

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2020

Jana Krňávková

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury

ZÁTĚŽOVÉ FAKTORY U STUDENTŮ PŘI PŘECHODU
NA STŘEDNÍ ŠKOLU

Bakalářská práce

Autor: Jana Krňávková

Tělesná výchova a matematika se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: Mgr. Jana Harvanová Ph.D.

Olomouc 2020

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autora: Jana Krňávková

Název závěrečné písemné práce: Zátěžové faktory u studentů při přechodu na střední školu

Pracoviště: Katedra společenských věd v kinantropologii

Vedoucí: Mgr. Jana Harvanová Ph.D.

Rok obhajoby: 2020

Abstrakt:

Bakalářská práce je zaměřena na zátěžové faktory u studentů při přechodu na střední školu. Řeší problematiku zátěžových situací, stresu, strategií zvládnání a prevenci proti vzniku stresu. Zabývá se také obdobím adolescence a zatížením v tomto období. Práce se zejména zaměřuje na školní zátěž. Cílem práce je identifikovat zatížení a zátěžové faktory, které studenty při přechodu na střední školu nejvíce zatěžují. Výzkum byl realizován pomocí dotazníkového šetření na středních školách v Olomouci. Výzkumu se zúčastnilo 106 studentů. Výsledky ukázaly, že studenti na střední škole pociťují střední intenzitu zatížení, a že dívky pociťují vyšší intenzitu zatížení než chlapci. Nejvíce zatěžujícími oblastmi se ukázaly podmínky učebního procesu a vztah učitel – žák.

Klíčová slova: stres, zátěžové situace, adolescent, copingové strategie, adaptace

Souhlasím s půjčováním závěrečné písemné práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification

Author's first name and surname: Jana Krňávková

Title of the thesis: Stress factors for students in transition to secondary school

Department: Department of Social Sciences in Kinanthropology

Supervisor: Mgr. Jana Harvanová Ph.D.

The year of presentation: 2020

Abstract:

The bachelor thesis focuses on stress factors in students during the transition to secondary school. It solves the problem of stressful situations, stress, coping strategies and prevention against stress. It also deals with the period of adolescence and stress during this period. The work focuses mainly on school workload. The thesis aims to identify the load and stress factors that students burden the most during the transition to secondary school. The research was carried out using a questionnaire survey at secondary schools in Olomouc. 106 students participated in the research. The results showed that secondary school students feel moderate load intensity and that girls feel higher load intensity than boys. The conditions of the learning process and the teacher-pupil relationship proved to be the most burdensome areas.

Keywords: stress, stressful situations, adolescent, coping strategies, adaptation

I agree with the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem závěrečnou písemnou práci zpracovala samostatně s odbornou pomocí vedoucí práce, uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a řídila se zásadami vědecké etiky.

V Olomouci dne ...

.....

Děkuji vedoucímu mé bakalářské práce, Mgr. Janě Harvanové Ph.D., za odborné vedení, rady a pomoc při zpracování této práce.

OBSAH

1 ÚVOD	9
2 PŘEHLED POZNATKŮ	10
2.1 Stres	10
2.1.1 Zátěž a stres.....	11
2.1.2 Stresory.....	11
2.1.3 Druhy stresu	12
2.1.4 Fáze a projevy stresu, reakce na stres	13
2.1.5 Strategie zvládnání stresu	16
2.1.6 Prevence proti vzniku stresu	17
2.2 Školní zátěž.....	18
2.2.1 Zdroje školní zátěže.....	19
2.2.2 Reakce žáků na školní zátěž	20
2.2.3 Důsledky školní zátěže.....	21
2.2.4 Strategie zvládnání zátěže ve školním prostředí	21
2.2.5 Prevence vzniku stresu u dětí	23
2.3 Adolescence.....	24
2.3.1 Vývojové změny v období adolescence.....	25
2.3.2 Adolescence a zátěžové situace	27
2.4 Přechod ze základní školy na střední školu	29
3 CÍLE	31
3.1 Hlavní cíl	31
3.2 Dílčí cíle	31
3.3 Výzkumné otázky.....	31
4 METODIKA.....	32
4.1 Charakteristika výzkumného souboru	32
4.2 Metody výzkumu.....	33
5 VÝSLEDKY A DISKUZE	35
5.1 Míra zatížení, jakému jsou studenti při přestupu na střední školu vystaveni.....	35

5.2 Kategorie zátěžových situací související s přechodem na střední školu ve vztahu k pohlaví	36
5.3 Nejčastější zátěžové faktory u studentů při přechodu na střední školu.....	37
6 ZÁVĚRY	41
6.1 Limity práce	41
7 SOUHRN	43
8 SUMMARY	45
9 REFERENČNÍ SEZNAM.....	47
10 PŘÍLOHY.....	50

1 ÚVOD

Jako téma mé bakalářské práce jsem si vybrala Zátěžové faktory u studentů při přechodu na střední školu. Tématem zátěž a stres se v dnešní době zabývá mnoho autorů a studií, tedy nejedná se o žádný nový pojem. Stres je každodenním problémem, se kterým se setkáváme všichni, a to bez ohledu na věk a pohlaví. Stres přichází z různých stran a působí na nás různou intenzitou. Každý jedinec reaguje na stres a s tím spojenou zátěž různě, a ne vždy se dokáže se vzniklou zátěží vyrovnat.

Svoji práci jsem zaměřila na studenty, kteří přestupují ze základní školy na střední školu. Z vlastní zkušenosti vím, že toto období je velmi obtížné. Jedinci jsou vystaveni úplně nové situaci, kdy se znovu začleňují do kolektivu, hledají si nové kamarády, seznamují se s novým prostředím, učiteli i výukovými postupy, a to není vždy jednoduché. Kromě toho se nacházejí také v období adolescence a dospívání, které je samo o sobě dosti komplikované a zatěžující. Jedinci pocítují zátěž ze strany biologické, psychické a sociální. Stres, strategie zvládnání zátěže a také prevence proti stresu jsou situace, se kterými by studenti měli být dobře obeznámeni.

Toto téma jsem si zvolila také z důvodu výběru mé budoucí profese. Jako učitelka se se stresem budu setkávat každý den, a to jak z pohledu žáka, tak i učitele, a bude pro mě jistě přínosné se s touto problematikou více seznámit.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Stres

Křivohlavý (1994) ve své knize uvádí, že slovo „stres“ vzniklo z anglického „stress“, a to vzniklo z latinského „strigo, stringere, strinxi, strictum“, což bychom mohli přeložit jako „utahovati, stahovati“ jako smyčku kolem krku odsouzence. Slovo stres může být významově přirovnáno také ke slovu „pres“ neboli lisu, který působí velkým tlakem na určitý objekt tak, jako stres působí na jedince.

Stres můžeme chápat, také jako silnou frustraci, která vzniká, působí-li na člověka nějaký negativní podmět velmi dlouhou dobu a jedinec neví, jak se z této situace dostat nebo jak se s danou situací vypořádat (Nakonečný, 1997).

Podle Linhartové (2000) je stres psychický stav, který je odezvou na zátěž organismu. Ta může být vyvolána obtížnou životní situací, která souvisí se změnou prostředí, zahlcení úkoly, časovou tísni, přepracováním atd.

H. B. Selye (in Urbanovská, 2010, 30) jenž je považován za zakladatele systematického výzkumu stresu říká, že stres je „stav projevující se ve formě specifického syndromu, který představuje souhrn všech nespecificky vyvolaných změn v rámci daného biologického systému.“ Stres je jakousi odpovědí na různorodé podněty, které působí na organismus člověka a negativně jej ovlivňují (Urbanovská, 2010).

Richard Lazarus, patří mezi významné psychology, zabývající se pojmem stres. Kladl velký důraz na poznávací (kognitivní), typicky lidskou charakteristiku zvládnání stresových obtíží. Sledoval, co se děje v psychice člověka, který se dostává do obtížné životní situace, jak se s touto situací vypořádá, a jak by ho tato situace mohla ohrozit. Zaměřoval se také na vztah člověka a prostředí a na vzájemný význam. Stresové reakci předchází většinou nějaká podmínka, a to buď z prostředí nebo z vnitra člověka (Lazarus, 1993).

V běžném životě je stres většinou chápán jako reakce na určité negativní události, je tedy chápán jako něco špatného tzv. distres. Stres, ale může působit na člověka také v pozitivním smyslu, pak hovoříme o eustresu (Joshi, 2007). Joshi dále říká, že termín stres může být použit jako odpověď na stresovou reakci nebo ve významu stresoru.

Z předchozích definic můžeme vidět, že vymezení pojmu stres není vůbec jednoduché a jednoznačné, existuje mnoho autorů, kteří se touto problematikou zabývají, a ne vždy se tyto definice obsahově shodují (Urbanovská, 2010).

2.1.1 Zátěž a stres

V odborné literatuře se často setkáváme s rozlišováním pojmů zátěž a stres. Mnoho autorů uvádí tyto pojmy jako synonyma. Jiní autoři spojují zátěž s menší mírou intenzity zatížení, jedinec by měl být schopný zvládnout tuto míru zatížení bez větších obtíží. Stresem se pak označuje taková zátěž, která přesahuje hranice zvládnání jedince (Urbanovská, 2010).

V pojetí Mikšíka (2003) jsou stresové situace chápány jako speciální kategorie zátěžových situací. Mikšík dále definuje pojem psychická zátěž jako stav, kdy „jedinec prožívá výrazné psychické napětí, prověřuje se jeho schopnost integrovaně jednat, obstát, projevit nezbytnou psychickou odolnost vůči emociogenním vlivům a schopnost integrovaně, účinně se s novými kontexty vyrovnat“ (Mikšík, 2003, 167). Psychickou zátěž, která působí na jedince, chápe jako rozhodující, která určuje psychické vlastnosti a rozvoj osobnosti. Stres Mikšík vymezuje jako druh zátěže, který na jedince působí v době, kdy se snaží realizovat nějakou činnost a negativně jej svým působením narušuje. Zátěž, ale není tak silná, aby jedinec nemohl činnost bez větších problémů zvládnout.

2.1.2 Stresory

Pojem „stresor“ se vyznačuje opět terminologickou nejednoznačností. Pod tento pojem je možné zařadit jakékoliv podněty, události nebo podmínky způsobující u člověka stres (Urbanovská, 2010).

Jednou z možností, jak chápat tento pojem je nějaký vliv, který negativně působí na člověka. Stresor také může mít povahu sociální, čímž je myšlen vliv jednoho člověka na druhého, nebo jím může být nedostatek času, pocit osamění, nedostatek spánku, jídla apod. (Křivohlavý, 1994).

Atkinsonová (2003) zahrnuje do termínu stresor, situace, události, které člověku připadají neovlivnitelné. To, že člověk nedokáže situaci ovládnout je hlavním důvodem vzniku stresu.

Příkladem takové situace může být vážná nemoc, smrt blízkého člověka nebo ztráta zaměstnání. Další stresové situace mohou souviset s životní změnou, například rozvod nebo stěhování.

Urbanovská (2010) dále uvádí, že existuje mnoho různých kritérií, podle kterých lze stresory členit. Stresory lze členit podle intenzity na každodenní události, osobní tragédie a živelné katastrofy. Dále dle charakteru stresu na ztrátu (materiální, blízkého člověka), ohrožení, výzvu (možnost úspěchu, zisku) a poškození. Další členění může být podle obsahu, kam patří výkonové (školní, pracovní, profesní) a interpersonální stresory (vztahy mezi lidmi).

Křivohlavý (1994) uvádí ještě další možné dělení, a to dle velikosti na ministresory a makrostresory. Ministresory způsobují podmínky, které jsou malé intenzity a vyvolávají jen nepatrný stres, například negativní vliv nudy, frustrace, stereotypu atd. Zatímco makrostresory jsou velmi silně působící události a podmínky na život člověka.

2.1.3 Druhy stresu

Stres lze rozdělit z hlediska kvalitativního působení na člověka na eustres nebo distres. Eustresem se rozumí kladně působící stres, který je spojený s pozitivním prožíváním různých situací. Například svatba nebo narození dítěte. Opakem eustresu je distres, ten se pojí s negativními emocemi a také negativně působí na zdraví člověka (Kebza, 2005).

Podle intenzity stresové reakce rozlišujeme druhy hypostres a hyperstres. O hyperstresu hovoříme, jedná-li se o stres, který přesáhl hranice schopnosti vyrovnat se se stresem neboli adaptability. Hypostresem se rozumí stres, který nedosahuje velké intenzity reakce, ale při dlouhodobém působení na člověka jej může začít ohrožovat (Křivohlavý, 1994).

Stres rozděluje také Urbanovská (2010) na akutní a chronický. Akutním stresem se rozumí krátkodobé působení stresové situace, která na jedince působí jednorázově. Vyvolává u něj aktivní zapojení imunitního systému, což vede k podpoře zvládnutí dané stresové situace. Jestliže se jedinci podaří stresovou situaci zvládnout, dochází u něj k posílení sebevědomí, osvojení nové copingové strategie a poznání svých možností, jak dokáže v dané situaci jednat. Naopak chronický stres působí na jedince dlouhodobě. Vede ke snížení činnosti imunitního systému, což může jedinci způsobit různé zdravotní potíže a může se pro něj stát velmi nebezpečným. Dlouhodobý stres celkově zatěžuje organismus jak po fyzické, tak po psychické stránce.

2.1.4 Fáze a projevy stresu, reakce na stres

Podle Selyeho (in Urbanovská, 2010) má stres tři fáze a probíhá jako generální adaptační syndrom (GAS):

První fáze je poplachová, vytváří jakési varování, že se v těle nachází stresový faktor. Zpočátku se to projevuje zrychleným bušením srdce, zvyšování tepové frekvence, zvýšení krevního tlaku atd. to má člověka varovat, aby byl obezřetný. Jestliže si jedinec uvědomuje, že se nachází v situaci, kdy může dojít ke stresové reakci, má možnost tuto situaci vyřešit a předejít tak následným důsledkům vzniku stresu.

Pokud jedinec situaci nevyřeší, nastupuje druhá fáze neboli fáze odolávání. Stres působí na jedince opakovaně a on se s ním musí nějak vyrovnat. Začíná si na působení stresových faktory zvykat, a tím potlačuje narušení organismu a začíná stresu odolávat. Postupem času ho ale neustálé odolávání začne vyčerpávat. Při odolávání stresovým faktorům ztrácí energii a chce se z této situace nějak dostat.

V této chvíli přichází na řadu třetí fáze – fáze vyčerpání. Jedinec už není schopen dále pokračovat v odolávání, přichází stavy únavy, úzkosti a deprese. Únavy se nelze zbavit spánkem nebo odpočinkem, jedná se o únavu psychickou, která jedince zatěžuje tím, že u něj vyvolává nervozitu, podráždění nebo zlost. Může začít pociťovat také stavy úzkosti a také deprese. Jedinec ztrácí motivaci, myšlenky má pesimistické a život už nedokáže radostně prožívat. V takovémto případě musí jedinec vyhledat pomoc rodiny, lékaře nebo jiného odborníka.

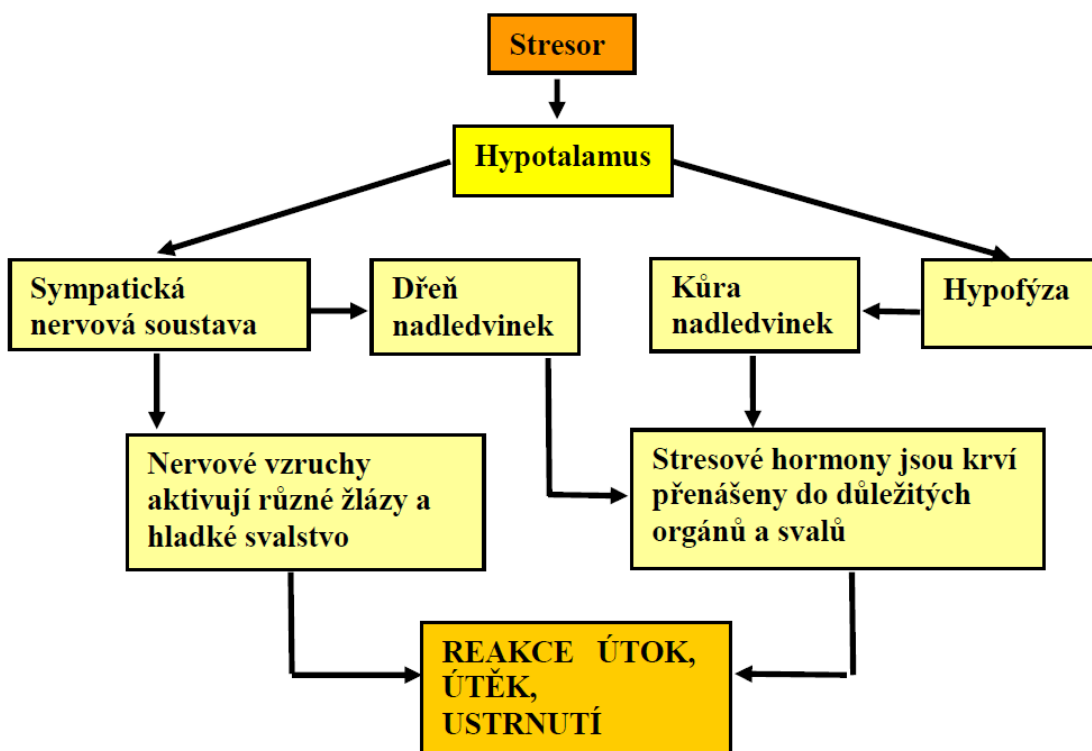
Příznaky, kterými se stresová reakce projevuje, a tím se porušuje rovnováha, která je v lidském těle udržována, jsou z hlediska psychologie neustálé obavy, jedinec má strach, že se propadá do beznaděje a bezmocnosti, rychlé a výrazné změny nálady, únava a vyčerpání, obtíže při soustředění pozornosti atd. Z hlediska fyziologického se mluví o příznacích, kdy se jedinci mění frekvence dechu, srdeční činnosti, mění se činnost nadledvinek, jedinec často trpí migrénami, cítí se, jako by měl v krku knedlík apod. Příznaky jsou popisovány také z hlediska behaviorálních věd. Jedinec je agresivní, s lidmi mluví hrubě a nesrozumitelně, spíše nevyhledává společnost, má menší chuť k jídlu nebo se naopak přejídá apod. (Křivohlavý, 1994).

Urbanovská (2010) ve své knize uvádí, že ihned zaznamená-li jedinec působení stresoru a chápe jej jako ohrožující, organismus se aktivuje a snaží se co nejrychleji navrátit narušenou

rovnováhu do původního stavu. Podle toho, jak dlouho se rovnováha v těle obnovuje, pak reakci na stres chápeme jako akutní (hodiny, max několik dnů) nebo adaptační (dny, měsíce). Obnova rovnováhy je u každého jedince individuální. Reakce jedince je spojena se symptomy fyziologickými, kognitivními, emocionálními, behaviorálními a motivačními.

Reakce na stres, se kterou se můžeme setkat je útok nebo útěk. Jedná se o fyziologickou reakci. Atkinsonová tuto reakci popisuje jako reakci, kdy:

Organismus potřebuje rychlý přísun energie, a tak se z jater uvolní zásoba cukru (glukózy) nezbytného pro činnost svalů a do krve jsou vyplaveny hormony, jež stimulují přeměnu tuků a bílkovin na cukr. Při přípravě na vynaložení energie na fyzickou činnost se zvyšuje tělesný metabolismus. Zvyšuje se srdeční frekvence, krevní tlak, dechová frekvence a svalové napětí. Současně dochází ke snížení činnosti organismu, které nejsou nezbytné, např. trávení. Dochází k vysychání slin a hlenu, a tím se zvyšuje množství vzduchu proudícího do plic. Sucho v ústech je počáteční známkou stresu (Atkinson, 2003, 498).



Obrázek 1. Reakce útok nebo útěk (Atkinson, 2003, 496)

Podle Mlčáka (2004) k dalším častým reakcím jedince na stres patří také obranné mechanismy. Jejich hlavní funkcí je obrana člověka ohrožujícího úzkostí, která nastává vlivem stresu, obranné mechanismy pracují na nevědomé úrovni člověka. Přehled vybraných mechanismů dle Mlčáka je uveden v tabulce 1.

Tabulka 1

Přehled obranných mechanismů (Mlčák, 2004, 33)

OBRANNÝ MECHANISMUS	PSYCHOLOGICKÝ PROCES
Kompenzace	Určitý osobní nedostatek je nahrazen jinou žádoucí aktivitou.
Konverze	Napětí či konflikt se přeměňuje v psychosomatický příznak.
Přemístění	Převedení negativních emocí na objekty bez vztahu k vlastní příčině.
Útěk do fantazie	Denní sny vedou k úniku ze skutečnosti a přináší náhradní uspokojení.
Identifikace	Podíl na úspěchu druhého tým, že se s ním člověk ztotožňuje.
Vzdor	Aktivní nebo pasivní nevědomý odpor.
Projekce	Vlastní nežádoucí vlastnosti jsou připisovány jiným.
Regrese	Upadání do vývojově dřívějších, méně zralých způsobů chování.
Reaktivní výtvar	Potlačení nepřijatelných sklonů a jejich změna v opak.
Racionalizace	Přisouzení společensky přijatelnějších vysvětlení negativním sklonům.
Potlačení	Pocity a pohnutky jsou vyloučeny z vědomí.
Fixace	Udržování reakce, která je opakovaně neúčinná.
Rezignace	Psychický kontakt s okolím je přerušen.
Útěk	Stažení se z oblasti, která přináší prožitky ponížení či frustrace.
Agrese	Msta za utrpěnou porážku na jiných objektech.
Popření	Nevšimavost vůči určitým podnětům, které snižují vlastní hodnotu.
Superkonformita	Vyhýbání se výtkám plněním všech povinností ve zvýšené míře.
Sebeobviňování	Útok do vlastního nitra má odstranit možnost, aby to udělal jiný.

Urbanovská (2010) dodává, že obranné mechanismy nejsou aktivním zdrojem zvládnání stresu. Jsou to jakési pasivní způsoby, jak zvládnout stresovou situaci. Místo skutečného řešení stresové situace dochází k náhradní adaptaci na stres.

2.1.5 Strategie zvládání stresu

Strategie zvládání stresu neboli také copingové strategie (z anglického cope=zdolat, vypořádat se), jsou jakékoliv kognitivní nebo behaviorální snahy ke zvládnutí stresu, který ohrožuje pohodu jednotlivce (Mark & Smith, 2012).

Mezi hlavní autory zabývající se zvládáním stresových situací patří americký psycholog R. Lazarus. Zdůrazňuje, že strategie zvládání je dynamický proces, při němž se odehrává jakási interakce mezi jedincem a stresovou situací. Nejedná se o automatickou reakci, což znamená, že jedinec musí vynaložit určitou snahu v boji se stresovou reakcí. Dále Lazarus tvrdí, že dobrý zdravotní stav a dostatek síly nám mohou být velmi nápomocní k zvládnutí stresu. Dobrá je také podpora z oblasti sociální (Lazarus, 1993).

Dle Krivohlavého (1994) Lazarus uvádí čtyři strategie, jak zvládat stres:

- První strategie je apatie neboli nic neděláním. Jedinec, který se dostane do stresové situace, může začít být ke všemu zcela apatický, je mu jedno co se kolem děje, upadá do pocitů bezmocnosti a deprese.
- Druhá strategie je vyhnout se působení škodlivin. Jedinec má strach a obavy, snaží se vyhnout tomu, co u něj vyvolává stres.
- Třetí strategií je napadení útočnicka. Neboli zbavení se toho, co jedinci vyvolává stres.
- Poslední čtvrtou strategií je posilování vlastních zdrojů síly. Jde o vycvičení vlastního těla a mysli pro lepší zvládání stresu. Konkrétně pracování na sebekontrolě a sebevládě.

Urbanovská (2010) dále rozlišuje strategie zvládání stresu na pozitivní a negativní. Pozitivní strategie jsou takové, které snižují stres, negativní strategie stres zvyšují. Do pozitivních neboli adaptivních strategií řadí Urbanovská (2010, 63) „konstruktivní řešení situace, úsilí o kontrolu situace i emocí, kognitivní pozitivní přehodnocení, změny postoje či náhradního řešení, zvýšení úsilí nebo vyhledání sociální opory. Negativními strategiemi, pak jsou zlost, rezignace, sebeobviňování, ztráta motivace atd.“

Mlčák (2004) rozlišuje strategie zaměřené na problém, strategie zaměřené na emoce a dysfunkční strategie. Do strategií zaměřených na problém se řadí takové činnosti, které aktivně směřují ke zvládnutí stanoveného cíle, promyšlený plán, jak cíle dosáhnout, soustředit se pouze na aktivitu, která jedince dovede k cíli, časově si vše rozvrhnout a nejednat ukvapeně. Do

strategií zaměřené na emoce patří sehnat oporu a porozumění u svých blízkých, zjišťování informací o daném problému, který nás trápí a zatěžuje, nabýt zkušenosti, popřípadě zapřít existenci problému. Dysfunkční strategie jsou takové strategie, které se vyznačují nepohodou jedince, jedinec se vzdává dosažení svého cíle, je bezmocný a bezradný, neřeší dosažení cíle, místo toho se snadno rozptýlí jinou činností a často utíká od daného problému užíváním drog nebo alkoholu.

Proces zvládání je zaměřen ke zvládnutí předem určeného cíle. Takovým cílem procesu zvládání může být zmírnění hladiny toho, co jedince zatěžuje, také vydržet to nepříznivé, co se kolem jedince děje, zůstat pozitivní ve vztahu sám k sobě, klást důraz na vnitřní rovnováhu, zdokonalit podmínky, kde by bylo možné si po prožitém stresu odpočinout a nabýt nových sil a v neposlední řadě udržovat běžný život, neuzavřít se do sebe a dále komunikovat se svým okolím (Křivohlavý, 2001).

2.1.6 Prevence proti vzniku stresu

V dnešní době, kdy stres útočí na člověka z mnoha stran, je prevence proti stresu velmi důležitá. V prevenci proti stresu se používají různé metody, existuje spousta programů na pomoc zvládání stresu, které se zaměřují především na fyzickou a psychickou relaxaci. Takovým programům se říká „antistresové programy“. Programy se snaží u člověka vyvolat antistresové reakce, jestliže reakce správně funguje, dochází u člověka ke snížení krevního tlaku, zpomalení dechové frekvence a k celkovému zklidnění organismu (Nakonečný, 1997).

Křivohlavý (2001) uvádí několik technik, které nám mohou pomoci při zvládání obtížných situací.

- Meditace, jedinec opakuje pomalu jedno slovo stále dokola, tím odvrátí myšlenky pouze k tomuto slovu, protože se na něj musí soustředit, nezbyvá mu tak místo myslet na těžkosti, které jej zatěžují.
- Imaginace, jedinec si představuje, že se nachází na krásném, klidném místě, kde není rušen okolním světem. Může si vybavovat šťastné vzpomínky, snaží se myslet na něco krásného. Tím, že veškerou svoji pozornost jedinec zaměří na představování si klidných míst, tak už mu nezbyvá prostor pro myšlení na jeho těžkosti.
- Biologická zpětná vazba neboli biofeedback, jedinec dostává zpětnou informaci o tom, co se v něm fyziologicky děje a na základě této informaci může svůj fyziologický stav změnit.

- Náboženská víra, při zvládnání těžkostí jedinec využívá poznávacích a behaviorálních technik.

Touto problematikou se zabývají také autoři Price a Maier (2010), kteří radí vysokoškolským studentům, jak předcházet vzniku stresu pomocí dodržování určitých pravidel.

- Pohyb, pravidelný pohyb je pro tělo velmi důležitý, napomáhá nám uvolnit hněv a frustraci.
- Správná strava, zdravá strava napomáhá tělu ke správné životosprávě, návykovým látkám by se studenti nejlépe úplně měli vyhnout.
- Komunikace, dobré vztahy s rodinou a přáteli jsou pro každého velmi důležité, studenti by měli mít možnost se někomu svěřit se svými problémy.
- Deník, pro studenty, kteří se neradi někomu svěřují je vhodnou možností vedení si deníku, jedná se o jakousi jinou možnost komunikace. Student získá odstup a na danou situaci může pohlédnout z jiných úhlů a následně ji vyřešit.
- Podpora druhých, velké množství vysokých škol má studentské poradny a poradenská centra, kde dokáží studentovi poskytnout odbornou pomoc, jak v oblasti praktické, tak i psychologické.

2.2 Školní zátěž

Škola představuje pro každé dítě důležitý životní krok. Se školou se pojí mnoho nových požadavků na dítě, jako například důraz na pozornost, paměť, sebeovládání atd. Role žáka sebou ovšem přináší i zátěžové situace. Na žáka je kladen důraz na dodržování pravidel a plnění úkolů, které pro něj nemusí být vždy jednoduché a srozumitelné. Takové situace, pak mohou působit na dítě jako zátěž. Velmi častým problémem je adaptace dítěte na školu. Dítě si nemůže zvyknout na nové požadavky a podmínky, je nesoustředěné, neplní své úkoly, vyrušuje, a také je pro něj těžké začlenit se do kolektivu svých spolužáků a vrstevníků. V období dospívání se pohled na školu mění. Adolescenti mění postoj vůči svým povinnostem. Úkoly plní, ne proto, aby měli lepší známku, nebo obohatili svoje vědomosti, ale aby dosáhli svých cílů, co se týká jejich budoucnosti, jako například přijetí na střední školu, kterou si sami vybrali (Vágnerová, 2001).

Autoři Čáp a Mareš (2001) dále uvádí, že školní zátěžové situace jsou takové situace, které jsou úzce spojeny se školou a jejím prostředím. Dotýkají se v první řadě žáka nebo skupiny

žáků. Vyvolávají u žáka negativní pocity a myšlenky. Na žáka působí nepřetržitě nebo chvílemi, krátký nebo dlouhý čas. Májí různou sílu, buď na žáka působí stále větší intenzitou, nebo jednorázově. Dají se hodnotit z obecného hlediska, ale důležitější je hodnocení samotným žákem.

2.2.1 Zdroje školní zátěže

Čáp a Mareš (2001, 527) ve své knize uvádí, že „S nástupem do školy se spektrum zátěžových situací rozšiřuje, přibývá i jejich zdrojů: učitelé, spolužáci, rodiče, požadované činnosti, požadované tempo činnosti, kvalita činnosti atd. Ne vždy je dítě v roli žáka schopno dostát školním požadavkům.“ Příklady nejčastější školní zátěžové situace jsou zkoušení u tabule a dostání špatné známky z písemky nebo jiného úkolu.

Havlíková, Kopřiva, Mayer a Vildová (2006) dále říká, že zdrojem školní zátěže může být ve skutečnosti vše, co je se školou nějak spojeno. Zásadním zdrojem zátěže je práce lidí, kteří do školy chodí (žáci, učitelé), žákova učební činnost a výuková činnost učitele. Tyto činnosti ovšem neprobíhají odděleně, neboť jsou zařazeny do souboru vzájemného působení žáka a učitele ve škole.

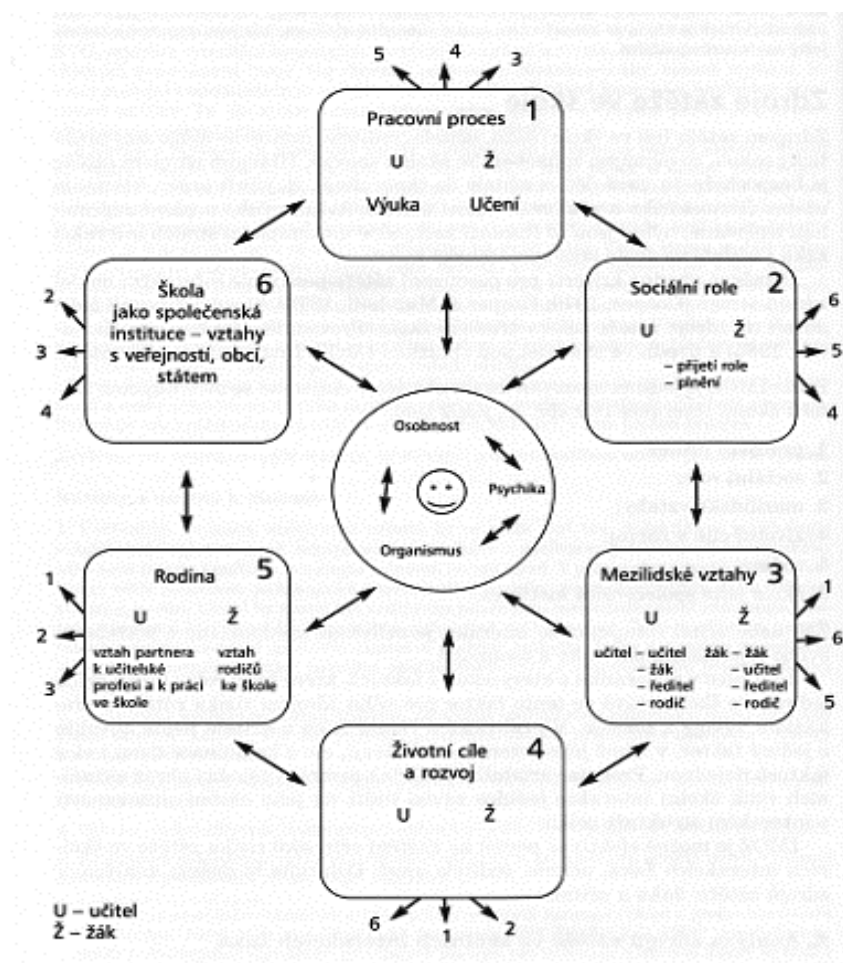
Nejvíce vyskytující se zdroje zátěže u žáka můžeme rozdělit do šesti kategorií. Patří sem: učební činnosti žáka, sociální role žáka, mezilidské vztahy ve škole (s učiteli, se spolužáky), potřeba osobního rozvoje a životní cíle žáka, rodina žáka ve vztahu se školou a škola jako společenská instituce a ředitel/učitelé jako její představitelé před žáky, rodiči a veřejností (Havlíková et al., 2006).

Urbanovská (2010) rozděluje zdroje školního stresu působící na žáky do dvou kategorií, a to do výkonových a interpersonálních. Nejčastější zdroje stresu dle Urbanovské jsou známky a klasifikace, plánování práce, studijní materiály, osobnost učitele, vzájemné vztahy v rámci třídy, třídní prostředí, a také požadavky rodičů na studijní výkon žáka.

Mezi největší stresové události, které dítě prožívá v období školních let, patří:

- První třída, na dítě jsou kladeny nové nároky, které předtím nezažilo, musí se naučit jisté samostatnosti.
- Nástup puberty, dítěti se mění myšlení a vyvíjí se, musí se vyrovnat s emocemi a pocity, které jsou v tomto období typické.

- Devátá třída, dítě se rozhoduje, kam půjde na střední školu.
- První ročník střední školy, dítě se musí znovu adaptovat, najít si nové kamarády a poznat nové prostředí (Markhamová, 1996).



Obrázek 2. Zdroje zátěže ve školních interakcích jedince (Havlínová et al., 2006, 70)

2.2.2 Reakce žáků na školní zátěž

Reakce na školní zátěž probíhá v dětském organismu celkem rychlou změnou biochemických a fyziologických ukazatelů. Změny probíhají také na úrovni psychické, a to mnohem rychleji než u dospělého jedince. Velmi časté emoce, které se u žáků zatížených zátěžovou situací objevují, jsou úzkost, strach a hněv. Jedná se o reakce především obrané a útočné. Reakce u jedince vyvolávají jakousi odezvu na stav ohrožení a mají jej postrčit k aktivnímu řešení daného problému nebo k úniku z dané situace. Při dlouhodobém působení mohou tyto reakce žáka negativně ovlivnit v jeho chování, a také jej mohou zdravotně ohrozit. Impulzivita a proměnlivost jsou typickými příklady chování takového žáka (Mlčák, 1999).

Havlínová et al. (2006) ve své knize uvádí, že každý jedinec reaguje na zátěž individuálně, a to zejména podle toho, jakými vlastnostmi a schopnostmi jedinec disponuje. Žáci již s nějakými potížemi budou mnohem snáze propadat zátěžovým situacím než žáci, které tyto potíže netrápí. Takové potíže jsou např. oslabení nervového systému, poruchy učení, poruchy chování, nedostatky v sociálním zázemí atd. Učitel by měl podle chování žáka poznat, zda je žák pod vlivem zátěže či nikoliv a předejít tak riziku vzniku stresu, který se z dlouhodobé zátěže může vyvinout.

2.2.3 Důsledky školní zátěže

Dlouhodobé působení školní zátěže může u dítěte vyvolat negativní důsledky. Mezi nejčastější patří chronická únava a neurotické a psychosomatické obtíže. Takovéto děti pak nedosahují takových výsledků, jakých by mohly a dochází k poklesu jejich školní výkonnosti. Symptomy chronické únavy mohou být různé. Může se jednat o apatii, nechutenství, ospalost, pomalé učební tempo nebo celkový nezájem o školu. Dlouhodobá chronická únava může způsobit dokonce i dětské neurózy a psychosomatické potíže (Mlčák, 1999).

Mlčák (1999) dále uvádí, že neurotické poruchy se mohou u dětí projevovat poruchami spánku (potíže s usínáním, noční můry), poruchami příjmu potravy, bolestmi hlavy, afektivními poruchami, poruchami řeči (koktavost), a také různými fobiemi (strach ze školy, tmy atd.). Nervozita, plačtivost, projevy úzkosti a strachu jsou symptomy, které jsou jednotné pro všechny dětské neurózy. K dalším symptomům patří i to, že dítě je neklidné, uzavírá se do sebe a přestává komunikovat s okolím, je urážlivé, náladové a negativní. Dítě trpící těmito poruchami je nesoustředěné, těžce si něco zapamatovává, a to se odráží i v jeho prospěchu a plnění školních povinností.

2.2.4 Strategie zvládnání zátěže ve školním prostředí

Žáci jsou ve škole vystavováni různým situacím, které na ně mohou působit různou intenzitou. Situace, které jsou pro žáky hodně náročné, u nich mohou způsobit stres, který může nadále vyvolat, jak psychické, tak fyzické potíže a projevit se i v jejich školním prospěchu (Jandová, 2012).

Strategie zvládnání stresu je proto velmi důležitá. Zejména v období dospívání, kdy na adolescenty působí více stresorů najednou, a to nejenom z oblasti vzdělání, ale i strachem

z budoucnosti, mezilidské vztahy, rodiče atd., je pro ně velmi důležité znát strategie, jak stresu předejít a jak ho zvládnout (Markova & Nikitskaya, 2017).

Zouharová et al. (2019) ve své studii uvádí, že věk hraje velmi významnou roli ve výběru strategie zvládnání zátěže. Dosažený věk nám o člověku prozradí, na jaké se nachází vývojové úrovni a s tím související dosažené schopnosti, možnosti a zkušenosti, které může adolescent využít. Kromě věku záleží také na zdrojích, které se nacházejí v okolí adolescentů, a které jim pomohou při zvládnání zátěžové situace.

Urbanovská (2010) uvádí, že adolescenti starší 15 let mají větší rozhled nad využitím různých copingových strategií a jsou tedy schopní řešit zátěžové situace velmi efektivně a účinně. Copingové strategie, se kterými se jedinec seznámí v rané adolescenci a naučí se je používat, jej výrazně ovlivní v budoucnosti, kdy se objeví nové zátěžové situace, které na něj budou působit a bude potřeba je nějak zvládnout a překonat. Nejčastějším výběrem strategie u adolescentů jsou pozitivní strategie kontroly (snižují stres). V menší míře si ovšem adolescenti vybírají i negativní strategie (zvyšují stres).

Mezi strategie zvládnání zátěže u žáků a adolescentů patří plánování a organizace řešení problémů (zapojení logického myšlení, spolehnutí se sám na sebe, přímé jednání atd.), vyhledávání kontaktu se sociálním okolím (hledání podpory a porozumění u svého okolí), vyhýbání se střetu se zatěžující situací (útěk, vykonávání aktivit odvádějící pozornost, popření, stáhnutí se do sebe atd.), vyjádření emocí bez jakékoliv kontroly (zlost, vztek, agrese, obviňování jiných lidí atd.) a nakonec také absence zvládnání, rezignace, nic nedělání a ztráta motivace (Čáp, & Mareš, 2001).

Další strategií může být podle Hanzlové a Macka (2008) uvažování o problému a přemyšlení o možnostech řešení. Častou jejich volbou je rozhovor s rodiči, přáteli nebo někým, kdo je s problémem provázán. Starší adolescenti si raději promluví s přáteli, jak s rodiči a problém řeší více s tou osobou, které se týká než s jinými dospělými.

Mnoho výzkumů dokazuje, že velký vliv na výběr copingové strategie má také pohlaví. Z výzkumů vyplývá, že dívky při řešení problému raději vyhledají někoho, s kým si o problému mohou promluvit, kdo je podpoří a pomůže jim. Zatímco chlapci si problémy raději řeší sami a aktivně, vyhledávají si informace o daném problému a nenechávají se jím příliš zatěžovat, na druhou stranu někteří chlapci si problém nechtějí připustit, dělají, jakože se nic neděje a problém popírají (Urbanovská, 2010).

2.2.5 Prevence vzniku stresu u dětí

Prevence vzniku stresu u dětí je velmi důležitá a podle Markhamové (1996) toho můžeme dosáhnout upravením životního stylu a životosprávy dítěte. Dodržování správné výživy (jídlo, pití, vitamíny) považuje Markhamová za velmi důležité. Rodiče by také měli dbát na dostatečný spánek a odpočinek dítěte. Markhamová dále říká, že vzájemná interakce mezi dětmi a rodiči a schopnost dětem naslouchat, má hodně velký význam při prevenci vzniku stresu.

K prevenci vzniku stresu přispívá i šťastné a harmonické fungování rodiny. Rodiče by si měli na dítě vyhradit dostatek času a měli by ho vychovávat zodpovědně a spíše neautoritativně. Podpora dítěte ze strany rodiny, pocit bezpečí a důvěry to vše je pro dítě velmi důležité. Rodiče by měli vést dítě ke zdravé sebedůvěře a chválit jej, když si to zaslouží. Tím se posiluje zdraví růst osobnosti dítěte. Také adolescenty je třeba podporovat, vyjádřit jim náklonost a důvěru (Vymětal, 2004).

Vymětal (2004) dále uvádí, že mnoho žáků ve škole trpí trémou, a to především když mají podat nějaký výkon. Na každého žáka působí tréma jinak. Někteří ji vůbec nepocítují, zatímco jiným brání v dobrém výsledku. Velká tréma způsobí jakýsi vnitřní blok, zmatek v myšlenkách až zapomenutí perfektně naučeného textu, a to vede k výslednému neúspěchu žáka. Žáky trpící trémou je třeba podporovat a chválit ze strany rodiny i učitele. Je důležité jim vysvětlit, že nemusí být dokonalí, abychom je měli rádi, a že jsou na světě důležitější věci jako přátelství s vrstevníky a užívání si života. Žáci trpící trémou často nad učením tráví mnoho času a zbytečně se přetěžují, a to pro ně není vůbec zdravé. Rodiče by měli dítěti ukázat, jak zvládat takovéto situace, aniž by se museli zbytečně přetěžovat. Důležitá je také domluva rodiče s učitelem, jestliže je tréma tak velká, že ji dítě nedokáže překonat, tak lze například ústní zkoušení převést na písemné apod. Všechny tyto opatření pak předcházejí vzniku stresu.

Podle Havlíkové et al. (2006) zdravé učení může předcházet přetěžování žáků ve škole. Zásady zdravého učení jsou smysluplnost. Učivo, které žáci probírají, by mělo být prakticky využitelné, provázanost učiva s předchozí látkou, návaznost na to, co žáci už znají, a také metoda výuky učitele by se měla zaměřit od výkladu k metodám umožňující spolupráci a zkušenost žáků. Další zásada je možnost výběru. Škola by měla nabídnout žákům takové metody a obsah, aby měli všichni žáci možnost zvládnout, jak základní, tak rozšiřující učivo. Spolupráce a spoluúčast je další zásadou zdravého učení. Škola využívá spolupráce s odbornými a sociálními partnery. Nakonec zásada motivujícího hodnocení. Škola podporuje

spravedlivé chování a hodnocení vůči všem žákům. V hodnocení přihlíží spíše k pokroku dítěte a k jeho možnostem. Podporuje sebevědomí, seberealizaci, zodpovědnost a samostatnost dítěte.

Zatím málokterá škola nebo rodina se úmyslně snaží v dětech podporovat odolnost a vnitřní sílu proti zátěžovým situacím, které je v životě potkají. Přitom je velmi důležité, aby děti byli na tuto zátěž připraveni (Havlíková et al., 2006).

2.3 Adolescence

Termín adolescence je odvozen z latinského „adolescere“, což znamená dorůstati, dospívat, mohutnět nebo vyvíjet se. Období adolescence neboli dospívání je vývojová etapa, kdy se z dítěte stává dospělý člověk. Jedinec prochází změnami, které se týkají celé jeho osobnosti, změny nastávají v oblasti fyzické, psychické i sociální. V této vývojové etapě probíhá příprava na roli dospělého člověka. Existuje mnoho autorů, kteří se touto problematikou zabývají, z čehož plyne i nejednotnost časového vymezení a různé označení tohoto období (Suchá, & Dolejš, 2016).

Langmeier a Krejčířová (2006) dělí toto období na období pubescence a období adolescence. Období pubescence, věkové rozmezí od 11 do 15 let je dále děleno na fázi prepuberty a fázi vlastní puberty.

- Fáze prepuberty. Vyznačuje se změnou v pohlavním dospívání, zejména zrychlení růstu a končí s nástupem menarche (první menstruace) u dívek a první noční polucí u chlapců. U dívek je doba této fáze přibližně od 11 do 13 let, u chlapců je to o 1-2 roky později.
- Fáze vlastní puberty. Začíná po dokončení předchozí fáze a končí s dosažením reprodukční schopnosti. První menzes mají většinou nepravidelný ovulační cyklus. Pravidelnost nastává až za nějaký čas, konkrétně po 1 až 2 roce a tím také přichází i možnost oplodnění. Věkové rozmezí je přibližně 13–15 let.

Období adolescence nastává ve věkovém rozmezí přibližně od 15 do 22 let. V tomto období jedinec dosahuje plné reprodukční zralosti a dochází k postupnému ukončování tělesného růstu. Jedinec přechází ze školy základní na školu střední, a tím se mění i jeho postavení ve společnosti, milostné vztahy jsou vážnější a sebepojetí jedince se také výrazně mění.

Další dělení podávají také autoři Čáp a Mareš (2001). Autoři rozdělují toto období na období prepuberty, puberty a adolescence. Prepuberta je období předcházející pubertě a věkově

je vymezena od 11 do 13–14 let. Pubertu autoři věkově vymezují od 13 do 15 let. Adolescenci, pak od 15 do 20 let.

Adolescence je období mírně klidnější než období puberty, ale pořád se nejedná o období bezproblémové. Je to období, kdy jedinec již není dítě, ale ještě není úplně dospělí, je to jakési přechodné období. V sociální oblasti adolescenti také prožívají velké změny, ukončují povinnou školní docházku a nastupují na školy střední nebo do zaměstnání. Také v tomto období dochází většinou k prvnímu pohlavnímu styku. To vše může adolescenty nějakým způsobem zatěžovat a působit jim problémy (Čáp, & Mareš, 2001).

Macek (2003) dále dělí období adolescence na tři fáze: časnou adolescenci (10–13 let), střední adolescenci (14–16 let) a pozdní adolescenci (17–20 let). Macek dále hovoří, že hlavními znaky adolescence jsou dokončení pohlavního vývoje, fyzický a psychický rozvoj, růst a sociální učení v nejširším slova smyslu. Adolescence je velmi důležité životní období, má být jakýmsi přechodem od dětství k dospělosti. Jedná se také o období, které má jedince nějakým způsobem připravit na dospělost.

2.3.1 Vývojové změny v období adolescence

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, adolescence (15–20(22) let) je období plné vývojových změn zejména v oblasti biologické, psychické a sociální. Tyto změny probíhají většinou současně, ale jsou ovlivněny ještě mnoha dalšími faktory (Langmeier, & Krejčířová, 2006).

V oblasti biologické se změny týkají především těla, které dosahuje dospělé podoby, tělesný růst se ukončuje a reprodukční vývoj je plně dosažen. Vznikají zde velké rozdíly mezi chlapci a dívkami. Pro dívky je typické definitivní ukončení růstu pánve, pro chlapce je to růst vousů. Zatímco dívky se spíše zaoblují, u chlapců je patrný spíše svalový růst. Bylo dokázáno, že fyzický vzhled hraje velkou roli v utváření osobnosti v období adolescence. Pro toto období je také typické, že vývoj motoriky dosahuje svého druhého vrcholu. Adolescent dosahuje zlepšení všech koordinačních pohybů. Síla a rychlost se zvyšují a zlepšuje se i tělesná výkonnost. Dochází k souladu motorických funkcí (Suchá, & Dolejš, 2016).

V oblasti psychické je pro období adolescence typický vývoj a hledání vlastní identity. Suchá a Dolejš (2016) o adolescenci tvrdí, že se jedná o jakýsi vnitřní boj o nalezení vlastní identity. Jestliže se adolescentovi nepodaří vytvořit si vlastní identitu, dochází u něj k zmatení.

Suchá a Dolejš dále uvádí, že dalším důležitým úkolem v tomto období je přijetí sebe sama včetně nedostatků, a také nalezení svých možností a hranic. Psychická diferenciacce, psychická odlišnost sebe samého od ostatních vrstevníků a rodičů a psychická nezávislost, vlastní nezávislé jednání na ostatních lidech bez pocitu viny a úzkosti, jsou znaky úspěšné individuace v tomto období. S nalezením vlastní identity také souvisí dosažení jasné identity sexuální.

Langmeier a Krejčířová (2006) dodávají, že jedinec si v tomto období klade mnoho otázek a snaží se najít jejich odpověď. Takové otázky zní, kým jsem a jaký jsem, kam patřím a kam směřuji a jaké hodnoty jsou v mém životě nejvýznamnější. Jedinci v tomto období se také začínají intenzivněji zajímat o svůj vzhled. Začínají si všimnout rozdílů mezi sebou a svými vrstevníky. V této souvislosti se o sebe jedinci začínají více starat, záleží jim na oblečení, účesu apod. V hledání identity se ovšem nejedná pouze o sebepoznání, ale i o utváření vlastní osobnosti. Jedinec se snaží být sám sebou.

Také emocionalita se v tomto období hodně mění a rozvíjí. Jedinci se mění city, nabývají na síle a přibývá jejich množství. Ovšem vývoj emocionality se různí podle jednotlivých etap adolescence. Pro časnou adolescenci je typická emoční labilita, časté změny nálady až k negativismu a období krizí. Toto chování je spojené především s hormonálními změnami v těle adolescenta. Pro střední a pozdní adolescenci je naopak typické ustupování náladovosti a emoční lability, ovšem dochází k zesilování prožitků. Dále je pro tuto etapu typická menší výbušnost a větší stálost (Macek, 2003).

Oblast sociální se v adolescenci vyznačuje tím, že dochází k pomalému osamostatňování jedince, závislost na jeho rodině už by neměla být tak velká a také by měl více navazovat kontakt se svými vrstevníky. Adolescent se v tomto období připravuje na roli dospělého člověka, na budoucí manželství a rodičovství. Také si hledá své místo ve společnosti. Tento proces se nazývá socializace (Langmeier, & Krejčířová, 2006).

Langmeier a Krejčířová (2006) dále hovoří, že jedním ze znaků socializace je osamostatnění se od vlivu rodiny. Jestliže má jedinec s rodiči pevné, dobré a málo konfliktní vztahy, proces osamostatňování se je snadnější. Ovšem ani přes velmi dobré vztahy k rodině není tento proces jednoduchý. Dochází také k tomu, že jedinec není pochopen ze strany rodičů, a pak je pro něj dosažení tohoto procesu velmi obtížné. Především matky mají někdy tendence nepustit dítě z domu a nenechat jej odejít, mají strach, že jej ztratí. Jiní rodiče naopak dítě už předčasně nutí k samostatnosti, což pro daného jedince není vůbec dobré a může to vyvolat spoustu negativní důsledků.

S procesem osamostatňování se od rodiny souvisí navazování nových a vážnějších vztahů s vrstevníky. Vztah s vrstevníky je pro jedince velmi důležitý. Jde o vzájemnou komunikaci, sdílení názorů a pocitů, stejných problémů a životních zkušeností. Pro období adolescence je typický určitý vývoj vztahů s vrstevníky. V časně adolescenci převažují spíše malé skupinky kamarádů, které jsou většinou tvořeny jedním pohlavím. Postupem času dochází k potkávání těchto skupin a tvoření větší a smíšených part, pro něž je obvyklou náplní chození na večírky a zábavy (střední adolescence). To se dále vyvíjí v první milostné vztahy. Často se stává, že páry spolu začnou utvářet další skupinky, a vzniká tak mezi nimi velmi silné kamarádství. Ovšem ztráta první lásky je pro emocionálně nestabilního adolescenta velmi bolestivé a obtížné (Macek, 2003). Macek dále uvádí, že přátelství mezi dívkami je v období adolescence obvyklejší a významnější než mezi chlapci.

2.3.2 Adolescence a zátěžové situace

Adolescenti musí každý den čelit různým zátěžovým situacím, které na ně mohou působit. Ty na adolescenta mohou působit stále nebo nárazově. Problémy a starosti se týkají většinou školy, vztahů s vrstevníky, rodiny, jedince samotného, zdravotního stavu a také trávení volného času. Na každého jedince působí zátěžová situace jinak, z čehož vyplývá, že i závažnost je u každého jedince individuální. Sportovní zápas, umělecké vystoupení nebo přechod na jinou školu to vše může na jedince působit jako zátěž, přestože se jedná o kladné události (Michalčáková, Petrovičová, Sýkorová, & Tyrlík, 2012).

Obvyklé denní starosti je třeba diferencovat od nečekaných náročných životních situací, které většinou způsobují psychický stres. Ten pak spouští obrané a ochranné mechanismy v těle člověka. Macek (2003, 72) ve své knize dále říká, že „Podstata vlivu ‚drobných zátěží‘ je v tom, že působí často dlouhodobě. Jejich chronický charakter pak vede k tomu, že se stále méně často stávají pro člověka ‚výzvou‘ pro aktivní mobilizaci sil, jak tomu může být v případě nečekané zátěžové události.“

Adolescenti jsou dále zatěžováni také životními událostmi, které změny jejich sociální postavení a rolí. Takovým příkladem může být přechod ze základní školy na školu střední, s tím související výběr té pravé střední školy, odstěhování se na internát a odloučení od rodiny, hledání nových kamarádů a vznikání nových milostných vztahů a v neposlední řadě také vztah sám k sobě. To vše může u některých jedinců vyvolávat různé starosti. Obecně se jedná o jakýsi strach z budoucnosti. Bylo zjištěno, že chlapci kladou větší důraz na budoucí úspěch a celkově

se o svoji budoucnost začínají zajímat dříve než dívky. Na druhou stranu dívky se zase více zaměřují na budoucí založení rodiny než chlapci. Co se týká vzdělání, tak žádné studie neprokázali výraznou odlišnost mezi pohlavím (Macek, 2003).

Melgosa (1997) také říká, že v období, kdy se jedinec mění v dospělého člověka, musí překonat i mnoho zátěžových situací. Takové situace jsou přijetí vlastního vzhledu, osamostatnění se od rodičů, nalezení a rozvoj vlastní identity, vybudování si dobrých vztahů s vrstevníky, naučit se používat nově nabitě znalosti, rozvoj sebeovládání a chování, a také vytvoření si žebříčku hodnot.

Vývojových problémů, se kterými se adolescent může setkat je celá řada. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádí, že jedním z problémů je neshoda mezi fyzickým a sociálním vývojem. Hranice dospívání se s postupem času stále posunuje do mladšího věku jedince, oproti tomu dosažení vrcholu sociálního vývoje, se vlivem obtížných požadavků společnosti a důrazem na vzdělání a připravenost na vykonávání určité profese, stále oddaluje. To může vést i k různým poruchám v chování dospívajících. Dospívající musí stále chodit do školy, ale někteří se již cítí připraveni na dospělý život, chtějí začít pracovat a postupně se i osamostatnit.

Dalším problémem, na který Langmeier a Krejčířová (2006) poukazují je spor mezi hodnotami jednotlivých generací. Konkrétně se jedná o neustálý progres a změny ve společnosti, které jsou zapříčiněny vědeckými i technickými pokroky. To vede k rozporu v přesvědčení, postojích a stanoviskách mezi mladší a starší generací. Starší generace upřednostňuje dřívější názory a hodnoty, zatímco mladší generace tyto názory a hodnoty odmítá přijmout. Mladí tak odmítají měřítka a názory starší generace jako překážku v dalším pokroku.

V neposlední řadě také nejednotnost mezi názory a hodnotami rodiny a okolní společností mohou působit problémy. Konflikt dítěte s rodiči je velmi typický po celý vývoj dítěte. V dospívání je ovšem tento konflikt ještě silnější. Dospívající už více tíhne k osamostatňování se a zpochybňuje a odmítá zásady a hodnoty rodičů. Přesto závislost na rodičích je stále velmi zřetelná v mnoha oblastech (Langmeier, & Krejčířová, 2006).

V tomto období je velmi důležité, aby rodiče svému dítěti dopřáli určitý prostor. Toto období je pro dítě velmi náročné a zvolení správné výchovné metody mnohdy velmi podpoří správný vývoj dospívajícího. Emoční nestabilita a výkyvy jedince je nutné chápat a tolerovat, snažit se dopřát dospívajícímu nějaký prostor v rozhodování, umět mu naslouchat a podporovat

ho. Nastavit hranice chování a dopřát jedinci prostor může být velmi obtížné, ale zároveň je to také velmi důležité (Langmeier, & Krejčířová, 2006).

2.4 Přejchod ze základní školy na střední školu

Přejchod ze základní školy na školu střední je obtížný, a to nejen pro žáka, ale také pro jeho rodiče. Na žáka čeká mnoho nových situací a problémů. Dochází ke změně učitelů a jejich přístupu, přibývají nové předměty, často se liší i tempo a způsob výuky. Také jsou na žáka kladeny vyšší nároky, než tomu bylo na základní škole a v neposlední řadě se dítě musí znovu adaptovat a přizpůsobit novému prostředí i kolektivu. Není ojedinělé, že dítě často mění školu skrz nezapadnutí do kolektivu. Ze strany rodičů se očekává plná podpora a tolerance ke svému dítěti (Štěrbová, 2018).

Štěrbová (2018) dále poukazuje na různé problémy, které přechod na střední školu může způsobit. Velmi častou potíží je zhoršení studijního prospěchu žáka, to může být pro některé žáky demotivující, zvláště pokud na předchozí základní škole byli nejlepší ze třídy, stejně těžce to mohou nést i rodiče žáka. Problémem je také špatné začlenění jedince do nového kolektivu a dojíždění. Dojíždění žákům ubírá volný čas, a to vede ke zrušení některých jejich koníčků a zájmů, což může způsobit spor mezi rodiči a dětmi, protože rodiče kladou důraz na přípravu jejich dětí do školy.

Velkou roli hraje také druh školy, na kterou žáci nastupují. Nastupují-li na gymnázium, do popředí se dostává kvalita a připravenost žáků ze základní školy. U žáků se projevují rozdíly v přístupu k učení a zvládnání většího množství učiva. Zatímco u odborné školy nejsou tyto rozdíly tak zřetelné. Žáci si většinou volí takové zaměření, které je baví, a to je motivuje k pracovitosti a svědomitosti. Navíc předměty jsou nové pro všechny přestupující žáky, a tak každý začíná na stejné úrovni a nikdo nemusí nikoho dohánět. Adaptace by podle odborníků měla trvat maximálně půl roku, pokud dítě i přes tuto dobu pocítuje stále nějaké problémy a nespokojenost, měli by rodiče uvažovat o změně střední školy (Štěrbová, 2018).

Jak už jsem zmínila, vybrat správně střední školu je pro žáka velmi důležité. Podle Pospíšilové (2018) ve výběru střední školy hraje roli několik důležitých faktorů, které rozhodnutí ovlivňují. V první řadě by se rodiče měli zaměřit na zájmy dítěte. Jestliže si dítě vybere takový obor, který ho zajímá, je velká pravděpodobnost, že ho bude bavit i studium a bude dosahovat výborných výsledků.

Dalším důležitým faktorem je učitel a výchovný poradce. Učitel zná žáka v oblasti vzdělávání nejlépe, a proto může říct, co mu jde a na jaký obor by se měl zaměřit. Výchovný poradce pak se žáky pracuje na výběru jejich povolání delší dobu a má rozhled o možnostech výběru středních škol a také o možnostech uplatnění. Pokud ani výchovný poradce a učitel nedokáže dítěti poradit, je možnost ještě navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu, kde dítěti určitě poradí.

Dojíždění ve výběru střední školy hraje také velkou roli. Dojíždění daleko do školy, které zabírá dítěti více než dvě hodiny je pro dítě velmi vyčerpávající. Rodiče by měli zvážit, zdali by jejich dítě nemělo bydlet na internátu, aby mělo také nějaký volný čas samo pro sebe a netrávilo jej pouze v dopravních prostředcích. Ovšem ne každé dítě zvládne odloučení od rodiny a internát mu nemusí vyhovovat. V tomto případě by si rodiče měli s dítětem promluvit o dalších možnostech a možná i o změně výběru střední školy.

Rozdíl je také ve studiu na státní nebo soukromé škole, a to zejména z finančního hlediska. Na státní škole je vzdělání bezplatné, zatímco soukromá škola stojí ročně okolo 5 až 50 tisíc korun.

Dobré je také navštívit den otevřených dveří školy, o kterou se dítě zajímá. Prohlédnout si webové stránky, případně zeptat se na názory ostatních lidí, kteří na škole studovali nebo na škole studují. V neposlední řadě by se mělo myslet také na budoucnost, jaké uplatnění bude žák mít po vystudování určité školy.

3 CÍLE

3.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem bakalářské práce je identifikovat zátěž a zátěžové faktory, které studenty při přechodu na střední školu nejvíce zatěžují s ohledem na pohlaví.

3.2 Dílčí cíle

- Zjistit zatížení, jakému jsou studenti při nástupu na střední školu vystaveni.
- Popsat kategorie zátěžových situací související s přechodem na střední školu ve vztahu k pohlaví.
- Zjistit, jaké situace pro studenty středních škol představují zátěž při přechodu na střední školu.

3.3 Výzkumné otázky

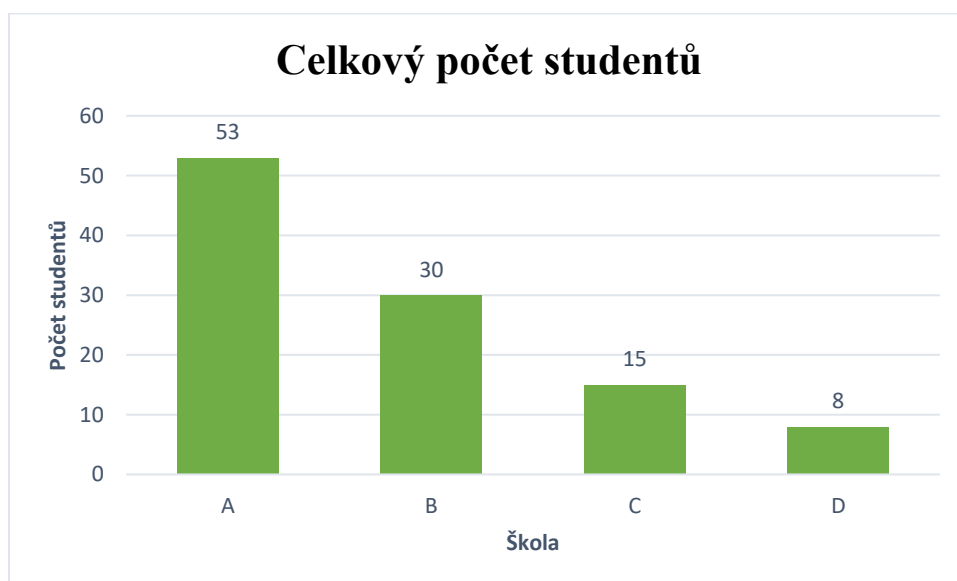
1. Jaká je míra zatížení při přechodu na střední školu, oproti škole základní? Liší se míra zatížení vzhledem k pohlaví?
2. Jaké kategorie zátěžových situací studenty při přechodu na střední školu nejvíce zatěžují? Liší se tyto kategorie vzhledem k pohlaví?
3. Jaké jsou nejčastější zátěžové faktory u studentů při přechodu na střední školu? Liší se zátěžové faktory ve vztahu k pohlaví?

4 METODIKA

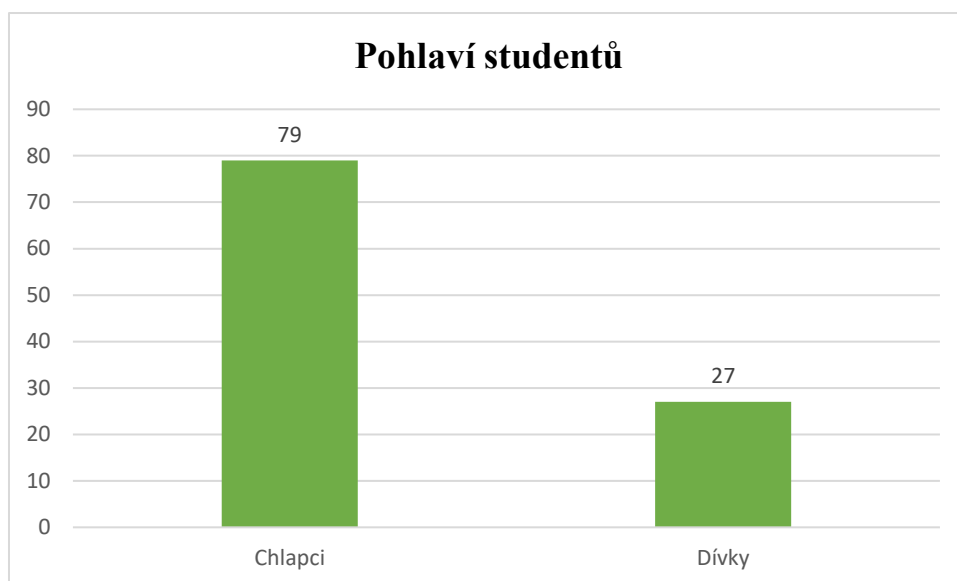
4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkum byl zaměřen na studenty 1. ročníků středních škol. Věk studentů byl 15 – 17 let. Bylo osloveno 14 středních škol v Olomouci. 9 škol vůbec neodpovědělo, 1 škola spolupráci odmítla. Zbývající 4 školy se výzkumu zúčastnily, pro zachování anonymity budu školy v dalším textu označovat velkými písmeny A, B, C, D. Jednalo se o střední odborné školy v Olomouci. Každá škola mi poskytla jednu třídu 1. ročníku. Vzhledem k vyhlášení nouzového stavu a následnému zavření středních škol jsem se bohužel nemohla do škol osobně vypravit a požádat o spolupráci, z čehož vyplývá i menší výzkumný soubor, se kterým jsem pracovala. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 106 studentů. Z toho 27 dívek a 79 chlapců.

Osobně jsem navštívila všechny dotazované střední školy. Dotazování probíhalo ve třídách za přítomnosti třídního učitele. Studentům jsem rozdala dotazníky, které byli v papírové podobě, a seznámila je s tím, jak dotazník vyplnit a k jakému účelu budou nadále použity. Dotazování bylo anonymní.



Obrázek 3. Celkový počet studentů



Obrázek 4. Pohlaví studentů

4.2 Metody výzkumu

Výzkum byl realizován pomocí dotazníkového šetření v papírové podobě. „Dotazník stresových situací vytvořený a aplikovaný v rámci výzkumného šetření katedry psychologie a patopsychologie PdF UP Olomouc zjišťuje míru subjektivní psychické zátěže ve školním prostředí a umožňuje identifikovat situace, jež pro žáka představují nadlimitní zátěž“ (Urbanovská, 2006, 1). Dotazník se skládá ze 2 otázek upřesňující pohlaví a střední školu. Dále je dotazník složen ze 47 otázek, které jsou zaměřené na různé zátěžové situace, se kterými se mohou studenti ve škole setkat. Každá otázka je označena písmenem podle toho, do které kategorie zátěžových situací zapadá. A – vztah učitel a žák, B – školní klasifikace, D – podmínky učebního procesu, E – interpersonální vztahy žáků, F – ostatní faktory. Studenti měli na škále od 1 do 5 zhodnotit, jak moc je daná situace zatěžuje. Přičemž 1 znamenala situace mě vůbec nezatěžuje, 5 znamenala situace mě velmi zatěžuje. Těchto 47 otázek studenti vyplňovali dvakrát, a to, jak moc je pro ně daná situace nepříjemná v současné situaci na střední škole a podruhé, jak moc pro ně daná situace byla nepříjemná na základní škole. V závěru dotazníku, pak měli studenti možnost cokoli dodat.

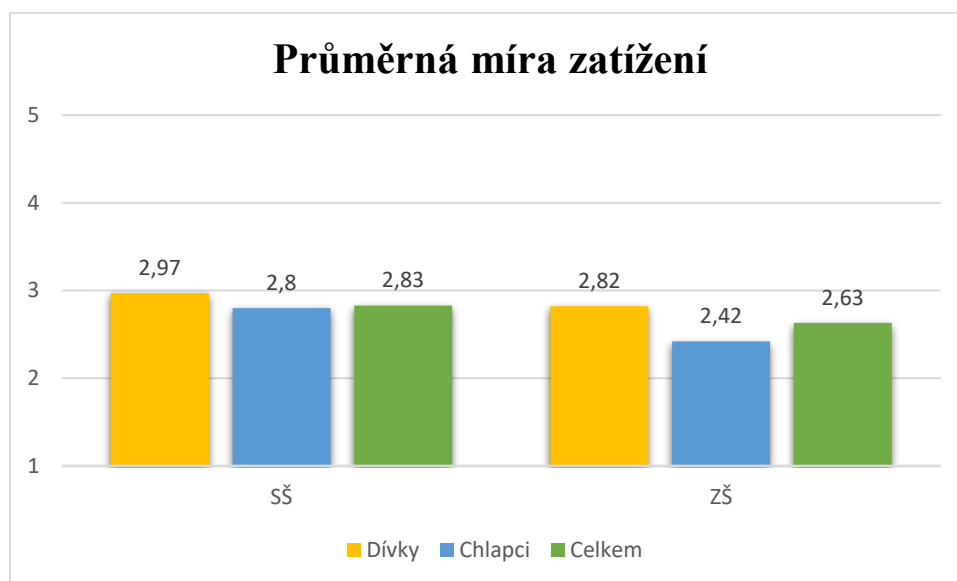
Po vyplnění dotazníku se zaškrtnuté hodnoty zprůměrovali a rozdělili v souladu s posuzovací škálou do tří pásem: 1 – 2,5 nízká zátěž, 2,51 – 3,5 střední zátěž a 3,51 – 5 vysoká zátěž. Výsledky mého výzkumného šetření jsem porovnávala s výsledky z výzkumného šetření E. Urbanovské, které bylo realizováno roku 2008 na sedmi středních školách olomouckého

regionu. Výzkum byl realizován pomocí dotazníkového šetření DSS 47 (Urbanovská, 2010).
Dotazník stresových situací je uveden v příloze 1.

5 VÝSLEDKY A DISKUZE

5.1 Míra zatížení, jakému jsou studenti při přestupu na střední školu vystaveni

Celková průměrná míra intenzity zatížení celého výzkumného souboru je 2,83, což odpovídá střední míře zatížení. Hodnota 2,83 spadá do první poloviny škály středního zatížení, což znamená, že studenti neprožívají extrémní zátěž.



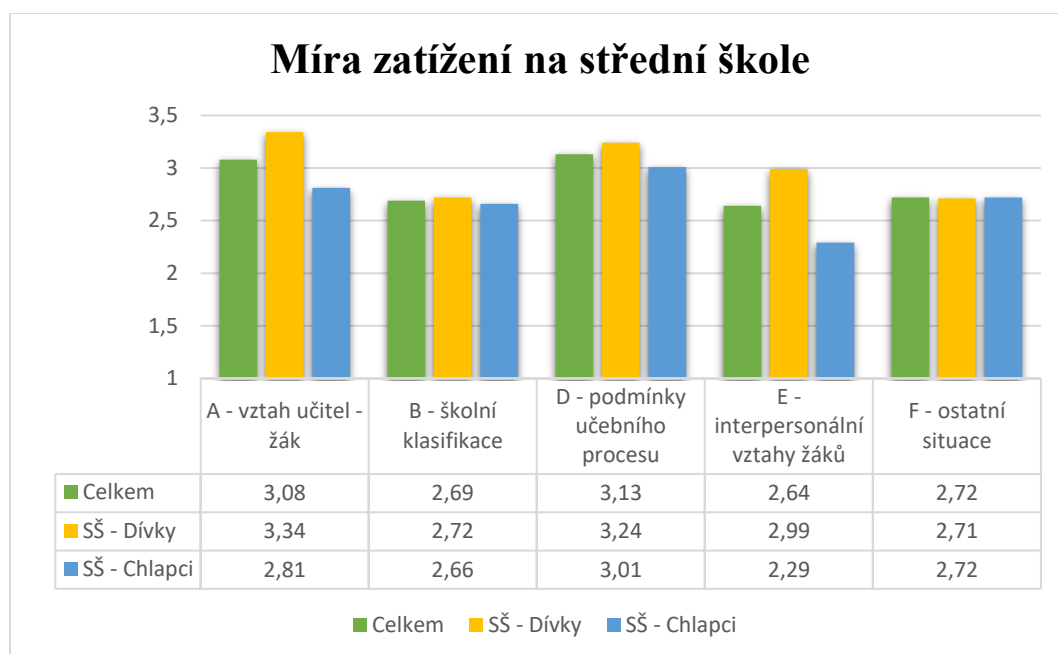
Obrázek 5. Průměrná míra zatížení

Z výsledků nadále víme, že míra zatížení na základní škole byla 2,63. Tento výsledek byl očekávaný, protože žáci pociťují větší míru zatížení právě na střední škole, a to hlavně v období, kdy na střední školu přestupují. To potvrzuje také autorka Štěrbová (2018), která ve svém článku uvedla, že s přechodem na střední školu se váže mnoho zátěžových situací. Studenti si hledají nové kamarády, poznávají nové prostředí, učitele i výukové metody. Dále se také nachází v období dospívání, což je samo o sobě dosti stresující (Macek, 2003).

Z grafu je nadále patrné, že dívky prožívají vyšší intenzitu stresu jak chlapci, a to jak na střední škole, tak na základní škole. Tento výsledek se shoduje s výsledkem z výzkumu E. Urbanovské. Zouharová et al. (2019) ve svém výzkumu uvádí, že dívky častěji volí negativní copingové strategie ve zvládnání stresu oproti chlapcům, kteří volí spíše pozitivní strategie, to může být jedním z důvodů, proč dívky prožívají vyšší míru intenzity zatížení než chlapci. Dívky mají také sklony více přemýšlet o stresové situaci, což také přispívá ke zhoršení prožívání zátěžové situace.

5.2 Kategorie zátěžových situací související s přechodem na střední školu ve vztahu k pohlaví

Každá otázka, na kterou studenti odpověděli, byla zařazena do jedné z pěti kategorií. V následující kapitole si rozebereme míru intenzity zatížení v jednotlivých kategoriích a zjistíme, zdali se výsledky liší ve vztahu k pohlaví. Všechny výsledky jsou zaznamenány v následujícím grafu.



Obrázek 6. Míra zatížení na střední škole

Z výsledků je patrné, že intenzita zatížení na střední škole ve všech kategoriích spadá do střední míry zatížení. Dále také vidíme, že kategorie podmínky učebního procesu s průměrnou hodnotou 3,13 je hodnocena jako nejvíce stresující. S nepatrným rozdílem se hned za ní umístila kategorie vztah učitel – žák s hodnotou 3,08. Dále již s větším rozdílem skončili ostatní situace s průměrnou hodnotou 2,72, následovány školní klasifikací 2,69 a na posledním místě interpersonální vztahy s hodnotou 2,64.

Kategorie, kde studenti pocítují nejvyšší intenzitu zatížení, jsou podmínky učebního procesu a vztah učitele se žákem. Tedy jedná se o situace, které jsou ze strany žáka nejméně ovlivnitelné. To potvrzuje také autorka Atkinson (2003), která poukazuje na to, že situace, které člověk vnímá jako neovlivnitelné, jsou pro něj také nejvíce stresující. Tyto výsledky se také shodují s poznatky z výzkumného šetření E. Urbanovské. Dále se výsledky shodují v kategorii interpersonálních vztahů, kterou studenti označili za nejméně zatěžující. Tento výsledek je podle Urbanovské (2010) překvapující, protože jiné výzkumy prokázali, že interpersonální

vztahy jsou studenty hodnoceny jako nejvíce zatěžující, na což upozorňuje také autorka Štěrbová (2018), která ve svém článku poukazuje na začlenění se do kolektivu jako jednu z nejvíce zátěžových situací.

Jak už jsem uvedla v předchozí kapitole, dívky prožívají vyšší míru intenzity zatížení, jak chlapci. Graf nám ukazuje, že to platí pro všechny kategorie kromě jedné, a to ostatních situací, která má hodnotu u obou pohlaví srovnatelnou. Z grafu také patrné, že se výsledky mezi pohlavími mírně liší. Dívky za nejvíce zatěžující označili kategorii vztah učitel – žák s průměrnou hodnotou 3,34, která se blíží horní hranici pásma středního zatížení, jedná se tedy o poměrně velké zatížení. Na druhém místě s nepatrným rozdílem a hodnotou 3,24 jsou podmínky učebního procesu, dále interpersonální vztahy s hodnotou 2,99, následovány školní klasifikací a ostatními situacemi, které mají hodnotu téměř srovnatelnou, a to 2,72 a 2,71.

Naproti tomu chlapci označili za nejvíce zatěžující kategorii podmínky učebního procesu s průměrnou hodnotou 3,01. Na druhém místě skončila kategorie vztah učitel – žák s hodnotou 2,81. Dále pak kategorie ostatní situace s hodnotou 2,72, následována školní klasifikací s hodnotou 2,66. Jako nejméně zatěžující označili interpersonální vztahy s průměrnou hodnotou 2,29, která spadá do pásma nízkého zatížení.

Z výsledků je patrné, že podmínky učebního procesu a vztah učitel – žák je pro obě pohlaví nejvíce stresující. Největší rozdíl je ovšem v kategorii interpersonálních vztahů, kde dívky tuto kategorii zařadili na 3. místo, zatímco chlapci až na poslední. Mezi průměrnými hodnotami je rozdíl 0,7, což je celkem velký rozdíl. Tento výsledek podporuje předcházející tvrzení, kde jsme řešili rozpor mezi jednotlivými výzkumy ohledně výsledků kategorie interpersonálních vztahů.

5.3 Nejčastější zátěžové faktory u studentů při přechodu na střední školu

V následující kapitole si rozebereme, jaké zátěžové faktory označili studenti nejčastěji za nejvíce stresující a zaměříme se také na rozdíl mezi chlapci a dívkami. Výsledné hodnoty jsou uvedeny v následujících tabulkách.

Tabulka 2

Nejčastější zátěžové faktory u dívek

Číslo	Zátěžová situace	Počet studentů	
		(n = 27)	Procenta
9A	Učitel slíbí, že nebude zkoušet a nedodrží to.	16	59%
5A	Učitel se tě v hodině fyzicky dotýká.	14	51%
31D	Učitel hledá v seznamu, koho vyvolá.	14	51%
11D	Do druhého dne se máš naučit velké množství učiva.	13	50%
34A	Není ti dobře a učitel tě nepustí na WC.	11	41%
30F	V jídelně dávají kuchařky jídlo na talíř rukama.	11	41%
39A	Učitel si prohlíží tvé osobní věci.	10	37%
17A	Píšeš písemku a učitel u toho neustále mluví a jinak vyrušuje.	10	37%
23D	Recituješ báseň před celou třídou.	9	33%
47A	Učitel při mluvení prská, nebo je mu cítit z úst.	8	30%

Z tabulky 2 je patrné, že dívky pocítují nejvyšší intenzitu zatížení v kategorii vztah učitel – žák. Dále se tam objevují 3 situace z kategorie podmínky učebního procesu a 1 z kategorie ostatní situace. Výsledky korespondují s výsledky z předchozí kapitoly, kdy jsme zjistili, že dívky zažívají nejvyšší míru intenzity právě v kategorii vztahu učitel – žák. Více jak polovina dívek výzkumného souboru označila situace *9A Učitel slíbí, že nebude zkoušet a nedodrží to*, *5A Učitel se tě v hodině fyzicky dotýká*, *31D Učitel hledá v seznamu, koho vyvolá* a *11D Do druhého dne se máš naučit velké množství učiva*. Můžeme vidět, že se jedná o situace, kdy jde o interakci mezi učitelem a žákem a také o situace spojené s učebním procesem a podáním výkonu. Dále je možné vidět, že se jedná o situace do jisté míry neovlivnitelné, což nás opět odkazuje na tvrzení Atkinson (2003), že jedinec prožívá největší zatížení právě v situacích, které jsou nejméně ovlivnitelné.

Tabulka 3

Nejčastější zátěžové faktory u chlapců

Číslo	Zátěžové faktory	Počet studentů	
		(n = 79)	Procenta
9A	Učitel slíbí, že nebude zkoušet a nedodrží to.	45	57%
11D	Do druhého dne se máš naučit velké množství učiva.	43	54%
26D	Píšeš nečekanou písemku, tzv. přepadovku.	39	49%
31D	Učitel hledá v seznamu, koho vyvolá.	38	48%
36D	Píšeš více písemek za jeden den.	35	44%
30F	V jídelně dávají kuchařky jídlo na talíř rukama.	31	39%
34A	Není ti dobře a učitel tě nepustí na WC.	29	37%
47A	Učitel při mluvení prská, nebo je mu cítit z úst.	26	33%
7D	Výuka odpoledne trvá dlouho.	25	32%
21A	Učitel nikdy neuzná tvůj názor.	25	32%

Z tabulky 3 vyplývá, že chlapci pocítují nejvyšší intenzitu zatížení v kategorii podmínky učebního procesu, kdy označili 5 situací jako nejvíce zatěžující. Dále označili 4 situace z kategorie vztah učitel – žák a 1 z kategorie ostatní situace. Zde můžeme vidět, že výsledky se shodují s výsledky z předchozí kapitoly, kde jsme zjistili, že chlapci pocítují nejvyšší intenzitu zatížení právě v kategoriích podmínky učebního procesu a vztah učitel – žák. Více jak polovina chlapců označila situace *9A Učitel slíbil, že nebude zkoušet a nedodrží to* a *11D Do druhého dne se máš naučit velké množství učiva*, za nejvíce zatěžující. Dále pak téměř polovina chlapců označila další situace, a to *26D Píšeš nečekanou písemku, tzv. přepadovku* a *31D Učitel hledá v seznamu, koho vyvolá*, také za nejvíce zatěžující. Zde si také můžeme všimnout, že se jedná o situace, které úzce souvisí s interpersonálními vztahy učitele se žákem a učebním procesem spojeným s podáním výkonu.

Z tabulek je nadále patrné, že více jak jedna polovina celého souboru označila situaci *9A Učitel slíbil, že nebude zkoušet a nedodrží to*, za nejvíce zatěžující. Dále můžeme vidět shodu u dalších dvou situací, a to *11D Do druhého dne se máš naučit velké množství učiva* a *31D Učitel hledá v seznamu, koho vyvolá*, které se umístili na prvních čtyřech místech akorát v jiném pořadí. Chlapci i dívky také označili situace *30F V jídelně dávají kuchařky jídlo na talíř rukama*, *47A Učitel při mluvení prská, nebo je mu cítit z úst* a *34A Není ti dobře a učitel tě nepustí na WC* akorát opět v jiném pořadí. V ostatních situacích se chlapci a dívky neshodují.

U dívek můžeme vidět, že označili situace *5A Učitel se tě v hodině fyzicky dotýká* a *39A Učitel si prohlíží tvé osobní věci*, zatímco chlapci nikoliv. Tyto výsledky by mohli souviset s tím, že dívky hůře nesou zásah do svého osobního prostoru, zatímco chlapci tomu nepřikládají takovou váhu.

6 ZÁVĚRY

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo identifikovat zátěž a zátěžové faktory, které studenty při přechodu na střední školu nejvíce zatěžují, a to s ohledem na pohlaví. Výsledky výzkumu ukázali, že studenti na střední škole pociťují střední intenzitu zatížení s průměrnou hodnotou 2,83, oproti základní škole je tato hodnota vyšší. Tudíž můžeme říci, že intenzita zatížení při přechodu na střední školu se zvyšuje. Výzkum také prokázal, že dívky pociťují větší intenzitu zatížení, jak chlapci, a to jak na základní, tak na střední škole.

Kategorie podmínky učebního procesu a vztah učitel – žák byly studenty hodnoceny jako nejvíce zatěžující, následovali kategorie ostatní situace, školní klasifikace a interpersonální vztahy. Překvapivě se jako nejméně zatěžující ukázala kategorie interpersonálních vztahů. V této kategorii se ukázal velký rozdíl mezi chlapci a dívkami, kde u dívek vyšla průměrná hodnota 2,99, zatímco u chlapců 2,29. Tedy jedná se o velký rozdíl v prožívání těchto situací mezi pohlavími.

Ukázalo se, že více jak polovina studentů výzkumného souboru označila situaci *9A Učitel slíbil, že nebude zkoušet a nedodrží to*, za nejvíce zatěžující. Jedná se o situaci, která spadá do kategorie vztah učitel – žák a obě skupiny (chlapci i dívky) tuto situaci zařadili na první místo. Další situace, na kterých se obě skupiny shodly, jsou *11D Do druhého dne se máš naučit velké množství učiva*, *31D Učitel hledá v seznamu, koho vyvolá*, *47A Učitel při mluvení prská, nebo je mu cítit z úst*, *34A Není ti dobře a učitel tě nepustí na WC* a *30F V jídelně dávají kuchařky jídlo na talíř rukama*. Tyto výsledky nám potvrdili, že studenti jsou nejvíce zatěžováni z oblasti podmínek učebního procesu a vztahu učitele se žákem.

6.1 Limity práce

Limity této práce se objevily ve velikosti výzkumného souboru. Vzhledem k aktuální situaci a vyhlášení nouzového stavu, a s tím spojené uzavření středních škol jsem neměla možnost oslovit více středních škol, a tudíž jsem nemohla pracovat s větším výzkumným souborem. Malý výzkumný soubor mi také neumožnil srovnání mezi jednotlivými typy škol, které jsem do výzkumu chtěla zahrnout. Velký početný rozdíl mezi chlapci a děvčaty se ukázal jako problematický při pokusu výsledky statisticky analyzovat, takže jsem od toho upustila. Další

omezení jsem pociťovala v podobě dotazníku. Dotazníky jsem do škol dodávala v papírové podobě, což se ukázalo jako velmi neefektivní a zdlouhavé při vyhodnocování.

7 SOUHRN

Bakalářská práce je zaměřena na zátěžové faktory a stresové situace, kterým jsou studenti při přechodu na střední školu vystaveni.

Hlavním cílem teoretické části je popsat problematiku zátěžových situací, stresu, strategie zvládnání a prevenci proti vzniku stresu, a to jak obecně, tak se zaměřením na adolescenty. Teoretická část se dále věnuje období adolescence a vývojovými změnami v tomto období. Jedná se o změny biologické, psychické, emocionální a sociální. Práce se dále zaměřuje na vlivy školní zátěže na studenty a na prevenci proti vzniku stresu. Poukazuje také na reakce, jak se jedinci pod vlivem stresu mohou chovat. V závěrečné kapitole se věnuje přechodu studentů ze základní na střední školu a s tím spojené zátěžové situace a problémy, které studenty mohou potkat, a také obsahuje několik doporučení, jak si správně vybrat střední školu.

Cílem praktické části bylo identifikovat zátěž a zátěžové faktory, které studenty při přechodu na střední školu nejvíce zatěžují, a to s ohledem na pohlaví. Výzkum byl realizován pomocí dotazníkového šetření. Výzkumu se zúčastnili studenti 1. ročníků středních škol v Olomouci. Celkem se výzkumného šetření zúčastnilo 106 studentů z toho 79 chlapců a 27 dívek. Průměrný věk studentů byl 15–17 let. Výzkumné šetření bylo anonymní. Studenti odpovídali označením čísla 1 až 5 na otázky týkající se různých zátěžových situací podle toho, jak je dané situace, se kterými se ve škole mohou setkat, zatěžují. Přičemž 1 znamenala – situace mě vůbec nezatěžuje, 5 - situace mě velmi zatěžuje. Otázky byly nadále označeny písmeny A, B, D, E, F podle toho, do jaké kategorie patřily. Po vyplnění dotazníku se zaškrtnuté hodnoty zprůměrovaly a rozdělily v souladu s posuzovací škálou do tří pásem: 1 – 2,5 nízká zátěž, 2,51 – 3,5 střední zátěž a 3,51 – 5 vysoká zátěž.

Byly stanoveny dílčí cíle a výzkumné otázky. Výzkum ukázal, že studenti na střední škole zažívají střední intenzitu zatížení. Oproti základní škole se jednalo o vyšší intenzitu zatížení. Výsledky také ukázaly, že dívky pocítují vyšší intenzitu zatížení jak chlapci, a to jak na základní, tak i na střední škole. Také bylo zjištěno, že studenty nejvíce zatěžují situace z kategorie vztah učitel – žák a podmínky učebního procesu. Následovaly kategorie ostatní situace, školní klasifikace a interpersonální vztahy. Tyto výsledky se shodovaly s výsledky z výzkumného šetření E. Urbanovské, která realizovala dotazníkové šetření na sedmi středních školách v Olomouci roku 2008.

Výsledky mezi chlapci a dívkami byly mírně rozdílné až na jednu kategorii. Interpersonální vztahy ukázaly velké rozdíly mezi chlapci a dívkami. Výsledky u chlapců s průměrnou

hodnotou 2,29 ukázaly, že v této oblasti zažívají nízkou intenzitu zatížení. U dívek výsledek 2,99 ukázal, že v této oblasti pociťují střední intenzitu zatížení.

Při zkoumání nejčastějších situací, které studenty nejvíce zatěžují, výsledky ukázaly, že situace *9A Učitel slíbil, že nebude zkoušet a nedodrží to*, byla označena více jak polovinou výzkumného souboru za nejvíce zatěžující. Další situace, které studenti shodně označili akorát v jiném pořadí, jsou *11D Do druhého dne se máš naučit velké množství učiva*, *31D Učitel hledá v seznamu, koho vyvolá*, *47A Učitel při mluvení prská, nebo je mu cítit z úst*, *34A Není ti dobře a učitel tě nepustí na WC* a *30F V jídelně dávají kuchařky jídlo na talíř rukama*. Tyto výsledky nám dokázaly, že studenti jsou nejvíce zatěžováni z oblasti vztahu učitele a žáka a podmínkami učebního procesu spojeného s podáním výkonu.

Stres je každodenní problém, se kterým se lidé setkávají. Stres v nemalé míře působí také na žáky středních škol. Jak stres zvládnout a jak se mu postavit je důležitá znalost, se kterou by měli být všichni studenti seznámeni. Taky učitelé by měli být schopni studentům se stresem pomoci.

8 SUMMARY

The bachelor thesis focuses on stress factors and stressful situations to which students are exposed during the transition to high school.

The main target of the theoretical part is to describe the issue of stressful situations, stress, coping strategies, and prevention against stress in general and with a focus on adolescents. The theoretical part also deals with the period of adolescence and developmental changes in this period. These are biological, psychological, emotional, and social changes. The work also focuses on the effects of school workload on students and prevention against stress. It also points out the reactions of how individuals can behave under the influence of stress. The final chapter deals with the transition of students from primary to secondary school and the associated stressful situations and problems that students may encounter, and also contains several recommendations how to choose the right secondary school.

The practical part aims to identify the burden and stress factors that burden students the most during the transition to high school, concerning gender. The research was carried out using a questionnaire survey. The first-year high school students in Olomouc took part in the research. A total of 106 students participated in the research survey, of which 79 were boys and 27 were girls. The average age of students was 15-17 years. The research was anonymous. By answering numbers 1 to 5, students answered questions about the various stressful situations they may encounter at school, depending on how stressed the situation is. 1 meant – the situation does not burden me at all, 5 - situations burden me a lot. The questions continued to be marked with the letters A, B, D, E, F according to the category in which they belonged. After completing the questionnaire, the checked values were averaged and divided by the assessment scale into three groups: 1–2.5 low load, 2.51 - 3.5 medium load, and 3.51 - 5 high load.

Sub-objectives and research questions have also been set. The research showed that students in high school experience medium load intensity, compared to primary school was a higher load intensity. The results also showed that girls feel a higher intensity of workload than boys, in primary and secondary school. It was also found that students are most burdened by situations from the category of the teacher – student relationship and the conditions of the learning process. The categories of other situations, school classifications, and interpersonal relationships followed. These results coincided with the results of the research survey of E. Urbanovská, who carried out a questionnaire survey at seven secondary schools in Olomouc in 2008.

The results between boys and girls were slightly different except for one category. Interpersonal relationships showed large differences between boys and girls. The results for boys with an average value of 2.29 showed that they experience low load intensity in this area. The result of 2.99 for girls showed that they feel a medium load intensity in this area.

When examining the most common situations that burden students the most, the results showed that situation 9A The teacher promised not to examine and did not follow it was identified by more than half of the research group as the most stressful. Other situations that students have identified in the same order are 11D By the next day you have to learn a lot of curriculum, 31D The teacher is looking for a person to call on from the list, 47A The teacher is spitting or stinking out of his mouth, 34A You're not feeling well and the teacher won't let you go to the toilet and 30F In the dining room, the cooks put food on a plate with their hands. These results proved to us that students are most burdened by the relationship between the teacher and student and the conditions of the learning process associated with the performance.

Stress is an everyday problem that people face. Stress also has a significant effect on high school students. How to manage stress and how to face it is an important knowledge that all students should be familiar with. Teachers should also be able to help students with stress.

9 REFERENČNÍ SEZNAM

- Atkinson, R. L. (2003). *Psychologie*. Praha: Portál.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- Hanžlová, M., & Macek, P. (2008). Zvládací strategie a styly dospívajících. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 43(1), 3–22.
- Havlíňová, M., Kopřiva, P., Mayer, I., & Vildová, Z. (Eds.). (2006). *Program podpory zdraví ve škole: rukověť projektu Zdravá škola* (2nd ed.). Praha: Portál.
- Jandová, K. (2012). Stres a žáci středních škol. *Studia Paedagogica*, 17(2), 118–121. <https://doi.org/10.5817/sp2012-2-8>
- Joshi, V. (2007). *Stres a zdraví*. Praha: Portál.
- Kebza, V. (2005). *Psychosociální determinanty zdraví*. Praha: Academia.
- Křivohlavý, J. (1994). *Jak zvládat stres*. Praha: Grada Avicenum.
- Křivohlavý, J. (2001). *Psychologie zdraví*. Praha: Portál.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. (2nd ed.). Praha: Grada Publishing, a. s.
- Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A History of Changing Outlooks. *Annual review of psychology*, 44(1), 1–21.
- Linhartová, D. (2000). *Psychologie pro učitele*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. (2nd ed.). Praha: Portál.
- Mark, G., & Smith, A. P. (2012). Occupational stress, job characteristics, coping, and the mental health of nurses. *British Journal Of Health Psychology*, 17(3), 505–521. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8287.2011.02051>
- Markhamová, U. (1996). *Pomáháme dětem zvládnout stres*. Praha: Talpress.

Markova, S., & Nikitskaya, E. (2017). Coping strategies of adolescents with deviant behaviour. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22(1), 36–46. <https://doi.org/10.1080/02673843.2013.868363>

Melgosa, J. (1997). *Zvládni svůj stres: kniha o duševním zdraví*. Praha: Advent-Orion.

Michalčáková, R., Petrovičová, Z., Sýkorová, Z., & Tyrlik, M. (Ed.). (2012). *Zátěž v adolescenci*. Munipress.

Mikšík, O. (2003). *Psychologická charakteristika osobnosti*. Praha: Karolinium.

Mlčák, Z. (1999). *Psychická zátěž u dětí základní školy*. Ostrava: Ostravská univerzita.

Mlčák, Z. (2004). *Psychologie zdraví a nemoci*. Ostrava: Ostravská univerzita.

Nakonečný, M. (1997). *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Academia.

Pospíšilová, I. (2020). *Přechod dítěte ze základní na střední školu*. Retrieved 21. 3. 2020 from the World Wide Web: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemove-situaci/vyvoj-ditete-a-jeho-potreby/prechod-ditete-ze-zakladni-na-stredni-skolu.shtml>

Price, G., & Maier, P. (2010). *Efektivní studijní dovednosti: odemkněte svůj potenciál*. Praha: Grada.

Suchá, J., & Dolejš, M. (2016). *Agresivita, depresivita, sebehodnocení a impulzivita u českých adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Štěrbová, L. (2018). *Přechod ze základní na střední školu: Někdy bolí, ale dá se zvládnout*. Retrieved 19. 3. 2020 from the World Wide Web: <https://www.tutor.cz/blog/prechod-ze-zakladni-na-stredni-skolu-nekdy-boli-ale-da-se-zvladnout/>

Urbanovská, E. (2006). Citlivost – náctiletých ke školní zátěži (Analýza dotazníku stresových situací. In E. Řehulka (Ed.), *Škola a zdraví 21* (Vol. 2, pp. 1-12). Brno: Paido / Masarykova univerzita.

Urbanovská, E. (2010). *Škola, stres a adolescenti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Vágnerová, M. (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinium.

Vymětal, J. (2004). *Úzkost a strach u dětí*. Praha: Portál.

Zouharová, M., Plevová, I., & Chrásková, M. (2019). Rozdíly ve využívání copingových strategií mezi chlapci a děvčaty středních škol Olomouckého kraje. *E-Pedagogium*, 19(3), 72–81. <https://doi.org/10.5507/epd.2019.024>

10 PŘÍLOHY

Seznam obrázků:

Obr. č. 1 Reakce útok nebo útěk	13
Obr. č. 2 Zdroje zátěže ve školních interakcích jedince	18
Obr. č. 3 Celkový počet studentů	32
Obr. č. 4 Pohlaví studentů	33
Obr. č. 5 Průměrná míra zatížení	34
Obr. č. 6 Míra zatížení na střední škole	35

Seznam tabulek:

Tabulka 1 Přehled obranných mechanismů	14
Tabulka 2 Nejčastější zátěžové faktory u dívek	37
Tabulka 3 Nejčastější zátěžové faktory u chlapců	38

Příloha 1 Dotazník stresových situací (DSS 47)

Dotazník stresových situací

Pohlaví:

Škola, třída:

Se školou souvisejí některé situace, které nás mohou zatěžovat, vadí nám. Zamysli se nad níže popsanými situacemi a zhodnoť, **jak moc je pro Tebe tato situace nepříjemná**. Na pětibodové stupnici zakroužkuj u každé otázky číslo, které odpovídá častosti výskytu dané situace:

Situace je pro Tebe nepříjemná, tísnivá:

Vůbec ne – zakroužkuj 1

Slabě – zakroužkuj 2

- Středně – zakroužkuj 3
 Značně – zakroužkuj 4
 Silně – zakroužkuj 5

1.	A	Učitel tě poníží a zesměšní před celou třídou.	1	2	3	4	5
2.	B	Známku, kterou dostaneš, už si nemůžeš opravit.	1	2	3	4	5
3.	B	Musíš doma nechat podepsat špatnou známku.	1	2	3	4	5
4.	E	Spolužák ti hrubě nadává.	1	2	3	4	5
5.	A	Učitel se tě v hodině fyzicky dotýká.	1	2	3	4	5
6.	F	V jídelně tě nutí sníst celou porci.	1	2	3	4	5
7.	D	Výuka odpoledne trvá dlouho.	1	2	3	4	5
8.	A	Učitel dělá rozdíly mezi s dobrými a špatnými známkami.	1	2	3	4	5
9.	A	Učitel slíbí, že nebude zkoušet a nedodrží to.	1	2	3	4	5
10.	B	Neseš domů vysvědčení s nepříliš dobrými známkami.	1	2	3	4	5
11.	D	Do druhého dne se máš naučit velké množství učiva.	1	2	3	4	5
12.	E	Ve třídě jsou malé skupinky, které mezi sebou soupeří.	1	2	3	4	5
13.	A	Učitel některým žákům viditelně nadržuje.	1	2	3	4	5
14.	F	Poliješ se v jídelně.	1	2	3	4	5
15.	D	Jsi zkoušený/á u tabule.	1	2	3	4	5
16.	A	Učitel na tebe zvýší hlas nebo přímo křičí.	1	2	3	4	5
17.	A	Píšeš písemku a učitel u toho neustále mluví a jinak vyrušuje.	1	2	3	4	5
18.	F	Školník bezdůvodně napomíná a trestá žáky.	1	2	3	4	5
19.	D	Máš vypracovat náročný samostatný úkol.	1	2	3	4	5
20.	A	Učitel po tobě hází nějakým předmětem (křída, houba, klíče ...).	1	2	3	4	5
21.	A	Učitel nikdy neuzná tvůj názor.	1	2	3	4	5
22.	B	Známka se ti zdá být nespravedlivá.	1	2	3	4	5
23.	D	Recituješ báseň před celou třídou.	1	2	3	4	5

24.	E	Starší spolužáci se posmívají mladším.	1	2	3	4	5
25.	A	Učíš se, aby ses zlepšil/a a učitel to neocení.	1	2	3	4	5
26.	D	Píšeš nečekanou písemku, tzv. přepadovku.	1	2	3	4	5
27.	D	Píšeš písennou práci, na jejímž výsledku ti velmi záleží.	1	2	3	4	5
28.	E	Třídy spolu soupeří a chovají se nepřátelsky.	1	2	3	4	5
29.	A	Během zkoušení opravuje učitel každé nespisovné slovo (skáče do řeči).	1	2	3	4	5
30.	F	V jídelně dávají kuchařky jídlo na talíř rukama.	1	2	3	4	5
31.	D	Učitel hledá v seznamu, koho vyvolá.	1	2	3	4	5
32.	A	Učitel tě za trest pošle za dveře.	1	2	3	4	5
33.	F	Starší spolužáci se v jídelně automaticky předbíhají.	1	2	3	4	5
34.	A	Není ti dobře a učitel tě nepustí na WC.	1	2	3	4	5
35.	F	Máš žízeň a nesmíš se napít.	1	2	3	4	5
36.	D	Píšeš více písemek za jeden den.	1	2	3	4	5
37.	A	Učitel tě zaslouženě, ale velmi důrazně kárá před ostatními.	1	2	3	4	5
38.	D	Nepřipravil/a ses na hodinu a hrozí ti vyvolání (učitel tě neomluvil).	1	2	3	4	5
39.	A	Učitel si prohlíží tvé osobní věci.	1	2	3	4	5
40.	D	Jsi zkoušený/á a učitel si přitom něco píše (neposlouchá).	1	2	3	4	5
41.	F	Rodiče jdou na třídní schůzky.	1	2	3	4	5
42.	A	Učitel mluví sprostě.	1	2	3	4	5
43.	A	Učitel ti dal špatnou známku, protože Tvou odpověď nemohl přečíst.	1	2	3	4	5
44.	D	Zadané otázce nerozumíš.	1	2	3	4	5
45.	D	Třída je neútulná.	1	2	3	4	5
46.	D	Při vyučování je ve třídě hluk (žáci jsou neukáznění, hlasitě se baví).	1	2	3	4	5
47.	A	Učitel při mluvení prská, nebo je mu cítit z úst.	1	2	3	4	5

Pokud chceš něco dodat:

.....

.....

.....

.....

Dotazník stresových situací

Se školou souvisejí některé situace, které nás mohou zatěžovat, vadí nám. Zamysli se nad níže popsanými situacemi a zhodnot', **jak často ses s nimi setkával/a na základní škole a jak moc pro Tebe byla tato situace nepříjemná**. Na pětibodové stupnici zakroužkuj u každé otázky číslo, které odpovídá častosti výskytu dané situace:

Situace byla pro Tebe nepříjemná, tísnivá:

- Vůbec ne – zakroužkuj 1
- Slabě – zakroužkuj 2
- Středně – zakroužkuj 3
- Značně – zakroužkuj 4
- Silně – zakroužkuj 5

1.	A	Učitel tě poníží a zesměšní před celou třídou.	1	2	3	4	5
2.	B	Známku, kterou dostaneš, už si nemůžeš opravit.	1	2	3	4	5
3.	B	Musíš doma nechat podepsat špatnou známku.	1	2	3	4	5
4.	E	Spolužák ti hrubě nadává.	1	2	3	4	5
5.	A	Učitel se tě v hodině fyzicky dotýká.	1	2	3	4	5
6.	F	V jídelně tě nutí sníst celou porci.	1	2	3	4	5
7.	D	Výuka odpoledne trvá dlouho.	1	2	3	4	5
8.	A	Učitel dělá rozdíly mezi s dobrými a špatnými známkami.	1	2	3	4	5
9.	A	Učitel slíbí, že nebude zkoušet a nedodrží to.	1	2	3	4	5
10.	B	Neseš domů vysvědčení s nepříliš dobrými známkami.	1	2	3	4	5

11.	D	Do druhého dne se máš naučit velké množství učiva.	1	2	3	4	5
12.	E	Ve třídě jsou malé skupinky, které mezi sebou soupeří.	1	2	3	4	5
13.	A	Učitel některým žákům viditelně nadřzuje.	1	2	3	4	5
14.	F	Poliješ se v jídelně.	1	2	3	4	5
15.	D	Jsi zkoušený/á u tabule.	1	2	3	4	5
16.	A	Učitel na tebe zvýší hlas nebo přímo křičí.	1	2	3	4	5
17.	A	Píšeš písemku a učitel u toho neustále mluví a jinak vyrušuje.	1	2	3	4	5
18.	F	Školník bezdůvodně napomíná a trestá žáky.	1	2	3	4	5
19.	D	Máš vypracovat náročný samostatný úkol.	1	2	3	4	5
20.	A	Učitel po tobě hází nějakým předmětem (křída, houba, klíče ...).	1	2	3	4	5
21.	A	Učitel nikdy neuzná tvůj názor.	1	2	3	4	5
22.	B	Známka se ti zdá být nespravedlivá.	1	2	3	4	5
23.	D	Recituješ báseň před celou třídou.	1	2	3	4	5
24.	E	Starší spolužáci se posmívají mladším.	1	2	3	4	5
25.	A	Učíš se, aby ses zlepšil/a a učitel to neocení.	1	2	3	4	5
26.	D	Píšeš nečekanou písemku, tzv. přepadovku.	1	2	3	4	5
27.	D	Píšeš písemnou práci, na jejímž výsledku ti velmi záleží.	1	2	3	4	5
28.	E	Třídy spolu soupeří a chovají se nepřátelsky.	1	2	3	4	5
29.	A	Během zkoušení opravuje učitel každé nespisovné slovo (skáče do řeči).	1	2	3	4	5
30.	F	V jídelně dávají kuchařky jídlo na talíř rukama.	1	2	3	4	5
31.	D	Učitel hledá v seznamu, koho vyvolá.	1	2	3	4	5
32.	A	Učitel tě za trest pošle za dveře.	1	2	3	4	5
33.	F	Starší spolužáci se v jídelně automaticky předbíhají.	1	2	3	4	5
34.	A	Není ti dobře a učitel tě nepustí na WC.	1	2	3	4	5
35.	F	Máš žízeň a nesmíš se napít.	1	2	3	4	5
36.	D	Píšeš více písemek za jeden den.	1	2	3	4	5
37.	A	Učitel tě zaslouženě, ale velmi důrazně kárá před ostatními.	1	2	3	4	5

38.	D	Nepřipravil/a ses na hodinu a hrozí ti vyvolání (učitel tě neomluvil).	1	2	3	4	5
39.	A	Učitel si prohlíží tvé osobní věci.	1	2	3	4	5
40.	D	Jsi zkoušený/á a učitel si přitom něco píše (neposlouchá).	1	2	3	4	5
41.	F	Rodiče jdou na třídní schůzky.	1	2	3	4	5
42.	A	Učitel mluví sprostě.	1	2	3	4	5
43.	A	Učitel ti dal špatnou známku, protože Tvou odpověď nemohl přečíst.	1	2	3	4	5
44.	D	Zadané otázce nerozumíš.	1	2	3	4	5
45.	D	Třída je neútná.	1	2	3	4	5
46.	D	Při vyučování je ve třídě hluk (žáci jsou neukáznění, hlasitě se baví).	1	2	3	4	5
47.	A	Učitel při mluvení prská, nebo je mu cítit z úst.	1	2	3	4	5

Pokud chceš něco dodat:

.....

.....

.....

.....