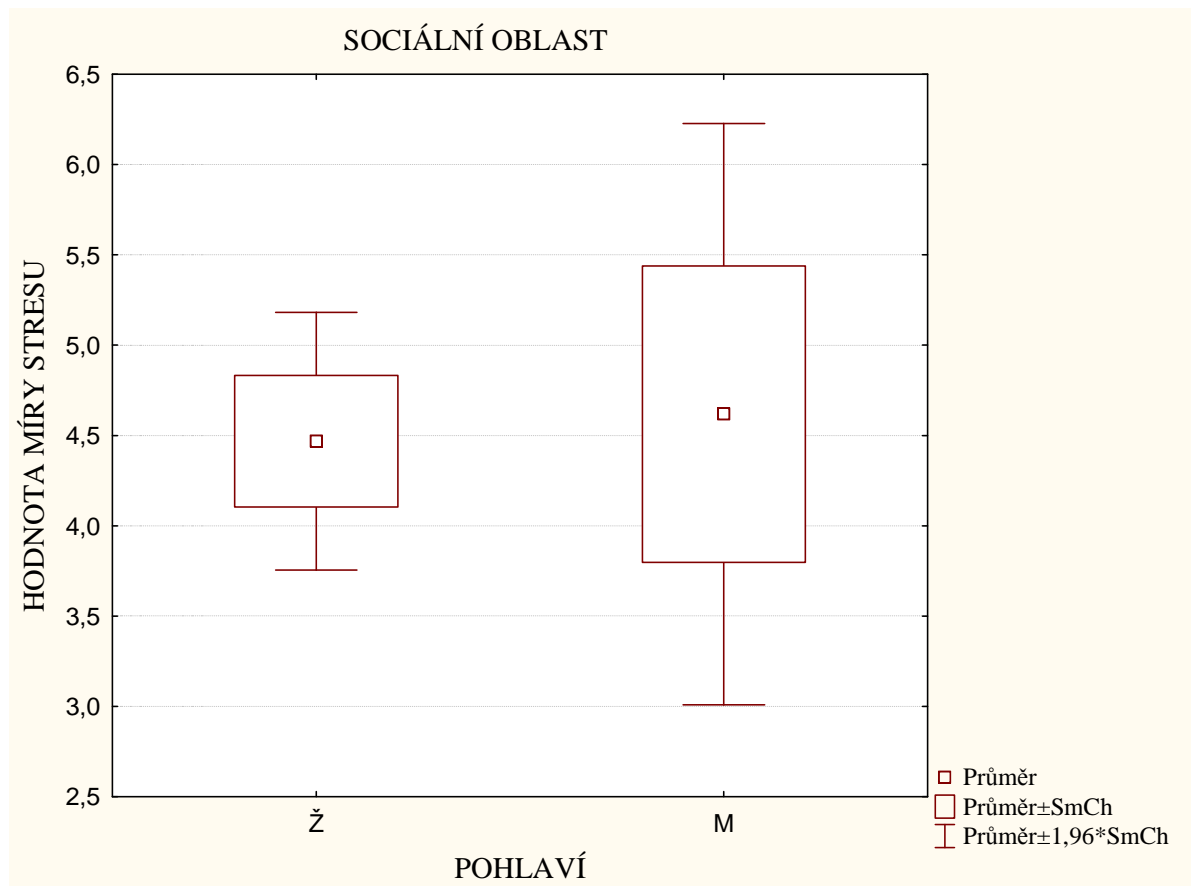
H₀: Předpokládáme, že míra stresu v sociální oblasti je u mužů a žen zhruba stejná.

H_a: Předpokládáme, že míra stresu v sociální oblasti je u mužů a žen rozdílná.

	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba	F	p
Sociální oblast	0,374780	1	0,374780	1141,125	100	11,41125	0,032843	0,856557

Tab. 8 Analýza rozptylu sociální oblasti ve vztahu k pohlaví

Přijímáme nulovou hypotézu ($p = 0,857$), že míra stresu v sociální oblasti je u mužů a žen zhruba stejná.



Graf 30. Sociální oblast ve vztahu k pohlaví

Míru stresu v jednotlivých oblastech jsme zkoumali také ve vztahu k délce praxe.

- Jaká je míra stresu v tělesné oblasti ve vztahu k délce praxe?

H₀: Předpokládáme, že míra stresu v tělesné oblasti je ve vztahu k délce praxe stejná.

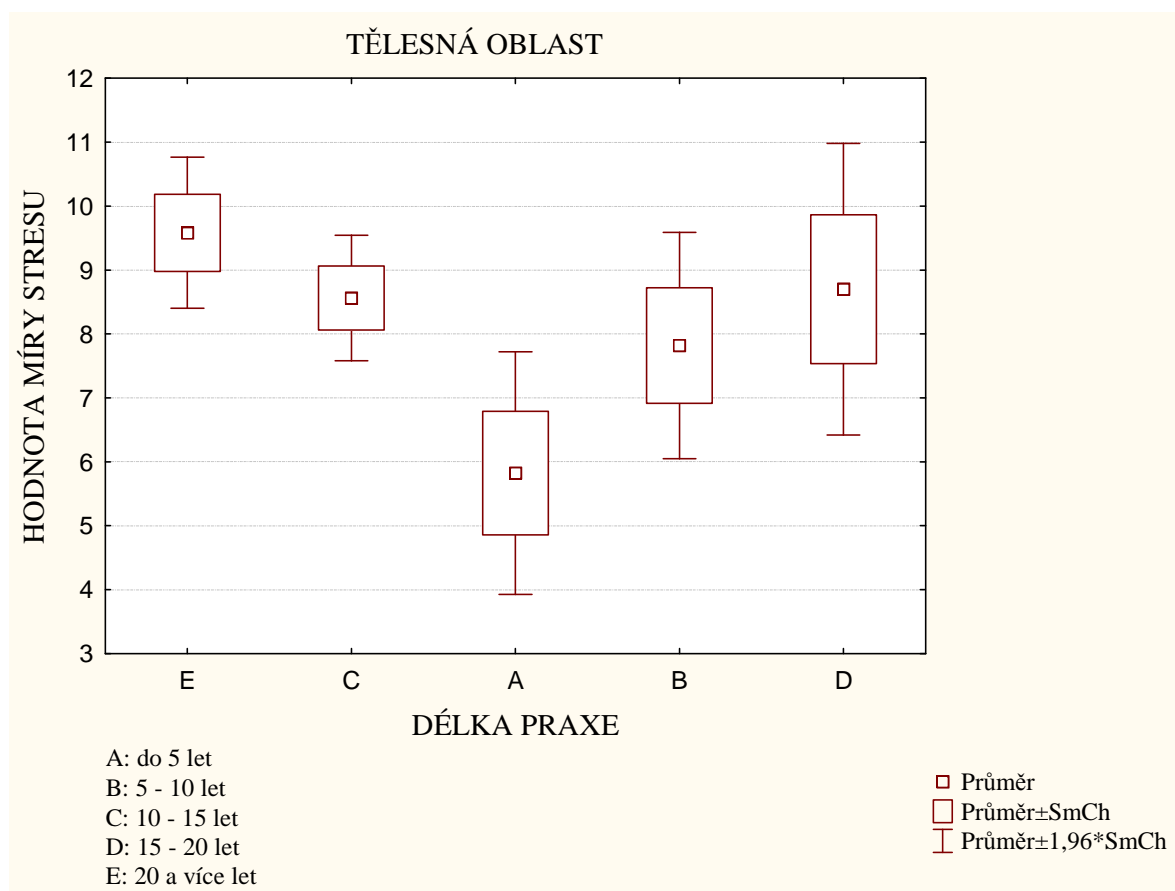
H_a: Předpokládáme, že míra stresu v tělesné oblasti je ve vztahu k délce praxe rozdílná.

	SC efekt	SV efekt	PC efekt	SC chyba	SV chyba	PC chyba	F	p
Tělesná oblast	183,6497	4	45,91242	1347,811	97	13,89496	3,304250	0,013896

Tab. 9 Analýza rozptylu tělesné oblasti ve vztahu k délce praxe

Zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní ($p = 0,014$), že míra stresu v tělesné oblasti je ve vztahu k délce praxe rozdílná.

Čím delší mají učitelé praxi, tím míra stresu v tělesné oblasti stoupá. Největší mírou stresu trpí učitelé s délkou praxe 20 a více let. Nejlépe jsou na tom učitelé tzv. začátečníci s délkou praxe do 5 let.



Graf 31. Tělesná oblast ve vztahu k délce praxe

- Jaká je míra stresu v citové oblasti ve vztahu k délce praxe?

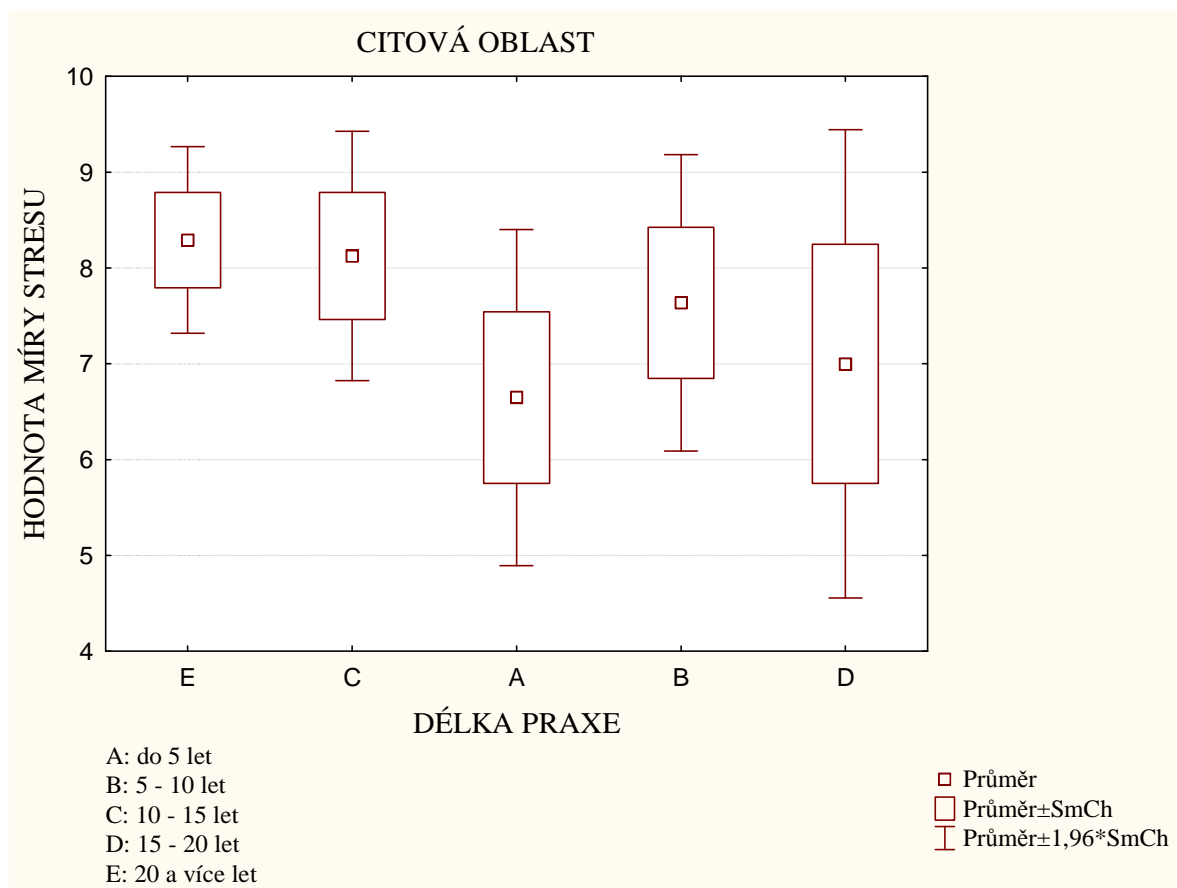
H₀: Předpokládáme, že míra stresu v citové oblasti je ve vztahu k délce praxe stejná.

H_a: Předpokládáme, že míra stresu v citové oblasti je ve vztahu k délce praxe rozdílná.

	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba	F	p
Citová oblast	42,58200	4	10,64550	1090,094	97	11,23809	0,947270	0,440185

Tab. 10 Analýza rozptylu citové oblasti ve vztahu k délce praxe

Přijímáme nulovou hypotézu ($p = 0,440$), že míra stresu v citové oblasti ve vztahu k délce praxe je stejná.



Graf 32. Citová oblast ve vztahu k délce praxe

- Jaká je míra stresu v kognitivní oblasti ve vztahu k délce praxe?

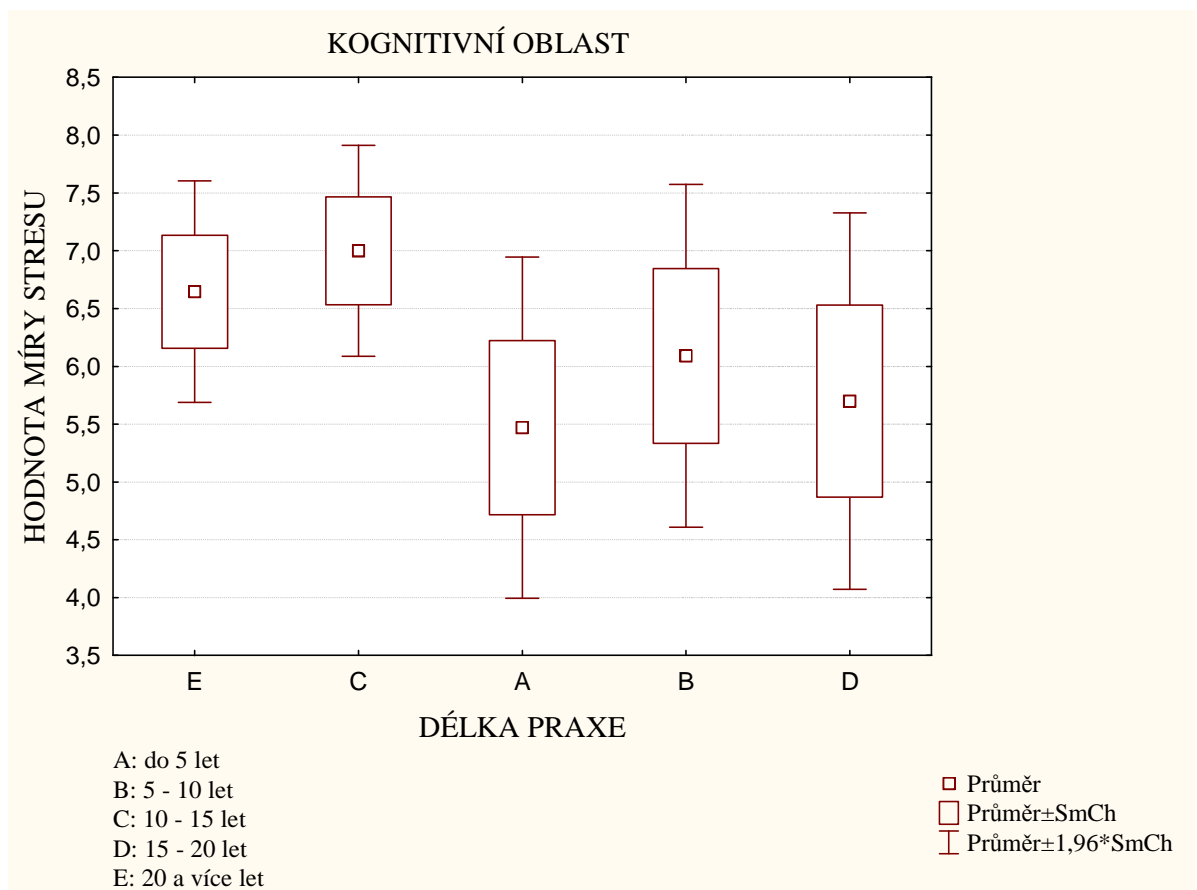
H₀: Předpokládáme, že míra stresu v kognitivní oblasti je ve vztahu k délce praxe stejná.

H_a: Předpokládáme, že míra stresu v kognitivní oblasti je ve vztahu k délce praxe rozdílná.

	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba	F	p
Kognit. oblast	29,07057	4	7,267641	870,2236	97	8,971377	0,810092	0,521703

Tab. 11 Analýza rozptylu kognitivní oblasti ve vztahu k délce praxe

Přijímáme nulovou hypotézu ($p = 0,522$), že míra stresu v kognitivní oblasti ve vztahu k délce praxe je stejná.



Graf 33. Kognitivní oblast ve vztahu k délce praxe

- Jaká je míra stresu v sociální oblasti ve vztahu k délce praxe?

H₀: Předpokládáme, že míra stresu v sociální oblasti je ve vztahu k délce praxe stejná.

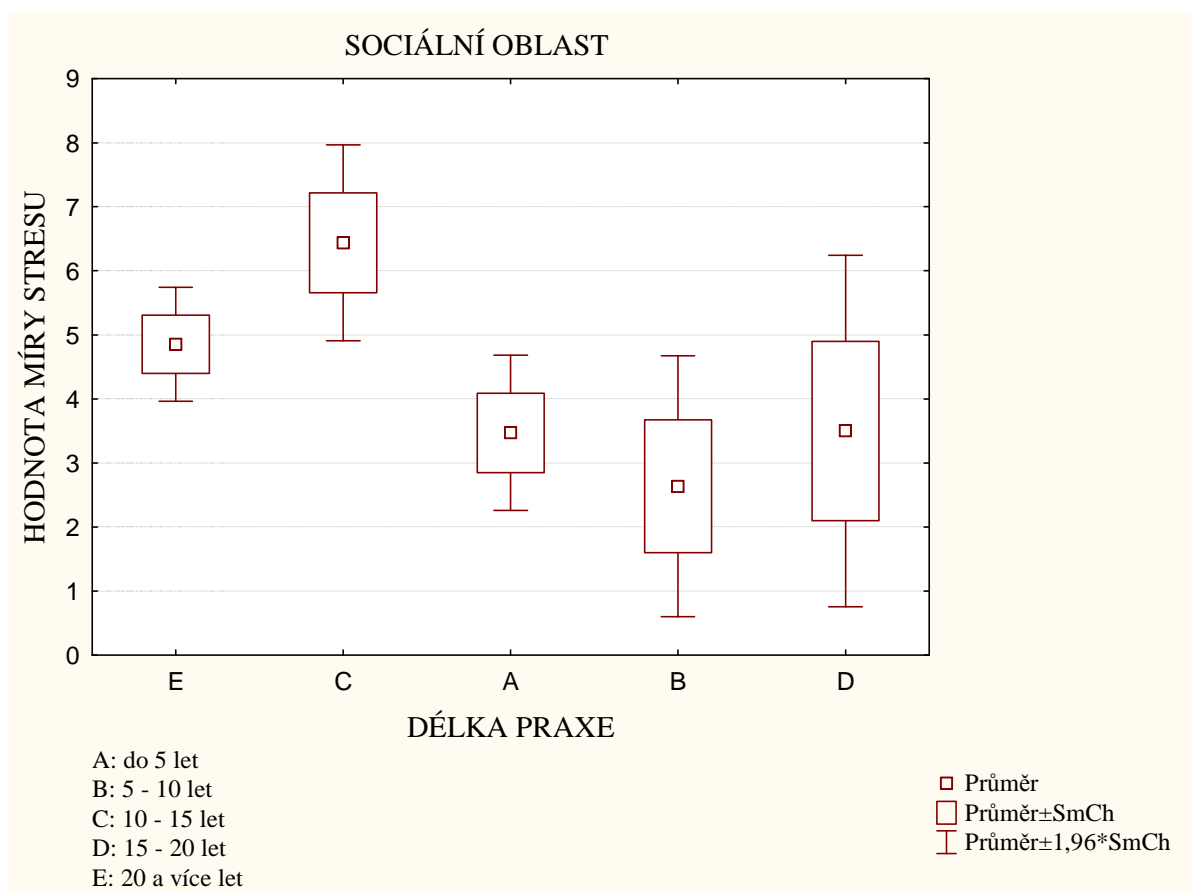
H_a: Předpokládáme, že míra stresu v sociální oblasti je ve vztahu k délce praxe rozdílná.

	SČ efekt	SV efekt	PČ efekt	SČ chyba	SV chyba	PČ chyba	F	p
Sociální oblast	132,3026	4	33,07565	1009,197	97	10,40410	3,179098	0,016835

Tab. 12 Analýza rozptylu sociální oblasti ve vztahu k délce praxe

Zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní ($p = 0,017$), že míra stresu v sociální oblasti je ve vztahu k délce praxe rozdílná.

Nejvyšší míru stresu prokazují učitelé s délkou praxe 10 – 15 let. Nejlépe jsou na tom učitelé s délkou praxe 5 – 10 let.



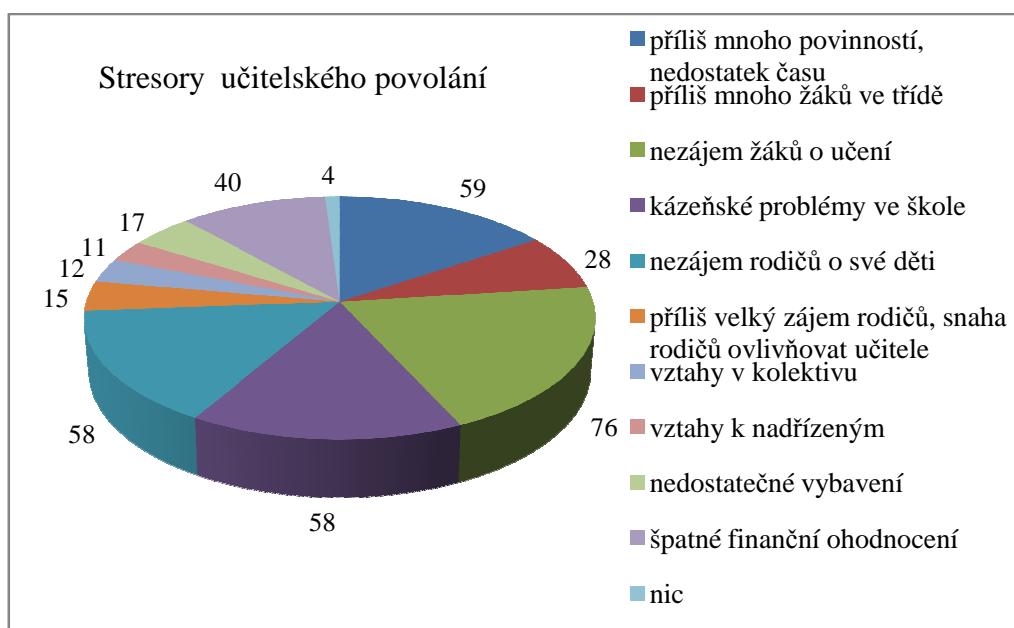
Graf 34. Sociální oblast ve vztahu k délce praxe

Otázka č. 27

Pomocí této otázky jsme zjišťovali, co učitelé považují za největší stresor při výkonu svého povolání. Učitelé vybírali z deseti stresorů a mohli označit více odpovědí. Také měli možnost volné odpovědi.

Jako největší stresor učitelé ve své profesi považují nezájem žáků o učení (76 učitelů). Výrazným stresorem pro učitele je také příliš mnoho povinností, nedostatek času (59 učitelů), dále pak kázeňské problémy ve škole (58 učitelů) a nezájem rodičů o své děti (58 učitelů). Pro poměrně velkou část učitelů je výrazným stresorem špatné finanční ohodnocení (40 učitelů). Méně učitelé uvádí stresory příliš mnoho žáků ve třídě (28 učitelů), nedostatečné vybavení (17 učitelů), příliš velký zájem rodičů, snaha rodičů ovlivňovat učitele (15 učitelů), vztahy v kolektivu (12 učitelů) a vztahy k nadřízeným (11 učitelů). Odpověď nic uvedli 4 učitelé.

Volnou odpověď využili jen tři učitelé. Ve svém povolání považují za stresor pohled veřejnosti na učitelé, dozory na chodbách a tvoření nejednotných osnov (ŠVP).

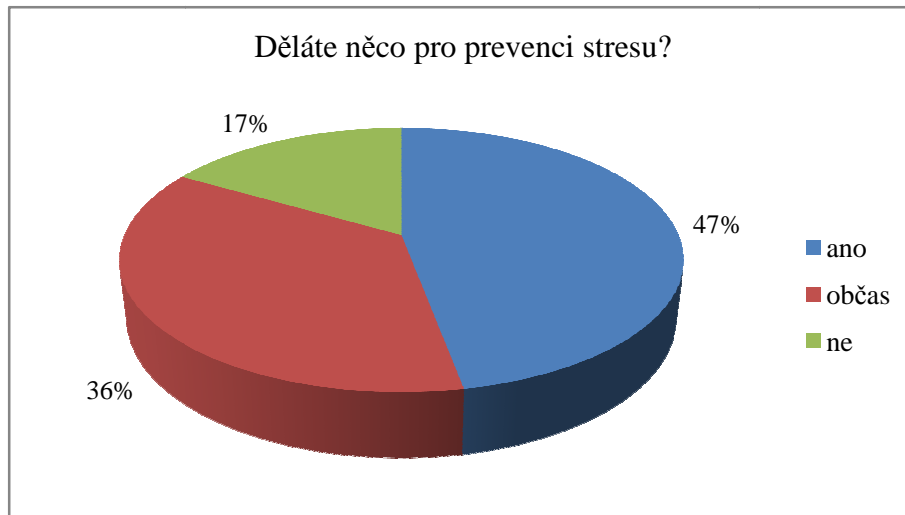


Graf 35. Stresory učitelského povolání

Otázka č. 28

Tato otázka zjišťovala základní údaj o prevenci, a to zda učitelé dělají něco pro prevenci stresu.

Z výsledků vyplývá, že skoro polovina učitelů (47%) se preventivní činnosti věnuje. Dále 36% učitelů se věnuje prevenci jen občas a zbývajících 17% se prevenci nevěnuje vůbec.

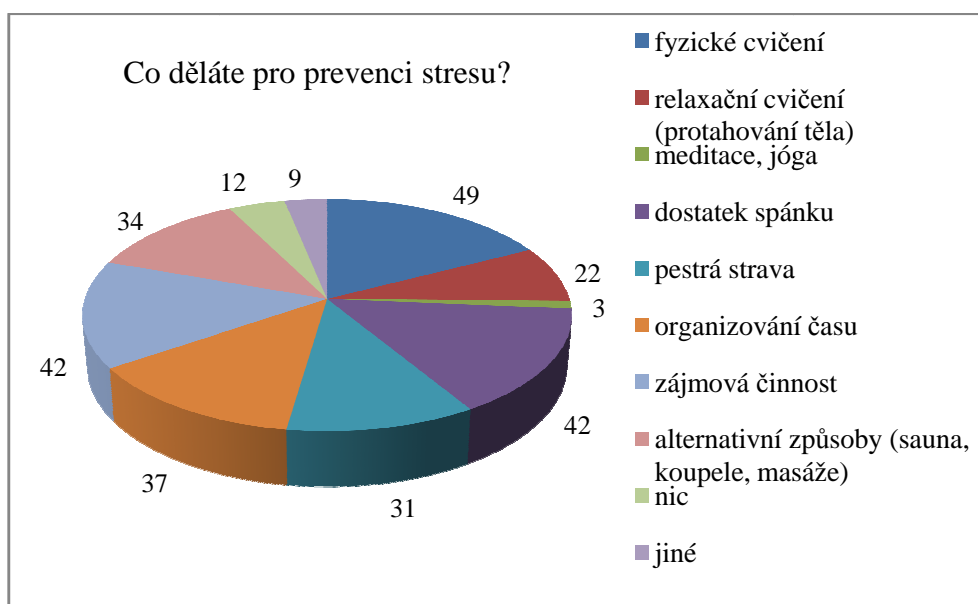


Graf 36. Děláte něco pro prevenci stresu?

Otázka č. 29

Tato otázka byla zaměřena na specifické činnosti, které učitelé využívají pro prevenci stresu.

Nejčastějším způsobem pro předcházení stresu je pro učitele fyzické cvičení (49 učitelů). Shodně uvádějí učitelé zájmovou činnost (42 učitelů) a dostatek spánku (42 učitelů). Učitelé uvádí také organizaci času (37 učitelů), alternativní způsoby, jako je sauna, masáže, koupele (34 učitelů) a pestrou stravu (31 učitelů). Méně učitelé uváděli relaxační cvičení, např. protahování těla (22 učitelů) a meditaci, jógu (3 učitelé). Odpověď nic uvedlo 12 učitelů a jinou odpověď uvedlo 9 učitelů. Mezi jinými odpověďmi se vyskytla kultura (divadlo, kino), četba, procházky se psem, práce na zahradě, setkávání se s přáteli a rodinou.



Graf 37. Co děláte pro prevenci stresu?

Otázka č. 30

Tato otázka byla zaměřena na nebezpečné strategie zvládnání stresu, tj. kouření, alkohol, léky a jiné návykové látky.

Většina učitelů uvádí, že nevyužívají žádný z těchto způsobů (76%), dále uvádějí kouření (11%), alkohol (7%), léky (5%) a jiné návykové látky se vyskytly pouze v 1%.

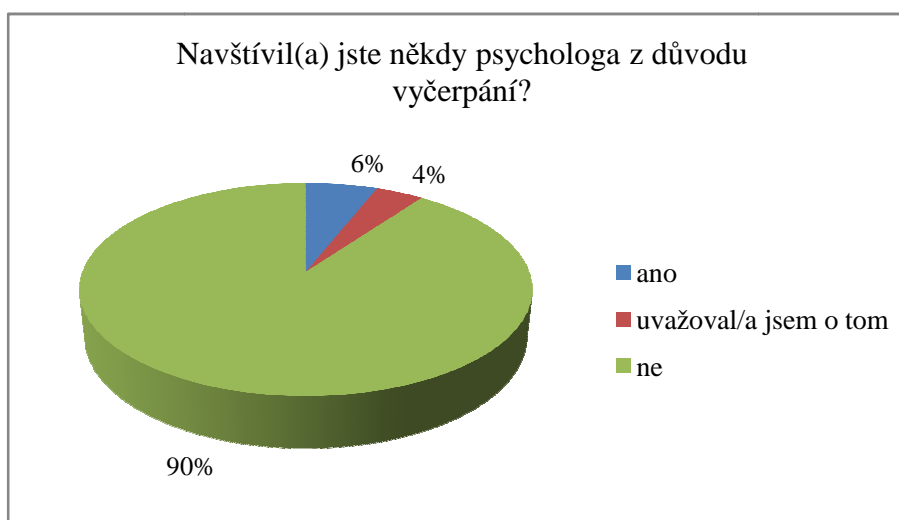


Graf 38. Využíváte návykové látky jako způsob překonání stresu?

Otázka č. 31

Tato otázka se zaměřovala na psychologickou pomoc, konkrétně na to, zda učitelé využívali nebo využívají služeb psychologa.

Absolutní většina učitelů (90%) nikdy nenavštívila psychologa, jen 6% učitelů tvrdí, že psychologa navštívili a 4% učitelů o tom pouze uvažovali.



Graf 39. Navštívil(a) jste někdy psychologa z důvodu vyčerpání?

4.9 Vyhodnocení výsledků výzkumu

Prvním výzkumným problémem jsme zjišťovali, jaké jsou rozdíly v oblastech stresových reakcí učitelů ZŠ. Předpokládali jsme, že nejvyšší míra stresové reakce je v oblasti citové. Z empirického šetření bylo zjištěno, že učitelé trpí nejvyšší mírou stresu v oblasti tělesné. Z toho vyplývá, že předpoklad č. 1 se nepotvrdil.

Pomocí druhého výzkumného problému, jsme zkoumali, jaká je míra stresových reakcí u učitelů ZŠ ve vztahu k pohlaví a délce praxe. U všech oblastí jsme předpokládali, že míra stresu je u mužů a žen rozdílná. V tělesné a citové oblasti se předpoklady č. 2.1 a 2.2 potvrdily. V kognitivní a sociální oblasti je míra stresu u mužů a žen zhruba stejná. Z toho vyplývá, že předpoklady č. 2.3 a 2.4 se nepotvrdily. Dále jsme předpokládali, že míra stresu je ve vztahu k délce praxe ve všech oblastech rozdílná. V tělesné a sociální oblasti byly zjištěny rozdíly, a proto se předpoklady č. 3.1 a 3.4 se potvrdily. V citové a kognitivní oblasti nebyly zjištěny rozdíly. Míra stresu ve vztahu k délce praxe je v těchto oblastech zhruba stejná - předpoklady č. 3.2 a 3.3 se nepotvrdily.

Další výzkumný problém byl zaměřen na to, co učitelé považují za největší stresor při výkonu svého povolání. Předpokládali jsme, že největším zdrojem stresu jsou kázeňské problémy ve škole. Z průzkumu bylo zjištěno, že největším zdrojem stresu je pro učitele nezájem žáků o učení. Kázeňské problémy ve škole byly třetí nejčastější odpovědí, a proto se předpoklad č. 4 nepotvrdil.

Poslední výzkumný problém byl problémem popisným, a proto jsme zde hypotézy nestanovovali. Zajímali nás způsoby překonávání stresu učitelů ZŠ. Výsledky tohoto průzkumu jsou uspokojivé. Drtivá většina učitelů se věnuje preventivní činnosti pravidelně nebo občas. Také odpovědi týkající se specifických činností prevence stresu jsou pestré. Optimistické je zjištění, že se skoro polovina učitelů věnuje fyzickému cvičení. Také učitelé nezapomínají na zásady duševní hygieny, jako je dostatek spánku, pestrá strava a organizace času. Pro velkou část učitelů je důležitá zájmová činnost. Méně potěšitelné je, že učitelé málo využívají způsoby relaxace, meditaci a jógu. Domníváme se, že je to možná způsobeno nedostatkem času, na který si učitelé stěžují a malou informovaností o těchto technikách. Dalším potěšitelným výsledkem je, že většina učitelů nevyužívá návykové látky jako způsob překonávání stresu. Jen malá část učitelů využívá tyto látky k odbourání stresu. Nejčastěji učitelé uváděli kouření a alkohol. Je zajímavé, že absolutní většina učitelů nikdy nenavštívila psychologa z důvodu vyčerpání. Stadium vyčerpání je poslední stadiem stresu.

Učitelé ZŠ ve Zlínském kraji většinou dosahovali nižších hodnot míry stresu, a proto není překvapením, že nikdy psychologa nenavštívili.

4.10 Doporučení pro praxi

Profese učitele patří k průměrně až nadprůměrně náročným zaměstnáním, proto je důležité, aby učitelé věnovali pozornost předcházení stresu. Učitel má být vyrovnanou osobností, protože působí na psychiku žáka a na jeho vztah ke škole. Podstatné při předcházení stresu je dodržování zásad životosprávy (spánek, pestrá strava, organizace času, fyzická aktivita, odpočinek). Tyto zásady by měly být dodržovány jako celek a nemělo by být nic opomenuto. Dodržování zásad životosprávy je účelným receptem, jak čelit stresu. Tyto zásady by měly být dodržovány i v jiných zaměstnáních.

Co ale doporučit konkrétně učitelům, aby překonávali stresové situace ve škole? Efektivním způsobem, jak čelit stresu je relaxace. Z výsledků vyplynulo, že učitelé se těmto aktivitám věnují minimálně. Domníváme se, že je to způsobeno malou informovaností o těchto technikách. To by se mohlo změnit prostřednictvím nástěnky, která by byla umístěna např. ve sborovně. Na této nástěnce by byli učitelé informováni o konání různých kurzů a cvičení. Tyto kurzy by nebyly povinné a případní zájemci by se dozvěděli místo konání a čas.

Také by měli učitelé ve školní praxi uplatňovat strategie autorů Henniga a Kellera, které jsme uvedli v teoretické části (viz. s. 40 – 43). Jako hlavní strategie bychom vytyčili zlepšení komunikace a spolupráce v učitelském sboru a také účast na případové diskusní skupině. Učitelé by vzájemně mezi sebou konzultovali problémy, které se mohou při školní práci vyskytnout, protože „víc hlav víc ví.“ Pro předcházení nezájmu žáků o učení je velmi důležitá motivace, kterou uvedení autoři ve svých strategiích také popisují.

ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo zmapovat situaci učitelského stresu ve Zlínském kraji.

Teoretická část uvedla základní poznatky o stresu, duševní hygieně a osobnosti učitele. Ve všech třech kapitolách jsme používali převážně odbornou literaturu a také jsme se snažili čerpat hlavně ze stěžejních autorů.

Praktická výzkumná část byla zaměřena na zmapování stresu učitelů 2. stupně ZŠ ve Zlínském kraji. Konkrétně byla praktická část zaměřena na míru stresu ve vybraných oblastech stresové reakce. Z výsledků vyplynulo potěšitelné zjištění, že míra stresu učitelů 2. stupně ZŠ je ve Zlínském kraji poměrně nízká ve všech oblastech stresové reakce. Také nebylo překvapením, že ženy prokazovaly vyšší míru stresu než muži. Jak jsme již uvedli v úvodu, ženám se zazvoněním pracovní doba nekončí, musí se starat o své vlastní děti, domácnost apod., a proto se domníváme, že jsou ke stresu náchylnější. Dalším nepřekvapujícím zjištěním bylo, že míra stresu v tělesné oblasti je nejvyšší u učitelů s délkou praxe 20 a více let. Je jasné, že tělo s přibývajícím věkem slábne a přibývá somatických projevů. Velmi zajímavý byl výsledek v sociální oblasti, kde nejvyšší míru stresu prokazovali učitelé s délkou praxe 10 – 15 let a ostatní učitelé, ať už s delší nebo kratší učitelskou praxí prokazovali poměrně vyrovnanou míru stresu. Otázkou zůstává, proč zrovna učitelé s takovou délkou praxe projevují nejvyšší míru stresu v sociální oblasti. Zde by byl podle našeho názoru vhodný kvalitativní výzkum. Jsme si samozřejmě vědomi, že mohlo dojít ke zkreslení z důvodu malého počtu respondentů s délkou praxe 10 – 15 let.

Věříme, že po přečtení bakalářské práce bude čtenatel více informován o tématice stresu a o náročnosti učitelského povolání. Také doufáme, že i samotní učitelé budou více informováni o možnostech preventivní činnosti a budou tyto techniky uplatňovat v praxi.

Závěrem bych chtěla říci, že jsem tuto práci vypracovala samostatně, pod odborným dohledem vedoucí bakalářské práce a použila jsem jen literaturu uvedenou v seznamu použité literatury.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ARNOLD, J., SILVESTER, J., PATTERSON, F. a kol. *Psychologie práce pro manažery a personalisty*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1518-3.
2. BAŠTECKÁ, B., GOLDMANN, P. *Základy klinické psychologie*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-550-4.
3. BEDRNOVÁ, E. *Duševní hygiena a sebeřízení*. Praha: Vysoká škola ekonomická, 1996. ISBN 80-7079-019-9.
4. GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, [1998?]. ISBN 80-85783-20-7.
5. HARVEY, J. *Meditace*. In BLUMENFELD, L. (ed.) *Velká kniha relaxace*. Praha: Pragma, 1996. ISBN 80-7205-062-1.
6. HENNIG, C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele: Projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.
7. HOLEČEK, V., JIŘINCOVÁ, B., MIŇHOVÁ, J. *Faktory ohrožení osobnosti učitele*. In ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. (ed.) *Učitelé a zdraví 3*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 2001. ISBN 80-902653-7-5.
8. IRMIŠ, F. *Nauč se zvládat stres*. Praha: Alternativa, 1996. ISBN 80-85993-02-3.
9. KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Komunikace a stres*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2004. ISBN 80-7071-246-5.
10. KIRSTOVÁ, A. *Knih o překonávání stresu: Jak se uvolnit a žít pozitivně*. 2. vyd. Praha: Balios, 1998. ISBN 80-7176-655-0.
11. KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada Avicenum, 1994. ISBN 80-7169-121-6.
12. KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-774-4.
13. *Life Positive* [online]. c2000-2008 [cit. 2009-02-14]. Dostupné z: <http://www.lifepositive.com/stress.html>.
14. MELGOSA, J. *Zvládni svůj stres!* Praha: Advent-Orion, 1997. ISBN 80-7172-240-5.
15. MÍČEK, L. *Duševní hygiena*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984.
16. MÍČEK, L., ZEMAN, V. *Učitel a stres*. Brno: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0521-1.

17. MIKULÁŠTÍK, M. *Jak být úspěšnou manažerkou*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1217-2.
18. PAŘÍZEK, V. *Učitel a jeho povolání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
19. PAULÍK, K. *Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999. ISBN 80-7042-550-4.
20. PRAŠKO, J., PRAŠKOVÁ, H. *Asertivitou proti stresu*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 1996. ISBN 80-7169-334-0.
21. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
22. PRŮCHA, J. *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
23. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
24. ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. *Učitelé a zdraví 1*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 1998. ISBN 80-902653-0-8.
25. ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. *Učitelé a zdraví 3*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 2001. ISBN 80-902653-7-5.
26. SELYE, H. *Život a stres*. Bratislava: Obzor, 1966.
27. SCHREIBER, V. *Lidský stres*. Praha: Academia, 1992. ISBN 80-200-0458-0.
28. STRNADOVÁ, V. Způsoby zvládnání stresu. In ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. (ed.) *Učitelé a zdraví 3*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 2001. ISBN 80-902653-7-5.
29. ŠOTOVÁ, R. *Tradiční čínská medicína - akupunktura* [online]. [cit. 2009-02-22]. Dostupné z: <http://www.cinskamedicina.com/>.
30. ŠPENDLA, V. *Učitel a učitelská profesie*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1974.
31. ŠTĚPANÍK, J. *Umění jednat s lidmi 3: Stres, frustrace a konflikty*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1527-8.
32. *The American Institute of Stress* [online]. [cit. 2009-02-20]. Dostupné z: <http://www.stress.org/>.
33. UMLAUF, K., VALANSKÁ, Z. *(Ne)přítel stres*. České Budějovice: Nakladatelství "dt", 1991. ISBN 80-02-00945-2.

34. URBÁNEK, P. *Vybrané problémy učitelé profese: Aktuální analýza*. Liberec: Technická univerzita, 2005. ISBN 80-7083-942-2.
35. VAŠINA, L. Informační stres jako rozhodující faktor vzniku burnout syndromu u vyučujících. In ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. (ed.) *Učitelé a zdraví 2*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 1999. ISBN 80-902653-2-4.
36. VAŠINA, L., STRNADOVÁ, V. *Psychologie osobnosti I*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-401-4.
37. WILKINSON, G. *Stres: Informace a rady lékaře*. Praha: Grada Publishing, 2001. ISBN 80-247-0092-1.
38. WILSON, R. Aromaterapie. In BLUMENFELD, L. (ed.) *Velká kniha relaxace*. Praha: Pragma, 1996. ISBN 80-7205-062-1.
39. ŽALOUĐÍKOVÁ, I. Příspěvek k neuropsychické zátěži učitelů. In ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. (ed.) *Učitelé a zdraví 3*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 2001. ISBN 80-902653-7-5.
40. *100+1*. Č 24. Praha: 100+1, 2008. ISSN 0322-9629.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ZŠ – základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1. Schopnost zvládat stres podle Selyeova modelu GAS	14
Obr. 2. Základní rozměry stresu	15

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Pohlaví.....	48
Graf 2. Délka praxe.....	48
Graf 3. Připadám si fyzicky „vyždímaný(á)“	49
Graf 4. Jsem náchylný(á) k nemocem	49
Graf 5. Mám problémy se srdcem, dýcháním, trávením apod.....	50
Graf 6. Jsem napjatý(á).....	50
Graf 7. Trápí mě poruchy spánku	51
Graf 8. Trpím bolestmi hlavy	51
Graf 9. Nedokážu se radovat ze své práce	52
Graf 10. Jsem sklíčený(á)	52
Graf 11. V konfliktních situacích ve škole se cítím bezmocný(á).....	53
Graf 12. Jsem vnitřně neklidný(á) a nervózní.....	53
Graf 13. Trpím nedostatkem uznání a ocenění	54
Graf 14. Cítím se ustrašený(á)	54
Graf 15. Obtížně se soustředuji	55
Graf 16. Pochybuji o svých profesionálních schopnostech	55
Graf 17. Vyjadřuji se posměšně o rodičích žáků i o žácích.....	56
Graf 18. Můj odborný růst a zájem o obor zaostává.....	56
Graf 19. Přemýšlím o odchodu z učitelského povolání	57
Graf 20. Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru.....	57
Graf 21. Nemám chuť pomáhat problémovým žákům	58
Graf 22. Pokud je to možné, vyhýbám se odborným rozhovorům s kolegy.....	58
Graf 23. Frustrace ze školní práce narušuje moje soukromé vztahy	59
Graf 24. Vyučování omezují na pouhé zprostředkování učiva.....	59
Graf 25. Vyhýbám se účasti na dalším vzdělávání.....	60
Graf 26. Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům se žáky.....	60
Graf 27. Tělesná oblast ve vztahu k pohlaví.....	62
Graf 28. Citová oblast ve vztahu k pohlaví	63
Graf 29. Kognitivní oblast ve vztahu k pohlaví.....	64
Graf 30. Sociální oblast ve vztahu k pohlaví.....	65
Graf 31. Tělesná oblast ve vztahu k délce praxe	66
Graf 32. Citová oblast ve vztahu k délce praxe	67

Graf 33. Kognitivní oblast ve vztahu k délce praxe	68
Graf 34. Sociální oblast ve vztahu k délce praxe.....	69
Graf 35. Stresory učitelského povolání.....	70
Graf 36. Děláte něco pro prevenci stresu?.....	71
Graf 37. Co děláte pro prevenci stresu?.....	71
Graf 38. Využíváte návykové látky jako způsob překonání stresu?.....	72
Graf 39. Navštívil(a) jste někdy psychologa z důvodu vyčerpání?	72

SEZNAM TABULEK

Tab. 1. Vybrané položky z Holmes - Rahovy stupnice	18
Tab. 2. Výzkumný vzorek.....	46
Tab. 3. Základní popisná statistika stresových reakcí.	61
Tab. 4. Korelace stresových reakcí	61
Tab. 5. Analýza rozptylu tělesné oblasti ve vztahu k pohlaví	62
Tab. 6. Analýza rozptylu citové oblasti ve vztahu k pohlaví.....	63
Tab. 7. Analýza rozptylu kognitivní oblasti ve vztahu k pohlaví.....	64
Tab. 8. Analýza rozptylu sociální oblasti ve vztahu k pohlaví.....	65
Tab. 9. Analýza rozptylu tělesné oblasti ve vztahu k délce praxe	66
Tab. 10. Analýza rozptylu citové oblasti ve vztahu k délce praxe	67
Tab. 11. Analýza rozptylu kognitivní oblasti ve vztahu k délce praxe.....	68
Tab. 12. Analýza rozptylu sociální oblasti ve vztahu k délce praxe.....	69

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI – Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

1. Pohlaví

- žena
- muž

2. Délka praxe

- do 5 let
- 5 – 10 let
- 10 – 15 let
- 15 – 20 let
- 20 a více let

3. Připadám si fyzicky „vyždímaný(á).“

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

4. Jsem náchylný(á) k nemocem.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

5. Mám problémy se srdcem, dýcháním, trávením apod.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

6. Jsem napjatý(á).

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

7. Trápí mě poruchy spánku.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

8. Trpím bolestmi hlavy.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

9. Nedokážu se radovat ze své práce.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

10. Jsem sklíčený(á).

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

11. V konfliktních situacích ve škole se cítím bezmocný(á).

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

12. Jsem vnitřně neklidný(á) a nervózní.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

13. Trpím nedostatkem uznání a ocenění.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

14. Cítím se ustrašený(á).

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

15. Obtížně se soustřeďuji.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

16. Pochybují o svých profesionálních schopnostech.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

17. Vyjadřuji se posměšně o rodičích žáků i o žácích.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

18. Můj odborný růst a zájem o obor zaostává.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

19. Přemýšlím o odchodu z učitelského povolání.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

20. Hrozí mi nebezpečí, že ztratím přehled o dění v oboru.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

21. Nemám chuť pomáhat problémovým žákům.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

22. Pokud je to možné, vyhýbám se odborným rozhovorům s kolegy.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

23. Frustrace ze školní práce narušuje moje soukromé vztahy.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

24. Vyučování omezují na pouhé zprostředkování učiva.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

25. Vyhýbám se účasti na dalším vzdělávání.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

26. Pokud je to možné, vyhýbám se rozhovorům se žáky.

- nikdy
- zřídka
- někdy
- často
- vždy

27. Co považujete za největší zdroje stresu ve svém povolání?

- příliš mnoho povinností, nedostatek času
- příliš mnoho žáků ve třídě
- nezájem žáků o učení
- kázeňské problémy ve škole
- nezájem rodičů o své děti
- příliš velký zájem rodičů, snaha rodičů ovlivňovat učitele
- vztahy v kolektivu
- vztahy k nadřízeným
- nedostatečné vybavení
- špatné finanční ohodnocení
- nic
- jiné.....

28. Děláte něco pro prevenci stresu?

- ano
- občas
- ne

29. Co děláte pro prevenci stresu?

- fyzické cvičení
- relaxační cvičení (protahování těla)
- meditace, jóga
- dostatek spánku
- pestrá strava
- organizování času
- zájmová činnost
- alternativní způsoby (sauna, koupele, masáže,...)
- nic
- jiné.....

30. Využíváte některé z těchto způsobů jako způsob překonání stresu?

- kouření
- alkohol
- léky
- jiné návykové látky
- nic

31. Navštívil(a) jste někdy psychologa z důvodu vyčerpání?

- ano
- uvažoval(a) jsem o tom
- ne