

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravovědy

Diplomová práce

Bc. Ivana Knapcová

Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy

Zvládanie záťažových situácií u študentov stredných škôl

Olomouc 2020

vedúci práce: RNDr. Kristína Tománková, Ph.D.

Prehlasujem, že som diplomovú prácu vypracovala samostatne a použila len uvedenú literatúru a zdroje.

V Olomouci dňa 10.5.2020



Bc. Ivana Krápcová

Pod'akovanie

Ďakujem predovšetkým mojej vedúcej práce **RNDr. Kristíne Tománkovej, Ph.D.** za ochotu viesť moju diplomovú prácu, za čas, ktorý venovala vedeniu mojej práce, za všetky cenné rady, podnety, pripomienky. Ďalej by som chcela poďakovať všetkým participantom ako aj SZŠ Žilina, za čas a ochotu spolupracovať na mojej diplomovej práci a v neposlednom rade ďakujem mojej rodine za podporu a trpezlivosť počas celého štúdia.

OBSAH

ÚVOD.....	6
1 CIELE PRÁCE.....	8
2 TEORETICKÉ POZNATKY	9
2.1 Zát'az'	9
2.1.1 Rozdelenie zát'azových situácií	10
2.1.2 Príklady zát'azových situácií.....	12
2.1.2.1 Problém.....	12
2.1.2.2 Konflikt.....	13
2.1.2.3 Frustrácia	13
2.1.2.4 Úzkosť a strach.....	14
2.1.3 Zát'az v školskom prostredí	14
2.2 Stres	16
2.2.1 Charakteristika stresu.....	16
2.2.2 Typy stresu.....	18
2.2.2.1 Eustres	18
2.2.2.2 Distres.....	18
2.2.3 Stresové podnety.....	20
2.2.3.1 Stres a stresové podnety v školskom prostredí.....	21
2.3 Zvládanie zát'aze	23
2.3.1 Adaptácia	24
2.3.2 Coping.....	24
2.3.3 Hodnotenie zát'aze	25
2.3.3.1 Fázy hodnotenia zát'azových situácií	25
2.3.4 Copingové štýly a stratégie.....	26
2.3.5 Techniky zvládania zát'aze	27
2.4 Charakteristika skúmaného ontogenetického obdobia	29
2.4.1 Pubescencia.....	29
2.4.2 Adolescencia	30
2.4.3 Oblasti zmien v období dospievania.....	30
2.4.3.1 Biologická oblasť zmien.....	30
2.4.3.2 Psychická oblasť zmien.....	31
2.4.3.3 Sociálna oblasť	31
2.4.4 Adolescenti a stres	32

2.5	Stredoškolské odborné vzdelávanie.....	34
2.5.1	Stredné zdravotnícke školy.....	35
2.5.2	Študijný odbor praktická sestra.....	35
3	PRAKTICKÁ ČASŤ.....	38
3.1	Rešeršná stratégia	38
3.1.1	Metodika širokej rešerše	38
3.1.2	Metodika cielenej rešerše č. 1	40
3.1.3	Metodika cielenej rešerše č. 2.....	41
3.2	Formulácia problému	44
3.3	Cieľ	44
3.3.1	Výskumné otázky	44
3.4	Charakteristika výskumného súboru	45
3.5	Metóda zberu dát	46
3.6	Etické aspekty výskumu	47
3.7	Analýza dát	48
3.8	Výsledky výskumu	49
3.8.1	Znalosť fenoménu.....	49
3.8.2	Zaťažujúce situácie a ich prežívanie.....	52
3.8.3	Zvládanie záťaže	61
3.8.4	Stratégie a techniky zvládania záťaže.....	62
3.8.5	Efektivita zvolenej stratégie, techniky.....	65
4	DISKUSIA	67
	ZÁVER	77
	SÚHRN	79
	SUMMARY	80
	REFERENČNÝ ZOZNAM.....	81
	ZOZNAM SKRATIEK	87
	ZOZNAM OBRÁZKOV A TABULIEK.....	88
	ZOZNAM PRÍLOH.....	89

ÚVOD

Od chvíle, kedy sa narodíme, až po koniec nášho života sme vystavení najrôznejším vplyvom, s ktorými sa musíme vyrovnat' a to vynaložením menšieho alebo väčšieho množstva energie. To, či budeme úspešní, či bude celý tento proces efektívny, závisí od veľkého množstva okolností, akými sú napríklad samotná situácia, osobnostná charakteristika jedinca či subjektívne zvolené postupy pri zvládaní danej situácie.

Ako tému diplomovej práce som si zvolila **Záťažové situácie u študentov stredných škôl**. Moju prácu som špecifikovala na oblasť stredného odborného vzdelávania a to konkrétne na stredné zdravotnícke školy, kde som mala možnosť sama študovať a taktiež vykonávať pedagogickú prax v rámci aktuálneho vysokoškolského štúdia. Študenti sú vo všeobecnosti vystavení rôznym situáciám, ktoré si vyžadujú vynaloženie väčšieho množstva síl pre ich prijatie či zvládnutie, obzvlášť na strednej zdravotníckej škole, kde sa môžu stretnúť s rôznymi špecifickými situáciami, ktoré vychádzajú nie len z oblasti teoretického vzdelávania ale aj z oblasti praktického vzdelávania, ktoré prebieha od tretieho ročníka v reálnych klinických podmienkach, nie len simulačne v rámci odborných učebníc.

Hlavným cieľom práce je priniesť poznatky o subjektívnom prežívaní situácií, ktoré sami študenti považujú za záťažové, ako sa s takýmito situáciami študenti dokážu vyrovnat' a aké volia stratégie či postupy pre ich zvládanie. Získané informácie by mohli byť prínosom aj pre pedagógov, ktorý by svojim vnímavým a citlivým prístupom k študentom (adolescentom) dokázali zachytiť prežívanie určitej náročnej životnej situácie. Vďaka takémuto vnímavému prístupu by sa mohla zvýšiť šanca, že študent vzniknutú zaťažujúcu situáciu dokáže zvládnuť, čo by mohlo eliminovať potenciálne dopady na osobnosť jedinca, učebnú činnosť, interpersonálne vzťahy či vzťah k profesii pre ktorú sa študent rozhodol.

Diplomová práca je rozdelená na dve časti a to konkrétne na teoretickú a praktickú. V teoretickej časti práce je obsiahnutý súhrn informácií k problematike záťažových a stresových situácií, zvládání záťaže, ako aj informácií o skúmanom ontogenetickom období adolescencie. V závere teoretickej časti je stručne

predstavené stredoškolské odborné vzdelávanie, ako aj odbor praktická sestra, s ktorého predstaviteľmi sme pracovali počas samotného výskumu.

Druhá časť práce predstavuje empirický výskum, v ktorom sme sa venovali záťažovým situáciám u študentov zo strednej zdravotníckej školy, ich zvládaniu, subjektívnemu prežívaniu ako aj stratégiám či technikám, ktoré si jednotliví študenti pre zvládanie záťaže zvolili.

1 CIELE PRÁCE

Hlavný cieľ

Hlavným cieľom diplomovej práce je priniesť informácie o záťažových situáciách a ich subjektívnom prežívaní u študentov strednej zdravotníckej školy, ako sa s takýmito situáciami dokážu študenti vyrovnat' a aké volia stratégie či techniky pre ich zvládnutie.

Čiastkové ciele

1. Realizovať literárnu rešerš, vyhľadať relevantnú literatúru.
2. Pripraviť metodiku pološtruktúrovaného rozhovoru a realizovať výskum.
3. Zistiť, ktoré situácie študenti subjektívne považujú za záťažové a ako ich prežívajú.
4. Popísať, ako sa s takýmito situáciami dokážu študenti vyrovnat'.
5. Identifikovať stratégie, techniky pre ich zvládanie.
6. Spracovať a interpretovať kvalitatívne výsledky.

2 TEORETICKÉ POZNATKY

V nasledujúcej kapitole sa budeme venovať vymedzeniu základných teoretických poznatkov. Problematika záťaže a stresu predstavuje podľa Mandincovej (2011, s. 38) „*rozsiahly, komplikovaný a takmer neprehľadný okruh rôzne prepracovaných hypotéz, faktov, koncepcii, teórii a prístupov, ktoré majú výrazný interdisciplinárny charakter (psychológia, fyziológia, endokrinológia, sociológia, medicína a podobne)*.“ Keďže sa téma diplomovej práce venuje záťaži u študentov stredných škôl, osobitú pozornosť venujeme najmä záťažovým situáciám vychádzajúcim zo školského prostredia, ako aj skúmanému ontogenetickému obdobiu.

2.1 Zátťaž

Ponímanie záťaže, záťažových situácií môže byť mnohokrát nejasné. V odbornej literatúre sa môžeme stretnúť u niektorých autorov s uvádzaním záťaže a stresu ako s pojmami rovnakého významu. Iní autori zas pojem záťaž (load) jasne diferencujú od pojmu stres (stress) a to najmä tým, že o záťaži, hovoria ako o pojme všeobecnom, nadradenom, zatiaľ čo pojem stres predstavuje už konkrétny, špecifický typ záťaže (Urbanovská 2010, s. 34).

Kvintová (2016, s. 34) sa vo svojej publikácii stotožňuje s názorom, že sa tieto dva pojmy od seba odlišujú a to najmä mierou intenzity. V takomto kontexte môžeme o záťažových situáciách hovoriť, ako o pojme označujúcom bežné až stredné nároky, ktoré sú prirodzeným javom v živote človeka a svojou intenzitou nepresahujú adaptačné možnosti jedinca.

Pre záťaž je tak charakteristické, že úroveň požiadavkou, nárokov na organizmus je taká, s akou sa je organizmus schopný vyrovnáť. Aby sa človek dokázal rozvíjať, je potrebné, aby boli na jeho osobu kladené nároky, ktoré predstavujú práve optimálnu záťaž (Mandincová 2011, s. 38). Pri primeranej záťaži totiž dochádza k aktivácii organizmu, vďaka ktorej je mobilizovaný zdravý vývin a zdokonaľovanie osobnosti, ako aj schopnosť vyrovnávať sa so vzniknutou nerovnováhou prípadne efektívne zvládať stresové situácie. Aktivačné optimum je dôležité pre dosahovanie najprimeranejších výkonov. Pri neprimeranej aktivácii (nedostatočnej, nadmernej) sa výkon naopak zhoršuje (Urbanovská 2010, s. 36).

Zát'azové situácie môžeme charakterizovať aj ako náročné životné situácie, ktoré jedinec vníma ako problémy, krízu či situácie, ktoré kladú vyššie nároky pre ich zvládnutie. Spomenuté situácie môžu byť následne spojené práve so stresom či s emočným diskomfortom. Medzi takéto situáciám možno zaradiť situácie, ktoré si vyžadujú zmeny životného štýlu popríklad zmeny návykov, začiatok či koniec štúdia, zmeny, zlyhania v zamestnaní, konfliktné situácie, narodenie či úmrtie v rodine (Urbanovská 2010, s. 10). Kučerová (2013, s. 115) uvádza ako záťažové najmä situácie osobného charakteru, akými sú napríklad vlastné závažné ochorenie alebo závažné ochorenie vyskytujúce sa v rodine, nevernosť, rozvod, sťahovanie či dokonca Vianoce. Ako závažné považuje najmä záťažové situácie, ktoré síce nemajú vysokú mieru intenzity, ale ich pôsobenie je dlhodobé (mesiace, roky). Takéto situácie zväčša nemajú riešenie alebo ich samotný jedinec nedokáže vyriešiť, čo predstavuje napríklad spolunažívanie v disharmonickom manželstve či zlá ekonomická situácia.

2.1.1 Rozdelenie záťažových situácií

Zát'azové situácie boli ako všeobecný pojem počas histórie členené rôznymi autormi do rôznorodých kategórii. Za hlavný prístup systematického triedenia je považovaná taxonómia podľa Mikšíka (2003, s. 139-141), ktorý uvádza nasledujúcu kategorizáciu záťaže podľa toho, aké nároky sú na schopnosti jedinca kladené:

- **Výkonnostné požiadavky** - neprimerané úlohy, pri ktorých je vyžadovaná príliš vysoká kvalita, vysoké nároky, či tlak na výkonnosť.
- **Problémové situácie** - nároky orientovať sa v určitých okolnostiach, činnostiach aktivitách, ktoré sú pre jedinca neznáme a ktoré si vyžadujú dostatočnú mieru kreativity, alebo schopnosť adaptácie.
- **Úskalia** - prekážky, ktoré nedovoľujú dosahovanie vlastných cieľov cestou alebo smerom, ktorý si jedinec sám zvolil.
- **Konflikty** - konfliktné situácie sú prepojené najmä s rozhodovaním sa ako jednat' v situáciách, v ktorých má jedinec protichodné citové, alebo vôľové postoje a je motivovaný k nezlučiteľným variantom jednania.
- **Stresové situácie** - ukazovateľom stresových situácií je odolnosť proti pôsobeniu rušivých elementov na psychiku jedinca pri realizácii činnosti,

ktorá je cieľová, či vplyv na bezproblémový priebeh činnosti v dôsledku chýb, omylov či nenaplnenia kritéria.

Autor Paulík (2017, s. 68) vo svojej publikácii, ktorá je z pohľadu chronológie aktuálnejšia uvádza nasledujúce členenie:

- Z **časového hľadiska** možno rozdeliť záťažové situácie na dlhodobu pôsobiace a krátkodobu pôsobiace.
- Podľa toho, aké **emócie** v nás záťažové situácie vyvolávajú ich možno charakterizovať ako situácie príjemné a nepríjemné.
- Na základe **intenzity** delíme záťaž na miernu, pre ktorú je charakteristický stav pokoja, nečinnosti či sporadickej činnosti, ktorá však nevyžaduje vynaloženie väčšej snahy. Nasleduje ľahká záťaž, ktorá vyžaduje určitú snahu z dôvodu výskytu rušivých elementov, komplikácii či prekážok v aktivite. Posledným typom sú najintenzívnejšie záťažové situácie, čiže ťažké, pre ktoré sú charakteristické vysoké nároky, prípadne sa jedná o situácie, ktoré ohrozujú zdravie a život.
- Na základe **oblasti pôsobenia** popisujeme záťaž sensorickú, ktorá pôsobí na zmyslové orgány, záťaž emocionálnu, ktorá si vyžaduje afektívnu odozvu a záťaž mentálnu, kedy je najviac zaťažené myslenie, pozornosť, pamäť, rozhodovanie či fantázia.
- Členenie podľa toho, aký **druh** záťažových podnetov na nás pôsobí predstavuje nasledujúce tri kategórie:
 - a) **Biologická záťaž** - podstata takejto záťaže je v tom, že spôsobuje primárne odpoveď organizmu na biologickej úrovni.
 - b) **Fyzická záťaž** - nároky sú kladené najmä na fyzickú kondíciu, svaly.
 - c) **Psychická záťaž** - ktorá je ďalej diferencovaná na ďalšie podskupiny a to na záťaž sensorickú, mentálnu či emočnú.

Zacharová (2017, s. 63-64) ďalej člení záťažové situácie podľa miery intenzity a to na bežnú, zvýšenú, hraničnú až extrémnu záťaž. Ak hovoríme o situáciách, ktoré predstavujú bežné činnosti, úlohy či požiadavky, ktoré človek dokáže vyriešiť bez väčšieho množstva úsilia, jedná sa o **bežnú záťaž**. Ak sa jedná

o **zvýšenú záťaž**, jedinec musí zväčša vynaložiť viac úsilia pre zvládnutie, vďaka čomu získava nové skúsenosti bez toho, aby bol vystavený riziku psychických či fyzických dôsledkov. **Hraničná záťaž** je charakteristická zvládaním záťaže s veľkým vypätím síl, čo môže ale nemusí mať za následok psychické zmeny. Posledným stupňom záťaže je **extrémna záťaž**, ktorú jedinec nedokáže zvládnuť v dôsledku čoho sa situácii mnohokrát poddáva.

V niektorých literárnych zdrojoch sa môžeme stretnúť s konkrétnymi príkladmi záťažových situácií. Kvintová (2016, s. 34) uvádza dva príklady situácií, ktoré charakterizuje ako záťažové a to frustráciu a konflikt. Paulík (2017, s. 78-79) okrem spomenutých pojmov zaraďuje medzi záťažové situácie aj problém, depriváciu, utrpenie, bolesť, ochorenie či krízu. Autor však podotýka dôležitosť individuálneho vnímania, ktoré rozlišuje, či sú spomínané situácie prepojené so stresom, alebo sú iba potenciálnym dôsledkom či zdrojom stresu. O individualite a jej významnosti hovorí aj Urbanovská (2010, s. 11), zatiaľ čo u jedného človeka môže určitá situácia predstavovať výzvu, u druhého môže predstavovať neriešiteľnú situáciu, ktorá je príliš náročná na to, aby sa s ňou jedinec dokázal vyrovnáť z čoho vyplýva, že rovnaká situácia môže predstavovať pre určitú osobu situáciu zaťažujúcu a pre inú už situáciu stresujúcu. V nasledujúcej podkapitole sa budeme venovať charakteristike základných príkladov záťažových situácií.

2.1.2 Príklady záťažových situácií

V rámci problematiky záťažových situácií sa môžeme stretnúť s niekoľkými príkladmi záťaže, preto považujeme za nevyhnutné uviesť aspoň základnú charakteristiku niektorých z nich.

2.1.2.1 Problém

Problém predstavuje pojem, ktorý je bežne spájaný so záťažovými situáciami. Problém možno charakterizovať ako nepríjemný, obťažujúci či ohrozujúci dej, v dôsledku čoho vzniká u jedincov motivácia pre hľadanie riešenia nežiaducej situácie (problému). Problém nastáva zväčša v prípade, ak kladené nároky na jedinca prevyšujú jeho adaptívnu dispozíciu. Nevyriešené problémy môžu spôsobovať množstvo negatívnych dopadov a preto je nevyhnutné pri problematike záťažových situácií zdôrazniť nutnosť problémy riešiť (Paulík, 2017, s. 79). Americká Psychologická Asociácia definuje riešenie problému ako proces, pri ktorom sa

jedinec snaží prekonať ťažkosti, dosahovať plány vedúce k naplňovaniu stanovených cieľov (APA Dictionary, 2020).

2.1.2.2 Konflikt

Pojem konflikt vychádza z latinského slova *cōnfligiō*, ktorého význam možno definovať slovenskými ekvivalentmi stret či zrážka. Aj keď sa môže konflikt javiť ako synonymum pre problém, nie je tomu tak. Základný rozdiel medzi problémom a konfliktom je, že problém má zväčša racionálne jadro, preto je problém riešiteľný. Oproti tomu stojí konflikt. Ak konflikt vychádza z medziľudskej úrovne, zväčša nie je možné vyprodukovať uspokojivé riešenie pre všetky strany (Bednář et al. 2013, s. 92, 184). Konflikty možno rozdeliť na dva základné druhy a to na konflikt, ktorý je vonkajší, čiže medzi jedincami a konflikt, ktorý je vnútorný. Ak sa jedná o konflikt medzi jedincami, hovoríme o **interpersonálnom** konflikte. Interpersonálny konflikt ma štyri podtypy, vďaka ktorým môžeme interpersonálny konflikt diferencovať na podklade kvality či možností riešenia. Do spomínanej kategórie zaradujeme konflikty predstáv, názorov, postojov, záujmov (Kvintová 2016, s. 36). Druhým typom konfliktu je konflikt **intrapsychický** čiže vnútorný. Intrapsychický konflikt je špecifický typ záťaže, pretože v sebe prepája psychickú a fyzickú záťaž. Takýto konflikt môže mať tri podoby:

- rozhodovanie sa medzi dvomi negatívnymi možnosťami
- rozhodovanie sa medzi dvomi pozitívnymi možnosťami
- súčasne pôsobenie dvoch ambivalentných emócií, kedy sa jedinec rozhoduje medzi možnosťami, ktoré ho priťahujú ale zároveň odpudzujú (Cakirpaloglu 2012, s. 203).

Konflikt predstavuje neoddeliteľnú súčasť ľudského života a má ako negatívne, tak i pozitívne dôsledky. Medzi pozitívne dôsledky možno zaradiť zmenu, rozvoj, odstránenie prekážok, zlepšenie medziľudských vzťahov, spoluprácu atď. K negatívnym dôsledkom konfliktov jednoznačne patrí narušenie komunikácie, vzťahov, nedôvera či nenávisť (Paulík 2017, s. 84).

2.1.2.3 Frustrácia

Počas každodenného života sa môžeme stretnúť s množstvom prekážok, ktorým musíme určitým spôsobom čeliť. Medzi takéto prekážky patria rôzne postoje

ľudí, rozmanité spôsoby správania, zvyky, pravidlá, spoločnosť, environmentálne prekážky. K frustrácii zväčša dochádza pri situáciách, kedy nám rôzne prekážky bránia naplniť stanovený cieľ (Kutty 2019, s. 221).

Na podklade toho, o aké zdroje frustrácie sa jedná, možno frustráciu rozdeliť na exogénnu a endogénnu. Exogénna frustrácia vychádza z vonkajších prekážok, ktoré bránia dosiahnuť stanovený cieľ. Medzi takéto prekážky patrí meškanie dopravných prostriedkov, strata kľúčov atď. Medzi zdroje endogénnej frustrácie zaraďujeme prekážky, ktoré vychádzajú z nášho vnútra, čiže morálka, strach či úzkosť (Kvintová 2016, s. 34-35). Významnú úlohu pri frustrácii má fakt, že frustrácia je kumulatívnej povahy z čoho vyplýva, že opakované zlyhanie, neúspech vedie k hromadeniu frustrácie a tá sa zintenzívňuje. Intenzívna frustrácia odoberá jedincovi psychickú a fyzickú energiu (Cakirpaloglu 2012, s. 195).

2.1.2.4 Úzkosť a strach

Úzkosť a strach sú pojmy, ktoré je dôležité od seba odlišovať. Úzkosť predstavuje emóciu, ktorá je charakteristická obavami či somatickými príznakmi napätia, kedy jedinec predpokladá ohrozenie určitým nebezpečenstvom, katastrofou alebo nešťastím. Telo je mobilizované, aby dokázalo včas reagovať na hrozbu tým, že dochádza k napätiu svalov, zrýchľuje sa dýchanie a činnosť srdca. Strach sa od úzkosti líši tým, že predstavuje aktuálnu, krátkodobú reakciu na jasne identifikovateľnú, špecifickú hrozbu (APA Dictionary, 2020).

2.1.3 Zát'až v školskom prostredí

V školskom prostredí sú študenti veľakrát konfrontovaní situáciami, ktoré pre ich osobnosti predstavujú zát'až, ktorá môže byť neskôr zdrojom stresu. Školskú zát'až možno definovať ako nepomer medzi tým, čo je od študenta požadované a jeho schopnosťami takéto požiadavky naplniť. Preto je dôležité poznamenať, že aby mohli byť študentmi kladené nároky naplnené, mali by byť prispôsobené veku, zdravotnému stavu, schopnostiam či vedomostiam. Aby sme mohli predchádzať situáciám, ktoré sú pre študentov zaťažujúce, mali by sme poznať jednotlivé zdroje školskej zát'aže. Medzi zdroje školskej zát'aže možno zaradiť nerešpektovanie biologickej výkonnosti študentov prípadne schopnosti koncentrácie, nedostatočný odpočinok u študentov, vplyv fyzikálneho prostredia školy, kladenie veľkého

množstva úloh na doma, medziľudské vzťahy medzi študentmi, či vysoké nároky rodičov na študentov (Sikorová 2011, s. 129-130).

Müllerová et al. (2014, s. 171-172) uvádza ďalej ako najvýraznejší zdroj záťaže u študentov samotnú učebnú činnosť, spoluprácu rodiny a školy (vzťah rodičov k učebnej činnosti), školské, sociálne, organizačné prostredie a v neposlednom rade sociálnu rolu či osobnostné predpoklady študenta.

Okrem zdrojov záťaže možno spomenúť aj konkrétne situácie, ktoré pôsobia na študentov zaťažujúco. Autori Čáp a Mareš (2001, s. 528) hovoria vo všeobecnosti o nasledujúcich situáciách:

- situácie, ktoré sa týkajú študenta alebo určitej skupiny študentov,
- situácie, ktoré sa odohrávajú v školskom prostredí, prípadne majú so školou súvis,
- situácie, ktoré majú rozmanitý zdroj záťaže (vnútorné, vonkajšie, stabilné, nestabilné, ovplyvniteľné, neovplyvniteľné atď.),
- dlhodobo pôsobiace situácie, krátkodobo pôsobiace situácie,
- situácie, ktoré predstavujú aktuálne alebo potenciálne hrozby,
- situácie, ktoré sprevádza určitý nepríjemný, negatívny psychický stav jedinca,
- situácie, ktoré spôsobujú aktuálny nápor, alebo sa postupne nápor zvyšuje až dosahuje kritické hodnoty,
- situácie, ktoré majú podobu bežných nárokov, výziev alebo pôsobia ohrozujúco na študenta v bio-psycho-sociálnej oblasti,
- situácie, ktoré sa dajú objektívne zhodnotiť, významné je však subjektívne prežívanie a hodnotenie samotným zainteresovaným jedincom.

Existujú však aj situácie, ktorých dôsledky predstavujú vážnejšiu hrozbu. To sa týka najmä situácií, kedy musí študent riešiť úlohy, ktoré presahujú jeho možnosti zvládnuť ich, alebo musí riešiť úlohy tempom, ktorému nestíha. Takisto sú to situácie, kedy je študent s vyučujúcim, ktorý voči nemu zaujal negatívny postoj (vyučujúci označuje študenta ako neporiadeného, nepracujúceho atď.), situácie, kedy je jedinec súčasťou bitky medzi spolužiakmi, či kedy je považovaný kolektívom za neoblíbeného.

Dôležité je poznanie toho, ako záťažové situácie vníma samotný študent. Preto považujeme za nevyhnutné venovať pozornosť aj hodnoteniu záťažových situácií študentom, nie len rodičmi, pedagógmi, psychológmi, kamarátmi a to práve z dôvodu, že od subjektívneho hodnotenia záťaže študentom sa odvíja jeho následná reakcia (Čáp, Mareš 2001, s. 535-536).

Školská záťaž môže viesť u študentov k somatickým problémom, psychickým poruchám, k zmenám v citových oblastiach, v niektorých prípadoch môže dôjsť aj k zmenám správania, strate motivácie či k zlyhaniu v školskom prostredí (Sikorová 2011, s. 130).

2.2 Stres

„Stres v žiadnom prípade nemusí byť iba škodlivý; je zároveň korením života, pretože každý pohyb myšlienok a každá činnosť zapríčiňuje stres. Rovnaký stres, z ktorého jeden človek ochorie, môže znamenať pre druhého životodarné uzdravenie.“
(Hans Selye)

2.2.1 Charakteristika stresu

Pojem stres predstavuje jeden z najviac používaných termínov dnešnej doby. Pretože ním často ľudská populácia označuje akúkoľvek záťaž, nároky, požiadavky, stal sa tak príliš všeobecným pojmom (Urbanovská 2010, s. 29). Primárne sa pojem stres používal najmä vo fyzike, kde popisoval proces deformácie napätia v určitom materiáli. Najvýznamnejšou osobnosťou prepojenou s pojmom stres je Hans Selye, vďaka ktorému sa koncept stresu dostal do oblastí, akými sú napr. biológia či psychológia (Buršíková Brabcová, Kohout 2018, s. 38). Považujeme tak za vhodné ozrejmienie základných informácií o strese. Autor Paulík (2017, s. 69) konštatuje vhodnosť takýchto informácií *„pretože je možné využiť ich ako širší všeobecný základ, z ktorého možno vychádzať aj pri uvažovaní o zvládaní záťaže.“*

Z psychologického hľadiska možno stres definovať ako stav, kedy sú na osobu jedinca kladené vyššie nároky, ako sú zdroje, ktoré vedú k zvládnutiu takejto situácie (Ayers, De Visser 2015, s. 50). Základná diferenciácia stresu a záťaže tak vychádza najmä z intenzity. O strese hovoríme v prípadoch, kedy dochádza k intenzívnej záťaži, ktorá nie je optimálna, zaťažuje organizmu úlohami, informáciami či senzorickými podnetmi, v čoho dôsledku je organizmus preťažený.

Stres tak vzniká práve pri **extrémne** silných podnetoch, pri nepríjemných podnetoch, ktoré sa nahromaďujú prípadne pôsobia na organizmus dlhodobo (Paulík 2017, s. 64-66).

Počas histórie sa rôzni autori snažili priniesť teóriu, ktorá by koncept stresu najviac vystihovala v čoho dôsledku vzniklo niekoľko prístupov. Pre nasledujúcu časť sme si vybrali tri rôzne koncepty.

Stres ako reakcia – bol koncept, ktorý ako prvý popísal Hans Selye. Selye poníma stres ako nešpecifickú reakciu organizmu so zameraním na všeobecný adaptačný syndróm (Buršíková Brabcová, Kohout 2018, s. 38). Všeobecný adaptačný syndróm (GAS - general adaptation syndrom) prebieha v troch fázach. Prvá fáza predstavuje poplach, šok, neorganizované, chaotické, vonkajšie prejavy organizmu, útlm obranných reakcií. Najvýznamnejšie biochemické prejavy sú vylučovanie adrenalínu či glukózy, vďaka čomu má organizmus pohotovú prístup k energii. Pre druhú fázu je charakteristické upokojenie, dochádza k umožneniu získavania energie z iných zdrojov, akými sú napr. trávenie. Ak však neustále prebieha pôsobenie stresového podnetu, organizmus je neustále v pohotovostnom stave. Posledná fáza (tretia) sa vyznačuje vyčerpanosťou, dochádza k nej práve pri dlhodobom pôsobení stresového podnetu. Organizmus vyčerpal všetky prostriedky, vďaka ktorým bol schopný adaptácie a opäť začína byť prítomná fyziologická dysfunkcia organizmu (Paulík 2017, s. 71).

Stres ako stimulácia – predstavuje teóriu od autorov Holmesa a Raheho, ktorí pomocou škály skúmali dopad udalostí na život jedinca.

Stres ako transakcia – predstavuje myšlienku prezentovanú Lazarusom, ktorej základom je, že koncept stresu nemožno merať ako faktor, ktorý zodpovedá určitej situácii, jedná sa skôr o transakciu medzi okolím a jedincom, kedy je najdôležitejšie zhodnotenie a posúdenie situácie samotným jedincom (Buršíková Brabcová, Kohout 2018, s. 38).

Už v predchádzajúcej podkapitole sme sa snažili poukázať na rozdielnosť medzi pojmami záťaž a stres. Záťaž ako takú by sme mohli nazývať aj eustres, pretože sa jedná o požiadavky, ktoré sme schopní zvládnuť, sú prospešné pre ďalší rozvoj a nepredstavujú zdravotné riziko. Oproti eustresu však stojí distres, ktorý je vyvolaný rôznymi požiadavkami, ktoré možno nazývať stresory. Takéto požiadavky

prekračujú schopnosti organizmu ich zvládnuť (Kukla et al. 2016, s. 77). O typoch stresu budeme bližšie hovoriť v nasledujúcej podkapitole.

2.2.2 Typy stresu

Hans Selye odlišuje konštruktívny stres (eustres) od deštruktívneho stresu (distres) a jasne poukazuje na to, že nie každý stres musí byť škodlivý (Everly, Lating 2012, s. 11). Aktuálne sú v literatúre najčastejšie skloňované nasledujúce typy stresu.

2.2.2.1 Eustres

Eustres predstavuje takzvaný pozitívny, dobrý stres, ktorý motivuje jedinca k dosiahnutiu optimálnej úrovne výkonnosti a zdravia (Seaward 2018, s. 8-9). Pri eustrese môže dôjsť taktiež k pozitívnemu preťaženiu jedinca. Príkladom spomínaného špecifického preťaženia je narodenie dieťaťa, kedy je pre zvládnutie takejto situácie potrebné vynaloženie určitej námahy, no vo všeobecnosti nám však takáto situácia prináša radosť (Venglářová et al. 2011 s. 49).

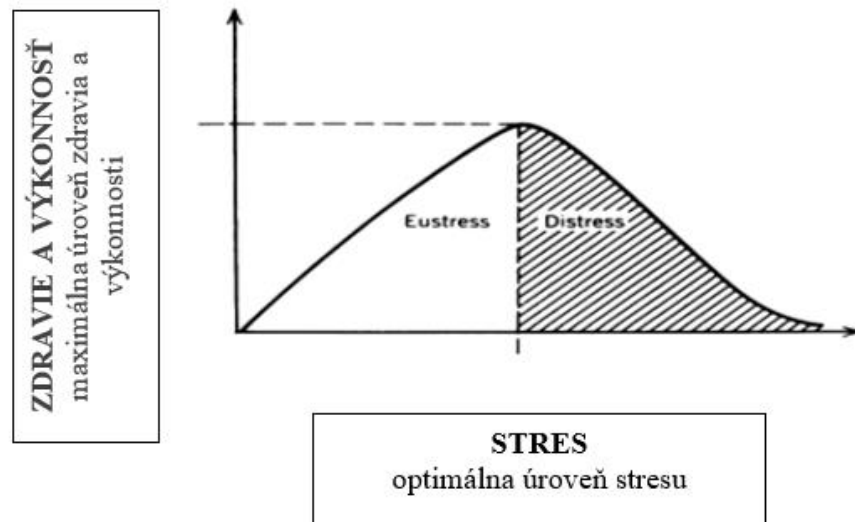
V slovníku Americkej Psychologickej Asociácie je eustres definovaný ako pozitívna stresová reakcia, ktorá zahŕňa optimálnu úroveň stimulácie. Eustres je tak druh stresu, ktorý je výsledkom náročných ale dosiahnuteľných, príjemných a užitočných úloh. Vyznačuje sa priaznivým vplyvom, pretože vytvára pocit naplnenia či úspechu, podporuje vývoj a úroveň výkonnosti (APA Dictionary, 2020).

2.2.2.2 Distres

Negatívny, nepriaznivý stres, ktorý býva často interpretovaný ako udalosť (reálna alebo vymyslená), ktorá podnecuje pocity strachu alebo hnevu. Takýto typ je zväčša všeobecne nazývaný práve ako stres. Distres možno diferencovať aj podľa dĺžky pôsobenia a to na akútne distres a chronický distres (Seaward 2018, s. 8-9). Pri dlhodobom vystavení jedinca vyššej miere distresu dochádza k prevýšeniu možností situáciu jedincom zvládnuť a k následnému preťaženiu organizmu v dôsledku čoho pôsobí distres škodlivo (Venglářová et al. 2011, s. 49).

Zhodne definuje distres aj APA, ktorá ho nazýva negatívnym stresom. Takýto typ stresu je výsledkom veľkého množstva požiadaviek, stratami alebo hrozbami. Má škodlivý účinok a predstavuje zdravotné riziko (APA Dictionary, 2020).

Keďže sme vyššie hovorili o distrese, ktorý mnohokrát pôsobí práve škodlivo nasledujúci obrázok by mal napomôcť k ujasneniu vzťahu medzi stresom a zdravím/výkonom.



Obrázok 1. Vzťah medzi stresom a zdravím/výkonom

Zdroj: Everly, Lating 2012, s. 11

Obrázok nám graficky naznačuje, že so zvýšeným stresom sa zvyšuje aj výkon, vtedy hovoríme o eustrese. Pri optimálnom napätí dosiahol výkon maximálnu úroveň. Ak stres naďalej stúpa do hraničných hodnôt, výkon klesá a dochádza k narušeniu zdravia. V takomto prípade sa jedná o distress (Everly, Lating 2012, s. 11).

Prežívanie stresu nepredstavuje takú hrozbu, aby začal človek ihneď brať lieky na upokojenie či musel navštíviť odborného lekára. Pre elimináciu stresu je v prvom rade nevyhnutné prehodnotiť životný štýl, ktorý často vedie k narušeniu pohodlia. Ak sa takýto varovný signál vo forme stresu prehliada, môže to viesť k jeho kumulácii a k následným psychosomatickým problémom (Kukla et al., 2016, s. 78).

Zvládanie distressu je vo svojej podstate závislé od mozgovej kôry, vďaka ktorej dokážeme premýšľať. Tým, že budeme o strese premýšľať (o príčinách, pôsobení či dopadoch) docielime zmiernenie neistoty, čiže to v akej miere bude na nás distress pôsobiť. Takáto metóda zvládania stresu je na základe počtu jednotlivých pojmov označovaná ako metóda 8P (Plamínek 2013, s. 146).

Tabuľka 1. Faktory ovplyvňujúce mieru pôsobenia distresu

Poznanie	Poznanie príčin, toho ako stres pôsobí a aké dôsledky bude pre nás mať značne pomáha pri jeho zvládaní.
Predikcia	Predvídanie niektorých stresových situácií.
Prevenie	Správanie zamerané na činnosť, ktorá úplne predchádza rozvoju distresu
Pripravenosť	V situáciách, ktorým sa nedokážeme vyhnúť je veľmi účinná práve pripravenosť, čo zahŕňa protistresové opatrenia, existujú však aj stresové situácie, ktoré majú rýchly nástup a na tie sa jedinec bohužiaľ nedokáže pripraviť.
Percepcia	Vnímanie predstavuje silný nástroj, vďaka ktorému možno na základe poznania vlastných reakcií na stresový podnet zmeniť vnímanie distresu a tak zabrániť tomu, aby na nás škodlivo pôsobil.
Poučenie	Aktívny prístup po skončení stresovej situácie napomáha vyhodnotiť priebeh takejto situácie a následne premyslenie si vhodných opatrení a postupov pri opakovanom pôsobení stresových podnetov.

Zdroj: Plamínek 2013, s. 14

2.2.3 Stresové podnety

V slovenskej a českej literatúre sa môžeme stretnúť s pojmom *stresor*, ktorý je používaný ako pojem označujúci stresové podnety. Stresor tak predstavuje akýkoľvek vplyv, ktorý na nás pôsobí negatívne v dôsledku čoho dochádza k rozvoju stresovej reakcie. Stresory ako také môžeme rozdeliť do dvoch skupín a to podľa toho, ako na jedinca pôsobia. Prvou skupinou sú vnútorné stresory (vychádzajúce z nášho tela). Tie môžu byť telesného charakteru, kedy hovoríme o podnetoch, akými sú dlhodobá bolesť, ochorenie, únava alebo psychického charakteru, kde patria napríklad negatívne emócie, strach, úzkosť či preťaženie. Druhou významnou skupinou stresorov sú vonkajšie stresory, medzi ktoré zaradujeme fyzikálne stresory (intenzívne teplo, chlad, hluk atď.) a sociálne stresory, ktoré predstavujú napríklad náročné životné situácie, úmrtie v rodine, rozvod či izoláciu zo sociálneho prostredia (Zacharová 2017, s. 62).

Stresové podnety sa zväčša vzájomne kombinujú. Príkladom sú vnútorné stresory, kedy telesný stresor (bolesť) pôsobí spoločne s psychickým stresorom (negatívne emócie).

Pri problematike stresu je dôležitá kategorizácia stresorov aj z časového hľadiska. Podľa toho, akú majú stresory dĺžku pôsobenia ich možno rozdeliť do dvoch kategórii:

- **Akútne stresory** - jednorazové, striedavé,
- **Chronický stres** - nepretržité, dlhodobé pôsobenie, striedavé dlhodobé pôsobenie (Jurčovičová 2015, s. 387).

Aktuálna situácia vo svete nás núti zamyslieť sa aj nad stresovými podnetmi, ktoré vyplývajú z konzumného sveta, v ktorom ako ľudstvo žijeme. Medzi takéto stresory zaradíme:

- zámernosť na výkon, technológie, ovládanie prírody,
- postavenie žien v spoločnosti,
- nemorálnosť, strata citov,
- karierizmus, byrokracia,
- ľahostajnosť k potrebám iných ľudí,
- rozpady rodín,
- včasná sexualita, potraty,
- ekologické zmeny,
- stresovo pôsobí aj neustály zhon, život vo veľkomestách, nezamestnanosť. (Urbanovská 2010, s. 12-13).

Keďže sa naša diplomová práca zaoberá záťažovými situáciami u študentov stredných škôl je nevyhnutné objasniť aj stresory, ktoré sú špecifické práve pre školské prostredie.

2.2.3.1 Stres a stresové podnety v školskom prostredí

Škola ako inštitúcia je miestom, kde by mala prevládať najmä klíma, ktorá vedie k možnostiam rozvoju a rastu študentov. V praxi sa však môžeme stretnúť s protipólom, kde predstavuje škola pre študentov veľakrát miesto, na ktorom sú konfrontovaní práve stresom a stresovými situáciami (Krejčová 2011, s. 41). Stredoškolskí ako i vysokoškolskí študenti patria do skupiny študentov, ktorí sa

hlásia k trvalému prežívaniu stresu v súvislosti so vzdelávaním (Pascoe, Hetric, Parker 2020, s. 104). Stres v školskom prostredí možno charakterizovať ako prepojenie únavy, preťaženia, vyčerpanie úzkosť či dlhodobého pocitu neúspešnosti v školskej činnosti (Novák 2014, s. 66).

Školské prostredie je tak veľakrát miestom, kde sa študent dostáva do situácií, ktoré môžu vyvolávať stres. Pri stresových podnetoch je veľmi dôležité uvedomiť si, že nie je možné vytvoriť konkrétnu klasifikáciu podnetov, ktoré vyvolávajú stres a to z dôvodu, že stresovým podnetom sa môže stať akýkoľvek podnet, ktorý nadobúda subjektívny pocit ohrozenia pre jedinca (Urbanovská 2010, s. 15,23).

Keďže stresové podnety vo všeobecnosti neustále pôsobia na človeka, dalo by sa ich popísať ako určité kontinuum, ktoré sa skladá zo stresových podnetov jednotlivých, sporadicky sa vyskytujúcich a stresových podnetov, ktoré pôsobia dlhodobo, súvislo a trvalo. Kontinuum reprezentujú nasledujúce zložky:

- **Neočakávaná trauma** – keďže sa venujeme školskému prostrediu, ktoré zahŕňa študentov, takýto typ stresového podnetu, ktorý sa vyskytuje zriedkavo môže predstavovať situáciu, pri ktorej je študent konfrontovaný náhlým úmrtím rodinných príslušníkov, znásilnením či závažným útokom.
- **Životné udalosti** – charakteristickým znakom životných udalostí býva ich trvácnosť. Takéto situácie, ktoré vyvolávajú stres však možno časovo limitovať. U študentov sa môže jednať o situácie, akými sú začiatok štúdia na vyššom stupni, vážne ochorenie, sťahovanie, u dievčat tehotenstvo.
- **Každodenné udalosti** - predstavujú akýsi stred spomínaného kontinua. Takéto udalosti predstavujú určité rituály, akými sú u študentov napr. domáca príprava do školy či športový tréning. Nadradenejším pojmom každodenných udalostí sú **makrosystémové spory**, ktoré zasahujú jedinca vo väčšom rozpätí. Sú to každodenné situácie, ktoré sa odohrávajú v určitom prostredí, akým je napríklad oblasť s vysokou mierou nezamestnanosti či oblasť etnických problémov.
- Na koniec kontinua možno zaradiť situácie, ktoré **nenastávajú**. O takýchto situáciách hovoríme, ak jedinec očakáva alebo si želá určitý dej a tento dej nenastane. Takéto udalosti predstavujú chronický dej a to práve z dôvodu neustáleho očakávania niečoho čo neprichádza. Chronické deje je však nutné

špecifikovať a to najmä obdobím trvania, ktoré predstavuje päť rokov (Čáp, Mareš 2001, s. 529-531).

Autorka Urbanovská (2010, s. 17) uvádza nasledujúcu kategorizáciu stresorov v školskom prostredí a to vo forme šiestich skupín obsahujúcich stresové faktory:

- práca študenta, vyučovacia činnosť študenta,
- sociálna rola,
- medzil'udské vzťahy,
- vytýčené ciele v živote študenta, potreba osobného rozvoja,
- rodina konkrétneho študenta,
- škola (spoločenská inštitúcia).

Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj (OECD) v roku 2017 realizovala výskum, do ktorého bolo zapojených 72 krajín, čo predstavovalo 540 000 respondentov-študentov vo veku 15–16 rokov. Priemerne v krajinách OECD uviedlo 66 % študentov pociťovanie stresu v súvislosti s dosahovaním slabých známok, 59 % študentov uvádzalo obavy najmä z náročného zloženia testov pričom 55 % študentov uviedlo, že pociťujú obavy z testovania aj v prípadoch, keď sú dobre pripravení. Vo všeobecnosti OECD uvádza, že až **37 %** študentov má pocity napätia v školskom prostredí. Vo všeobecnosti vykazuje väčšiu úzkosť ženské pohlavie v porovnaní s mužským. Všetky spomenuté údaje poukazujú na to, že vzdelávanie a akademická výkonnosť predstavujú pre študentov významný zdroj stresu (Pascoe, Hetric, Parker 2020, s. 104).

2.3 Zvládanie záťaž

Záťaž predstavuje akési komplexné označenie pre všetky nároky, ktorú sú kladené na organizmus. Ak sa jedná o nároky, ktoré presahujú schopnosť jedinca sa adaptovať, hovoríme o nadmernej záťaži, neoptimálnej, ktorú označujeme pojmom stres. Ako ľudská populácia žijeme v nepretržitej interakcii s dynamickým prostredím, ktoré je plné rôznorodých nárokov rôznej kvality, intenzity a časového rozmedzia z čoho vyplýva, že určitá adaptačná odpoveď je nevyhnutná. Efektívna adaptácia preto predstavuje dôležitú súčasť ľudského života (Paulík 2017, s. 67-69).

2.3.1 Adaptácia

V psychológii sa môžeme stretnúť s pojmom adaptácia, ktorý možno charakterizovať, ako schopnosť prispôbiť sa prostrediu. Petrová (2018, s. 309) definuje adaptáciu ako „všeobecnú vlastnosť organizmu prispôbiť sa podmienkam, v ktorých existuje, a tak je nevyhnutnou podmienkou jeho prežitia. Zahrňuje základnú, evolučne najpodstatnejšiu schopnosť organizmu.“ Miera adaptačnej schopnosti jedinca sa týka najmä nasledujúcich oblastí:

- zvládanie nárokov a požiadaviek, ktoré vychádzajú z prostredia,
- zvládanie životnej reality daného jedinca,
- oblasť cieľov a ich variability,
- vykonávanie zmien v správaní, ak nedochádza k napĺňovaniu stanoveného, cieľa, aktívne pôsobenie na prostredie,
- schopnosti odhadnúť vlastné schopnosti či možnosti (Petrová 2018, s. 309).

Adaptáciu možno definovať aj ako správanie, ktoré umožňuje jedincovi efektívne sa prispôbiť prostrediu a tak priniesť optimálne fungovanie v rôznych oblastiach, akými sú napríklad zvládanie denných záťažových či stresových situácií (APA Dictionary, 2020). Považujeme za dôležité spomenúť, že pojem adaptácia sa používa zväčša ako všeobecné označenie, ktoré je spájané so zvládaním záťaže, ktorá je relatívne zvládnuteľná, zatiaľ čo pojem **coping** charakterizuje skôr zvládanie záťaže, ktorá preyšuje možnosti jedinca, takúto záťaž zvládnuť (Petrová 2018, s. 309).

2.3.2 Coping

Pojem coping bol prvýkrát spomenutý v časopise *Psychological Abstracts* pred viac ako päťdesiatimi rokmi a to konkrétne v spojitosti so stresom („*coping with stress*“). V dnešnej dobe sa môžeme stretnúť s jeho používaním najmä pre jeho význam, ktorý možno charakterizovať ako schopnosť poradiť si s psychicky mimoriadne náročnými až nezvládnuteľnými situáciami. Tento fakt je významný pre dnešné ponímanie copingu v slovenskom ale i českom jazyku, kde je hlavným významom pojmu coping zvládanie situácií, nárokov, podmienok, ktoré presahujú adaptačné možnosti jedinca. Z takéhoto hľadiska možno pri copingu hovoriť o riešení krízových situácií, neobvyklých, mimoriadnych situácií, kedy jedinec nemá

k dispozícii vedomosti, schopnosti, ktoré sú nevyhnutne potrebné pre zvládnutie situácie, ako tomu je pri adaptácii (Janíček et al. 2013, s. 500).

2.3.3 Hodnotenie záťaž

Aby sme boli schopní zvoliť si určitú stratégiu pomocou ktorej zvládneme náročnú situáciu je veľmi dôležité jej samotné zhodnotenie. V prípade, keď sa ľudský organizmus stretne s potenciálnym stresorom, mozog začne rozlišovať, či je stresor relevantný alebo irelevantný. Jedna z najvýznamnejších teórií, ktoré prepájajú hodnotenie stresorov s následným výberom postupov pre zvládnutie náročných situácií bola vytvorená v roku 1984 autormi Lazarusom a Folkmanovou. Táto teória hovorí o tom, že ak dôjde ku konfrontácii jedinca s potenciálnym stresorom nastáva tzv. primárne hodnotenie. Pri takomto prvotnom hodnotení ovplyvňujú jedinca predchádzajúce skúsenosti so stresorom, charakteristika osobnosti či špecifické schopnosti jedinca. Ak je pri primárnom hodnotení situácia vyhodnotená ako ohrozujúca, dochádza k druhotnému zhodnoteniu pri ktorom jedinec zhodnocuje, či má potrebné zdroje na to, aby sa s danou situáciou dokázal vyrovať. Sekundárne hodnotenie je zásadné pre zvolenie si stratégie, ktorá by mala viesť k zvládnutiu vzniknutej situácie (Anisman 2015 s. 22).

Mandincová (2011, s. 43) popisuje zhodnotenie záťažových situácií zhodne s teóriou Lazarusa a Folkmanovej, uvádza však i tretiu fázu, ktorou je prehodnocovania. V nasledujúcej podkapitole uvádzame bližšie definované jednotlivé fázy hodnotenie záťažových situácií, ktorým je jedinec vystavený.

2.3.3.1 Fázy hodnotenia záťažových situácií

- **Primary appraisal** - primárne hodnotenie, pri ktorom jedinec premýšľa a zvažuje či daná situácia môže predstavovať hrozbu alebo výzvu, vzhľadom k dopadu na osobnú pohodu a situáciu.
- **Secondary appraisal** - druhotné hodnotenie v ktorom jedinec zhodnocuje, aký efekt budú mať možnosti, vybrané postupy či stratégie, ktoré má pre zvládnutie danej situácie vzhľadom na ďalší možný vývoj situácie. Veľkú úlohu v tejto fáze hodnotenia zohrávajú osobnosť jedinca či miera presvedčenia.
- **Reappraisal** - fáza prehodnocovania. (Mandincová 2011, s. 43).

2.3.4 Copingové štýly a stratégie

V literatúre sa môžeme stretnúť s pomenovaniami, akými sú štýly zvládania (copingu) či stratégie zvládania (copingu). Ak hovoríme o **štýle**, jedná sa skôr o všeobecný pojem, ktorý predstavuje vzorec správania a prežívania jedinca, ktorým sa prejavuje pri konfrontácii s určitým stresorom (reakcia vo všeobecnom zmysle). Štýl ako charakteristické správanie v stresovej situácii zahŕňa vrodené činitele a je osobnostne zakotvený.

Ako **stratégiu** zvládania označujeme zvolenie si postupu, ktorý vedie k zvládnutiu záťažovej situácie. Pre stratégie zvládania je charakteristický situačný vplyv, čiže vplyv aktuálnych podmienok. Oba pojmy sú však vzájomne prepojené, pretože konkrétny štýl zvládania má vždy typické stratégie, ktoré vedu k zvládnutiu vzniknutej situácie (Paulík 2017, s. 121).

V súčasnej dobe sa môžeme stretnúť s rôznymi taxonómiami copingových stratégií. Jednou z najznámejších klasifikácií stratégií pre zvládanie záťaže, ktorá vychádza práve z konceptu zvládania zameraného na cieľ predstavili už spomínaní autori Lazarus a Folkmanová. Títo autori rozlišovali zvládanie zamerané na problém a zvládanie zamerané na emócie.

Zatiaľ čo zvládanie zamerané na **problém** si vyžaduje vykonanie zmien v prostredí (ľudia sa snažia odstrániť prekážky, ktoré blokujú dosahovanie cieľov) zvládanie zamerané na **emócie** predstavuje intrapsychické zmeny. V takomto prípade sa ľudia snažia zmeniť hodnotenie, postoje či priority (Mikulincer 2013, s. 35).

Bližšie charakterizuje spomínanú taxonómiu Urbanovská (2010, s. 61), ktorá definuje **zvládanie zamerané na problém** ako aktívne riešenie, ktoré zahŕňa identifikáciu a následnú elimináciu stresorov, ako aj zmenu aktuálnych podmienok, ktoré stres vyvolávajú. Do tejto kategórie patrí taktiež zmena motivácie, vedomosti, schopnosti či aspiračnej úrovne.

Považujeme za dôležité uviesť niekoľko príkladov strategických postupov, ktoré sa zameriava na problém:

- konfrontácia,
- potreba a vyhľadanie sociálnej podpory,
- hľadanie riešenia,

- sebakontrola,
- zachovanie odstupu,
- hľadanie pozitív,
- osobná zodpovednosť za vzniknutý problém,
- vyhýbanie sa stresovej situácii, útek (Křivohlavý 2010 s. 30).

Zvládanie zamerané na emócie predstavuje vyrovnanie sa s nepříjemným emočným stavom a opätovné dosiahnutie emočnej rovnováhy. Medzi takéto stratégie patrí eliminácia úzkosti, strachu či hnevu (Urbanovská 2010, s. 61).

Copingové stratégie môžu byť diferencované aj z pohľadu ich efektívnosti a to konkrétne na stratégie produktívneho a neproduktívneho charakteru. Medzi produktívne stratégie zvládania patrí vyhľadávanie informácií o probléme, rozdelenie problému na menšie časti, aktívny prístup, vyhľadanie a využitie možností ako dostať emócie do rovnováhy, vyhľadanie pomoci u iných osôb, viera v zvládnutie vzniknutej situácie. Neproduktívne copingové stratégie sa vyznačujú pasivitou, negatívnymi emóciami, rezignáciou, trápením či ignorovaním problému (Zouharová, Plevová, Chrásková 2019, s. 74).

2.3.5 Techniky zvládania záťaž

Kvintová (2016, s. 53) uvádza, že „*techniky vyjadrujú spôsoby, ktoré pomáhajú zvládnuť záťažové situácie a považujeme ich za súčasť stratégií zvládania pri nadlimitných stresogénnych situáciách.*“ Techniky zvládania záťaž tak predstavujú špecifické správanie, ktoré je zamerané na elimináciu pocitu stresu, zvládnutie náročnej situácie či dosiahnutie emocionálnej rovnováhy. Konkrétne techniky zvládania záťaž možno rozčleniť do nasledujúcich kategórií:

- **Fyzická aktivita** - chôdza, cestovanie, individuálne fyzické cvičenie či práca, skupinové cvičenie. Niektoré štúdie dokonca zdôrazňujú, že aktívni študenti lepšie zvládajú stres ako študenti, ktorí sú pasívni.
- **Činnosti odvádžajúce pozornosť** - počúvanie hudby, čítanie, tvorivá činnosť ako kreslenie či skladanie básni.

- **Dištanc od problému** - spánok, žartovanie o situácii (humor ako obranný prostriedok), zabudnutie na problém, únik do sveta fantázie, racionálne vysvetlenie situácie.
- **Únik** - utešovanie pomocou jedla, návykové látky, náboženské praktiky.
- **Riešenie problému** - sústredenie sa na problém, jeho analýza, plánovanie ďalších krokov.
- **Podpora** - podpora zo strany iných ľudí, vyhľadávanie odborníkov.
- **Odstránenie napätia, eliminácia negatívnych emócií** - relaxácia, meditácia, dychové cvičenia, Schultzov autogénny tréning, Jacobsonova progresívna relaxácia, vizualizácia, zameranie sa na zmyslové dojmy, sebaopoznanie, sebaoprotvrdenie.
- **Pasivita, bezmocnosť** - pasivita, rezignácia (Miedziun, Czabala 2015, s. 23-25).

Autori Miedziun, Czabala (2015, s. 26-29) sa snažili pomocou dotazníku *The Questionnaire on Stress Handling Techniques* zistiť, ktoré z vyššie uvedených copingových techník sú využívané v stresových situáciách najčastejšie. Výskumný súbor tvorilo 100 ľudí (náhodný výber), z toho 58 mužov a 42 žien vo veku od 19-47 rokov. Najväčší počet subjektov využíva techniky v kategórii *Riešenie problému* a to až 63 %, druhou najvýznamnejšou kategóriou techník bola kategória *Činnosti odvádajúce pozornosť*, ktorú uviedlo 60 % subjektov. Najmenej používaná kategória techník bola *Odstránenie napätia, eliminácia negatívnych emócií*, ktorú označilo len 17 % subjektov.

Analýza špecifických, konkrétnych techník ukázala, že najčastejšie využívané konkrétne techniky sú: počúvanie hudby (74 %), riešenie problému (74 %), analýza problému a plánovanie ďalších krokov (71%). Medzi techniky, ktoré neboli takmer nikdy použité patrí Jacobsonova progresívna relaxácia (1%), Schultzov autogénny tréning (3 %), posilňovanie svalov (3 %), meditácia (7%).

Vďaka povedomiu o tom, ako sú možnosti vyrovnávania sa so záťažovými situáciami si môže každý jedinec zvoliť adekvátnu techniku, ktorá je pre jeho osobu najlepšia, čo umožní efektívne zvládanie záťaže či stresu.

2.4 Charakteristika skúmaného ontogenetického obdobia

Keďže sa v diplomovej práci venujeme záťažovým situáciám u študentov stredných škôl, považujeme za nevyhnutné uviesť charakteristiku skúmaného ontogenetického obdobia, čiže obdobia adolescencie. Ako prvý vytvoril periodizáciu vývoja jedincov Ján Amos Komenský a to na podklade jeho myšlienok o tom, že každé vekové štádium má svoje špecifiká. Pojem adolescent bol však známy už v 15. storočí a pochádza z latinského slova *adolescere*, čo v preklade znamená vyrásť či dospieť (Sobotková et al. 2014, s. 28).

Obdobie dospievania možno považovať za rozhodujúce obdobie, ktoré ovplyvňuje nie len samotného jedinca, ktorý sa v spomínanej etape života nachádza, ale i okolie, ktoré predstavujú rodičia, súrodenci, starí rodičia či spolužiaci (Dolejš, Zemanová, Vavrysová 2018, s. 9).

Helus (2018, s. 281) definuje obdobie dospievania ako značne dlhé obdobie a to konkrétne od 11 do 18 až 22 roka života. Spomínanú etapu života preto autor rozdeľuje na dve obdobia rozdielneho charakteru:

- obdobie pubescencie,
- a adolescencie.

Obdobie pubescencie je charakteristické biologickými zmenami, ktoré vytvárajú krízu detstva a následne sa vystupňujú pohlavným vývojom. Adolescencia sa vyznačuje najmä zvládaním nárokov, ktoré so sebou prináša blížiaci sa dospelosť.

V literatúre sa môžeme stretnúť aj s iným členením, kedy autori rozdeľujú všeobecne obdobie adolescencie na rannú adolescenciu (pubescenciu) a neskorú adolescenciu (Vagnerová 2012, s. 369).

2.4.1 Pubescencia

Obdobie rannej adolescencie, inak nazývané aj ako obdobie pubescencie či puberty predstavuje zásadné biologické obdobie v živote človeka. Toto obdobie možno považovať za jedno z období, v ktorých sa odohráva najväčšie množstvo zmien. Považujeme za dôležité spomenúť fakt, že vplyvom genetiky môže spomínané obdobie vykazovať určité znaky variability. V rámci pubescencie dochádza k zmenám vo všetkých zložkách osobnosti, najvýraznejšie zmeny sú však viditeľné na zovňajšku. Významný míľnik v spomínanom období predstavuje

dosiahnutie úplnej pohlavnej zrelosti čo znamená, že jedinec začína byť vybavený schopnosťou rozmnožovať sa (Dolejš, Orel 2017, s. 14). Obdobie pubescencie možno rozdeliť na dve fázy:

- **Prepuberta** (prvá fáza pubescencie) – kedy sa objavujú prvé známky pohlavného dospievania, ktoré vrcholia menštruačným krvácaním u dievčat a ejakulačnou emisiou u chlapcov.
- **Vlastná puberta** (druhá fáza pubescencie) – predstavuje etapu, v ktorej dochádza k dokončeniu druhotných pohlavných znakov a k úplnej pohlavnej zrelosti. S príchodom obdobia puberty sa definitívne končí obdobie detstva, dochádza k množstvu zmien, ktoré boli spomenuté a jedinec tak čelí rôznym hrozbám (Orel, Obereignerů, Mentels 2016, s. 55).

2.4.2 Adolescencia

Obdobie adolescencie (neskorej adolescencie) možno časovo vymedziť ako obdobie od 15 až do 20 roka života. Vymedzené obdobie života je charakteristické komplexnými zmenami osobnosti, čo zahŕňa oblasť biologickú, psychickú či sociálnu. To, ako bude takýto vývoj prebiehať je samozrejme závislé od množstva faktorov, akými sú napríklad spoločenské či kultúrne požiadavky spoločnosti, v ktorej daný jedinec žije. Pre obdobie neskorej adolescencie je najvýznamnejší psychosociálny rozvoj osobnosti (Vagnerová 2012, s. 367-370). V nasledujúcej kapitole sa budeme snažiť jednotlivé oblasti stručne charakterizovať.

2.4.3 Oblasti zmien v období dospievania

Keďže dochádza v období dospievania k zmenám v rôznych oblastiach, považujeme za nevyhnutné jednotlivé oblasti charakterizovať.

2.4.3.1 Biologická oblasť zmien

Biologické zmeny sú najcharakteristickejšie pre obdobie prepuberty, čiže vo vekovom rozmedzí od 11 až 12 roka života. Počiatok biologických zmien je spojený s rastom postavy, ku ktorému sa neskôr pridáva produkcia hormónov, v dôsledku čoho dochádza k rozvoju sekundárnych pohlavných znakov. V období puberty dochádza k pohlavnej zrelosti čo predstavuje výskyt prvej menštruácie a u chlapcov dochádza k polúcii. Taktiež sa formuje tvar postavy, ktorý u chlapcov nabera hranatý charakter a u dievčat dochádza k zaguľateniu a ukladaniu tukov v typicky ženských

oblastiach. V neposlednej rade sa zlepšuje aj pohybová koordinácia. Posledným obdobím dospelovania je adolescencia, ktorá už nie je sprevádzaná výraznými fyzickými zmenami (Zacharová, Šimíčková–Čížková 2011, s. 80-86). Adolescencia je tak charakteristická vysokou mierou podobnosti vzhľadu medzi adolescentom a dospelým jedincom. Je však dôležité podotknúť, že všetky vývojové zmeny, ktoré sa v období dospelovania dejú, prebiehajú na individuálnej úrovni (Dolejš, Zemanová, Vavrysová 2018, s. 11).

2.4.3.2 Psychická oblasť zmien

Psychická oblasť predstavuje v období dospelovania najmä zmeny myslenia či intelektu. Výraznou črtou myslenia začína byť u dospelujúcich jedincov logickosť a snaha vlastné názory či úvahy porovnávať s dospelými. V súvislosti s dospelovaním popísal Piaget **štádium formálnych operácií**, ktoré je charakteristické schopnosťou dospelujúceho jedinca plánovať, prechádzať či abstraktne myslieť. Formálne myslenie tak využíva najmä systematickosť, logickosť či pravdepodobnosť. Medzi ďalšie vývojové zmeny charakteristické pre adolescentov v psychickej oblasti patria:

- vyvodzovanie súdov, posudzovanie,
- pamäťové zmeny,
- morálny vývoj (Dolejš, Zemanová, Vavrysová 2018, s. 14-15).

Pod vplyvom hormónov dochádza taktiež k emočným výkyvom. Emočný vývoj je tak výrazný, že predstavuje jednu z hlavných charakteristík obdobia dospelovania, najmä jeho prvej fázy (Slaměník 2011, s. 75-75). Dospelujúci taktiež disponujú výraznou mierou fantázie, v rámci ktorej dochádza k dennému sneniu, vďaka ktorému dospelujúci jedinci relaxujú alebo tvoria. Charakteristické je aj využívanie slangov či dokonca vulgarizmov pri komunikácii (Pugnerová et al. 2019, s. 72).

2.4.3.3 Sociálna oblasť

Pre obdobie pubescencie je významný dej osamostatňovania. V takomto období naberajú na význame najmä vzťahy s vrstovníkmi, priateľstvá, prvé lásky. Najdôležitejší sociálny míľnik predstavuje skončenie povinnej školskej dochádzky a následný výber ďalšieho štúdia, ktoré už môže byť profesne zamerané. Takýto výber býva zväčša ovplyvnený určitým vzorom, ktorý adolescent má v dospelom jedincovi.

V neskorej adolescencii dochádza k ukončeniu štúdia a prichádza nástup do zamestnania (Vagnerová 2012, s. 369-371).

Významnou súčasťou obdobia adolescencie je dosiahnutie vrcholu telesnej krásy, ktorá môže byť vnímaná ako akýsi sociálny ukazovateľ prestíže. To, ako vníma jedinec v období adolescencie svoje telo, predstavuje dôležitý podklad pre vytváranie sebavedomia. Schéma tela predstavuje identitu, osobnosť, ktorá je vystavená sociálnemu prostrediu v ktorom jedinec žije (Zacharová, Šimíčková–Čížková 2011, s. 80-86). Adolescenti sa môžu v rámci sociálneho prostredia dostávať do situácií, ktoré pre nich nie sú príjemné. Sú to situácie, ktoré vyvolávajú zvýšená precitlivosť, emočná labilita či vyššia náchylnosť k frustrácii. Takéto prejavy bývajú spoločnosťou hodnotené negatívne, čo vedie k tomu, že sa adolescenti cítia veľakrát neisto či odmietane (Dolejš, Zemanová, Vavrysová 2018, s. 13).

2.4.4 Adolescenti a stres

Keďže sa v diplomovej práci venujeme téme vzťahujúcej sa na stredné školy, čiže k obdobiu dospelovania, považujeme za dôležité spomenúť, že stres a stresové podnety v období adolescencie majú špecifický charakter. Špecifickosť školských stresorov vychádza najmä z faktu, že obdobie dospelovania predstavuje etapu života, ktorá je charakteristická množstvom významných zmien, ktoré sú často u dospievajúcich jedincov sprevádzané pocitmi neistoty či napätia. Obdobie adolescencie býva späté najmä s naplnením nasledujúcich životných úloh medzi, ktoré patria:

- vytvorenie vlastnej identity,
- vytvorenie vlastného sebavnímania,
- získať sociálnu obratnosť, zodpovednosť,
- dosiahnutie vlastnej autonómie,
- vývoj charakteru a hodnotového rebríčka.

Dosahovanie spomínaných dejov môže pre jedinca predstavovať určitý zdroj problémov, ktoré sú zaťažujúce až stresujúce (Urbanovská 2010, s. 24).

Zisťovaniu stresových podnetov práve u skupiny adolescentov sa venovali autori Řehulka E., Řehulková O. (2001, s. 120-128). Svoje výskumné šetrenie vykonávali v spolupráci so študentmi gymnázia, ktorých odpovede analyzovali a roztriedili na jednotlivé okruhy. Tento súbor vypovedá o stresových podnetoch, ktoré najviac doliehajú na adolescentov. Súbor je usporiadaný na základe výpovedí samotných adolescentov od najvýznamnejších stresových podnetov po najmenej významné:

- stresové podnety sociálno-vrstovnícke,
- stresové podnety vychádzajúce z nespokojnosti so svojou osobou,
- stresové podnety sociálno-partnerské,
- stresové podnety vychádzajúce z rodinného zázemia,
- stresové podnety vychádzajúce zo študijnej činnosti,
- stresové podnety z komunikácie s inými ľuďmi,
- stresové podnety vychádzajúce z jednaní učiteľa,
- stres zo zdravotného stavu (zdravotných problémov),
- stres z rozhl'adu vo svete,
- stres súvisiaci so starostami z budúcnosti.

Ďalšie hodnotenie významnosti stresových podnetov u adolescentov poukazuje na štyri hlavné kategórie:

- problémy s rovesníkmi v škole,
- obavy z výsledkov, z neúspechu,
- tlak na školskú výkonnosť (záťaž v dôsledku školských povinností),
- konflikty s učiteľmi a rodičmi (Murberg, Bru 2004, s. 317-332).

Stresové podnety v období adolescencie možno považovať za širokospektrálne. Dôležitým faktom je, že medzi najvýznamnejšie stresory patria stresory akademického charakteru ako aj stresory súvisiace s rovesníkmi (Urbanovská 2010, s. 27).

2.5 Stredoškolské odborné vzdelávanie

Proces výučby u dospelievajúcich študentov má svoj význam. Vďaka vyučovaciemu procesu dochádza u takýchto študentov k osvojeniu si nových poznatkov či k vytvoreniu stabilných sociálnych väzieb. Aj keď hovoríme o dospelievajúcich študentoch, nemožno nespomenúť fakt, že aj takýto študenti stále venujú škole a príprave na vyučovanie väčšinu svojho času, preto je škola úzko spätá s množstvom zmien, ktoré sa v popisovanom vývojom štádiu dejú. Stredoškolské štúdium je prepojené s radou udalostí, akými sú prestup na novú školu, zvyšovanie nárokov, nový vyučujúci, vytváranie interpersonálnych vzťahov, väzieb, množstvo študentov je nútených dokonca odísť z domova do internátnych zariadení. Všetky spomenuté eventuálne zmeny súvisia s najčastejšími zdrojmi obáv zo strednej školy, medzi ktoré patria:

- obava zo šikany,
- neúspešné naviazanie nových sociálnych vzťahov,
- strach z nových učiteľov,
- neúspech v škole z dôvodu zvyšujúcich sa nárokov (Krejčová 2011, s. 29).

Pre pochopenie správania sa adolescentov v školskom prostredí je dôležité uvedomenie si toho, že v tomto vývojom období sú pre jedincov veľmi dôležité vzťahy s vrstovníkmi. Nezastupiteľnú úlohu v období adolescencie ma práve postavenie v triede, ktoré je veľakrát súčasťou identity študenta. Podrobnou analýzou triedy ako sociálnej skupiny si taktiež možno včas všimnúť rozvoj negatívnych sociálno-patologických javov, akým je napríklad šikanovanie. Ďalšou dôležitou súčasťou identity študenta v období adolescencie je profesijne-študijná rola (Dolejš, Orel 2017, s. 18-22).

Odborné stredoškolské vzdelávanie vedie k rozvíjaniu vedomostí, schopností, názorov či postojov, ktoré študent získal na základnej škole, ako aj k rozvoju osobnosti. Celý koncept strednej odbornej školy vedie k rozšíreniu všeobecného vzdelania a k následnej príprave na konkrétne povolanie či pracovnú činnosť (Plevová 2018, s. 48). Keďže bude empirická časť diplomovej práce realizovaná na stredných zdravotníckych školách, v nasledujúcej kapitole bude priblížené štúdium na strednej zdravotníckej škole, ako aj študijný odbor našich respondentov.

2.5.1 Stredné zdravotnícke školy

Stredné zdravotnícke školy predstavujú pregraduálne vzdelávanie, ktoré vychováva praktické sestry či ďalších nelekárskych zdravotníckych pracovníkov. Štúdium na strednej zdravotníckej škole je ukončené maturitnou skúškou (Plevová 2018, s. 48).

Špecifikom stredných zdravotníckych škôl je vzdelávanie v klinických podmienkach, ktoré predstavuje nenahraditeľný spôsob praktického vyučovania. Vyučovanie v klinických podmienkach predstavuje takmer 50 % vzdelávacieho kurikula, vďaka čomu vzniká priestor pre aplikáciu teórie do praxe. Počas vyučovacieho procesu v klinických podmienkach majú študenti možnosť byť súčasťou reálnych klinických situácií čo umožňuje:

- rozvoju kognitívnych schopností,
- rozvoju afektívnych schopností,
- rozvoju psychomotorických schopností,
- pozorovanie poskytovania zdravotníckej starostlivosti,
- hodnotenie poskytovanej zdravotníckej starostlivosti,
- nachádzanie profesijných vzorov (Gurková, Zeleníková 2017, s. 9).

2.5.2 Študijný odbor praktická sestra

V oblasti vzdelávania sestier prebehlo počas histórie množstvo zmien. Po ukončení vzdelávania sestier na stredných zdravotníckych školách bol od roku 2004/2005 zavedený študijný odbor zdravotnícky asistent. V rámci Českej republiky, ale už aj na Slovensku sa môžeme stretnúť s novým študijným odborom **praktická sestra**, ktorý nahrádza predchádzajúci študijný odbor zdravotnícky asistent (Plevová 2018, s.48).

Profesia praktickej sestry predstavuje ušľachtilé, ale veľmi náročné študijné obdobie, ktoré sa vyznačuje nasledujúcimi okolnosťami:

Praktická sestra je už počas štúdia v značnom kontakte s ľuďmi a to nie len so zdravými ale najmä s chorými či umierajúcimi. Prvý kontakt študenta, ktorý sa rozhodol pre odbor praktická sestra s takýmito situáciami môže byť značne zaťažujúci.

Práca praktickej sestry predstavuje značnú fyzickú záťaž, keďže je mnohokrát v situáciách, kedy potrebujú ošetrovateľskú starostlivosť práve pacienti, ktorí sú imobilní či ťažko chorí. Praktická sestra by tak mala poznať zásady, ktoré vedú k ochrane vlastného zdravia. Dôležitá je spomenúť aj náročnosť dvojsmennej prevádzky v zdravotníckych zariadeniach, ktorá značne pôsobí na životný rytmus.

Významným prvkom profesie praktickej sestry je práve psychická záťaž. Študenti sa počas výučby v klinických podmienkach denno-denne stretávajú s bolesťou, utrpením, umieraním či s bojom o život. Takéto situácie jednoznačne pôsobia zaťažujúco a jedinci by sa mali vedieť s takýmito situáciami vyrovnávať poprípade s nimi pracovať tak aby nedochádzalo k citovému ochladnutiu prípadne k rozvoju syndrómu vyhorenia (Kelnarová et al. 2015, s.14)

Záťaž a stres sú tak dva pojmy, ktoré sú dlhodobo sledované (najmä v anglofónnych krajinách) v súvislosti s prípravou budúcich zdravotníckych pracovníkov a ich pôsobením v klinických podmienkach počas štúdia. Stres a úzkosť u študentov vplývajú na výkonnosť počas klinických cvičení, čo môže viesť k nepriaznivým výsledkom počas štúdia. Je však nevyhnutné uviesť fakt, že sa takáto súvislosť medzi záťažovými situáciami a klinickou praxou skúmala zväčša u vysokoškolských študentov ošetrovateľstva. Študenti ošetrovateľstva sú vystavení špecifickým typom záťaže, ktorý vychádza práve z klinickej praxe.

Medzi zdroje záťaže vychádzajúce z vyučovania v klinických podmienkach patria:

- medzilidské vzťahy,
- strach z následkov určitej činnosti,
- nepredvídateľné situácie
- nedostatočné vedomosti či schopnosti,
- nedostatočná sociálna podpora,
- úzkosť spojená s hodnotením,
- orientácia vyučovania na výkon,
- osobné problémy,
- finančné problémy.

Pri komparácii medzi zdravotníckymi a nezdravotníckymi študentmi bola práve u študentov ošetrovateľstva zistená vyššia miera úzkosti. Takýto údaj je pre dnešnú spoločnosť veľmi významný najmä v kontexte nedostatočného množstva sestier. Všeobecne existuje predpoklad, že sa úzkosť či stres vyskytujú najmä v začiatkoch štúdia (Gurková, Zeleníková, Mrošková 2017, s. 24-26).

3 PRAKTICKÁ ČASŤ

Prvým metodickým krokom pre zahájenie procesu tvorby diplomovej práce bola realizácia literárnej rešerše.

3.1 Rešeršná stratégia

Rešeršná stratégia k diplomovej práci bola realizovaná štandardným spôsobom pomocou metódy kľúčových slov, ktorá predstavujú zadávanie rôznych kombinácií kľúčových slov do elektronických vyhľadávačov. Pre lepšie vyhľadávanie výsledkov boli použité booleovské operátory (and, or). Taktiež bola použitá metodika širokej a cielenej rešerše. Pri našej rešeršnej stratégii sme pre doplnenie literárnych zdrojov využili službu katalógu UP knižnice pre vyhľadanie základných monografií, ako aj vyhľadávanie doplňujúcich informácií na podklade jednotlivých kľúčových slov.

3.1.1 Metodika širokej rešerše

Široká rešerš bola realizovaná v dvoch elektronických zdrojoch šedej literatúry: Google Scholar a BMČ (rozhranie Medvik)

Tabuľka 2. Široká rešerš

Primárne heslá	Primárne heslá doplnené o nasledujúce synonymá	Primárne heslá v anglickom jazyku
záťaž	záťaž, stres, psychická záťaž	load, stress, mental stress, physical load
študenti	študenti, adolescenti	students, adolescents
stredné školy	stredné školy, vzdelávanie	high schol, education

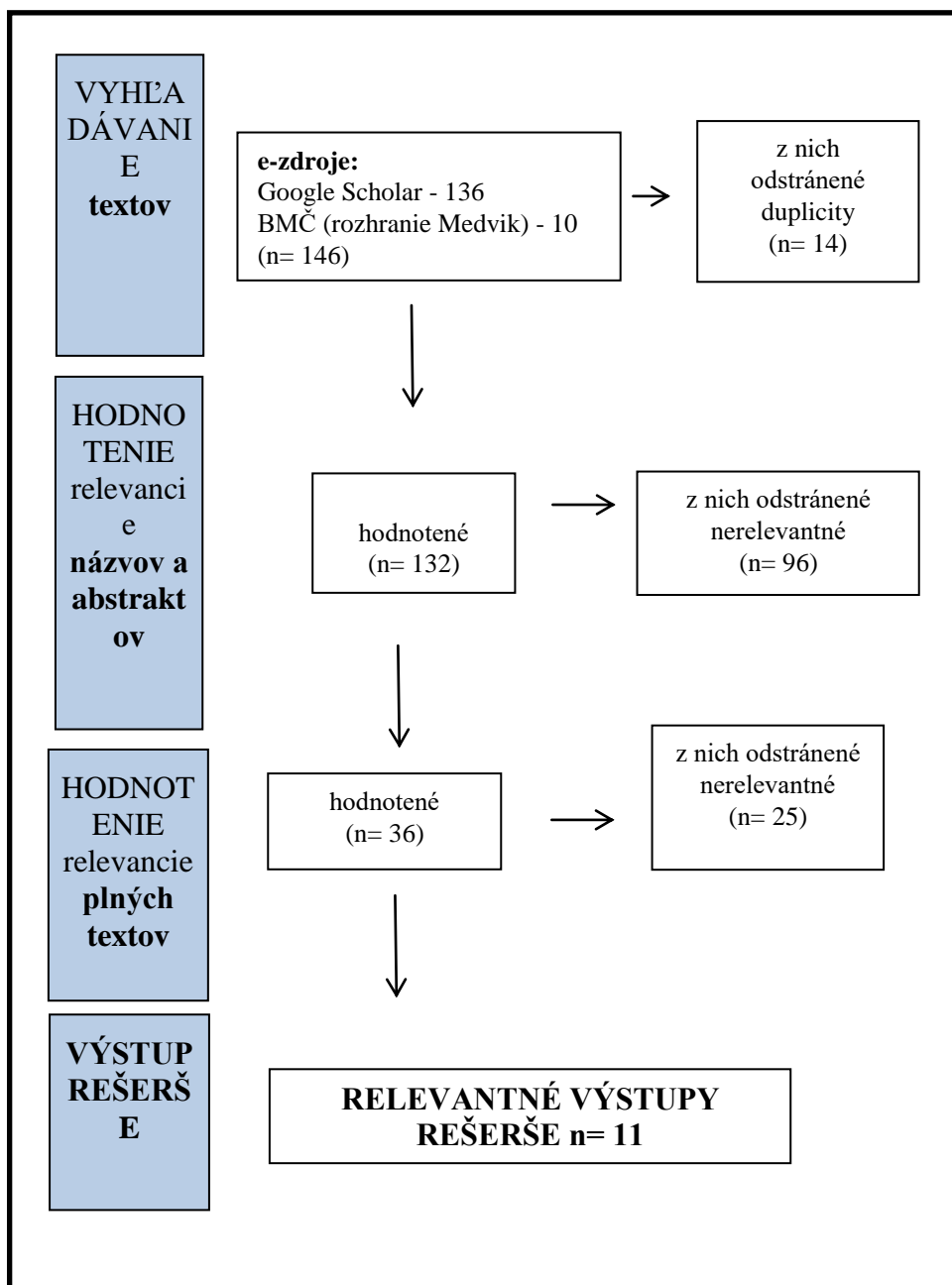
Dátum realizácie rešerše: 20.9.2019 (Google Scholar), 12.10.2019 (Medvik)

Pri realizácii rešerše boli použité nasledujúce obmedzenia:

- Bez slov bakalárska, diplomová, dizertačná, kvalifikačná, záverečná práca
- Iba plný text, publikačné obdobie: 2010-2019

Popis výstupu

Na základe vyššie uvedenej rešeršnej stratégie bolo vyhladaných 146 literárnych zdrojov. Po odstránení duplicit a vyhodnotení relevancie vzhľadom k stanovenej rešeršnej otázke a jej komponentom bolo zaradených medzi použiteľné 11 literárnych zdrojov.



Obrázok 2. Široká rešerš

3.1.2 Metodika cielenej rešerše č. 1

Cielená rešerš č.1 bola realizovaná na polytématickom portály EBSCO, ktorý združuje viaceré databázy so širším aj špecifickým záberom.

Tabuľka 3. Cielená rešerš č. 1

Primárne heslá	Primárne heslá boli doplnené o nasledujúce synonymá
load	load, physical load , mental stress
coping	coping, cope, cope with stress
adolescent	adolescents, , adolescence, young adults, student, teenagers

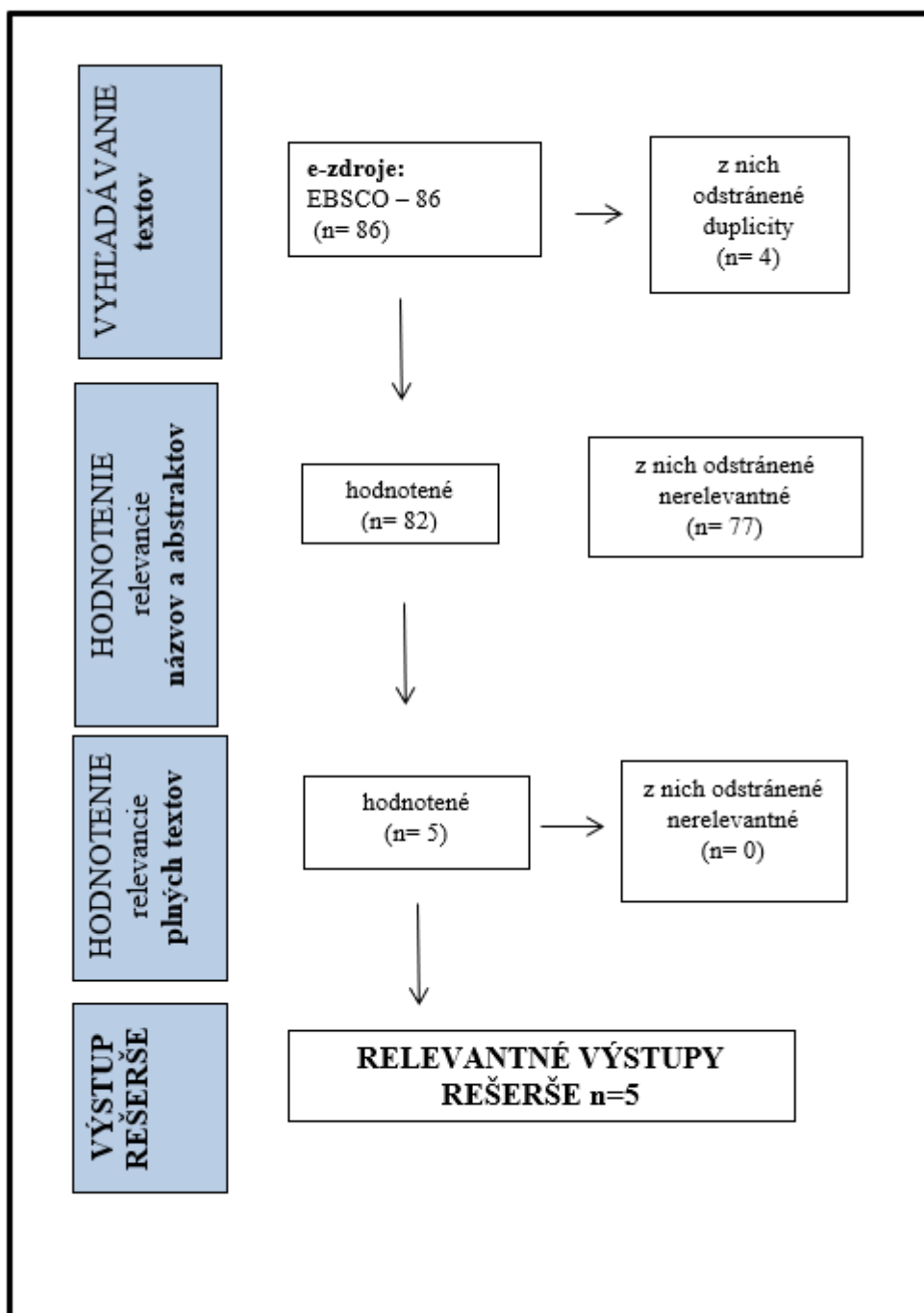
Dátum realizácie rešerše: 12.10.2019 (EBSCO)

Pri realizácii rešerše boli použité nasledujúce obmedzenia:

- Bez slov: bakalárska, diplomová, dizertačná, kvalifikačná, záverečná práca
- Obmedzenia vyhľadávania: plný text, všetky databázy EBSCO, recenzované periodikum
- Publikačné obdobie: 2015-2019

Popis výstupu

Na základe vyššie uvedenej rešeršnej stratégie bolo vyhladaných 86 literárnych zdrojov. Po odstránení duplicit a vyhodnotení relevancie vzhľadom k stanovenej rešeršnej otázke a jej komponentom bolo zaradených medzi použiteľné 5 literárnych zdrojov.



Obrázok 3. Cielená rešerš č. 1

3.1.3 Metodika cienej rešerše č. 2

Cielená rešerš č.2 bola realizovaná na polytématickom portáli EBSCO, ktorý združuje viaceré databázy so širším aj špecifickým záberom a na rozhraní PubMed.

Tabuľka 4. Cielená rešerš č. 2

Primárne heslá	Primárne heslá boli doplnené o nasledujúce synonymá
stressor	stressor, stressors, stress
coping	coping, cope, cope with stress
adolescent	adolescents, , adolescence, young adults, student, teenagers

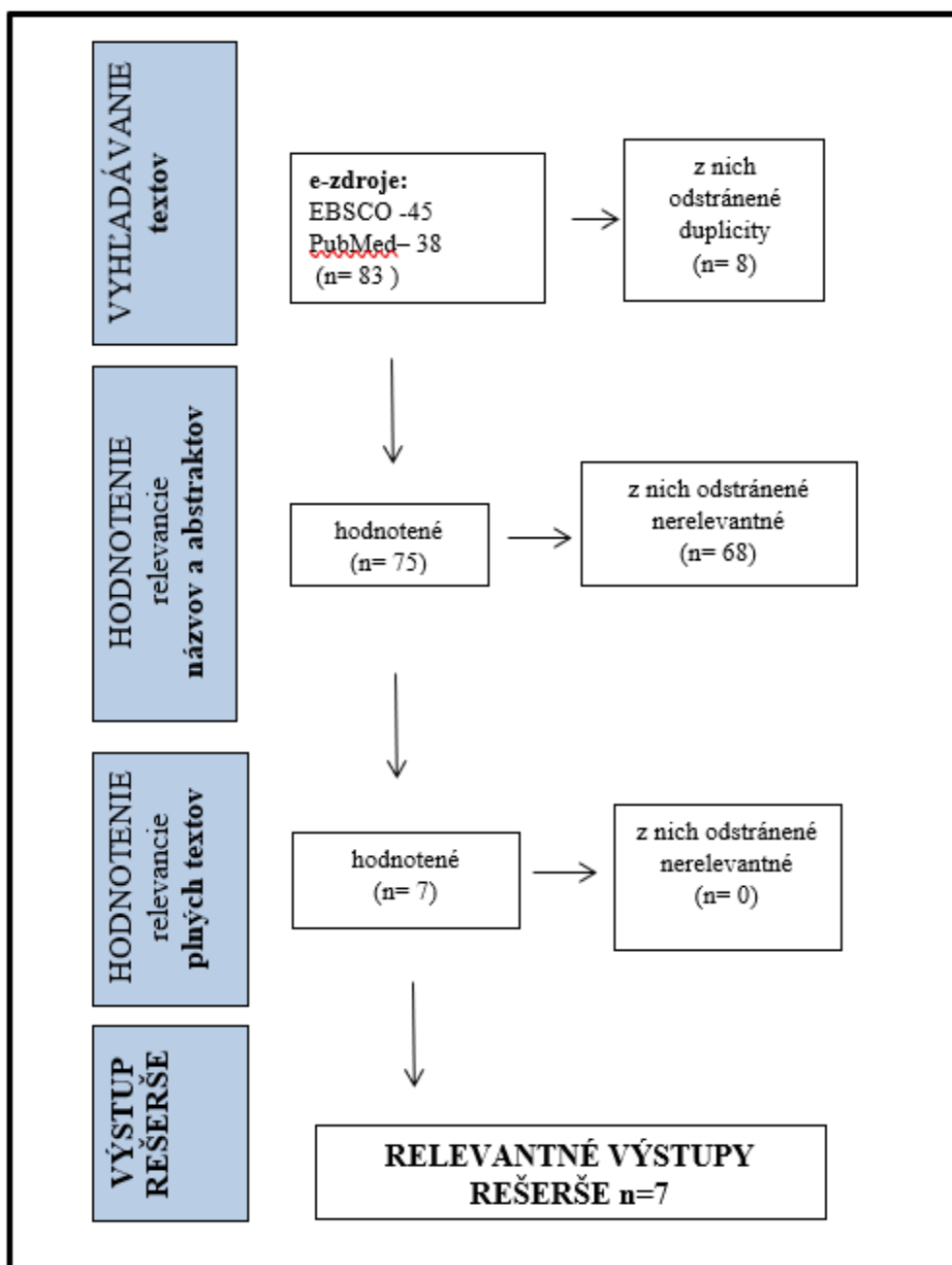
Dátum realizácie rešerše: 13.10.2019 (EBSCO, PubMed)

Pri realizácii rešerše boli použité nasledujúce obmedzenia:

- Bez slov: bakalárska, diplomová, dizertačná, kvalifikačná, záverečná práca
- Obmedzenia vyhľadávania: plný text, všetky databázy EBSCO, recenzované periodikum
- Publikačné obdobie: 2015 – 2020

Popis výstupu

Na základe vyššie uvedenej rešeršnej stratégie bolo vyhladaných 83 literárnych zdrojov. Po odstránení duplicit a vyhodnotení relevancie vzhľadom k stanovenej rešeršnej otázke a jej komponentom bolo zaradených medzi použiteľné 7 literárnych zdrojov.



Obrázok 4. Cielená rešerš č. 2

3.2 Formulácia problému

Problematika záťaže a stresu priťahuje pozornosť výskumníkov z rôznych oblastí pôsobenia. Pretože sa v spoločnosti čoraz viac skloňujú tieto pojmy, rozhodli sme sa ich preskúmať práve u skupiny študentov na strednej zdravotníckej škole v obore praktická sestra a to z dôvodu našej vysokoškolskej profilácie.

Študenti stredných a vysokých škôl čelia širokému spektru stresorov. Považujeme za nevyhnutné spomenúť fakt, že v období adolescencie sú najvýznamnejšie práve stresory akademického charakteru (Urbanovská 2010, s. 27).

Neprimeraná školská záťaž spôsobuje rôzne individuálne reakcie. Ak sa jedná o školskú záťaž, ktorá je neprimerane vysoká dochádza k mobilizácii nervovej a humorálnej sústavy v dôsledku čoho vzniká adaptívna stresová odpoveď. Ak sa jedinec na takúto situáciu nedokáže adaptovať môžu vznikáť rôzne patologické zmeny. Je dôležité si uvedomiť, že aj stres, ktorý je síce mierny ale za to intenzívny dokáže oslabiť psychickú odolnosť. Zaujímavosťou je, že negatívne dopady má nie len intenzívna záťaž ale aj príliš nízka záťaž, ktorá môže viesť k vzniku frustrácie či deprivácie. Z neprimeranej školskej záťaže môžu taktiež prameniť rôzne zdravotné riziká. Aby boli dopady školského stresu eliminované vznikajú na školách rôzne ozdravné programy (Müllerová 2014, s. 172).

Záťaž ako taká nemá len negatívne dopady, človek totiž pre svoj rozvoj potrebuje, aby bola na jeho organizmus kladená určitá miera požiadavkou vo forme záťaže (Mandincová 2011, s. 38).

3.3 Cieľ

Hlavným cieľom diplomovej práce bolo priniesť informácie o záťažových situáciách a ich subjektívnom prežívaní u študentov strednej zdravotníckej školy, ako sa s takýmito situáciami dokážu študenti vyrovnáť a aké volia stratégie či techniky pre ich zvládnutie.

3.3.1 Výskumné otázky

1. Aké situácie študenti subjektívne považujú za záťažové ?
2. Ako sa s takýmito situáciami dokážu študenti vyrovnáť ?
3. Aké stratégie či techniky využívajú pre ich zvládanie ?

3.4 Charakteristika výskumného súboru

Pre diplomovú prácu bol skúmaný súbor zostavený metódou zámerného výberu, čo predstavuje výber participantov podľa znakov (kritérií), ktoré sme si zvolil tak, aby boli relevantné pre náš výskum (študent strednej zdravotníckej školy, tretí ročník, študijný odbor praktická sestra). Takýto výber bol doplnený metódou snehovej gule, vďaka čomu pribudli ďalší účastníci výskumu na základe odporúčenia prvotne vybraných účastníkov. Nevyhnutnou súčasťou výberu participantov bola ochota spolupracovať, otvorene sa rozprávať o problematike záťažových situácií ako aj poskytnúť informovaný súhlas so spracovaním získaných dát v našej diplomovej práci. Pre zachovanie anonymity boli všetkým participantom zapojeným do výskum zmenené mená.

Pred zahájením zberu dát pre účel diplomovej práce bolo nevyhnutné podať žiadosť o povolenie spolupráce so Strednou zdravotníckou školou v Žiline, keďže sme pracovali so študentmi menovanej školy. Žiadosť o povolenie zberu dát sa nachádza v prílohách diplomovej práce (Príloha 1). Taktiež bolo nevyhnutné pred samotným zberom dát získať informovaný súhlas od jednotlivých študentov. Keďže boli súčasťou nášho výskumného vzorku štyria neploletí študenti, informovaný súhlas bol podpísaný zákonnými zástupcami (Príloha 2).

Tabuľka 5. Základné informácie o participantoch

Participant	Pohlavie	Vek	Študijný odbor	Ročník
Eva	žena	17	PAS	III.
Veronika	žena	17	PAS	III.
Agáta	žena	17	PAS	III.
Paulína	žena	17	PAS	III.
Tomáš	muž	18	PAS	III.
Zora	žena	18	PAS	III.
Kristína	žena	18	PAS	III.
Tamara	žena	18	PAS	III.

Zdroj: Vlastný výskum

3.5 Metóda zberu dát

Pre spracovanie diplomovej práce bola použitá metóda kvalitatívneho výskumu. Kvalitatívny výskum oproti kvantitatívnemu vychádza z fenomenológie, ktorá kladie dôraz najmä na subjektívnu stránku ľudského jednania a tak pripúšťa existenciu viacerých realít (Chráska 2016, s. 29). Konkrétne bola použitá metóda pološtruktúrovaného rozhovoru (semistructured interview). *„Pološtruktúrovaný rozhovor je dostatočne štruktúrovaný na to, aby sa výskumník venoval konkrétnej téme súvisiacej so skúmanými fenoménmi pričom však necháva účastníkovi priestor na to, aby priniesli nový pohľad na skúmanú problematiku. Kľúčovým prínosom pološtruktúrovaného rozhovoru je zameranie sa na prežívanie či skúsenosti a zároveň riešenie teoreticky motivovaných premených záujmu.“* (Galetta 2013, s. 24) Pološtruktúrované rozhovory sú najčastejšie používanou technikou zberu údajov vo fenomenologických štúdiách. Pri uskutočňovaní fenomenologických rozhovorov by mal výskumník odložiť svoje predpoklady a teórie a namiesto toho sa sústrediť na názory účastníkov výskumu a ich jedinečne prežívanú skúsenosť (Partridge, Edwards, Thorpe 2010, s. 273-297). Vďaka pološtruktúrovanému rozhovoru sme mali možnosť prispôbovať otázky na základe vývoja samotného rozhovoru s konkrétnym participantom (Gavora 2006, s. 88).

S jednotlivými študentmi prebehlo osobné stretnutie, na ktorom bol zrozumiteľne vysvetlený cieľ diplomovej práce a taktiež predaný informovaný súhlas. Pološtruktúrované rozhovory boli zaznamenávané na nahrávacie zariadenie (diktafón). Audiálny záznam bol následne doslovne prepísaný za účelom analýzy.

Jednotlivé rozhovory trvali individuálne a to tak dlho, pokiaľ nedošlo k obsahovému vyčerpaniu témy. Taktiež sme sa snažili rešpektovať individuálne odlišnosti respondentov, ktoré spočívali najmä v ochote či schopnosti odpovedať na nami kladené otázky.

Rozhovory prebiehali na základe vopred pripraveného protokolu s jednotlivými otázkami, ktorý je uvedený v prílohách (Príloha 3). V priebehu rozhovoru boli kladené taktiež doplňujúce otázky, ktoré slúžili k podpore detailnejšieho rozprávania participanta. Významným ukazovateľom boli aj samotné emócie participanta, ktoré významovo doplňovali verbálne výpovede.

Jednotlivé rozhovory boli realizované v termíne od **19.2. do 5.3.2020**. Vo všetkých prípadoch sa realizovalo osobné stretnutie. Jednotlivé stretnutia sme sa snažili naplánovať tak, aby sme čo najmenej zaťažovali či obmedzovali samotných participantov. Gavora (2006, s. 95) popisuje nevyhnutnosť zrozumiteľného dohodnutia času a miesta rozhovoru tak, aby nedošlo k nezrovnalostiam, taktiež by sa nikdy nemalo jednať o príkaz, ale o vzájomnú dohodu rozhovor realizovať.

Považujeme za nevyhnutné spomenúť ukazovatele kvality v kvalitatívnom výskume. Prvým významným prvkom je reliabilita nášho výskumu. Keďže sme v našom kvalitatívnom výskume pracovali so subjektívnymi dátami opakovanie výskumu by bolo bezvýznamné, pretože pri replikácii môže participant určitý fenomén vnímať či prežívať subjektívne už úplne inak a replikácia výskumu tak nie je vhodným ukazovateľom jeho kvality. Ďalším ukazovateľom kvality výskumu je jeho validita čiže platnosť. Pri kvalitatívnom výskume sme sa zamerali skôr na jeho pravdivosť než na platnosť, čo predstavuje najmä sledovanie správneho a autentického opisu reality, kedy sme v diskusii prepojili závery nášho výskumu s odbornou literatúrou čo predstavovalo tzv. dodatočnú validizáciu. Generalizácia patrí taktiež medzi ukazovatele kvality výskumu. Keďže je hlavným princípom kvalitatívneho výskumu sledovanie jedinečnosti, hĺbky či špecifickosti skúmaného fenoménu, generalizácia by v takomto prípade mala veľmi nízku štatistickú hodnotu a tak je v našom prípade neaplikovateľná. V rámci objektívnosti je dôležité spomenúť subjektívny zásah pri voľbe výskumného problému, prostredia výskumu, participantov ako aj kódovania vďaka ktorému vznikne určitá teória, objektívnosť však bola dodržaná pri interpretácii dát, do ktorej sme nevkladali vlastné myšlienky pretože by mohli viesť k skresľovaniu výsledkov (Gavora 2006, s. 155-157).

3.6 Etické aspekty výskumu

Vo výskume boli dodržané etické pravidlá, akými sú napríklad súkromie, informovaný súhlas, emocionálne bezpečie či anonymita participantov. Pre zachovanie anonymity, zaistenie súkromia, ochrany osobných údajov bol každému participantovi predložený informovaný súhlas, prípadne bolo zaistené podpísanie informovaného súhlasu zákonným zástupcom. Taktiež bolo potrebné získať súhlas s vytvorením zvukového záznamu rozhovoru, čo bolo zakotvené práve v informovanom súhlase. Každý participant mal možnosť vybrať si miesto a čas

realizácie rozhovoru, aby sa cítili čo najviac príjemne a komfortne. Pri realizácii rozhovorov neboli participanti žiadaným spôsobom časovo limitovaní.

3.7 Analýza dát

Analýza dát patrí medzi najnáročnejšie fázy výskumu, pretože je nevyhnutné zhromaždené dáta zredukovať tak, aby bolo možné vyplývajúce výsledky systematicky a zrozumiteľne prezentovať (Výrost, Slaměník, Sollárová 2019, s. 324).

Aby sme mohli zozbierané dáta analyzovať, bolo nevyhnutné previesť nahraté rozhovory do písomnej podoby. Gavora (2006, s. 109) vo svojej publikácii uvádza fakt, že transkripcia predstavuje časovo veľmi náročný proces, čo sa nám potvrdilo. V našom prípade sme realizovali doslovnú transkripciu, ktorú sme prepojili s komentovanou transkripciou, ktorá zachytáva informácie mimo doslovnej transkripcie, medzi ktoré patrí napríklad pauza či smiech (Hendl 2005, s. 208).

Pred samotnou analýzou dát bolo nevyhnutné usporiadať záznamy, zvolili sme si usporiadanie podľa chronológie záznamov a podľa jednotlivých participantov. Ďalším krokom bolo opakované čítanie záznamov, ktorého úlohou je dôsledné spoznanie jednotlivých transkripcii, čo vedie k lepšiemu pochopeniu textov, myšlienok či k nájdeniu súvislostí.

Pre následné spracovanie získaných dát bola využitá tematická analýza textu, do ktorej spadá najdôležitejší krok celej analýzy, ktorým je kódovanie záznamov. Podstatou kódovania bolo nájsť v jednotlivých transkriptoch dôležité informácie či opakujúce sa javy. Pre zachytenie sme použili metódu vyfarbovania. K vyznačeným častiam sme vytvorili pojmy, ktoré reprezentovali a vytvárali systém kategórii, čo slúžilo pre hľadanie odpovedí na výskumné otázky.

Väčšie kategórie boli ďalej rozdelené na príznačné podkategórie, ako môžeme vidieť v nasledujúcej tabuľke.

Tabuľka 6. Kategórie a podkategórie

	KATEGÓRIE	PODKATEGÓRIE
1.	Znalosť fenoménu	Subjektívna interpretácia fenoménu
2.	Zaťažujúce situácie a ich prežívanie	Situácie, ktoré pôsobia zaťažujúco v súvislosti s aktuálne prežívaným obdobím, štúdiom
		Popis konkrétnej zaťažujúcej situácie
3.	Zvládanie záťaže	Podporné faktory
4.	Stratégie, techniky zvládania záťaže	Stratégia
		Technika
5.	Efektívita zvolenej stratégie, techniky	

Zdroj: Vlastný výskum

3.8 Výsledky výskumu

Výsledky výskumu vznikli detailným rozborom a vyhodnotením získaných dát, ktoré prebiehalo v súlade s hlavným cieľom práce, ako aj s jednotlivými výskumnými otázkami. Popisované výsledky vychádzajú z pološtrukturovaných rozhovorov, ktoré boli individuálne realizované so študentmi strednej zdravotníckej školy. Jednotliví študenti popisovali vnímanie záťaže, prežívanie konkrétnych zaťažujúcich situácií, ako aj stratégie či techniky, ktoré volili pri ich zvládaní. V nasledujúcom texte uvádzame popis získaných a analyzovaných dát. Text je členený v súlade s poradím jednotlivých kategórií a podkategórií, ktoré sú uvedené v Tabuľke 3. Citované výpovede jednotlivých participantov uvádzame kurzívou vo forme priamej reči. Každý pološtrukturovaný rozhovor sme začínali zahrievacími neformálnymi otázkami, ktoré slúžili na naviazanie kontaktu, navodenie atmosféry, či k zoznámeniu participanta s témou a cieľom rozhovoru.

3.8.1 Znalosť fenoménu

Primárnym krokom celého nášho výskumu bolo zistiť, akú znalosť majú študenti o pojmoch psychická záťaž a stres, prípadne ako si spomenuté pojmy individuálne vysvetľujú, čomu sa neskôr venujeme v podkategórii *Subjektívna interpretácia fenoménu*. Vďaka otázke, ktorá bola špecifikovaná na znalosť pojmov mali študenti možnosť zamyslieť sa nad spomenutými pojmi a následne sa

celkovo naladiť na tému rozhovoru. Jednotlivé odpovede sme nijakým spôsobom nehodnotili z pohľadu správnosti. Zaznamenané odpovede jednotlivých participantov boli rôzne, bolo však evidentné, že študenti o spomínaných pojmoch znalosti majú. Dôležitým zistením pri analýze dát bolo, že študenti pojmy stres a záťaž nerozlišovali, preto je nevyhnutné aby boli tieto pojmy v rámci výsledkov či diskusie vnímané ako synonymá, aj keď sme si pre teoretickú časť práce vybrali prístup autorov, ktorí spomínané pojmy vzájomne diferencujú.

U všetkých participantov sa vyskytoval spoločný jav, ktorým bola znalosť pojmov psychická záťaž, stres zo školského prostredia. Školské prostredie je často miestom, kde sú na študentov kladené určité nároky, ktoré môžu pôsobiť zaťažujúco. Keďže našu výskumnú vzorku tvorili študenti strednej zdravotníckej školy s pojmami stres a záťaž mohli byť konfrontovaní na rôznych odborných predmetoch v rámci ich odborného zamerania. Podrobnou analýzou transkriptov sme zistili, že škola predstavovala miesto primárneho stretu s pojmami záťaž a stres u všetkých participantov, ktorí školu uvádzali vo svojich odpovediach na prvom mieste. *„Jasné, každý sa s týmto niekedy stretol si myslím. Stretla som sa týmito pojmami v škole, asi na každom predmete.“ (Eva)*

„No tak tieto pojmy, alebo výrazy poznám veľmi dobre, keďže sa s nimi stretávam v bežnom živote, každý jeden deň a najmä v škole. Myslím to tak, v škole preto, lebo práve tá škola ma privádza najčastejšie do tých stresových situácií.“ (Tamara)

„Určite áno, v škole, v bežných situáciách.“ (Zora)

Ďalší traja študenti uviedli, že im boli takéto pojmy známe z domáceho prostredia. Z rozhovorov vyplynulo, že znalosť z domáceho prostredia bola podmienená dvoma rozličnými faktormi. Dve študentky popisovali harmonické vzťahy v domácom prostredí s čím súviselo, že sa doma o takýchto témach rozprávali napríklad s rodičmi. *„Stretla som sa s tým aj doma, kde mi o tom mamina rozprávala.“ (Kristína)*

„Áno stretal v škole, v televízii, doma.“ (Veronika)

Druhým faktorom, ktorý vplýval na zdroj znalosti bol prípad jednej študentky, ktorá popisovala znalosť pojmov stres a záťaž z domáceho prostredia práve preto, že bola v domcom prostredí konfrontovaná situáciami, ktoré na jej

osobu vplývali zaťažujúco. „*No jasné v škole, doma vo všeobecnosti (pauza) no ja užívam magnézium na stres.*“ (Paulína)

Ako si môžeme všimnúť študentka Paulína spontánne spomenula vo svojej odpovedi stopový prvok magnézium. Keďže nám pološtrukturovaný rozhovor umožňuje prispôbovať rozhovor a najmä otázky obsiahnuté v ňom aktuálnej situácii, opýtali sme sa na spomenutý stopový prvok. Participantka sa nám zdôverila, že mala zdravotné problémy a lekári nevedeli zistiť ich príčinu, až keď si študentka prešla rôznymi vyšetreniami, lekárka usúdila, že je to pravdepodobne z preťaženia a nasadila jej magnézium. „*Takže je toho na mňa strašne veľa, ešte aj doma máme problémy. Tak mi nasadila magnézium, že to možno pomôže, ak nie, tak niečo silnejšie, zatiaľ pomohlo ale už moc nepomáha.*“ (Paulína)

Dvaja študenti sa zhodli v tom, že okrem školy uviedli ako zdroj informácii ohľadom problematiky záťaže a stresu aj masmédiá. „*Áno stretla, v škole, v televízii, doma.*“ (Veronika)

„*Stretol v škole a tak celkovo asi na internete.*“ (Tomáš)

Pretože sa v dnešnej dobe môžeme stretnúť s nadmerným používaním pojmu stres, opodstatnené bolo aj tvrdenie jednej študentky, ktorá uviedla stret so stresom ako samozrejmosť. „*Stres, to mávam niekedy, to je taká normálna vec podľa mňa v tejto dobe.*“ (Kristína)

Subjektívna interpretácia fenoménu

V kategórii znalosť fenoménu sme taktiež zisťovali, ako si pojmy stres či psychická záťaž jednotliví študenti vysvetľujú, prípadne čo si pod spomínanými pojmami predstavujú. Spoločnou odpoveďou väčšiny opýtaných študentov bolo, že si spomínané pojmy vysvetľovali najmä ako určité zmeny vo fyzickom či psychickom prežívaní. „*Je to faktor, ktorý môže ovplyvniť aj fyziologické funkcie, ja neviem (pauza) uhm, čo ja viem, akože definície nie sú moja silná stránka (pauza). Myslím si, že to pôsobí hlavne na psychiku a potom z toho môže vzniknúť aj nejaké psychosomatické ochorenie.*“ (Eva)

„*To je zaujímavá otázka, myslím si, že je to nejaká psychická záťaž, ktorá ti vlastne bráni, napríklad mne bráni premýšľať. Keď mám stres pri písomkách, začnem sa triasť, koktať atď. To si myslím, že bráni vysloviť aj nejaký svoj názor.*“ (Paulína)

Pri otázke čo jednotlivé pojmy podľa participantov znamenajú uviedli ďalší traja študenti, že pojmy stres a záťaž vnímajú skôr ako určitý nátlak na ich osobu, prípadne si tieto pojmy subjektívne vysvetľovali ako niečo, čo všeobecne preťažuje ich organizmus, či už ako psychické alebo fyzické preťaženie, prípadne ich kombináciu. Študenti popisovali ako situácie v ktorých pociťovali nátlak napríklad prezentovanie pred celou triedou, nahromadenie povinností prípadne viac písomných prác v jeden deň. *„Nejaký nátlak na mňa, na moju psychiku, na moje správanie a dosť to aj ovplyvňuje to správanie.“* (Zora)

„Keď je toho strašne veľa v škole alebo na praxi, keď to nezvládam ani fyzicky ani psychicky.“ (Tomáš)

„Niečo, čo ma tak akože rozhodí alebo znepokojí, keď(umm) mám niečo dôležité buď prezentovať alebo odpovedať alebo niečo také. Niečo na čom mi záleží, keď sa bojím, že to nejako zle dopadne tak je to taký duševný nátlak alebo záťaž.“ (Agáta)

Dôležitým faktom je, že na strednej zdravotníckej škole, ktorú participanti navštevovali, mali pedagógovia vnútornú smernicu, kedy nemohli dať študentom písať viac ako dve veľké písomné práce za deň, čo predstavovalo akúsi prevenciu eventuálneho tlaku či záťaže u študentov.

Jedenkrát bola zaznamenaná odpoveď, ktorá predstavovala subjektívne vnímanie a vysvetlenie si spomínaných pojmov, ako niečoho, čo spôsobuje najmä emočnú odpoveď organizmu. Jedna študentka povedala, že na položenú otázku nevie odpovedať, čo bolo akceptované, keďže bolo v informovanom súhlase zakotvené, že participant nemusí odpovedať na všetky položené otázky. *„Neviem ako presne by som charakterizovala slovo stres, pretože podľa mňa sa to ani nejakou formulkou nedá. Ja viem stres opísať iba svojimi pocitmi, že čo v tej danej chvíli prežívam, keď mám stres. To je napríklad úzkosť, strach a vlastne v tom momente, keď prežívam stres, ako by som ani nevedela premýšľať tak racionálne. Neviem veci, ktoré pri bežnom živote, kedy nezažívam stres viem, že mi ten stres naozaj komplikuje život, že vie veľa vecí skomplikovať.“* (Tamara)

3.8.2 Zaťažujúce situácie a ich prežívanie

V nasledujúcej kategórii sme sa snažili zistiť, aké situácie považujú jednotliví participanti za zaťažujúce v súvislosti s aktuálne prežívaným obdobím či štúdiom. Neskôr sme pri realizácii pološtrukturovaných rozhovorov našich participantov

poprosili, aby nám detailne popísali konkrétnu zaťažujúcu situáciu, ktorá sa im najintenzívnejšie vybaví, vďaka čomu sme mohli bližšie zaznamenať a pochopiť ich subjektívne vnímanie a prežívanie záťaže. V popisovanej kategórii sme stanovili nasledujúce podkategórie, ktoré slúžia pre lepšiu prehľadnosť získaných dát:

- *Situácie, ktoré pôsobia zaťažujúco v súvislosti s aktuálne prežívaným obdobím, štúdiom,*
- *Popis konkrétnej zaťažujúcej situácie.*

Keďže v aktuálnej podkategórii popisujeme individuálne prežívanie, rozhodli sme sa uviesť jednotlivo výpovede všetkých participantov.

Situácie, ktoré pôsobia zaťažujúco v súvislosti s aktuálne prežívaným obdobím, štúdiom

V prvej podkategórii sa venuje situáciám, ktoré uvádzali študenti ako tie, ktoré na nich pôsobili zaťažujúco v súvislosti s aktuálne prežívaným obdobím, štúdiom. Od študentov sme sa snažili zistiť najmä to, aké situácie sa im všeobecne, primárne vybavajú v spojitosti s už spomínanými pojmami záťaž či stres.

Participantka Eva uviedla, že sa jej primárne vybaví situácia, kedy sa prihlásila na strednú zdravotnícku školu s čím súviseli prijímacie skúšky a stres z nich. Okrajovo študentka spomenula aj stres, ktorý pociťuje pri konkrétnej vyučujúcej a to najmä preto, že vyučujúca pôsobí ako veľká prirodzená autorita. Následne na to však dodala, že aktuálne sa jej pri pojmoch záťaž, stres vybaví najmä prax, kde je pre jej osobu množstvo vecí nových, čo je prirodzené, keďže sa s klinickou praxou začína v aktuálnom, treťom ročníku štúdia. *„Teraz najmä na praxi, keď idem robiť nejaký výkon, ktorý som ešte nerobila predtým iba na cvičeniach sme si to skúšali na figurínach a najmä, keď sa s tým pacientom aj rozprávam, keď ho mám informovať lebo niektorí sa strašne veľa pýtajú.“ (Eva)*

U študentov nebolo nič výnimočné, že uvádzali viaceré situácie. Participantka Tamara sa nám zdôverila, že v jej prípade sa jej vybavujú nie len školské situácie ale aj tie, ktoré sa odohrávali v rámci klinickej praxe. *„No tak ja som tvor veľmi stresový, nazvem to takto, pretože lepšie pomenovanie na to ani nenájdem. So stresom sa stretávam každý deň, či je to v škole alebo na praxi. Stres ale prežívam najmä na praxi.“ (Tamara)*

Študentke Veronike sa pri pojmach stres a záťaž primárne vybavila najmä situácie zo školského prostredia. „*Stres pri písomkách, keď sa rozprávam s učiteľom alebo keď spoznávam nové učivo a myslím si, že to nebudem zvládať alebo nové predmety, keď začneme preberať niečo a ja som z toho úplne mimo, tak mám z toho stres.*“ (Veronika) Ako situácie, ktoré má všeobecne prepojené so stresom či záťažou popisovala aj prvý deň v škole či úplne prvý deň na praxi, kedy bola študentka vyzvaná zdravotníckym personálom či vyučujúcim, nevedela si presne spomenúť, aby sa šla pozrieť na mŕtveho pacienta. „*Nám povedala učiteľka alebo sestrička, že sa máme ísť pozrieť na toho mŕtveho tak to bolo také stresujúce, že hneď takto zo začiatku prvý deň, vy čakáte neviem ružičky (úsmev) a tam takto,*“ (Veronika) V popisovanej situácii je otázne, či bolo vhodné vyzvať študentov vyučujúcou či zdravotníckym personálom, aby sa šli ihneď v prvý deň svojej klinickej praxe pozrieť na mŕtveho pacienta. Celkovo však ani jeden z opýtaných študentov aj napriek určitým negatívnym zážitkom zo školy či praxe neuviedol, že by ľutoval výber strednej školy eventuálne výber profesionálneho zamerania.

Veľmi energická a flegmatická participantka Agáta si pri spomínaných pojmach vybavila najmä prax. „*Najmä prax zo začiatku, keď sme išli robiť všetelijaké nové výkony s tým, že sme si to skúšali iba na figurínach a sem tam na sebe, ale hento už boli reálni pacienti, takže vtedy to bolo také trošku stresujúce, či to urobím dobre a tak.*“ (Agáta)

Študentke Paulíne sa taktiež vybavila situácia z praxe a to konkrétne aplikácia subcutánnej injekcie. Neskôr však doplnila aj situácie súvisiace so štúdiom. „*Najviac pri tom skúšaní, písomkách. Ja som veľmi stresujúci človek.*“ (Paulína)

Jediný muž v našom výskumnom vzorku Tomáš popisoval taktiež ako zaťažujúce situácie, ktoré súviseli so štúdiom a s ním súvisiacimi činnosťami v čom sa zhodoval aj s participantkou Zorou. „*Určite áno, napríklad ročníkový test, rozhodne aj pri skúšaní pri odpovedi.*“ (Zora)

Posledná participantka Kristína, ktorá popisovala stres, ako úplne bežnú vec, príznačnú pre dnešnú dobu popisuje všeobecne, že sa jej stres či záťaž spája najmä so situáciami v ktorých má určitý časový sklz prípadne pri väčšom množstve povinností. „*Keď som napríklad nestíhala, mala som doma nejaké povinnosti a mala*

som sa naučiť na druhý deň, napríklad sme mali viac písomiek a vedela som, že potrebujem dobrú známku ale nestihala som sa to naučiť.“ (Kristína)

Domáce prostredie má pre študentov významnú rolu, dve študentky taktiež uviedli, že na nich pôsobia zaťažujúco či stresujúco situácie, ktoré vychádzajú alebo sa týkajú domáceho prostredia, v ktorom prebieha určitý konflikt a toto prostredie tak nie je harmonické. Zväčša vyplynulo odhalenie určitého problému v rodinnom zázemí až ku koncu rozhovorov, kedy začali byť participanti uvoľnenejší a otvorenejší. Považujeme za výnimočné, že sa nám študenti dokázali natoľko otvoriť, aby boli schopní popisovať a zdôveriť sa aj s naozaj náročnými životnými situáciami, ktoré prežívali. Aj keď sme participantom zmenili identitu, rozhodli sme sa pri nasledujúcej citlivej časti úplne vynechať akékoľvek označenie participantov. Jedna participantka popisovala situáciu v ktorej mala konflikt s mamou, čo vyvrcholilo natoľko, že sa študentka odsťahovala z domu od svojej mamy k staršej sestre, kde aktuálne býva. Na doplňujúcu otázku, aké má vzťahy s rodičmi odpovedala nasledujúco: *„No s mamou, teraz je to dosť lepšie, keď som sa odsťahovala k sestre, teda nechcem mamu uraziť ani nič, ale vtedy bola na mňa fakt hnusná a išla proti mne aj najstaršia sestra, neviem nejaký problém so mnou mala, nič som jej nespravila a kydala na mňa úplne hlúposti mame a vieš, potom bola na mňa mama hnusná až som to nevydržala a šla som k tej sestre. Teraz je to lepšie, aj keď tam prídem, teraz jej pomôžem lebo vidím, že ju majú moje sestry na háku...Otec ten to zas rieši alkoholom, to by som ja nechcela. Tie problémy ta aj tak dobehnú, keď si dáš ten alkohol.“* Študentka popisovala najmä určitú nespravodlivosť, že jej sestry nepomáhajú matke v domácnosti a taktiež, že si jej matka svojim spôsobom nevšíma jej snahu, či už v škole alebo doma. Z participantky sme mali pocit, že by chcela, aby mala jej matka dôvod byť na ňu pyšná.

Ďalšia študentka, s ktorou sme realizovali rozhovor uviedla ako situácie, ktoré na jej osobu pôsobili zaťažujúco prijímacie skúšky, štúdium či prax. V priebehu rozhovoru sme sa participantky opýtali, či by nám mohla zoradiť popisované situácie, ktoré spomínala na základe toho, čo je pre jej osobu najviac zaťažujúce či stresujúce. *„Škola, prax, vzťahy s vrstovníkmi, domáce prostredie. Teda asi to domáce prostredie, keď je otec doma, asi to, to sa ani učiť nedá, je to také domotivujúce, keď sa snažíš a niekto ti potom nadá, čiže to domáce prostredie.*

Tej praxe sa ani moc nebojím to ma baví, to je super. Občas sa niečo podarí občas nie“

Domáce prostredie uviedla študentka najmä preto, že sa v rodine vyskytoval otec alkoholik, čo vysvitlo z rozhovoru, v ktorom bola postupom času čoraz viac úprimnejšia a otvorenejšia. Otec chodil na týždeň preč a potom ostával štyri dni doma. *„Na štyri dni to je že fúú, potom si až tak oddýchneme, keď nie je doma, naberieme energiu a zas štyri dni nejako prežívame.“* Naša participantka považovala popisovanú situáciu ako neriešiteľnú, keďže jej mama nezarábala dostatok financií na to, aby sa mohli od otca odsťahovať. *„Ona málo zarába, takže by to teraz nedala, platiť nájom.“* To, že bola študentka veľmi otvorená a schopná rozprávať aj o takýchto náročných situáciách, ktoré prežívala v osobnom živote mohlo byť spôsobené potrebou sa o danej situácii vyrozprávať, ktorú umocňovala anonymita.

Pri takýchto výpovediach je dôležité uvedomiť si, že neplnenie si školských povinností či neprosperovanie žiaka môže vyplývať práve z neharmonického domáceho prostredia, ktoré môže študentovi znemožňovať rozvoj či prípravu do školy.

Popis konkrétnej zaťažujúcej situácie

Aby sme zistili vnímanie a prežívanie zaťažujúcich situácií, poprosili sme jednotlivých participantov, aby nám porozprávali čo najdetailnejšie jednu konkrétnu situáciu, ktorá sa im najintenzívnejšie vybaví práve v spojitosti so stresom či záťažou. Niektorí študenti popisovali opäť situácie, ktoré už spomínali v podkategórii situácií všeobecne pôsobiacich zaťažujúco. V tejto podkategórii bola najväčšia zhoda najmä v popisovaní situácií z praxe či s praxou súvisiacich, ďalej to boli situácie spojené so školou a v neposlednom rade nám participanti rozprávali detailne o autoškole a ich prežívaní tejto životnej skúšky. Domnievame sa, že im to utkvelo v pamäti tak intenzívne práve preto, že sa jedná o prvú veľkú skúšku v skúmanom ontogenetickom období.

Eva

Participantka Eva si pre detailný popis zvolila situáciu z praxe, kde popisovala situáciu, keď šla prvýkrát pichať pacientovi antikoagulancia. Keďže je Eva výborná žiačka, vyučujúca predpokladala výborný výkon. Eva však popisovala, ako došlo k zlyhaniu v dôsledku stresu, ktorý v danej situácii pociťovala a ktorý jej

nedovolil pokojne uvažovať nad realizáciou ošetrovateľského výkonu. „*Tak sme tam prišli, ja som spravila polku vecí zle, úplne hrozné....z toho stresu.*“ (Eva) Neskôr chcela študentka doplniť ešte jednu situáciu, ktorá sa jej intenzívne vybavila v priebehu rozprávania vyššie uvedenej situácie, konkrétne sa jednalo o jej úplne prvý deň na praxi. Vyučujúca študentom priradila izby, v ktorých budú realizovať ošetrovateľské výkony, starať sa o pacientov, komunikovať. Eva popisovala vstup na priradenú izbu ako veľký šok, pretože na izbe ležali imobilní pacienti v zlom stave. „*Ja keď som prišla som zamrzla vo dverách. Hovorím pani učiteľke, že ja tam nechcem ísť, to bolo také hrozné. Bol to úplne prvý deň, keď som prišla na prax a už z toho som mala stresy, že ta uvidím tých ľudí a nie ešte také hrozné stavy.*“ (Eva) Najväčší problém videla participantka práve v tom, že mala realizovať ošetrovateľský výkon, ktorý si skúšali len na figuríne v odbornej učebni u reálneho pacienta. Značne stresujúco na ňu pôsobila aj prítomnosť vyučujúcej, ktorú však neskôr zhodnotila kladne, pretože sa vďaka tomu upokojila, že jej činnosti niekto kontroluje. Najvýznamnejšie boli u Evy fyziologické prejavy, akými sú tachykardia či zovretie hrdla, študentka taktiež popisovala úzkosť. „*No strachom by som to nenazvala, skôr tou úzkosťou, proste strašne som mala hrdlo zovreté, nemohla som ani rozprávať pomaly, nevedela som ho potom ani informovať (smiech) a bilo mi srdce strašne.*“ (Eva)

Veronika

Študentka Veronika popisovala taktiež situáciu z praxe. Jednalo sa o interpersonálny konflikt, kedy si študentka mala pripraviť pomôcky k aplikácii obväzu. Pomôcky, ktoré si pripravila na výkon však použila iná sestra, ktorá na rovnakej izbe zavádzala kanylu. Študentka si tak musela pripraviť nové pomôcky na čo zareagovala iná sestra, že im, ako študentom všetko dlho trvá. Neskôr sa k nej sestra správala neprijemne. „*Potom bola odporná aj keď som sa niečo opýtala, napríklad, že kde niečo majú, tak bola na mňa hnusná. To bolo pre mňa strašne stresujúce.*“ (Veronika) Najväčší problém videla participantka v tom, že bola na spomenutom oddelení prvýkrát a tak ešte nevedela ako presne daná nemocničná jednotka funguje. Čo sa týka prežívania danej situácie, participantka popisovala potenie, zaťažené dýchanie, taktiež popisovala intenzívne emócie. „*V tej situácii som mala slzy v očiach a dívala som sa do zeme. Akože bol to iba obväz ale keď na mňa nakričala ta sestrička, tak som ani nevedela ako sa volám.*“ (Veronika)

Agáta

Agáta popisovala taktiež ako Eva situáciu, v ktorej prvýkrát aplikovala subcutánnu injekciu. Agáta v svojej odpovedi uviedla, že pre jej osobu nebolo stresujúce to, že by daný výkon nevedela ale skôr ju stresoval fakt, že tento výkon robila prvýkrát na reálnom pacientovi. *„Na živom človeku, ktorý je ešte ubolený, utrápený, tak už mi ho bolo aj ľúto, tak vtedy som mala taký celkom stres.“ (Agáta)* Študentka ďalej popisovala, že sa vie veľmi rýchlo zbaviť stresu, stačí aby si konkrétny výkon aspoň raz reálne vyskúšala. *„Snažím sa aby som si čo najviac vysúšala, videla, aby sa mi to dostalo a aby to bolo také ľahšie pre mňa.“ (Agáta)*

Agáta samú seba popisovala ako flegmatický typ človeka. V popisovanej situácii študentka pociťovala najmä návaly tepla či určitú spomalenosť reakcii. *„Strašne teplo vojde vždy do mňa a som taká, že (pauza) taká spomalená.“ (Agáta)* Najväčší problém videla participantka zhodne so študentkou Evou, že stres, ktorý pociťovala vyvolala práve nová skúsenosť, čiže výkon, ktorý mala študentka realizovať prvýkrát v reálnom nemocničnom prostredí na reálnom pacientovi.

Paulína

Aj keď počas rozhovoru študentka spomenula okrajovo ako zaťažujúce aj situácie z praxe pre detailný popis si vybrala začiatok na novej škole čo predstavovalo dej od prijímacích skúšok až po začiatok štúdia na strednej škole. Najintenzívnejšie participantka popisovala najmä nástup na novú školu, kde jej najväčší stres spôsobovali práve noví spolužiaci, nové prostredie, učivo, množstvo otázok. *„To bolo také, že som sa začala triasť, zabudla som všetko, čo som sa aj učila aj keď som to vedela, bolo to zvláštne, ako keby som bola v inom svete, že prídeš a nikto nič (smiech).“ (Paulína)* Participantka výrazne popisovala svoju osobu, ako značne stresujúcu osobnosť. Pri otázke, ktorá podnietila študentku hlbšie popísať čo v danej situácii pociťovala spomenula, že máva v dôsledku stresu žalúdočné problémy. *„Ja keď mám na deň tri písomky a viem, že tak v strede alebo na konci dňa, tak ja nezjem nič, až kým nie je po tom.“ (Paulína)* Paulína popisovala ako najväčší problém, že jej stres spôsobuje strach. Najviac sa bojí pre jej osobu nových situáciách či pri nových ľuďoch.

Tomáš

Pre Tomáša je všeobecne najviac stresujúca najmä škola a situácie s ňou prepojené. Preto sa nám rozhodol porozprávať jednu situáciu, ktorá sa mu stala

časovo najbližšie realizovanému rozhovoru. Jednalo sa o písomnú prácu z predmetu zdravie a klinika chorôb, kde študenti písali písomnú prácu o ktorej, ako uvádza participant nevedeli. Preto v ňom popisovaná situácia vyvolala stres, ktorý ešte zintenzívňoval fakt, že vyučujúcu, ktorá ich spomínaný predmet vyučovala dostali nedávno a preto bola pre študentov relatívne neznáma. Tomáš taktiež spomenul, že už mal z popisovaného predmetu zlé známky a tak nechcel ďalšie, čo zrejme jeho stres ešte znásobovalo. Pri popise prežívania prevládali najmä fyzické prejavy stresu. „*Potili sa mi ruky strašne, zbledol som a taktiež začínam triasť nohou keď som v strese.*“ (Tomáš) Ako sám zhodnotil, najväčšiu váhu v popisovanej situácii mala najmä okolnosť, že sa nepripravil. „*No a to bolo také, že ona nám povedala, že si to máme zopakovať a ja som nečakal, že nám hneď šupne písomku.*“ (Tomáš)

Zora

Nie pre každého bola situácia, ktorú sa rozhodli popísať prepojená so školou či praxou. Zora detailne popisovala to, ako prežívala skúšky v autoškole. Domnievame sa, že je úplne prirodzené, že jej takáto významná životná skúška pripadala ako najviac stresujúca či zaťažujúca v súvislosti s aktuálne prežívaným obdobím. Sama sa vyjadrila, že pre ňu skúšky v autoškole predstavovali doposiaľ najväčšiu záťaž, najväčší stres. Pri otázke, ako celú popisovanú situáciu študentka prežívala nám spomenula naozaj vážne fyzické symptómy, ako aj neschopnosť sústrediť sa, strach či plač. „*Asi týždeň pred tými skúškami som odpadávala, mdloby som mávala, závraty, stále som bola dehydratovaná a triaslo ma.*“ (Zora) Ako najvýznamnejší faktor, ktorý vplýval na prežitie celej situácie participantka popisovala najmä, že jej šlo o veľa v danej situácii, čiže dôležitosť danej situácie.

Tamara

V niektorých prípadoch bolo pre participantov náročné vybrať len jednu konkrétnu situáciu. Ak sa však stalo, že sa rozpovedali o viacerých situáciách nelimitovali sme ich, aby sme nestratili ich dôveru a otvorenosť. Študentka Tamara považovala za zaťažujúcu situáciu, ktorá jej najintenzívnejšie utkvela v pamäti odpoveď zo somatológie. Jednalo sa o šancu opraviť si koncoročnú známku. Od vyučujúcej dostala konkrétny zoznam tém, ako aj časovo ohraničené obdobie, za ktoré sa ich mala naučiť. Keďže chcela podať excelentný výkon, učila sa všetky bez ohľadu na to, že jej niektoré už boli známe. Aj keď sa študentka snažila urobiť pre osvojenie maximum pri skúške nedokázala odpovedať na všetky položené otázky.

„V hlave som mala z toho stresu taký blok, že som ani nevedela, ako sa volám.“ Keďže vyučujúca poznala študentku, nechala jej viac času na odpoveď, ako aj na upokojenie. Keď bolo po skúške Tamara popisovala ako sa jej uľavilo. *„Keď bolo po všetko a zo mňa to všetko opadlo, spätne som si v hlave hovorila tie otázky, prišla som na to, že som na každú jednu otázku tú odpoveď našla. Takže u mňa v tejto situácii ten stres vytvoril takýto blok.“* (Tamara) Tamara neskôr popisovala prepojenie celej situácie s fyzickými prejavmi stresu medzi ktorými spomenula studený pot, búšenie srdca, triašku. Participantka ako najvýznamnejší faktor, ktorý ovplyvňoval prežívanie danej situácie uviedla veľkú snahu, ktorá vyvolala stres. *„Myslím si, že práve preto tá snaha, lebo mi naozaj šlo o veľa a naozaj som si na tom dala záležať, preto si myslím, že tam bol ten stres a predsa som to sľúbila aj mame.“* (Tamara)

Kristína

Participantka Kristína si pre detailný popis zvolila taktiež skúšky z autoškoly, ktoré už spomínala aj iná študentka. Nemôžeme nespomenúť, že v tomto rozhovore bol popis situácie úplne najdetailnejší zo všetkých, čo bolo pravdepodobne spôsobené najkratším časom medzi rozhovorom a prežitou situáciou, ktorá pôsobila na študenta zaťažujúco či stresujúco. Participantka mala pri samotnej skúške najmä fyzické prejavy stresu. Čo však situáciu mierne komplikovalo bol fakt, že študentke na dokončenie autoškoly chýbali financie. Celý popis vybranej situácie však ukončila so slovami: *„Našťastie je to už vyplatené, spravené, už som rada, už len dobre sa odfotiť (smiech). Toto bola teraz taká najnáročnejšia situácia.“* (Kristína) Pri otázke, čo si myslí participantka, že vyvolalo stres či záťaž uviedla najmä nechcený pocit sklamaní. Chcela si dokázať, že danú situáciu zvládne.

V celej popisovanej kategórii je vidieť aj napriek zhodám značnú subjektívnosť. Celkovo sa popisované situácie od seba odlišujú, čo je samozrejmé, keďže každý človek má subjektívne prežívanie na ktoré vplyvajú rôzne faktory či už osobnostná charakteristika jedinca, rôzne okolnosti, samotná situácia jej vývoj, intenzita či aktuálne emočné rozpoloženie. Zatiaľ čo pri všeobecnom popise situácií, ktoré sa primárne participantom vybavajú v súvislosti s pojmami záťaž či stres tvorili najdominantnejšiu časť odpovedí situácie vychádzajúce zo školského prostredia, pri výbere konkrétnej situácie pre detailný popis boli študentmi popisované najmä situácie z klinickej praxe.

3.8.3 Zvládanie záťaže

V nasledujúcej kategórii sme sa zaoberali tým, ako jednotliví participanti zvládali zaťažujúce situácie, v ktorých boli priamymi účastníkmi, ako v nich reagovali prípadne postupovali. Aby sme zistili, či malo na zvládanie danej situácie niečo pozitívny vplyv, pýtali sme sa študentov na to, či im niekto alebo niečo pomohlo zvládnuť popisovanú situáciu. Na základe jednotlivých odpovedí sme vytvorili príslušnú podkategóriu, ktorú sme nazvali *Podporné faktory*.

Väčšine participantom pomohlo danú situáciu zvládnuť určité upokojenie, či už zo strany vyučujúcej, pacienta, prípadne vlastné, kedy sa snažili seba samy presvedčiť o tom, že daná situácia nie je tak zlá a že ju dokážu zvládnuť. Zvolený spôsob upokojenia zväčša vychádzal zo situácie, ktorá bola pre študenta zaťažujúca. Participantka Agáta napríklad popisovala situáciu aplikácie subcutanej injekcie, ktorú vnímala ako zaťažujúcu „*No mne vtedy pomohli pacienti, že jedna pani bola taká zlatá, že už si to veľakrát sama pichala, že keď som videla, že ona je fajn, že je s tým v pohode ona, tak vtedy sa mi trochu ulavilo.*“ (Agáta) Ďalšia zas popisovala upokojenie, ku ktorému došlo, pretože bola pri realizácii ošetrovateľského výkonu prítomná vyučujúca. „*No hovorila som si, že to robím prvýkrát a keby niečo urobím zle, tak ma na to učiteľka upozorní a druhýkrát to už nespravím (smiech).*“ (Eva)

Ďalšia študentka popisovala, že stresovú situáciu zvládla, pretože samu seba vnútorne presvedčila o tom, že dokáže situáciu zvládnuť. „*Vlastne teraz, keď sa nad tým spätne zamyslím, tak si myslím, že mi nad tým stresom pomohlo vyhrať jednoducho triedna ale najmä tie vedomosti. Sama som sa tak vnútorne presvedčila, že skutočne to v tej hlave mám a počas tých siedmych minút, ktoré mi triedna nechala na rozmýšľanie. Naozaj som sa vnútorne presvedčila, že áno, prišla som, obhájam si to a odchádzam s dvojkou.*“ (Tamara)

V dvoch výpovediach sme zaznamenali, že došlo k zvládnutiu situácie prostredníctvom plaču, vďaka ktorému sa podarilo participantom emočne vyhrotenú situáciu uvoľniť. „*Plačem len preto aby som tie emócie uvoľnila.*“ (Paulína) Ďalšia participantka uviedla, že jej často ide do plaču, keď sa dostane do situácie, ktorá jej spôsobuje určitý stres. Nie vždy však dôjde k samotnému plaču. „*Často potláčam to, keď sa mi dá plakať. Nemôžem pri každom plakať.*“ (Veronika) U študentky Veroniky sme taktiež zaznamenali určitý spôsob sugescie či adaptácie na vzniknutú

situáciu, čo mohlo byť spôsobené práve snahou vyhnúť sa konfliktu. „*Neviem je to proste o zvykaní si. Už aj keď mi aj tie sestričky niečo povedia, tak odídem.*“ (Veronika)

Iba jeden študent popisoval, že sa snažil rýchlo vyriešiť situáciu, ktorá spôsobovala pocit zaťaženia, prípadne pociťovanie stresu. „*Snažil som sa na to rýchlo pripraviť ešte.*“ (Tomáš)

Podporné faktory

Pri zvládaní záťaže či stresu sú veľmi dôležité určité podporné faktory, ktoré môžu napomôcť zvládnuť rozličné zaťažujúce situáciu. Na takéto podporné faktory sme sa pýtali aj samotných participantov, ktorí nám opisovali, čo im v danej situácii, dopomohlo k jej zvládnutiu. Najväčšia zhoda bola u študentov v tom, že všeobecne uvádzali ako najintenzívnejší podporný faktor v zaťažujúcej situácii práve sociálny kontakt (spolužiaci, kamaráti, rodičia, partneri). Významné rozdiely boli iba v tom, kto predstavoval pre jednotlivých študentov v rámci sociálnych kontaktov najväčšiu oporu. Zatiaľ čo u niektorých to boli paradoxne vzhľadom na obdobie adolescencie práve rodičia „*Vždy sa vyrozprávam, doma tú oporu, keď mi je blbo zo školy mám.*“ (Agáta) „*Priateľ a mama najmä, to sú také dve osoby, ktorým keď zavolám, tak ma upokoja a už ten stres potom ani nemám.*“ (Paulína)

U iných plnili túto významnú rolu sociálnej opory kamaráti či partneri. „*Pomohli mi najmä ľudia okolo, kamaráti.*“ (Zora)

Iba jedna participantka uviedla, že jej viac ako sociálna opora pomáha samota. „*Zväčša si pomôžem sama, lebo spolužiačka nemôže byť stále so mnou, ale už sa s tým vyrovnávam, už to ide tak ako to ide.*“ (Veronika)

3.8.4 Stratégie a techniky zvládania záťaže

Významným faktorom v rámci zvládania záťaže sú práve spôsoby, ktoré k samotnému zvládnutiu zaťažujúcich situácií vedú. V nasledujúcej kategórii sa preto venujeme práve stratégiám a technikám, ktoré si konkrétni študenti volili pre zvládnutie situácií, ktoré na nich pôsobili zaťažujúco. Aby bolo evidentné, kedy

študent hovoril o určitej stratégii a kedy o konkrétnej technike, rozdelili sme danú kategóriu na dve príznačné podkategórie (stratégie, techniky).

Stratégie

Aby sme dokázali zistiť, aké konkrétne stratégie volili študenti pri zvládaní zaťažujúcich situácií, pýtali sme sa na spôsob, akým sa s danou situáciou vyrovnali, keďže pojem stratégia predstavuje určitý spôsob správania sa, ktorý jedinec volí, aby sa dokázal s niečím vyrovať. V oblasti stratégii bola väčšinová odpoveď medzi participantmi, že sa snažili zamerať na riešenie problém, v dôsledku ktorého sa dostali do situácie, ktorá na nich pôsobila zaťažujúco či stresujúco. Väčšina participantov uvádzala snahu vyriešiť situáciu napríklad rýchlym opakovaním učiva prípadne výkonu, ktorého nevedomosť by mohla mať určité negatívne dôsledky a tak spôsobovať záťaž či stres. *„Najhoršie bolo, to, že ja som si stále opakovala ten postup, nech niečo nepokazím a potom som zabúdala na toho pacienta, na tie jeho potreby aj na to, že som ho neinformovala atď., že som sa zamerala presne len na ten výkon. Na ten postup, keďže som to robila prvýkrát.“ (Eva)*

„Snažila som sa riešiť vzniknutý problém.“ (Kristína)

Iba v dvoch odpovediach participantov bola zaznamenaná stratégia, ktorá spočívala v snahe odpútať pozornosť, prípadne vzniknutú situáciu ignorovať, čo mohlo pre študentov predstavovať akýsi obranný mechanizmus pred situáciou, ktorá pôsobila zaťažujúco. Študent Tomáš napríklad popisoval, že sa snažil ignorovať zaťažujúcu situáciu, ktorá predstavovala neohlásenú písomnú prácu. *„No (...) mávol som nad tým len tak rukou, že uvidím čo dá za otázky a podľa toho.“ (Tomáš)* Participantka Zora popisovala nasledujúci postup v zaťažujúcej situácii: *„Ja som sa snažila od toho odpútať pozornosť, chodila som čo najviac von, nebyť doma zatvorená v nejakom priestore, potrebovala som sa rozprávať o niečom inom ako o tom konkrétne. Utekala som pred tým skôr.“ (Zora)*

Techniky

Techniky zvládania záťaže predstavujú neoddeliteľnú súčasť stratégií, ktoré sme popisovali v predchádzajúcej podkapitole. Keďže sme si pri tvorbe metodiky rozhovoru, ktorá zahŕňala aj samotné otázky pološtruktúrovaného rozhovoru neboli istí, či si budú vedieť jednotliví participant vybrať čo môže taká technika zvládania

záťaže predstavovať, zvolili sme si konkrétne príklady, ktoré uvádzajú autori Miedziun, Czabala (2015, s. 23-25). Techniky, ktoré sme uvádzali študentom ako príklad popisujeme v nasledujúcej tabuľke

Tabuľka 7. Techniky

Technika	Príklady
Fyzická aktivita	
Činnosti, ktoré odvádzajú pozornosť	hudba, kreslenie, čítanie
Dištanc od problému	
Únik od problému	jedlo, návykové látky
Riešenie problému	
Podpora	iní ľudia, odborníci
Odstránenie napätia, nepríjemných pocitov	meditácia, relaxácia, dychové cvičenia
Pasivita	

Zdroj: Miedziun, Czabala (2015, s. 23-25)

Študenti popisovali rôzne kombinácie techník. Najčastejšie participanti uvádzali ako techniku, vďaka ktorej úspešne zvládli zaťažujúcu situáciu práve podporu zo strany iných ľudí, čo predstavovalo práve rodinu, spolužiakov, kamarátov atď. Sociálna opora patrila všeobecne k najčastejšej odpovedi participantov aj v oblasti podporných faktorov. *„Na praxi je to tak, že idem vždy za spolužiačkou, že čo mám robiť, takto sa jej trochu posťažujem, tak to zo mňa opadne.“* (Eva) Participantka Eva dodala, že považuje techniku podpory zo strany iných ľudí ako veľmi osožnú a to najmä preto, že si takýmto spôsobom môže vymeniť s iným človekom určité skúsenosti, vďaka ktorým dokáže zaťažujúcu situáciu zvládnuť. *„Lebo viete, ak Vám aj povie nejakú jeho vlastnú skúsenosť alebo niečo, tak si proste vezmeš príklad aj z toho.“* (Eva)

Ďalšou významnou odpoveďou v oblasti techník bolo u študentov práve využívanie činností, ktoré viedli k odpútaniu ich pozornosti od zaťažujúcej situácie. Najčastejšie bola medzi študentmi uvádzaná práve hudba, ktorá im pomáhala odpútať pozornosť. Medzi ďalšími spomenutými činnosťami bolo kreslenie, čítanie kníh prípadne lúštenie krížoviek. *„Hovorím, asi najviac ma vie upokojiť hudba alebo*

ešte (smiech), že môj starý otec si kupuje krížovky a sú tam aj osemsmserovky, práve tie osemsmserovy si niekedy len tak vezmem a prídem na to, že vtedy nemyslím na nič nejako,“ (Tamara)

„Bud' sa idem prejsť alebo čítam knihu, alebo počúvam pesničky, tancujem pred zrkadlom(smiech) neviem.“ (Veronika)

„Prestanem na to myslieť a užívam si to čo práve robím, alebo si niečo nakreslím.“ (Kristína)

Ako sme už spomínali, študenti často uvádzali práve kombináciu viacerých techník, o čom svedčí nasledujúce vyjadrenie participantky Paulíny. *„Najviac mi pomáha hudba a potom mamina s priateľom. Najlepšie je spojenie oboch.“ (Paulína)*

Veľmi často bola u participantov spomenuté, že využívajú ako techniku zvládania záťaže fyzickú aktivitu. Študenti popisovali túto techniku ako výborný spôsob vďaka ktorému dokázali v zaťažujúcich situáciách vypnúť myseľ. *„Keď prídem domov, tak musím niečo robiť. Nemám to tak, že prídem domov a idem spať alebo k televízii alebo sa hneď učiť. Bud' idem von alebo behať alebo poupratujem celý dom, niečo také aby som proste vypla od všetkého.“ (Agáta)*

„Tak skôr keď som chodila do prvého ročníka, toho času bolo viac, rada som si zašla do fitka, rada som nechala ten stres, ťažkosti v podobe toho potu na nejakom bežiacom páse.“ (Tamara)

Len jeden opýtaný študent (plnoletý) uviedol, že pre neho predstavuje najefektívnejšiu techniku zvládania záťaže práve únik od problému pomocou cigariet. *„No cigarety, uniknem tak, zapálím si a som už pokojnejší.“ (Tomáš)*

Jedenkrát bola taktiež spomenutá technika, ktorá sa sústreďuje na odstránenie napätia, nepríjemných pocitov pomocou určitej meditácie, relaxácie či dychových cvičení. *„No meditáciu som skúšala ale že by mi to nejako pomohlo, len som to skúšala, ma to zaujímalo či to funguje ale na mňa to nefungovalo.“ (Kristína)*

3.8.5 Efektivita zvolenej stratégie, techniky

Všetci participanti sa zhodli v tom, že zvolená stratégia či konkrétna technika predstavuje pre ich osoby najefektívnejší spôsob ako zvládať zaťažujúce situácie. *„Podľa mňa ta najviac upokojí nejaký človek, lebo vieš ak ti aj povie nejakú jeho*

vlastnú skúsenosť alebo niečo, proste tak si vezmeš príklad aj z toho a tak, na nič iné by som sa asi neobrátila, proste fakt iba nejaký človek, nejaká osoba.“ (Eva)

„Mne to všetko dosť pomáha, akože pohyb, šport, vyvetrať si hlavu alebo len sa prejsť aj tú hudba. „(Agáta)

Len jeden študent uviedol, že by rád našiel iný spôsob, ktorý by mu pomáhal zvládnuť záťažové situácie. Zvolená technika bola pre participanta efektívna, ale rád by si našiel nejakú, ktorá by bola zdravšia. *„No (...) hovorím si, že by som sa mohol naučiť niečo iné, tie cigarety nie sú moc dobre.“ (Tomáš)* Keď sme sa na záver rozhovoru spomenutého participanta opýtali, či je niečo, čo si počas rozhovoru uvedomil, odpovedal nasledovne: *„Um, no, že by som mohol naozaj zmeniť tie stratégie.“ (Tomáš)*

4 DISKUSIA

Zátťažové situácie, ktoré úzko súvisia so stresom, predstavujú aktuálnu problematiku príznačnú pre dnešný svet, v ktorom ako ľudstvo žijeme. Takmer každý človek sa denne stretáva s určitými situáciami, ktoré môžu pôsobiť práve zaťažujúco. Vzhľadom na zvyšovanie nárokov v oblasti vzdelávania môžu byť študenti vystavení vyššej miere záťaže či stresu a práve preto sme sa rozhodli v našom výskume zamerať najmä na záťažové situácie u študentov stredných škôl. Keďže je pre našu aprobáciu príznačné stredoškolské odborné vzdelávanie, konkrétne stredné zdravotnícke školy, rozhodli sme sa náš výskum realizovať práve na spomenutej škole. Hlavným cieľom diplomovej práce bolo priniesť informácie o záťažových situáciách a ich subjektívnom prežívaní u študentov strednej zdravotníckej školy, ako sa s takýmito situáciami dokážu študenti vyrovnáť a aké volia stratégie či techniky pre ich zvládnutie.

Empirická časť diplomovej práce bola realizovaná pomocou pološtrukturovaných rozhovorov, vďaka čomu sme získali podrobné, subjektívne výpovede jednotlivých participantov o záťažových situáciách, ich prežívaní, zvládaní či voľbe stratégií a techník. Obsahovou analýzou transkriptov boli vytvorené štyri základné kategórie (znalosť fenoménu, zaťažujúce situácie a ich prežívanie, zvládanie záťaže, stratégie, techniky zvládania záťaže či efektívnosť zvolených stratégií, techník), ktoré dopĺňali príznačné podkategórie. V celom výskume bolo evidentné, že študenti nerozlišovali pojem stres a záťaž a tak je potrebné, aby boli tieto pojmy v rámci výsledkov či diskusie vnímané ako synonymá aj keď, ako sme už spomínali, bola v rámci teoretickej časti popisovaná ich vzájomná diferenciácia.

V úvode nášho výskumu sme sa zmerali na kategóriu *Znalosť fenoménu*. Primárne sme zisťovali, aké povedomie majú študenti o pojmoch záťaž či stres. Neskôr sme sa v samostatnej podkategórii venovali tomu, ako spomenuté pojmy študenti subjektívne interpretujú.

Všetci opýtaní participantí zhodne uviedli, že ich znalosť pojmov stres, záťaž vychádza práve zo školského prostredia. Znalosť pojmov u participantov bola podmienená tým, že našu výskumnú vzorku tvorili študenti strednej zdravotníckej školy, kde sa s pojmom záťaž a stres majú možnosť stretnúť v rôznych odborných

predmetoch, akými sú napríklad zdravie a klinika chorôb, ošetrovatel'stvo či psychológia, pedagogika a profesijná komunikácia. Ďalším faktorom bolo vnímanie školského prostredia, ako miesta najčastejšej konfrontácie študentov so zaťažujúcimi situáciami. Autori Pascoe, Hetric, Parker (2020, s. 104), ktorí sa zaoberali stresovými podnetmi uvádzajú výskum, do ktorého bolo zapojených 72 krajín, čo predstavovalo 540 000 respondentov (študentov) vo veku 15–16 rokov. Výsledok poukazoval na skutočnosť, že až 37 % študentov uviedlo pocit napätie v školskom prostredí, čo zaraduje vzdelávanie či akademickú výkonnosť medzi významné stresové podnety. Školské prostredie ako významný zdroj záťaže a stresu považovali aj naši účastníci. Školské prostredie v živote študenta rozširuje spektrum zaťažujúcich situácií, takéto spektrum môžu tvoriť spolužiaci, učitelia, rodičia, konkrétne požadované činnosti, ich kvalita či stanovené tempo činností. Problémy pri zvládaní takýchto požiadaviek môže ovplyvňovať nedostatočná podnetnosť domáceho prostredia, etnikum, z ktorého študent pochádza, prípadne určité zdravotné či mentálne znevýhodnenie (Čáp, Mareš 2001, s. 527). Bocen et al. (2012 s. 24) ďalej uvádza, že čím sú deti staršie, tým viac vnímajú stres. Zvyšovanie miery stresu môže byť súvisiace práve so zvyšovaním nárokov v školskom prostredí, ktoré sú na študentov kladené, prípadne intenzívnejším vnímaním nenaplnených očakávaní samotných študentov, učiteľov či rodičov.

V dvoch prípadoch bola znalosť pojmov stres a záťaž popisovaná z domáceho prostredia, čo bolo podmienené taktiež dvoma rozličnými faktormi. Buď študenti popisovali harmonické vzťahy v domácom prostredí s čím súviselo, že sa doma o takýchto témach rozprávali napríklad s rodičmi, alebo boli v domcom prostredí konfrontovaní situáciami, ktoré na ich osobu pôsobili zaťažujúco či stresujúco. Je dôležité si uvedomiť, že na vývoj študenta má veľký vplyv práve rodinné prostredie. Oslabené rodinné zázemie môže u adolescentov viesť až k problémovému správaniu (Sobotková et al. 2014, s. 95-98). Školská úspešnosť tak veľmi úzko súvisí práve s rodinným prostredím, v ktorom študenti žijú z čoho vyplýva, že dospelávajúci jedinci, ktorí žijú v sociálnom prostredí, ktoré nenaplnia ich psychické potreby nemusia prosperovať. Takýto neúspech môže byť prepojený s rôznymi psychickými problémami, akými sú napríklad nadmerná úzkosť či osamelosť (Blatný et al. 2016, s. 110).

Ďalší dvaja participanti popisovali znalosť pojmov z masmédií, čo je pre dnešnú dobu príznačné, keďže ako ľudstvo žijeme v dobe, kedy na nás majú masmédiá významný vplyv, sú všade okolo nás a neustále ich používame.

Kiss (2016, s. 176–177) uvádza pojem stres ako najpoužívanejší pojem dnešnej doby a to nie iba v medicíne, ale aj v bežnom živote, čo potvrdzuje aj odpoveď jednej našej participantky, ktorá uviedla, že stres a záťaž predstavujú v dnešnej dobe úplne bežný jav a preto je ich znalosť určitým spôsobom samozrejmosťou.

Pri zisťovaní *subjektívnej interpretácie fenoménu* bola najčastejšia odpoveď študentov, že sa jedná o určité zmeny vo fyzickom či psychickom prežívaní. Fyzické prežívanie, ktoré uvádzali študenti je úplne prirodzené, keďže stres, ktorý predstavuje reakciu na záťažové vplyvy prebieha v troch fázach, pričom prvá predstavuje poplachovú reakcia, pre ktorú je charakteristická mobilizácia sympatoadrenálneho systému. V dôsledku takejto reakcie dochádza k vyplaveniu katecholamínov, ktoré spôsobujú hyperglykémiu, hyperventiláciu či zvýšenie minútového objemu srdca (Mourek 2012, s. 127). Okrem zmien vo fyzickom prežívaní si študenti interpretovali pojmy záťaž a stres aj ako určité zmeny v psychickom prežívaní. Jones, Moorhouse (2010, s. 74) popisujú ako psychické prejavy stresu pociťovanie pochybností, obáv, frustrácie či hnevu.

Dvaja z opýtaných participanti odpovedali, že stres a záťaž si vysvetľujú ako určitý nátlak na ich osobu. Jedna študentka popisovala záťaž a stres najmä ako emocionálne prežívanie. Autor Plamínek (2013, s. 128) uvádza, že pojem stres má v svojej podstate množstvo významov, iba vo Veľkom anglicko-českom slovníku ich má trinásť čo by vysvetľovalo rôznorodosť subjektívnej interpelácie pojmov.

Pri popisovaní situácií, ktoré *všeobecne vnímajú študenti ako zaťažujúce* v súvislosti s aktuálne prežívaným obdobím, štúdiom boli spomínané rôzne udalosti, niektoré z nich študenti detailne popisovali aj neskôr v podkategórii *popis konkrétnej zaťažujúcej situácie*. Najčastejšie bolo ako všeobecne zaťažujúce vnímané samotné štúdium či študijná činnosť. Ako značne zaťažujúce bolo u dvoch participantiek uvedený začiatok štúdia na strednej zdravotníckej škole (prijímacie skúšky, noví spolužiaci, učitelia či prostredie).

Druhou najvýznamnejšou zhodou v odpovediach medzi študentmi bola okrem štúdia aj klinická prax a rôzne udalosti z nej. Je dôležité spomenúť, že záťažou či stresom môže byť všetko, čo jedinec za záťaž alebo stres subjektívne považuje (Mandincová 2011, s. 41).

Dve participantky sa nám zdôverili, že v ich prípade pôsobí všeobecne stresujúco najmä konflikt, ktorý sa odohráva v domácom prostredí. Pre posúdenie úrovne stresu v rodine je dôležité poznanie intenzity či závažnosti pôsobiacich stresorov. Dôležité je aj to, aké sú aktuálne vzťahy či emočná atmosféra v konkrétnej rodine (Sobotková 2007, s. 77). Autorka Kučerová (2013, s. 115) uvádza fakt, že záťaž, ktorá síce nemá vysokú mieru intenzity ale pôsobí dlhodobo, čiže mesiace, roky môže byť naozaj závažná. Takéto situácie zväčša nemajú riešenie alebo ich samotný jedinec nedokáže vyriešiť, čo predstavuje napríklad disharmonické spolunažívanie rodiny, ako popisovala jedna participantka, ktorá žila práve v disharmonickej rodine s otcom alkoholikom.

Druhá participantka popisovala konflikt s matkou, ktorý pravdepodobne vznikol v dôsledku rozdielnych predstáv či názorov. Je potrebné si uvedomiť, že konflikty sú prirodzenou súčasťou života a aj keď sú konflikty vnímané zväčša ako negatívny dej možno skonštatovať taktiež ich pozitívny prínos. Vďaka konfliktu sa môžu v niektorých prípadoch odkryť problémy, ktoré neboli riešené. Takýmto spôsobom je možné ujasniť si vzájomné očakávania či ciele a tak podporiť vzájomné porozumenie (Kvintová 2016, s. 37). Ako sme už spomenuli, konflikt môže vyústiť aj k negatívnym dôsledkom kam zaradujeme narušenie komunikácie, vzťahov, nedôveru až nenávisť (Paulík 2017, s. 84). V prípade našej participantky prevládali v konflikte skôr pozitívne dopady ako tie negatívne.

V ďalšej podkategórii sme sa venovali *detailnému popisu konkrétnej situácie*, ktorá sa participantom najintenzívnejšie vybaví práve v spojitosti so stresom či záťažou. Vďaka takémuto popisu sme sa snažili u konkrétneho participanta čo najdetailnejšie zistiť ako popisovanú situáciu prežíval a čo pociťoval. Najväčšia zhoda u študentov bola najmä v popisovaní situácií z praxe či s praxou súvisiacich. Zatiaľ čo pri popisovaní všeobecne zaťažujúcich situácií bolo na prvom mieste štúdium či samotná študijná činnosť v podkategórii konkrétnych, detailne popisovaných situácií boli najdominantnejšou odpoveďou práve situácie z klinickej praxe. Gurková, Zeleníková (2017 s. 25) uvádzajú, že najčastejšie bývajú u študentov

popisované tri okruhy zdrojov záťaže a stresu v rámci klinickej praxe a to konkrétne klinické stresory, stresory vychádzajúce zo štúdia či vonkajšie stresory (osobné problémy). V prípade našich participantov sa jednalo o popis situácií, kedy mali realizovať určitý ošetrovateľský výkon prvýkrát prakticky na reálnom pacientovi v klinických podmienkach. Študenti zhodne uvádzali aplikáciu subcutanných injekcií. V takomto prípade sa mohlo jednať o stres, ktorý vznikol v dôsledku nedostatočných zručností. Gurková, Zeleníková (2017, s. 13, 21) zisťovali najvýznamnejšie zdroje stresu u študentov ošetrovateľstva pomocou dotazníka Perceived Stress Scale, pričom zistili, že najväčšiu mieru stresu študenti popisujú práve v dôsledku nedostatku vedomostí či zručností. Autorky ďalej uvádzajú, že často u študentov dochádza k rozporu medzi teóriou a praxou. Takýmto rozporom sa myslí rozdiel medzi výkonom, ktorý študenti primárne realizovali simulačne v odbornej učebni a medzi výkonmi, ktoré sú realizované v rámci klinickej praxe u reálneho pacienta. Reálne klinické podmienky sú charakteristické množstvom faktorov, akými sú napríklad dostupnosť pomôcok, reakcia samotného pacienta či časové ohraničenie ktoré na samotný výkon vplývajú, čo môže viesť k pochybeniam pri realizácii výkonov. Stres na praxi je významným faktorom, ktorý je popisovaný aj autormi Bhurtun, Azimirad, Saaranen et al. (2019, s. 266-272) ktorí vyhľadávali v piatich databázach, preštudovali celkovo 1170 publikácií z ktorých 13 bolo zahrnutých do prehľadu na základe ktorého zistili, že študenti vnímajú na praxi mierny až veľký stres.

Považujeme za nevyhnutné uviesť, že na záťažové situácie vychádzajúce z klinickej praxe majú veľký vplyv taktiež kultúrne aspekty, systém vzdelávania či aktuálna situácia krajiny. Zatiaľ čo v španielskych krajinách predstavovalo najvýznamnejšiu záťaž najmä poskytovanie ošetrovateľskej starostlivosti pacientovi a nedostatok vedomostí, v ázijských krajinách bolo u študentov vnímané ako zaťažujúce najmä pridelenie úlohy či pracovná záťaž. V európskej vzorke prevládala stres najmä z nedostatku vedomostí či zručností, z učiteľov a zdravotníckeho personálu, čo je zhodné s výpoveďami našich participantov (Gurková, Zeleníková, Mrosková 2017, s. 25).

Niektorí participantovia okrajovo spomenuli, že bolo pre nich veľmi náročné v začiatkoch klinickej praxe vidieť na jednotlivých oddeleniach ľudí vo vážnom zdravotnom stave, prípadne ich primárny stret s úmrtím pacienta. Je nevyhnutné, aby

si študenti v oblasti ošetrovateľstva uvedomili vlastné emócie súvisiace s utrpením a umieraním, aby dokázali poskytovať optimálnu, nevyhnutnú a potrebnú starostlivosť pacientom vo vážnom stave či zomierajúcim pacientov (Gurdogan, Kınıcı, Aksoy 2019, s. 843-852).

Významnú skupinu odpovedí participantov tvorili opäť situácie, ktoré vychádzali zo študijnej činnosti (písomná práca, odpoveď). Stredoškolský ako i vysokoškolský študenti patria do skupiny študentov, ktorí sa hlásia k trvalému prežívaniu stresu v súvislosti so vzdelávaním (Pascoe, Hetric, Parker 2020, s. 104). Novák (2014, s.66) popisuje školský stres, ako kombináciu viacerých faktorov od únavy, vyčerpania, preťaženia až k neustálym obavám z neúspechu v študijnej činnosti, čo spomínali aj naši participanti.

Dve participantky rozprávali detailne o autoškole a ich prežívaní tejto životnej skúšky. Domnievame sa, že im takáto situácia utkvela v pamäti tak intenzívne práve preto, že sa jedná o prvú veľkú skúšku v skúmanom ontogenetickom období. Šucha (2013 s.165) uvádza, že pri rozhovoroch so žiakmi autoškoly sa u nich objavilo pociťovanie stresu a to najmä v dôsledku obáv z jedenia a správania iných vodičov, zlyhania pri vedení vozidla, strach z učiteľa, strach z dopravnej nehody, jazda v dopravnej zápche či pri zložitej križovatke.

V rámci popisovanej podkategórie uvádzali študenti rôznorodé prežívanie zaťažujúcich situácií. Najčastejšie sa jednalo o rôzne fyzické či emočné prežívanie. Křivohlavý (2010, s. 22-23) popisuje v svojej publikácii najčastejšie symptómy stresu v troch základných kategóriách. Prvou kategóriou sú psychické prejavy stresu, kam patria zmeny nálad, podráždenosť, úzkosť, pocity únavy atď. Medzi fyziologické prejavy stresu zaraďuje Křivohlavý najmä búšenie srdca, bolesti hlavy, exantém na tvári, pocity zovretia za hrudnou kosťou, nechutenstvo či nepríjemné pocity v krku. Poslednú skupinu tvorí vplyv stresu na správanie sa jedinca. Medzi zmeny, ktoré v dôsledku pôsobenia stresu vznikajú patrí napríklad nerozhodnosť, zvýšená nepozornosť, zvýšené množstvo vyfajčených cigariet, zmeny vo vzťahu k jedlu, zvýšená snaha vyhnúť sa pracovným povinnostiam, čo je zhodné s detailnými popismi prežívania, ktoré uvádzali naši participanti. Takáto zhoda s uvedenými symptómami stresu poukazuje na to, že študenti prežívali v popisovaných situáciách naozaj stres.

V nasledujúcej kategórii s názvom *zvládanie záťaže* sme sa snažili zistiť, ako jednotliví participanti detailne popisované situácie zvládli. Významným faktom je, že všetci participanti dokázali vzniknutú situáciu zvládnuť. Najčastejšia odpoveď medzi participanti bola, že si v danej situácii poradili vďaka upokojeniu, či už zo strany vyučujúcej, pacienta prípadne vlastné, kedy sa snažili seba samy presvedčiť o tom, že daná situácia nie je tak zlá a že ju dokážu zvládnuť. Křivohlavý (2010, s. 31) uvádza ako jeden z cieľov, ktoré si ľudia stanovili práve pri strete so stresom cieľ zachovania si emočného pokoja (duševnej rovnováhy) o čo sa snažili aj naši participanti. Upokojenie patrí taktiež medzi podporné techniky, ktoré sú využívané v psychoterapii na zmiernenie pocitov úzkosti (APA Dictionary, 2020).

Dve študentky uviedli, že sa s danou situáciou vyrovnali plačom. Plač u starších detí či dospelých je diferencovanejší od plaču malých detí. Plač často pôsobí ako určitý ventil napätia. Vďaka plaču tak možno určité prežívanie vyplaviť či dokonca odplaviť. Slzy, ktoré vznikajú pri plači sa líšia svojim zložením od bežných slz, ktoré majú zvlhčujúcu funkciu pre oko a to najmä tým, že obsahujú chemické látky, ktoré sa do organizmu vyplávajú práve pri strese (Vodáčková 2012, s.117).

Jeden participant uviedol, že sa snažil v danej situácii nájsť riešenie. Jedenkrát bolo popísané študentom zvládnutie situácie pomocou adaptácie. V psychológii sa môžeme stretnúť s procesom adaptácie na prostredie, v ktorom jedinec žije, ako na proces, ktorý umožňuje človeku žiť viac menej uspokojivo v prostredí, ktoré je neustále premenlivé (Paulík 2010, s.12). Pomocou efektívneho prispôsobenia sa prostrediu možno doceliť optimálne fungovanie v rôznych oblastiach, akými sú napríklad zvládanie záťažových či stresových situácií (APA Dictionary, 2020).

V oblasti *podporných faktorov*, ktoré tvorili podkapitolu zvládania záťaže bola jednoznačná zhoda v tom, že najväčší podporný vplyv pre zvládnutie zaťažujúcich situácií mali práve sociálne kontakty. Najčastejšie participanti uvádzali spolužiakov, kamarátov, pacientov, rodičov, učiteľov. Baštecká (2005 s. 86) uvádza sociálnu oporu ako efektívny spôsob, vďaka ktorému jedinec zvláda záťaž. Sociálna opora býva často vyhľadávaná z dvoch dôvodov. Prvým je praktická opora, kedy sa jedinec snaží zistiť, ako si niekto iný poradil v situácii, ktorú aktuálne prežíva.

Druhým dôvodom je emočná opora, čiže akási potreba porozprávať sa s niekým o aktuálnom prežívaní, čo je opäť zhodné s výpoveďami našich participantov.

V nasledujúcej kategórii sme zisťovali aké *stratégie* či *techniky* si študenti všeobecne volia v situáciách, ktoré na nich pôsobia zaťažujúco. Kategóriu sme rozdelili na dve podkategórie (stratégie, techniky) aby bolo evidentné, kedy sa jedná o popisovanie stratégie a kedy o popisovanie techník. V oblasti stratégie bolo najdominantnejšou odpoveďou participantov, že sa snažili zamerať sa na problém a nájsť riešenie. Stratégie zameraná na riešenie problému sú často nazývané aj kognitívnymi stratégiami a to práve preto, že v nich využívame myslenie (Křivohlavý 2010, s. 30). Autorka Urbanovská (2010, s. 61) popisuje zvládanie zamerané na problém ako aktívne riešenie, vďaka tomu dochádza k identifikácii a následnej eliminácii stresorov či k zmene aktuálnych podmienok, ktoré stres vyvolávajú. Iba v dvoch odpovediach participantov bola zaznamenaná stratégia, ktorá spočívala v snahe odpútať pozornosť, vytesniť situáciu prípadne vzniknutú situáciu ignorovať. V novších psychologických teóriách sú obranné mechanizmy považované za normálne prostriedky pre zvládanie každodenných problémov či vonkajších hrozieb. Únik, ktorý popisovali naši participantí možno zaradiť medzi postupy, ktoré vedú k zabráneniu pôsobenia situáciám s predpokladaným negatívnym dopadom či emóciám. V psychológii sa únik zaraduje okrem iného aj medzi mechanizmy zvládania záťaže (APA Dictionary 2020).

V oblasti *technik* bola najčastejšie skloňovaná práve sociálna opora ktorá spadá do oblasti techník s názvom podpora zo strany iných ľudí. Sociálny kontakt patrí medzi faktor, ktorý účinne obmedzuje pôsobenie stresu a tak predstavuje akýsi nárazník. Sociálna opora ako taká je všeobecne zakotvená aj v základných ľudských potrebách ako potreba sociálneho kontaktu (Paulík 2017, s. 36-37). Druhou najčastejšou odpoveďou u participantov v oblasti techník bolo odpútanie pozornosti, kde bola najdominantnejšia odpoveď počúvanie hudby. Autori Perng, Sung, Chen et al. (2020), realizovali štúdiu pomocou dotazníkov, ktoré obsahovali škálu Stressors in Nursing Students. Dotazník vyplnilo celkovo 814 študentov ošetrovateľstva s návratnosťou 83,6 %. Z rôznych techník na zmiernenie stresu bola najobľúbenejšou voľbou práve počúvanie hudby (75,2 %), nasledovala diskusia s priateľmi (72,3 %) či spánok (61,3 %). Čo sa týka techník, môžeme konštatovať zhodu aj s výskumom autorov Miedziun, Czabala (2015, s. 26-29). Tí uvádzajú, že v rámci ich výskumného

súboru, ktorý tvorilo 100 ľudí (náhodný výber), z toho 58 mužov a 42 žien vo veku od 19-47 rokov uvidelo 60 % subjektov práve činnosti, ktoré odvádzajú pozornosť, kam patrí aj počúvanie hudby.

Traja študenti uviedli, že im pomáha najmä fyzická aktivita. Kvintová (2016, s. 53) uvádza, že študenti, ktorí sú fyzicky aktívni lepšie zvládajú stres ako pasívni študenti. Jeden z aktuálnych výskumov, ktorý sa zaoberal vzťahom medzi fyzickou aktivitou a stresom popisuje, že účasť na pravidelnej fyzickej aktivite zvyšuje pracovnú výkonnosť, vďaka ktorej sa jedinec cíti lepšie a tak aj lepšie dokáže zvládať stres (Gerber, Schilling, Colledge et al. 2020, s. 53-64).

Len jeden participant (plnoletý) uviedol techniku úniku od problému pomocou návykových látok - cigariet. V dnešnej dobe predstavujú fajčiari 20 % celosvetovej dospelaj populácie a asi 30 % európskej, pričom fajčenie patrí medzi maladaptívne stratégie zvládania záťaže (Siegel Adlmann, Gittler 2020, s. 53-60). Maladaptívne stratégie sú všeobecne chápané ako nezdravé, kam zaraďujeme napríklad potláčanie emócií, prejedanie či nadužívanie alkoholu či nikotínu (Poláčková Šolcová 2018, s. 105).

Poslednou kategóriou bola *efektivita zvolených postupov* pre zvládnutie situácií v rámci ktorej participanti zväčša odpovedali, že im prídu zvolené postupy ako efektívne a viac menej by ich nemeni. Vďaka tomu, že si dokázali študenti úspešne poradiť či zvládnuť vzniknuté situácie môžeme skonštatovať, že u našej výskumnej vzorky došlo k naplneniu významu pojmu coping, ktorý predstavuje schopnosť poradiť si v náročných životných situáciách. Dôležitú úlohou pri zvládaní náročných situácií ma samotná osobnosť jedinca ako aj mechanizmy či spôsoby, vďaka ktorým jedinec záťažové situácie zvláda (Kopecká 2015, s.159).

Diplomová práca by mohla byť prínosom pre pedagogickú prax, v ktorej by bol docielený väčší záujem pedagógov o individuálne prežívanie a zvládanie zaťažujúcich situácií u študentov. Takýto prístup môže pomôcť pedagógom pri výbere podporných aktivít, ktoré by viedli k eliminácii záťaže prípadne k podpore študentov pri jej zvládaní. Pedagóg by mal vo svojej profesii zastávať aj určitú pozíciu bádateľa či diagnostika, aby zistil najvhodnejší prístup ku každému jednému žiakovi, vďaka čomu eliminuje zbytočnú záťaž a bude žiakovi oporou pri zvládaní záťaže vychádzajúcej najmä zo školského prostredia (Hanuliaková et al. 2016, s. 63).

Taktiež by sa mali pedagógovia snažiť zamerať svoju pozornosť na väčšiu osvetu stratégií či technik, vďaka ktorým budú študenti efektívne zvládať zaťažujúce situácie v dôsledku čoho sa eliminujú maladaptívne, čiže nevhodné stratégie kam zaraduje Poláčková Šolcová (2018, s. 105) potláčanie emócií, prejedanie či nadužívanie alkoholu či nikotínu.

Je potrebné si uvedomiť, že stredná zdravotnícka škola predstavuje určité špecifiká v oblasti zaťažujúcich situácií, ktoré vychádzajú práve z klinickej praxe. Získané informácie o situáciách z klinickej praxe, ktoré na študentov pôsobia zaťažujúce by mohli byť prínosom pre učiteľov odborných predmetov či mentorov na praxi pri organizácii a plánovaní aktivít v rámci klinických cvičení.

ZÁVER

Zát'az a stres predstavujú v dnešnej dobe akúsi súčasť každodenného života. Dlhotrvejúca záťaž či stres môže vplývať nie len na samotného jedinca, ale aj na jeho život v spoločnosti. Keďže predstavujú pojmy záťaž a stres akýsi fenomén dnešnej doby, rozhodli sme sa ho preskúmať v oblasti školstva a to konkrétne u študentov strednej zdravotníckej školy.

Cieľom diplomovej práce bolo priniesť informácie o subjektívnom prežívaní situácií, ktoré študenti považujú za záťažové, ako sa s takýmito situáciami dokážu študenti vyrovnávať a aké volia stratégie či postupy pre ich zvládanie. Teoretický prehľad práce obsahuje všeobecné informácie o pojmoch záťaž, stres, o zvládaní záťaže či stručnú charakteristiku skúmaného ontogenetického obdobia ako aj informácie o stredoškolskom odbornom vzdelávaní s príznačným študijným odborom. Empirická časť, ktorej metódou bol pološtrukturovaný rozhovor sa venuje popisu situácií, ktoré subjektívne študenti považovali za zaťažujúce, ich prežívaním a zvládaním, či konkrétnymi stratégiami, technikami vďaka čomu došlo k naplneniu cieľa výskumu.

Výstup kvalitatívnej štúdie poukazuje na to, že školské prostredie patrí medzi významný zdroj záťaže a stresu u študentov. Školské prostredie bolo uvádzané ako miesto, kde sú študenti veľmi často konfrontovaní práve zaťažujúcimi situáciami, ktoré vyplývajú z náročnosti a množstva učiva, zo strachu z neúspechu pri určitej študijnej činnosti, prípadne ako dôsledok pôsobenia vyučujúcich. Keďže sme náš výskum realizovali u študentov strednej zdravotníckej školy významným zdrojom záťaže a stresu bolo aj samotné praktické vyučovanie, ktoré prebiehalo v klinických podmienkach. Pri detailnom popise situácie, ktorá sa najintenzívnejšie vybaví študentom práve v spojitosti s už spomínanými pojmami stres a záťaž bola najčastejšie spomínaná práve klinická prax a situácie s ňou späté. Najčastejšie študenti pociťovali stres počas prvej realizácie určitého ošetrovateľského výkonu. Významným zdrojom stresu bol aj všeobecne prvý deň praxe či prvý kontakt s pacientmi vo vážnom zdravotnom stave či pri umierajúcich pacientoch. V oblasti stratégií, ktoré si študenti volili aby dokázali zaťažujúcu situáciu zvládnuť bolo u väčšiny volené riešenie problému, situácie, ktorá na študentov pôsobila zaťažujúco či stresujúco. Najčastejšie volená technika, ktorá dopĺňala stratégie zvládania záťaže

bola práve sociálna opora. Sociálny kontakt mal takmer u všetkých študentov veľký význam aj ako všeobecný podporný faktor zvládania. Veľmi zaujímavé bolo aj zistenie, aký významný vplyv môže mať rodinné zázemie na prežívanie študentov, čo poukazovalo na významnosť záujmu pedagóga aj o domáce prostredie, v ktorom študent žije a ktoré môže pôsobiť zaťažujúco až stresujúco. Výsledkom takéhoto pôsobenia môže byť neúspešnosť či problémy študenta v študijnej činnosti či rôzne zmeny správania.

Diplomová práca poukazuje na dôležitosť znalostí pedagógov, aké situácie môžu byť pre študentov zaťažujúce, ako ich študenti prežívajú a vnímajú, prípadne aké volia stratégie či techniky pre ich zvládanie. Takéto poznatky napomáhajú pedagógom vhodne pristupovať k jednotlivým študentom, eliminovať zbytočnú záťaž, poukázať na vhodné stratégie či techniky zvládania záťaže a v neposlednom rade byť pre študentov oporou.

Spracovanie empirickej časti práce bolo náročné, preto dúfam, že bude prínosom nie len pre školu, na ktorej prebiehal výskum, ale aj pre moju osobu a že dokážem využiť získané poznatky ako v profesionálnom, tak i v osobnom živote.

SÚHRN

Diplomová práca sa zaoberá zaťažujúcimi situáciami u študentov stredných škôl. V teoretickej časti práce je obsiahnutý súhrn informácií k problematike záťažových a stresových situácií, zvládání záťaže, ako aj informácií o skúmanom ontogenetickom období adolescencie. V závere teoretickej časti je stručne predstavené stredoškolské odborné vzdelávanie, ako aj odbor praktická sestra, s ktorého predstaviteľmi sme pracovali počas samotného výskumu.

Praktická časť práce predstavuje empirický výskum, v ktorom sme sa venovali záťažovými situáciami, ich zvládáním, subjektívnym prežívaním ako aj stratégiám či technikám, ktoré si jednotliví študenti pre zvládanie záťaže zvolili.

Výskumné dáta boli získané pomocou pološtrukturovaného rozhovoru, ktorý patrí medzi kvalitatívne metódy výskumu. Realizácia pološtrukturovaných rozhovorov bola s 8 študentmi zo strednej zdravotníckej školy. Z výpovedí participantov boli vytvorené nasledujúce kategórie: znalosť fenoménu, zaťažujúce situácie a ich prežívanie, zvládanie záťaže, stratégie, techniky zvládania záťaže či efektivita zvolených stratégií, techník, ktoré dopĺňali príznačné podkategórie.

Kľúčové slová: psychická záťaž, stres, adolescenti, stredná škola, zvládanie záťaže, stratégie, techniky, kvalitatívny výskum, pološtrukturovaný rozhovor

SUMMARY

Diploma thesis deals with demanding situations of students at high schools. The thesis is divided into theoretical and practical part.

The practical part contains a summary of information regarding a topic of demanding and stressful situations, handling of stress burden as well as insight to surveyed ontogenetical period of adolescence. The final section of theoretical part briefly describes introduction to high school education, together with field of study of professional nurse which representatives we cooperate with during the research.

The practical chapter is processed by qualitative research method through semi-structured interview performed with eight students of Medical High School.

Following the research, school environment rates among significant source of stress burden for students. This environment has been stated as a place where students are often confronted with stressful situations. Since the research was conducted in cooperation with students of high school a considerable source of stress burden is regarded also practical education which took place in clinical conditions.

Keywords: psychological load, stress, adolescents, high school, stress coping, strategies, techniques, qualitative research, semi-structured interview

REFERENČNÝ ZOZNAM

1. ANISMAN, H. *Stress and Your Health: From Vulnerability to Resilience*. Wiley-Blackwell, 2015. 296 s. ISBN 978-1-118-85024-4.
2. AYERS, S., DE VISSER, R. *Psychologie v medicíně*. Praha: Grada Publishing, 2015. 568 s. ISBN 978-80-247-5230-3.
3. *APA Dictionary of Psychology* [online]. American Psychological Association, 2020[cit. 2020-02-16]. Dostupné z: <https://dictionary.apa.org/>
4. BAŠTECKÁ, Bohumila. *Terénní krizová práce: psychosociální intervenční týmy*. Praha: Grada, 2005. Psyché (Grada). 300 s. ISBN 80-247-0708-X.
5. BEDNÁŘ, V et al. *Sociální vztahy v organizaci a jejich management*. Praha: Grada, 2013. 224 s. ISBN 978-80-247-4211-3.
6. BHURTUN, H. D., M. AZIMIRAD, T. SAARANEN a H. TURUNEN. Stress and Coping Among Nursing Students During Clinical Training: An Integrative Review. *The Journal Of Nursing Education* [online]. 2019, **58**(5), 266-272 [cit. 2020-04-05]. DOI: 10.3928/01484834-20190422-04. ISSN 19382421.
7. BLATNÝ, M. et al. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. 292 s. ISBN 978-80-246-3462-3.
8. BOCAN, M. et al. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. 100 s. ISBN 978-80-87449-24-0.
9. BURŠÍKOVÁ, BRABCOVÁ, KOHOUT. Psychometrické ověření české verze škály vnímaného stresu. *E-psychologie* [online]. 2018, 2018, **12**(1), 37-52 [cit. 2020-02-12]. DOI: <https://doi.org/10.29364/epsy.311>. ISSN 1802-8853.
10. CAKIRPALOGLU, P. *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada, 2012. 288 s. ISBN 978-80-247-4033-1.
11. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
12. DOLEJŠ, M., ZEMANOVÁ, V., VAVRYSOVÁ, L. *Kdo a co řídí české adolescence?*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. 139 s. ISBN 978-80-244-5425-2.
13. DOLEJŠ, M., OREL, M. *Rizikové chování u adolescentů a impulzivita jako prediktor tohoto chování*. OLOMOUC, 2017. 103 s. ISBN 978-80-244-5252-4.
14. EVERLY, G., LATING, J. *A clinical guide to the treatment of the human stress response*. New York: Springer, 2012. 465 s. ISBN 978-1-4614-5538-7.

15. GALLETTA, A. *Mastering the semi-structured interview and beyond: from research design to analysis and publication*. New York: New York University Press, 2013. 258 s. ISBN 9780814732939.
16. GAVORA, P. *Spríevodca metodológiu kvalitatívneho výskumu*. Bratislava: Regent, 2006. 239 s. ISBN 80-88904-46-3.
17. GERBER, SCHILLING, COLLEDGE et al. More than a simple pastime? The potential of physical activity to moderate the relationship between occupational stress and burnout symptoms. *International Journal of Stress Management* [online]. 2020, **27**(1), 53-64 [cit. 2020-04-14]. DOI: 10.1037/str0000129. ISSN 10725245.
18. GURDOGAN, KINICI, AKSOY. The relationship between death anxiety and attitudes toward the care of dying patient in nursing students. *Psychology, Health* [online]. 2019, **24**(7), 843-852 [cit. 2020-04-10]. DOI: 10.1080/13548506.2019.1576914. ISSN 13548506
19. GURKOVÁ, E., ZELENÍKOVÁ, R. *Klinické prostředí v přípravě sester: organizace, strategie, hodnocení*. Praha: Grada Publishing, 2017. 128 s. ISBN 978-80-271-0583-0.
20. GURKOVÁ, E., ZELENÍKOVÁ, R., MROSKOVÁ, S. et al. Stres z klinickej praxe a jeho zvládanie u študentov ošetrovateľstva. *Ošetrovateľstvo* [online]. Osveta, 2017, **7**(1), 20-27 [cit. 2020-4-6]. DOI: <http://www.osetrovatelstvo.eu/archiv/2017-rocnik-7/cislo-1/stres-z-klinickej-praxe-a-jeho-zvladanie-u-studentov-osetrovatelstva>. ISSN 1338-6263.
21. HANULIAKOVÁ, J., et al. *Stratégie tvorby bezpečnej školy*. Praha: Martin Koláček E-knihy jedou, 2017. 220 s. ISBN 978-80-7512-711-2.
22. HELUS, Z. *Úvod do psychologie. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2018. 312 s. ISBN 978-80-247-4675-3.
23. HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
24. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2.*, aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. 256 s. ISBN 978-80-247-5326-3.
25. JANÍČEK et al. *Expertní inženýrství v systémovém pojetí*. Praha: Grada, 2013. 592 s. ISBN 978-80-247-4127-7.
26. JONES, J., MOORHOUSE, A. *Jak získat psychickou odolnost: strategie vítězů, které změni váš pracovní výkon*. Praha: Grada, 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-3022-6.

27. JURČOVIČOVÁ, J. *Fyziologie a patofyziologie stresové reakce*. In. ROKYTA, R. et al. *Fyziologie a patologická fyziologie: pro klinickou praxi*. Praha: Grada, 2015. 721 s. ISBN 978-80-247-4867-2.
28. KELNAROVÁ, J. et al. *Ošetrovatelství pro střední zdravotnické školy - 1. ročník. 2., přepracované a doplněné vydání*. Praha: Grada Publishing, 2015. 240 s. ISBN 978-80-247-5332-4.
29. KISS, L. Považské korene otca pojmu stres, Hansa Selyeho (1907 - 1982). *Pediatrica pre prax*. Bratislava: SOLEN, 2016, **17**(4), 176-177. ISSN 1336-8168.
30. KOPECKÁ, I. *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost. 3. díl*. Praha: Grada Publishing, 2015. 264 s. ISBN 978-80-247-3877-2.
31. KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada, 2011. 232 s. ISBN 978-80-247-3474-3.
32. KŘIVOHLAVÝ, J. *Sestra a stres: příručka pro duševní pohodu*. Praha: Grada, 2010. 128 s. ISBN 978-80-247-3149-0.
33. KUČEROVÁ, Helena. *Psychiatrické minimum*. Praha: Grada, 2013. 168 s. ISBN 978-80-247-4733-0.
34. KUKLA, L. et al. *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. Praha: Grada Publishing, 2016. 456. ISBN 978-80-247-3874-1.
35. KUTTY, B. *Psychology for B.Sc. (Nursing)*. Delhi: PHI Learning Pvt., 2019. 272 s. ISBN 978-93-88028-38-7.
36. KVINTOVÁ, J. Zátěžové situace In. PUGNEROVÁ, M., KVINTOVÁ, J. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016. 296 s. ISBN 978-80-247-5452-9.
37. MANDINCOVÁ, P. *Psychosociální aspekty péče o nemocného: onemocnění štítné žlázy*. Praha: Grada, 2011. 128 s. ISBN 978-80-247-3811-6.
38. MIEDZIUN, CZABAŁA. Stress management techniques. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy* [online]. 2015, **17**(4), 23-30 [cit. 2020-02-12]. DOI: 10.12740/APP/61082. ISSN 15092046.
39. MIKULINCER, M. *Human Learned Helplessness: A Coping Perspective*. New York: Springer Science & Business Media, 2013. 312 s. ISBN 978-1-4899-0936-7.
40. MIKŠÍK, O. *Psychologická charakteristika osobností*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0240-7.
41. MOUREK, J. *Fyziologie: učebnice pro studenty zdravotnických oborů. 2. dopl. vydání*. Praha: Grada Publishing, 2012. 224 s. ISBN 978-80-247-3918-2.

42. MÜLLEROVÁ, D. et al. *Hygiena, preventivní lékařství a veřejné zdravotnictví*. Praha: Karolinum, 2014. 252 s. ISBN 978-80-246-2510-2.
43. MURBERG, T.A., BRU, E. School-Related Stress and Psychosomatic Symptoms among Norwegian Adolescents. *School Psychology International*. 2004, **25**(3), 317-332. DOI: <https://doi.org/10.1177/0143034304046904>.
44. NOVÁK, Tomáš. *Mnohem menší dareba, než jste čekali*. Praha: Grada, 2014. 121 s. ISBN 978-80-247-5069-9.
45. OREL, M., OBEREIGNERŮ R., MENTEL, A. *Vybrané aspekty sebepojetí dětí a adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. 191 s. ISBN 978-80-244-4998-2.
46. PARTRIDGE, H., EDWARDS, S., L., THORPE, C. Evidence-based practice: Information professionals' experience of information literacy in the workplace. *Practising information literacy*, 2010. s. 273-297. ISSN 273-298.
47. PASCOE, M.,C., HETRICK, S.,E., PARKER, A.,G. The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*. 2020, **25**(1), 104-112. DOI: 10.1080/02673843.2019.1596823. ISSN 2164-4527.
48. PAULÍK, K. *Psychologie lidské odolnosti*. 2., Praha: Grada, 2017. 368 s. ISBN 978-80-247-5646-2.
49. PAULÍK, K. *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada, 2010. 368 s. ISBN 978-80-247-2959-6.
50. PETROVÁ, A. Adaptace a adaptabilita. In. VALENTA, M., MICHALÍK J., LEČBYCH, M. et al. *Mentální postižení*. 2., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2018. 392 s. ISBN 978-80-271-0378-2.
51. PERNG, S. J., H. C. SUNG, C. J. CHEN, T. Y. LEE a M. KOO. Low interest in clinical practicum placement is associated with increased stress in nursing students in Taiwan: A cross-sectional survey study. *Nurse Education Today* [online]. 2020, **84**, 104241 [cit. 2020-04-05]. DOI: 10.1016/j.nedt.2019.104241. ISSN 15322793.
52. PLAMÍNEK, J. *Sebepoznání, sebeřízení a stres: praktický atlas sebezvládnutí*. 3., Praha: Grada, 2013. 192 s. ISBN 978-80-247-4751-4.
53. PLEVOVÁ, I. et al. *Ošetřovatelství I*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2018. 288 s. ISBN 978-80-271-0888-6.
54. POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ, I. *Emoce: regulace a vývoj v průběhu života : funkce a zákonitosti emocí, sociální a kulturní souvislosti, měření emocí*. Praha: Grada, 2018. 240 s. ISBN 978-80-247-5128-3.
55. PUGNEROVÁ, M. et al. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada, 2019. 280 s. ISBN 978-80-271-0532-8.

56. ŘEHULKOVÁ, O., ŘEHULKA, E. Zatěžové situace u adolescentu a jejich percepce učiteli. In. ŘEHULKOVÁ, O., ŘEHULKA, E. *Psychologické otázky adolescenc.* Brno: PÚ AV ČR Brno a Nakladatelství Albert, 2001, s. 120-128. ISBN 80-7326-001-8.
57. SEAWARD, BL. *Managing stress.* Jones & Bartlett Learning, 2017. 584 s. ISBN 13: 978-0763798338.
58. SIEGEL ADLMANN, GITTNER et al. Bite the stress away? Nail biting and smoking predict maladaptive stress coping strategies. *Journal of Individual Differences* [online]. 2020, **41**(1), 53-60 [cit. 2020-04-14]. DOI: 10.1027/1614-0001/a000303. ISSN 16140001.
59. SIKOROVÁ, L. *Potřeby dítěte v ošetrovatelském procesu.* Praha: Grada, 2011. 208 s. ISBN 978-80-247-3593-1.
60. SLAMĚNÍK, I. *Emoce a interpersonální vztahy.* Praha: Grada, 2011. 208 s. ISBN 978-80-247-3311-1.
61. SOBOTKOVÁ, V. et al. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci.* Praha: Grada, 2014. 152 s. ISBN 978-80-247-4042-3.
62. SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny. 2., přeprac. vyd.* Praha: Portál, 2007. 224 s. ISBN 978-80-7367-250-8.
63. ŠUCHA, M. *Dopravní psychologie pro praxi: výběr, výcvik a rehabilitace řidičů.* Praha: Grada, 2013. 216 s. ISBN 978-80-247-4113-0.
64. URBANOVSKÁ, E. *Škola, stres a adolescenti.* Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2010. 160 s. ISBN 978-80-244-2561-0.
65. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání.* Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. 536 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
66. VENGLÁŘOVÁ, M. *Sestry v nouzi: syndrom vyhoření, mobbing, bossing.* Praha: Grada, 2011. 192 s. ISBN 978-80-247-3174-2.
67. VODÁČKOVÁ, D. *Krizová intervence.* 3. vyd. Praha: Portál, 2012. 544 s. ISBN 978-80-262-0212-7.
68. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., SOLLÁROVÁ, E et al. *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace.* Praha: Grada, 2019. 760 s. ISBN 978-80-247-5775-9.
69. ZACHAROVÁ, E. *Zdravotnická psychologie: teorie a praktická cvičení. 2., aktualizované a doplněné vydání.* Praha: Grada Publishing, 2017. 264 s. ISBN 978-80-271-0155-9.

70. ZACHAROVÁ, E., ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. Praha: Grada, 2011. 288 s. ISBN 978-80-247-4062-1.
71. 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. doi: 10.5507/epd.2019.024.

ZOZNAM SKRATIEK

APA	Americal Psychological Association
BMČ	Bibliographia medica Čechoslovaca
OECD	Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj
PAS	Praktická sestra
SZŠ	Stredná zdravotnícka škola
UP	Univerzita Palackého

ZOZANM OBRÁZKOV A TABULIEK

Obrázok 1. Vzťah medzi stresom a zdravím/výkonom	19
Obrázok 2. Široká rešerš	39
Obrázok 3. Cielená rešerš č. 1	41
Obrázok 4. Cielená rešerš č. 2.....	43
Tabuľka 1. Faktory ovplyvňujúce mieru pôsobenia distresu	20
Tabuľka 2. Široká rešerš	38
Tabuľka 3. Cielená rešerš č. 1	40
Tabuľka 4. Cielená rešerš č. 2.....	42
Tabuľka 5. Základné informácie o participantoch	45
Tabuľka 6. Kategórie a podkategórie.....	49
Tabuľka 7. Techniky	64

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha 1 Žiadosť o povolenie výskumného šetrenia

Príloha 2 Informovaný súhlas

Príloha 3 Protokol rozhovor

Príloha 1 Žiadosť o povolenie výskumného šetrenia

Bc. Ivana Knapcová, Kľače 106, 01319 Kľače

Stredná zdravotnícka škola, Hlboká cesta 23, Žilina
Hlboká cesta 23
010 01 Žilina

Olomouc 4. novembra 2019

Vec: Žiadosť o povolenie zberu dát pre účel diplomovej práce


Vážená pani riaditeľka,

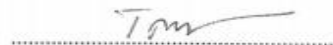
Obraciam sa na Vás so žiadosťou o povolenie spolupráce s Vašou školou za účelom zberu dát pre moju diplomovú prácu. Som študentkou naväzujúceho magisterského štúdia na Univerzite Palackého v Olomouci, Katedra antropologie a zdravotníctva v odbore Učiteľstvo odborných predmetov pre zdravotnícku školu. Pišem diplomovú prácu pod vedením RNDr. Kristíny Tománkovéj, Ph.D. na tému „Zátťažové situácie u študentov stredných škôl“. Zber dát by sa uskutočnil formou rozhovoru s niektorými študentmi z Vašej školy. Jednotlivé rozhovory by boli ošetrené informovanými súhlasmi o anonymite a ochrane údajov na základe legislatívy.

Žiadam o povolenie spolupráce v termíne **od 14.10. do 31.1.2020**


Prosím o oznámenie Vášho rozhodnutia.

S pozdravom,


Bc. Ivana Knapcová
študentka PdF UPOL

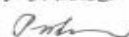

RNDr. Kristína Tománková, Ph.D.
vedúca diplomovej práce

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
katedra antropologie a zdravotníctva
771 00 OLOMOUČ, Žižkovo nám. 5


doc. Mgr. Martina Cichá, Ph.D.
vedúca katedry antropologie
a zdravotníctva

Vyjadrenie inštitúcie: 

Stredná zdravotnícka škola
Hlboká cesta 23
010 01 Žilina

5.3.2020


Termín spolupráce bol predĺžený do 31.3.2020

Príloha 2 Informovaný súhlas

Informovaný súhlas

Vážený pán, vážená pani,

Som študentkou 2. ročníka nadväzujúceho magisterského štúdia odboru Učiteľstvo odborných predmetov pre zdravotnícke školy na Katedre antropológie a zdravovedy Pedagogickej fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Spracovávam diplomovú prácu na tému **Zvládanie záťažových situácií u študentov stredných škôl** pod odborným vedením **RNDr. Kristíny Tománkovej, Ph.D.**

Dovoľujem si Vás požiadať o súhlas s rozhovorom, čo mi umožní tému diplomovej práce spracovať. Máte možnosť od rozhovoru kedykoľvek dobrovoľne odstúpiť alebo neodpovedať na všetky položené otázky. Údaje budú zachované v anonymite a budú použité len pre spracovanie mojej diplomovej práce. Pri spracovaní práce bude rešpektovaný Zákon č. 18/2018 Z. z. - Zákon o ochrane osobných údajov, nikde nebude zverejnené vaše meno, ani ďalšie identifikačné údaje o vašej osobe. Vaším podpisom taktiež súhlasíte s nahrávaním nasledujúceho rozhovoru, ktoré slúži pre následné spracovanie. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnutí tretím stranám a po realizácii prepisov bude vymazaný.

Ďakujem za ochotu a Váš čas.....

Súhlasím so spracovaním mojich údajov v diplomovej práci pri zachovaní anonymity a rešpektovaní ochrany osobných údajov.

Dátum:

Podpis:

Príloha 3 Protokol rozhovoru

Protokol rozhovoru

Participant:

- Pohlavie:
- Študijný odbor, ročník:

Dátum a čas:

Miesto:

Záznamová technika:

Dĺžka záznamu:

Začiatok rozhovoru: *Privítanie, predstavenie sa, oboznámenie participanta s témou diplomovej práce, s priebehom rozhovoru, zabezpečiť IS, zdôrazniť anonymitu rozhovoru, možnosť kedykoľvek rozhovor skončiť, oboznámiť o dôleživosti nahrávania rozhovoru a získať súhlas s nahrávaním...*

Rozohriate:

Ako sa dnes máte ?

Ako sa vám darí v štúdiu?

Aké sú vaše obľúbené predmety?

Aké máte obľúbené aktivity vo svojom voľnom čase?

Hlavná časť

I. Kategória - Vnímanie a prežívanie záťažových a stresových situácií

- Stretli ste sa už niekedy s pojmom psychická záťaž, stres ?
- Čo podľa Vás tieto pojmy znamenajú ?
- Stretli ste sa počas Vášho aktuálneho štúdia so situáciou, ktorá by na Vás pôsobila ako situácia zaťažujúca popri prípade stresujúca? (*Počas vyučovania v škole, na praxi, doma pri príprave nejakej úlohy, príprava na konkrétny predmet, pred konkrétnou skúškou popri prípade pri nejakom učiteľovi, spolužiakoch popri prípade iná situácia s partnerom, v rodine...*) **Doplňujúce, alternatívne otázky:** *Čo, je pre Vás v rámci aktuálne štúdia najnáročnejšie?*
- Vedeli by Ste uviesť jeden konkrétny príklad o ktorom si pamätáte čo najviac detailov?
- Čo konkrétne sa stalo ?
- Čo si myslíte, kto alebo čo takúto situáciu vyvolal ?
- Ako ste prežívali danú situáciu ?

Doplňujúce, alternatívne otázky: *fyzické prežívanie (Pociťovali Ste nejaké somatické príznaky ako napr. búšenie srdca, potenie...) emočné prežívanie (Aké emócie ste pociťovali ?)*

II. Kategória - Zvládanie záťaže

- Poradili Ste si v danej situácii ?
- Pomohol Vám niekto, alebo niečo v danej situácii ?

III. Kategória - Stratégie, techniky zvládania

- Akým spôsobom ste sa s danou situáciou vyrovnali ? **Doplňujúce, alternatívne otázky:** *Ako ste danú situáciu riešili ?*
- Snažili ste sa zistiť, v čom je problém? *(Prečo takáto situácia vznikla?)*
- Pracovali ste nejakou s emóciami, ktoré ste prežívali pri vzniknutej situácii? *(Ak ste pociťovali, napríklad úzkosť, strach, hnev...)*
- Akú techniku zvládania záťaže ste vo Vašom prípade použili ? *(fyzická aktivita, činnosť, ktorá odvieďa pozornosť(hudba, čítanie, kreslenie), dištanc od problému, únik (jedlo, návykové látky), riešenie problému, podpora(iní ľudia, odborníci), odstránenie napätia, nepríjemných pocitov (meditácia, relaxácia, dychové cvičenie) pasivita*

IV. Kategória - Realizácia a prínos zvolenej copingovej stratégie

- Považujete zvolený spôsob zvládania situácie za osožný ? *(ak je podľa Vás situácia vyriešená)*
- Je niečo, čo ste si uvedomili počas rozhovoru?
- Chceli by ste ešte niečo dodať, doplniť?
- Chceli by ste sa na záver niečo opýtať?

Ďakujem za rozhovor !

Vlastné poznámky:

ANOTÁCIA

Meno a priezvisko:	Bc. Ivana Knapcová
Katedra:	Katedra antropologie a zdravotní vědy
Vedúci práce:	RNDr. Kristína Tománková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Názov práce:	Zvládanie záťažových situácií u študentov stredných škôl
Názov práce v angličtine:	Coping with stressful situation in high school students
Anotácia práce:	<p>Diplomová práca sa zaoberá zaťažujúcimi situáciami u študentov stredných škôl. V teoretickej časti práce je obsiahnutý súhrn informácií k problematike záťažových a stresových situácií, zvládání záťaže, ako aj informácií o skúmanom ontogenetickom období adolescencie. V závere teoretickej časti je stručne predstavené stredoškolské odborné vzdelávanie, ako aj odbor praktická sestra s ktorého predstaviteľmi sme pracovali počas samotného výskumu. Praktická časť práce predstavuje empirický výskum v ktorom sme sa venovali záťažovými situáciami ich zvládaním, subjektívnym prežívaním ako aj stratégiám či technikám, ktoré si jednotliví študenti pre zvládanie záťaže zvolili. Výskumné dáta boli získané pomocou pološtruktúrovaného rozhovoru, ktorý patrí medzi kvalitatívne metódy výskumu. Realizácia pološtruktúrovaných rozhovorov bola s 8 študentmi zo strednej zdravotníckej školy. Z výpovedí participantov boli vytvorené nasledujúce kategórie: znalosť fenoménu, zaťažujúce situácie a ich prežívanie, zvládanie záťaže, stratégie, techniky zvládania záťaže či efektívnosť zvolených stratégií, techník, ktoré dopĺňali príznačné podkategórie.</p>
Kľúčové slová:	psychická záťaž, stres, adolescenti, stredná škola, zvládanie záťaže, stratégie, techniky, kvalitatívny výskum, pološtruktúrovaný rozhovor
Anotácia v angličtine:	Diploma thesis deals with demanding situations of students at high schools. The thesis is divided into theoretical and practical part. The practical part contains a summary of information regarding a topic of demanding and stressful situations, handling of stress

	<p>burden as well as insight to surveyed ontogenetical period of adolescence. The final section of theoretical part briefly describes introduction to high school education, together with field of study of professional nurse which representatives we cooperate with during the research. The practical chapter is processed by qualitative research method through semi-structured interview performed with eight students of Medical High School. Following the research, school environment rates among significant source of stress burden for students. This environment has been stated as a place where students are often confronted with stressful situations. Since the research was conducted in cooperation with students of high school a considerable source of stress burden is regarded also practical education which took place in clinical conditions.</p>
Kľúčové slová v angličtine:	<p>psychological load, stress, adolescents, high school, stress coping, strategies, techniques, qualitative research, semi-structured interview</p>
Prílohy viazané v práci:	<p>Príloha 1 Žiadosť o povolenie výskumného šetrenia Príloha 2 Informovaný súhlas Príloha 3 Protokol rozhovor</p>
Rozsah práce:	<p>89</p>
Jazyk práce:	<p>Slovenský jazyk</p>