

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

**ZÁTĚŽOVÉ SITUACE VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH**  
**STRESSFUL SITUATIONS IN ADULT EDUCATION**

Bakalářská diplomová práce

**Nikola Kovářová**

Vedoucí bakalářské diplomové práce: PhDr. Petra Vávrová

Olomouc 2015

Prohlašuji, že jsem tuto závěrečnou diplomovou bakalářskou práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem při jejím zpracování použila.

V Olomouci dne 23. 3. 2015

---

Nikola Kovářová

Touto cestou si dovoluji poděkovat PhDr. Petře Vávrové za vedení této bakalářské práce. Především děkuji za její cenné rady, korektury, ochotu a vstřícnost.

## Obsah

Úvod.....	6
I. TEORETICKÁ ČÁST .....	7
1 Zátěžové situace .....	7
1.1 Stres.....	8
1.1.1 Příčiny zátěže .....	10
1.1.2 Příznaky zátěže .....	11
1.1.3 Stresory .....	12
1.1.4 Zvládání stresu.....	13
2 Vzdělávání dospělých zaměřené na účastníka.....	14
2.1 Charakteristika vzdělávání dospělých.....	14
2.2 Dospělý jedinec .....	14
2.3 Účastník ve vzdělávání dospělých .....	15
2.4 Kompetence ve vzdělávání dospělých .....	16
3 Zátěžové situace účastníků ve vzdělávání dospělých.....	18
3.1 Stresory vysokoškolských studentů .....	18
3.2 Typy zátěží ve vzdělávání dospělých.....	19
3.3 Úzkost .....	20
3.4 Tréma .....	21
3.4.1 Projevy trémy.....	21
3.4.2 Tréma jako předzkouškový stav .....	22
4 Možnosti zvládání zátěžových situací .....	23
4.1 Teoretické vymezení duševního zdraví.....	23
4.2 Zásady zdravé životosprávy .....	24
4.2.1 Bdění a spánek .....	25
4.2.2 Výživa .....	25
4.3 Hospodaření s časem.....	26

4.4	Sebepoznání .....	27
4.5	Koncentrace a relaxace .....	28
4.6	Asertivita .....	30
4.7	Obrana proti akutnímu stresu .....	31
II. PRAKTICKÁ ČÁST .....		33
5	Metodika.....	33
5.1	Výzkumné cíle a otázky .....	33
5.2	Technika sběru dat .....	33
5.3	Popis zkoumaného souboru.....	34
6	Výsledky a jejich interpretace .....	36
Shrnutí.....		48
Závěr .....		50
Anotace .....		51
Seznam použitých zdrojů.....		53
Seznam obrázků, grafů a tabulek .....		55
Přílohy.....		56

## Úvod

Mnoho jedinců pocítuje denně zátěžové situace, včetně vysokoškolských studentů, kteří jsou vystavováni v první řadě stresu ze zkoušek. Nadále i úkoly, které musí zvládnout pro splnění předmětů nutné pro zvládnutí studia, ale i psaní diplomových prací.

Téma Zátěžové situace ve vzdělávání dospělých jsem si vybrala nejen proto, že se mě dotýká jako osoby studující, ale i z důvodu vlastního zájmu. Hlavním důvodem je, že jsem se chtěla ponořit více do tematiky stresových situací ohrožujících mé duševní zdraví, abych mohla lépe rozpoznat příčiny a příznaky působícího stresu. V průběhu studování literatury jsem se dozvěděla, že jsem ohrožena zátěžovými situacemi více, než jsem si myslela. Naopak mi dala četba odborných knih mnoho návodů, jak zapracovat na péči o své tělo i duševní stránku.

Tato bakalářská diplomová práce se zabývá zátěžovými situacemi ve vzdělávání dospělých, konkrétně u studentů prezenčního a kombinovaného studia. První část práce se zabývá teoretickým vymezením zátěžových situací obecně s apelem na stres. Práce pokračuje formulací hlavního aktéra, kterým je účastník ve vzdělávání dospělých, na kterého se zaměřuji. Následuje konkrétní zaměření na specifické zátěžové situace, které se objevují ve vzdělávání dospělých. V této části je věnována větší pozornost trémě, která se pojí s nejprimárnějším zdrojem stresu, a to zkouškou. Problematice o trémě předchází poznatky o úzkosti, jež zahrnuje právě tematiku trémy. Teoretickou část uzavírá vymezení možností, jak se se zátěžovými situacemi vypořádat, zaměřující se na duševní zdraví jedince. Daná část se zaměřuje na oblasti duševního zdraví, o kterých jsem uvážila, že jsou nezbytné pro vysokoškolského studenta. Podstatnou součástí posledního úseku je zaměření na relaxaci a koncentraci, o jejíž významnosti je pojednáno ve zmíněné kapitole.

Praktická část je zaměřena na empirický výzkum, který se týká tématu zátěžových situací působících na studenty prezenčního a kombinovaného studia. Od zvoleného tématu je odvozen hlavní cíl, a to je zaměření na výskyt zátěžových situací u studentů prezenčního studia a studentů kombinovaného studia s jejich porovnáním. Jednotlivé kapitoly v praktické části představují návazné kroky při tvoření empirického výzkumu.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Zátěžové situace

Zde je na místě určit, co je to zátěž. Zátěž většina autorů nerozlišuje od stresu a nevidí mezi nimi rozdíl, například Čáp a Mareš (2001); Mikšík (1980). Avšak Jaro Křivohlavý uvádí, jak odlišit stres a zátěž. Pojem zátěž používá „pro relativně nižší hraniční úroveň stresu (stresové reakce organismu)“ (Křivohlavý, 1994, s. 12). V následujícím textu pracuji s pojmem zátěž totožně jako stres.

Náročnost zátěžové situace může být různá, proto z tohoto hlediska můžeme rozlišovat intenzitu zátěže jako reálnou životní zátěž, mezní neboli limitní zátěž a extrémní zátěž (Bedrnová a kol., 1999, s. 57). Reálná zátěž představuje v dnešní době zvyšování složitosti podmínek života, kdy jedinec musí být připraven a schopen se s nimi vyrovnat. Jsou to prosté náročné situace, se kterými si většina lidí dokáže poradit. Mohou mít pozitivní dopad, když se s nimi dokáže jedinec srovnat, představují pro něj pak stimul k určité činnosti (Bedrnová a kol., 1999, s. 57–58).

Mezní zátěž „vzniká obvykle tehdy, když se vyhročí rozpor mezi objektivními požadavky na interakci jedince s prostředím a jeho předpoklady si s nimi poradit. Za těchto okolností se člověk obvykle vyrovnává s náročnými podmínkami s větším vynaložením psychických sil a s určitým psychickým vypětím“ (Bedrnová a kol., 1999, s. 58). Lze pak hůře odhadnout, zda se jedinec s těmito náročnými podmínkami vyrovná nebo naopak v nich selže. Extrémní zátěž je pro člověka enormní, kdy není schopen se vyrovnat s danou zátěží a selhává v ní. Jde především o války, různé pohromy, velké hromadné dopravní nehody, přírodní katastrofy (viz povodně z roku 1997) a podobně (Bedrnová a kol., 1999, s. 58).

Obecně se mezi jednotlivé zátěžové situace řadí stres, konflikt, frustrace a deprivace. Někteří autoři, jako například Vágnerová, k této skupině situací zařazují také trauma a krizi. Tyto zátěže jsou ohrožující, protože mohou vést k narušení psychické rovnováhy. Někdy se dokonce mohou projevit změnou prožívání, chování i uvažování (Vágnerová, 2008, s. 48).

Uvědomuji si důležitost jednotlivých zátěžových situací a jejich propojenost, avšak v mé práci zaměřuji pozornost na stres, který považuji jako stěžejní s ohledem na vysokoškolského studenta.

## 1.1 Stres

V dnešní době se sekáváme s tímto pojmem téměř na každém kroku, a bohužel mnozí lidé se stresem potkávají denně, ačkoliv si ho mnohdy z počátku nemusí uvědomovat. A to ať už se jedná o samotné prožívání stresu, stresových podnětů či stres jako pojem samotný.

Stres je tedy neopomenutelný, ale zároveň velmi nejednoznačný termín, každý ho vnímáme jinak (Vinay, 2007, s. 19). Z toho plyne, že existuje mnoho variant, jak různí autoři stres vymezují:

„Stres nebo zátěž označuje takové situace, kdy se zvyšují požadavky na člověka (popřípadě na zvíře), kdy jsou ztíženy podmínky pro jeho činnost“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 199).

„Události ohrožující jedince a podněcující fyziologické a behaviorální reakce, které jsou součástí alostázy“ (Vinay, 2007, s. 19).

„Stres je spojením fyziologických a psychologických reakcí organismu, který je vystaven zvýšeným nárokům“ (Melgosa, 1997, s. 22).

„Vnitřní stav člověka, který je buď přímo něčím ohrožován, nebo takové ohrožení očekává a přitom se domnívá, že jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečně silná“ (Křivohlavý, 1994, s. 10).

„Pod slovem stres rozumíme reakci organismu na nadměrnou zátěž“ (Praško, Prašková, 2007, s. 14). S touto definicí se ztotožňuje psychiatr Radkin Honzák, který odkazuje ve své publikaci, že stres je „stav organismu, který je obecnou odezvou na jakoukoliv výrazně působící zátěž, ať už tělesnou nebo duševní“ (Honzák, 1995, s. 70).

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



Zvolená vymezení stresu byla vybrána tak, aby ukázala, že stres lze chápat různě. Definování stresu lze pojmut i způsobem, že lze uvést, co stres není, jako to udělal Hans Selye a následně z toho vyvodil výše zmíněnou definici stresu. Stres můžeme chápat i jako „neviditelného nepřítele“, se kterým je nutné pracovat tím způsobem, že se mu buď snažíme vyhnout, zbavit se ho či zmírnit jeho dopady. Avšak je vhodné uvést, že stres nemusí být chápán ve všech situacích jako něco negativního, protože existuje tzv. eustres, který je brán jako pozitivní kvalita stresu.

**Eustres** je pro člověka taková míra ohrožení, která pro něj není škodlivá a zastává stimulační úlohu. V opozici stojící **distres**, který má ohrožující účinky na jedincovo fyzické a duševní zdraví (Bedrnová a kol., 1999, s. 64). Distres podle Hladkého lze chápat také jako „zvláštní formu kvalitativně i kvantitativně vystupňované zátěže, kdy dojde k výchylce ve vztahu požadavky – zdroje, při které se buď rozvíjí poplachová reakce a mobilizují se rezervní zdroje energie, anebo chronicky persistuje podmínka, která k výchylce vedla“ (Hladký et al., 1993, s. 19). Ohrožující stres nastává v situacích, když věci přestáváme zvládat, pocítujeme přetíženost, ztrácíme jistotu a nadhled. Eustres je spojován se situací, kdy překonávání překážky máme pod dobrou kontrolou, a daná situace se pojí s příjemným očekáváním, například při sledování detektivky (Praško, Prašková, 2007, s. 14).

Zátěž lze rozdělit taky podle povahy působících podnětů do tří skupin:

- a) U **biologické zátěže** mají faktory povahu fyzikální, chemickou a biologickou. Organismus zde odpovídá primárně biologicky, následně mohou nastat reakce psychické.
- b) Požadavky **fyzické zátěže** se týkají svalové činnosti a organismus funguje jako zdroj energie. Svalová činnost se odráží v psychickém prožívání.
- c) **Psychická zátěž** je proces, který psychicky zpracovává a vyrovnává se s požadavky životních a pracovních situací. Psychickým procesem jsou vyvolané tělesné reakce, které jsou brány jako druhotné. V rámci této oblasti se odlišují ještě tři druhy zátěže, a to **senzorická, mentální a emoční**.
- d) Další kategorií, která bývá vyčleněna zvlášť, je **pracovní zátěž**, která je bezprostředně spojena s projevy psychické oblasti, fyziologické oblasti a v chování (Hladký, Žídková, 1999, s. 8–9).

Jednotlivé druhy zátěží nám částečně odhalují skutečnost, jak vypadá jednotlivá zátěž. Významnou úlohu mají u jednotlivých zátěží její příčiny, které jsou zpracovány v následující kapitole.

### **1.1.1 Příčiny zátěže**

Ať chápeme stres neboli zátěž jako jeden ze zdrojů zátěže nebo jako negativní projev zátěže, je třeba mít na paměti podle Bedrnové, která následující vnímá stejně jako Mikšík, že „bezprostřední příčinou zátěže, resp. stresu je určitá porucha v interakci mezi jedincem a prostředím, která obvykle aktivizuje některý z výše uvedených zdrojů, a tím se vytváří zvýšený nápor na člověka“ (Mikšík, 1980 cit. dle: Bedrnová, 1999, s. 64). Nejčastěji se zde podílejí jako příčina stresu následující: problémoví jedinci, specifické okolnosti nebo situace, a exponované profese.

Mezi první aktéry podílející se na stresu se řadí problémoví jedinci. Jedná se o jedince, kteří mohou mít určitou duševní nebo sociální poruchu, nebo jde o tzv. akcentované osobnosti. Tito lidé mají problémy s pravidly a normami společnosti, tudíž pro danou společnost představují zátěž. Akcentovaní jedinci vytvářejí problémovou sociální atmosféru například tím, že kladou přehnané požadavky na své okolí, trpí nevladatelnou výbušností, nebo jsou naprosto nespolehliví ve svém jednání (Bedrnová a kol., 1999, s. 64–65).

Stres spouští i specifické okolnosti. Považujeme je za takové sociální situace, které se častěji stávají než jiné bezprostřední příčinou zvýšené zátěže, respektive až jako určité ohrožení. Nastávají tehdy, když jejich kvantita a kvalita sociálních vlivů dosahuje nepříznivých parametrů. Za specifické okolnosti, které mohou být příčinou zátěže, se považují tlačence v dopravních prostředcích, pobyt lidí v restauračních zařízeních spojený s konzumací alkoholu nebo čekání ve frontách, např. při vyřizování dokumentů na studijním oddělení, přestože dnes máme moderní technologie na vysoké úrovni. S těmito situacemi se setkává každý jedinec i vysokoškolští studenti (Bedrnová a kol., 1999, s. 65–66). Stačí si představit, kolika frontám musí studenti čelit hned ze začátku školního roku. Nahromaděná zátěž ze specifických okolností se objeví a mnozí ani netuší, jak k tomu došlo.

Dobré je vědět, že specifickým okolnostem, které jsou příčinou zátěže, se můžeme vyhnout. Člověk však musí „dobře znát a vždy správně odhadovat zákonitosti, které zde působí“ (Bedrnová a kol., 1999, s. 66).

Jako poslední příčinu stresu řadí Bedrnová exponovanou profesi, kterou lze vymezit jako „profesi se zvýšenými nároky na fyzické, a zejména psychické předpoklady člověka“ (Bedrnová a kol., 1999, s. 66). Jsou to tedy lidé zařazení v pracovním procesu, kde je třeba vydávat značné úsilí, protože pracují buď v extrémních pracovních podmínkách, vykonávají řídicí pozice, anebo u nich hraje větší roli styk s lidmi. Do této skupiny lidí patří v dnešní době především obchodníci, manažeři, zdravotničtí zaměstnanci a samozřejmě vzdělavatelé, ať už se jedná o vzdělavatele dospělých či pedagoga na středních, základních či mateřských školách.

Obecně lze za klíčovou příčinou vzniku zátěže označit jakýkoli nepoměr mezi parametry situace a objektivními sklony či subjektivními pocity daného jedince. Přitom sám člověk může svým jednáním objektivní zátěžovost podmínek zvyšovat, ale také snižovat (Bedrnová a kol., 1999, s. 66–67).

Pokud jsme dobře obeznámeni s příčinami zátěže, je podstatné umět rozeznat jednotlivé příznaky zátěžových situací.

### 1.1.2 Příznaky zátěže

Jestli se člověk nachází v zátěžové situaci, může rozeznat podle prvotních příznaků, které mohou u sebe lidé pozorovat. Jde v podstatě o popis toho, co se odehrává s jedincem při stresové situaci. Příznaky se dělí do tří skupin na **fyzilogické**, **citové** a **behaviorální** (Křivohlavý, 1994, s. 29–30).

Do první skupiny spadají příznaky jako je „bušení srdce, bolest a sevření za hrudní kosti, nechutenství a plynatost v břišní oblasti, křečovitá bolest v dolní části břicha a průjem, časté nucení k močení, sexuální impotence a (nebo) nedostatek sexuální touhy, změny v menstruačním cyklu, bodavé a řezavé pocity v rukou a nohou, svalové napětí v krční oblasti a v dolní části páteře, úporné bolesti hlavy, migréna, enantém, nepříjemné pocity v krku, dvojité vidění a obtížné soustředění pohledu očí na jeden bod“ (Křivohlavý, 1994, s. 29–30).

Emocionální příznaky stresu jsou „prudké a výrazně rychlé změny nálady, nadměrné trápení se s věcmi, neschopnost projevit emocionální náklonnosti, sympatizování s druhými lidmi, nadměrné starosti o vlastní zdravotní stav a fyzický

vzhled, nadměrné snění a stažení se ze sociálního styku, omezení kontaktu s druhými lidmi, nadměrné pocity únavy a obtíže při soustředění pozornosti, zvýšená podrážděnost, popudlivost a úzkostnost“ (Křivohlavý, 1994, s. 30).

V poslední skupině jsou příznaky behaviorální, které ovlivňují chování a jednání člověka. Jsou důležité, protože upozorňují na prožívaný stres nejen daného jedince, ale i okolí. Mezi tyto příznaky se řadí například nerozhodnost, nemocnost, pomalé uzdravování po nemoci, sklon ke zvýšené osobní nehodovosti a nepozornému řízení auta, zhoršená kvalita práce, snaha vyhnout se úkolům, vyhýbání se odpovědnosti, zvýšené množství vykouřených cigaret, zvýšená konzumace alkoholických nápojů a jiné (Křivohlavý, 1994, s. 30).

Když bude člověk dlouhodobě ignorovat a neřešit stresové situace, může nastat situace, že z opomíjeného stresu vzniknou nemoci, například rakovina, infarkty, chorobně vysoký krevní tlak, vředy ve střevech (Křivohlavý, 1994, s. 36). Jako další nemoci, ke kterým stres přispívá, se řadí padání vlasů, ekzém, lupénka, bolesti zad, svalové křeče, alergie, rýma, problémy s udržením moči, obezita, bolesti svalů, tiky, zánět spojivek (Melgosa, 1997, s. 46).

### 1.1.3 Stresory

Pod pojmem stresor si můžeme představit „to, co způsobuje stres“ (Selye, 1966, s. 94), nebo jej definujeme jako „negativně na člověka působící vliv“ (Křivohlavý, 1994, s. 12). Zjednodušeně můžeme stresor chápat jako **zdroj stresu**.

Stresory můžeme dělit podle kvantity, a to na **ministresory** a **makrostresory**. Pod ministresory se zahrnují takové okolnosti nebo podmínky, které se nakumulují, až dosáhnou hranice stresu. Příkladem ministresorů u vysokoškoláků může být hromadění nezpracovaných referátů a podobných úkolů, které mohou dosáhnout hranice stresu a pak mohou jedince uvést do stavu tísně. Za makrostresory jsou pojímány „děsivě působící, deptající až vše ničící vlivy“ (Křivohlavý, 1994, s. 13). Zde jako příklad může jít o případ, kdy vysokoškolský student nesplní své studijní povinnosti a na základě této skutečnosti je ze studia vyloučen.

Dělení stresorů se taktéž odvíjí od uchopení vymezení daného autora. Selye používá dělení na **fyzikální** a **emocionální** stresory. Mezi fyzikální stresory Selye řadí například jedy a skoro-jedy (alkohol, nikotin, kofein a jiné drogy), nízká hladina kyslíku ve vzduchu, změny ročních období, změny tlaku vzduchu, úrazy, viry a bakterie.

Do skupiny emocionálních stresorů řadí úzkostnost, zármutek, obavy, strach a nevyspalost (Selye, 1966, s. 414).

Křivohlavý uvádí, že stresorem může být **materiální faktor** (např. nedostatek potravy či tekutiny), **změna barometrického tlaku**, **sociální faktor** (např. působení agresivních lidí na člověka), nebo také **nedostatek času**, **situace osamění**, **nedostatek místa** (Křivohlavý, 1994, s. 12).

#### 1.1.4 Zvládání stresu

Po prodělané zátěži se u všech lidí vyskytují výraznější nebo méně výrazné dlouhodobější reakce, které se pak odlišují podle toho, zda daný jedinec stres zvládl na rozdíl od těch, kteří si nedokázali poradit. U člověka, který danou zátěž zvládl, se projevují psychické rysy typické pro vítěze. Naopak lidé, kteří nedokážou danou zátěž zdárně vyřešit, se častěji stahují do obranného postoje, jejich chování je pak únikové či agresivně reagují na okolí (Bedrnová a kol., 1999, s. 69). Odborně se tyto reakce nazývají obranné mechanismy. Mezi ně se řadí rigidita, represe, regrese, převrácené chování, vytvoření opačného vzoru chování, popírání nepříznivého faktu, nutkavá forma odčinění chyby, introjekce, racionalizace, sublimace, sebeobviňování, obviňování druhých lidí, identifikace a projekce (Křivohlavý, 1994, s. 60–65). Typickým příkladem racionalizace ve vzdělávání, která je dle mého soudu nejčastější, nastává, když si daný student racionalizuje špatnou známku tak, že ostatní jeho spolužáci na tom byli ještě hůře.

Obranné mechanismy nejsou vhodným dlouhodobým řešením, přestože jsou důležité pro zvládnutí některých zátěžových situací. Existují způsoby řešení vyhnutí se či potlačení stresu, které mají zcela nežádoucí účinky na zdraví jedince. Mezi ně se řadí kouření tabákových výrobků, užívání alkoholu a psychotropních látek (Křivohlavý, 1994, s. 55). Je žádoucí zvládat zátěžové situace a snažit se jim předcházet jinými způsoby, které zmíním v poslední kapitole věnované možnostem zvládání zátěžových situací.

## **2 Vzdelávání dospělých zaměřené na účastníka**

Jsem si vědoma, že stres pocítuji určitě nejen účastníci, ale i vzdělavatelé. Z důvodu zaměření mé práce se dále věnuji typickým znakům dospělého jedince jako účastníka ve vzdělávání. Poslední podkapitolou uzavírám tuto část kompetencemi, které jsou nezbytné v rámci vzdělávání dospělých.

### **2.1 Charakteristika vzdělávání dospělých**

Pojem vzdělávání se dá definovat z hlediska účastníka, pak „se jedná o proces, v kterém se dospělý učí za účelem změny znalostí, názorů, hodnot, schopností a dovedností“ (Beneš, 2003, s. 15).

Vzdělávání můžeme definovat za prvé jako „proces uvědomělého a cílevědomého zprostředkování a aktivního utváření vědomostí, dovedností, zkušeností a návyků, utváření morálních rysů a osobitých zájmů a postojů člověka. Je procesem utváření osobnosti, individualizací společenského vědomí, považujeme jej tedy za součást socializace (...) Prakticky lze tento proces diferencovat na vzdělávání jako činnost lektora a vzdělávání se jako činnost účastníka vzdělávacího procesu“ (Palán, Langer, 2008, s. 40). Nebo také jako „společensky zabezpečená diferencovaná činnost vzdělávacích institucí – škol všech stupňů a zaměření i soukromých vzdělávacích firem“ (Palán, Langer, 2008, s. 40). Výsledkem procesu vzdělávání je vzdělání, je to „úroveň, kterou účastník dosáhne při vzdělávání“ (Palán, Langer, 2008, s. 40).

### **2.2 Dospělý jedinec**

Každý člověk si dokáže alespoň zhruba představit, koho můžeme považovat za dospělého. „Za dospělého člověka budeme tudíž považovat jedince, který dosáhl biologické, psychické, ale zejména sociálně-ekonomické zralosti“ (Bednaříková, 2006, s. 17). Důležité je brát v úvahu, aby byl jedinec zralý i po fyzické stránce. Je to člověk, jenž získal právní povinnosti, z hlediska sociologie je to člověk, který je schopen přijetí sociální role, pedagogika vidí dospělého jedince jako vychovatele následující generace a psychologie vyzdvihuje stabilizaci forem chování, myšlení a prožívání (Beneš, 2003, s. 127).

V souhrnu se jedná tedy o člověka, jenž je vyzrálý ve všech směrech a je schopen jednat a chovat se ve společnosti a nevykazuje projevy deviantního chování.

Vzhledem k vymezení dospělého jedince si uvědomuji, že většina studentů prezenčního studia a zároveň určitě část studentů kombinovaného studia, nesplňují všechna kritéria, aby se dali označit za dospělého jedince. Zde mám na mysli podmínku zahrnující ekonomickou zralost, protože studenti prezenčního studia jsou převážně financováni rodiči, přestože se mezi nimi najdou i takoví studující, kteří si na sebe vydělávají bez peněžité podpory nejbližších příbuzných. Současně mezi studenty kombinovaného studia se mohou objevit také tito jedinci. Obě skupiny studentů spojuje to, že jsou to studenti formálního studia. Následující charakteristika ukazuje další pohled, jak vnímat účastníka ve vzdělávání dospělých.

### **2.3 Účastník ve vzdělávání dospělých**

Za účastníka vzdělávání dospělých, tedy dospělého žáka můžeme považovat "každého vychovávaného, vzdělaného, školeného či instruovaného jedince" (Homola, Petřková, 1987, s. 44). Shodně vymezuje pojetí účastníka ve vzdělávání dospělých Hladílek, který navíc přidává charakteristiku sebevzdělávajícího se jedince (Hladílek, 2009, s. 148). Dospělí studenti mají své specifické charakteristiky, jimiž se liší od vzdělávané mládeže.

Jedním ze základních kritérií pro charakterizování účastníka, které se užívá, je věk. Zdůrazňovanou vlastností je odpovědnost dospělého jedince, především za vlastní činy. Odpovědnost může být v souvislosti se vzděláváním dospělých chápána také jako "schopnost rozhodovat o svém životním cíli a vyrovnat se s potížemi při jeho realizaci" (Homola, Petřková, 1987, s. 44). V tomto pojetí odpovědnosti můžeme pod potíže zahrnout právě zátěžové situace, které pojímá studium.

Žádoucí vlastností účastníka ve vzdělávání dospělých je samostatnost. Samostatnost je vlastnost, která dospělému studentovi umožňuje především samostatné řešení problémů a samostatné myšlení. Tato schopnost se pak odráží na jednání a v rozhodování jedince (Homola, Petřková, 1987, s. 45). Samostatnosti je nezbytně potřeba u studentů kombinovaného studia, u kterých se vyžaduje sebevzdělávání.

Specifickým znakem dospělého jedince je větší životní zkušenost a určité praktické dovednosti. Pokud je úroveň životních zkušeností vysoká, může je jedinec zařadit do nových souvislostí např. při řešení problémů. Kvantita životních zkušeností umožňuje dospělým jedincům lepší přípravu pro řešení problémů (Homola, Petřková, 1987, s. 45–46).

Posledním charakteristickým rysem je různorodost motivů k dalšímu vzdělávání. Motivace má podstatný vliv pro vzdělavatele, když bude znát, zda se jedná o motivaci vnitřní či vnější. Vnitřní motivace je založená na vlastních pohnutkách jedince, jež je i pro učení nejhodnotnější. Když bude mít pro vzdělávaného jedince učení dostatečný význam, bude pak učení věnovat čas a námahu. Vnější motivace znamená, že účastník se do vzdělávání nezapojuje z vlastní potřeby, ale podřizuje se potřebám zaměstnavatele, rodiny nebo sociálního okolí (Hartl, 1999, s. 134). Motivy k dalšímu vzdělávání mohou být kladné nebo negativní. Mezi kladné patří např. touha po dalším postupu v povolání, snaha o odstranění nedostatků jedince, potřeba uplatnění a ocenění. K negativním motivům se řadí například nedůvěra ve vlastní schopnosti a nedostatek ambicí (Homola, Petřková, 1987, s. 46).

## 2.4 Kompetence ve vzdělávání dospělých

Obecnější schopnosti člověka, které překračují hranice profese a hrají důležitou roli pro jedince pro jeho uplatnění na trhu práce, je soustava klíčových kompetencí. Pojem klíčových kompetencí byl vyzkoumán při vzdělávání a zavedli jej Siegrist a Belz (Mužík, 1998, s. 48).

Klíčové kompetence se dělí „do tří základních oblastí:

1. Kompetence směřující k vlastní osobě. Uvedení autoři (Siegrist a Belz) uvádí aplikaci technik učení a technik duševní práce (postoj k učení, vyhodnocování a předávání informací), samostatnost a odpovědnost (vlastní odpovědnost a spoluodpovědnost při práci) a snášení zátěže (psychická a fyzická odolnost).
2. Kompetence k řešení problémů zahrnutá do klíčové kompetence „organizace a provádění cvičných úkolů“ (plánování, provádění a kontrola výsledků práce).
3. Kompetence k jiným osobám, pod které autoři zařezují zejména komunikaci a kooperaci (chování ve skupině, kontakt s ostatními, týmová práce)“ (Mužík, 1998, s. 48–49).

Dokument Memorandum o celoživotním učení zahrnuje šest hlavních cílů vymezujících základ celoživotního učení. První skupina cílů je zaměřena na nové základní dovednosti pro všechny, mezi něž se řadí kompetence informační gramotnosti, znalosti jazyků, sociální dovednosti, ale především i na jednu z hlavních schopností nutnou pro vzdělávání, a to je **schopnost učit se**. Tato způsobilost zahrnuje schopnost



účastníka vzdělávání motivovat se a aktivně se podílet při rozvoji stávajících kompetencí (Hladílek, 2009, s. 139).

Způsobilost učit se je známá pod termínem **vzdělavatelnost** neboli **docilita**. „Ta je chápána jako míra ovlivnitelnosti dospělého člověka vzděláváním“ (Petřková, 2006, s. 17). Do oblasti učení se nezbytně zasahuje intelekt a paměť. U intelektu je důležité poznamenat, že v dospělosti se sice snižuje úroveň výkonu, ale některé schopnosti se dokonce zvyšují. Jedná se zejména o verbální a číselné schopnosti. Učení je předurčeno také kvalitami paměti, především kapacitou schopnosti učení, snadnosti učení a trvanlivosti naučeného. Vývoj paměti u dospělého člověka je spojen s věkem, ale i se způsobem životní činnosti a nároky kladené na daného jedince (Petřková, 2006, s. 18). Avšak „psychologové se shodují v názoru, že způsobilost učit se se s věkem neztrácí, ale že se modifikuje a strukturně mění“ (Petřková, 2006, s. 18).

Vzhledem k tomu, že vzdělávání dospělých účastníků klade důraz na samostatnost v učení, měl by být účastník vybaven zároveň těmito kompetencemi: **kognitivními, komunikačními, sociálními, motivačními a metakognitivními** (Petřková, 2006, s. 21).

U kognitivních kompetencí jde o to, aby student dokázal účelně zpracovávat informace a pochopit předloženou látku, aby byl kreativní při řešení problémů a dokázal si efektivně stanovit učební cíle. Komunikační kompetence zahrnují správné vyjadřování se, což je součástí kapitoly o asertivitě. Pod sociální kompetence spadá oblast empatie, akceptace zpětné vazby a spolupráce s druhými lidmi. Mezi motivační kompetence patří schopnost dělat vše silou vnitřní motivace, dokázat své učení směřovat správným směrem (Petřková, 2006, s. 22). Metakognitivní kompetence umožňuje „diagnostikovat průběh svého učení. Účastník vybavený touto kompetencí dovede odhadnout své slabiny i své přednosti, pozoruje sebe sama při učení, uvažuje o svém postupu a reflektuje vzájemné souvislosti mezi používanými prostředky a cíli učení, dovede srovnávat své předchozí znalosti s novými, a zvažovat postup při učení“ (Petřková, 2006, s. 22).

### 3 Zátěžové situace účastníků ve vzdělávání dospělých

Tato kapitola se zaměřuje konkrétně na zátěžové situace a stresory, se kterými se potýkají především účastníci ve vzdělávání dospělých. Nejprve jsou vymezeny stresory vysokoškolských studentů a následně primární příčiny zátěže. Dále se kapitola zabývá úzkostí, která je zcela nepříznivá pro studium. S úzkostí se nedílně pojí tematika trémy, která na úzkost navazuje.

#### 3.1 Stresory vysokoškolských studentů

Neblahý vliv na studenty mají bezpochyby různé stresory. Stresory působící na studenty se dělí do dvou skupin na objektivní a subjektivní stresory.

Objektivní stresory:

- „existenční závislost na rodičích, možná finanční tíseň
- přibývání povinností, snaha o výdělek, z čehož pramení tíseň časová
- zkouškové období, státní závěrečné zkoušky
- dodržování termínů pro odevzdání prací
- nevhodná životospráva (strava, režim spánku, pohyb)
- oslabení imunity, nemoci
- mezilidské vztahy (rodina, partnerství, přátelství)
- hluk, obecně nezdravé životní prostředí a přelidněná místa“ (Dodd L. J. et al., 2010 cit. dle: Petříková, 2013, s. 26).

Subjektivní stresory:

- „obavy z budoucnosti (vysoká nezaměstnanost, atd.)
- připouštění si starostí, beznaděj
- problémy se sebedisciplínou (neefektivní hospodaření s časem, akademická prokrastinace, problémy s koncentrací)
- duševní vyčerpání, únava
- nezdravé návyky učení“ (Dodd L. J. et al., 2010 cit. dle: Petříková, 2013, s. 26).

Jedním z elementárních stresorů na vysoké škole je zkouška. Zkouška je považována jako specifická zátěž, která se vyskytuje při vzdělávání dospělých. Negativní prožívání zkoušky mohou způsobovat okolnosti jako je „věk účastníků,

psychické a sociální zvláštnosti účastníků, přeceňování významu a důsledků zkoušky, předcházející zkušenosti se situací zkoušky“ (Petřková, 2006, s. 64).

### 3.2 Typy zátěží ve vzdělávání dospělých

Tato část se vztahuje na vymezení jednotlivých typů zátěží, se kterými se potýkají účastníci při procesu učení. Bedrnová uvádí, že zdrojem zátěže u vysokoškoláků mohou být nepřiměřené úkoly, problémové situace a konflikty či překážky (Bedrnová a kol., 1999, s. 61). Tři zmíněné kategorie obsahuje i dělení podle Petřkové, která navíc rozvíjí kategorizaci o skupinu frustrujících a stresových situací (Petřková, 2006, s. 62–63).

Prvním typem zátěže při učení dospělých jsou situace nepřiměřených úkolů a požadavků, které jsou ukládány studentům (Petřková, 2006, s. 62). Jedná se zde například o přetěžování studenta ukládáním velkým množstvím náročných písemných prací v krátkém časovém úseku.

Při problémových situacích „vstupuje do hry mnoho nových podnětů, resp. činitelů, či se známé (navyklé) přístupy neosvědčily a je třeba najít jiné (...) Problém bývá přitom i to, že lidé mívají tendenci řešit většinu záležitostí na základě analogie a vycházet přitom z minulé zkušenosti, což se v uvedených situacích neosvědčuje“ (Bedrnová a kol., 1999, s. 61). Výhodou pro tyto situace je tvořivost, která do řešení nových situací vnáší prvek kreativity (Bedrnová a kol., 1999, s. 61).

Mezi podstatné zdroje zátěže patří konflikty, které mohou být vnitřní (intraindividuální) nebo vnější (interindividuální). „Intraindividuální mají podobu rozporů, které má člověk sám se sebou (...) Interindividuální konflikty představují naopak střety člověka s jinými lidmi v důsledku rozdílných názorů a mínění, způsobů jednání a cílů, kterých má být dosaženo“ (Bedrnová a kol., 1999, s. 62).

Překážky se staví do cesty, pokud jsou při provádění určitých činností znepřístupněny možnosti uskutečnit stanovené aktivity. Možnosti, které lidé pro jejich řešení volí je útok, volba alternativního cíle nebo rezignace. Při volbě řešení překážek se kladou nároky na rozhodování, které z nabízených řešení je vhodné zvolit, každé se totiž uplatní při řešení jiné situace, nebo při řešení překážky z dlouhodobého hlediska (Bedrnová a kol., 1999, s. 62). Ať už se jedná o jakoukoliv překážku (např. nedostatek literatury pro písemnou práci), mohou tyto překážky vést k frustrujícím situacím (Petřková, 2006, s. 62).

Frustrující situace nastává, když je „člověku znemožněno dosáhnout uspokojení nějaké subjektivně důležité potřeby, ačkoli byl přesvědčen, že tomu tak bude“ (Vágnerová, 2008, s. 48). Příkladem může být student, který neuspěje při testu. Je z této zkušenosti frustrován, a proto je v následujícím opravném testu více motivován pro větší úsilí při přípravě a následném vypracování, aby vše zvládl.

Vymezení stresových situací se v této podkapitole nebude věnovat větší pozornosti, protože byly dané situace vymezeny v předešlé kapitole, viz 1.1.

### 3.3 Úzkost

Důležitou součástí terminologického ukotvení u zátěží dospělých, je úzkost, která funguje jako signál „nebezpečí, nekontrolované změny či nežádoucího stavu (...) je podnětem k jednání, které ve svých důsledcích nastoluje ztracenou rovnováhu, aktivuje nás k řadě různých činností a v krajních případech doslova ochraňuje náš život“ (Honzák, 1995, s. 10). Pro některé autory je úzkost synonymum ke slovu strach (Garibal, 2013, s. 29). Psychologický slovník definuje úzkost jako „strach bez předmětu; jedinec má strach a neví z čeho, má pocit, že by s ním měl něco udělat“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 658). Souhlasím s tvrzením Garibala, které podporuje definice psychologického slovníku, že úzkost je strach.

Úzkost je důležitý pojem, který se nezbytně pojí se stresem. Stres totiž potřebujeme při zvládání nebezpečné nebo ohrožující situace. Úzkost se zase pojí se zvýšením pozornosti a vnímáním velkého počtu podnětů. Z toho plyne, že úzkostný stav nás může varovat před stresovou situací.

Další přínosy úzkosti jsou například oživení starých paměťových stop, do určitého stupně povzbuzení tvůrčí schopnosti a dokonce zvýšení výkonnosti v tělesné sféře (Honzák, 1995, s. 11).

Úzkost má pozitivní účinky, když se vyskytuje v přiměřené míře, proto je třeba si dát pozor, aby nepřerostla v chorobný stav. „Chorobnou se úzkost stává, jestliže:

- její intenzita výrazně přesahuje potřeby, které odpovídají vyvolávajícím podnětům;
- přetrvává příliš dlouhou dobu po původním podnětu;
- je převažujícím naladěním po většinu času;
- podněty, které ji vyvolávají, jsou zcela nevinné a u většiny lidí úzkost neprovokují;

- se dostavuje v záchvatech neovladatelné a nekontrolovatelné paniky;
- v celkovém úhrnu výrazně negativně ovlivňuje kvalitu života“ (Honzák, 1995, s. 21).

Pokud tedy přeroste v chorobnou úzkost, už není tento stav brán jako pozitivní stimul, ale jako problémová situace, kterou je třeba řešit.

### **3.4 Tréma**

Faktem je, že se s pojmem tréma v současné literatuře setkáváme zřídka, ale v každodenním jazyku se vyskytuje při komunikaci jako běžné slovo. Tréma je definována jako „nepříjemný pocit napětí před veřejným vystoupením nebo podáním výkonu, např. zkoušky“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 626). Bývá označována jako „malý strach“ (Garibal, 2013, s. 30). Tento pojem není jednoduché definovat, protože zachycuje psychické stavy charakterizované subjektivním prožíváním. Trému Kondáš pojímá jako „zvláštní duševní stav, charakterizovaný syndromem zvýšeného vzrušení, napětí a strachu, který se váže na negativní očekávání subjektu ohledně kvality výkonu v osobně významných a výkonově náročných situacích.“ (Kondáš, 1979, s. 11). Podobně trému vymezuje Garibal, který navíc udává délku trvání. Tréma dle Garibala je „iracionální strach nebo úzkost, již pociťujeme ve chvílích, kdy máme veřejně vystoupit nebo projít nějakou zkouškou, a která obvykle spolu s činností zase zmizí“ (Garibal, 2013, s. 19).

Výše zmíněné vymezení trémy může u mnohých jedinců vytvářet dojem, že na nás tréma působí jako něco negativního. V níže uvedené části uvádím projevy trémy, které jsou nepříjemné a v závěru podkapitoly uvedu i pozitivní účinek trémy.

#### **3.4.1 Projevy trémy**

Příznaky trémy se projevují ve čtyřech oblastech, a to v duševním a tělesném stavu jedince, duševním výkonu a v chování. U lidí se může projevovat reakce na trému duševním stavem jako agrese, deprese, ztráta koncentrace či ztráta motivace dále pokračovat (např. v práci na projektu). Ve fyzické rovině může jedinec zaznamenat narušení motoriky, třes rukou či hlavy, vnitřní neklid, poruchy spánku, bolesti hlavy, průjem, zácpu, únavu, návaly přejídání, nechutenství, vyrážky, změnu barvy obličeje např. zčervenání (Anon., 2009, s. 198–199).

Tréma ohrožuje duševní výkon tak, že se někteří studenti při zkoušce úplně zablokují, což ovlivní jejich výkonnost. Většinou pak tito jedinci trpí poruchami pozornosti a učení. V chování se tréma projeví nejčastěji jako nervozita či jako prokrastinace vzhledem k učení (Anon., 2009, s. 199).

Ve výrazné míře má tréma negativní dopady tedy především na paměť, myšlení a koncentraci, ale v malé míře může být prospěšná. Jedná se o případy, kdy vystupuje jako aktivizující motivační faktor k podání dobrého výkonu (Kondáš, 1979, s. 12).

### **3.4.2 Tréma jako předzkouškový stav**

Tréma se obzvláště pojí s předzkouškovým obdobím a interpretuje se jako pojem strachu ze zkoušky. Lze ji chápat jako širší pojem, který se váže ke strachu ze zkoušky a předzkouškovému období. Další variantou pochopení je trému odlišit od širšího pojetí v tom smyslu, že k typickému napětí a vzrušení, které provázejí předzkouškové stavy, se připojí větší stupeň strachu (Kondáš, 1979, s. 9–11). Je zjevné, že tréma má negativní vlivy na člověka a může překročit u daného jedince intenzitu snesitelnosti, může být tedy brána jako jedna z příčin stresu. Při zkoušce může tréma nepříznivě ovlivnit výkon studenta, což se může odrazit „ve špatné koncentraci pozornosti, v zúžení vnímání, ve zhoršeném vybavování a reprodukci naučeného a ve zpomalování až blokování myšlenkových operací i procesu myšlení vůbec“ (Petřková, 2006, s. 64).

S trémou se potýká snad každý jedinec. Na vysokoškolské půdě se nejedná jen o studenty, ale mnohdy i o začínající lektory, které sužují stejné projevy trémy jako studenty.

## 4 Možnosti zvládání zátěžových situací

Ať už člověk zastává jakoukoliv roli ve svém životě, je důležité, aby pečoval nejen o blízké osoby, ale hlavně i sám o sebe. Je nezbytné být v pořádku po všech stránkách a tedy i po stránce duševního zdraví. Tato kapitola se zaměřuje na způsoby zvládání zátěžových situací prostředky, které se zaměřují na péči vlastního duševního zdraví, což vyžaduje dlouhodobější péči. Z oblasti péče o duševní zdraví se zaměřuji na části oblastí, které беру z pohledu studenta za podstatné. Z toho důvodu se v podkapitolách dále nezabývám např. pozitivním myšlením, autoregulací emocí a dalšími oblastmi vztahujícími se k duševní hygieně. Druhou možností je zvolení prostředků při akutních stresových situacích.

### 4.1 Teoretické vymezení duševního zdraví

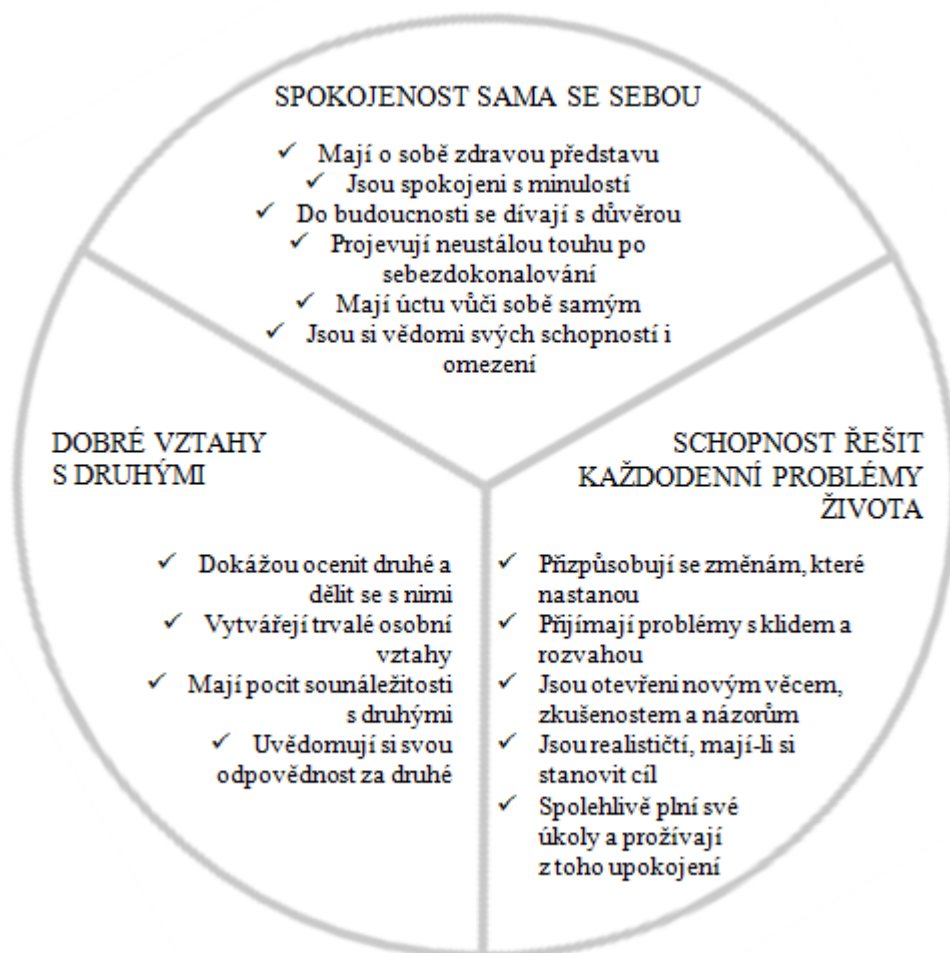
Duševní zdraví můžeme najít pod dalším termínem jako psychohygienu. Existují dvě základní pojetí duševní hygieny. „Užší pojetí, jež duševní zdraví prakticky ztotožňuje s nepřítomností příznaků duševní nemoci, nerovnováhy a poruch adaptace, respektive s nepřítomností stressu“ (Míček, 1976, s. 7). Vymezení v užším slova smyslu může být chápána psychohygienu jako „obor zabývající se problematikou uchování duševního zdraví“ (Bedrnová a kol., 1999, s. 15).

Širší pojetí popisuje zdravého jedince jako schopného adekvátní adaptace. Jedná se o adaptaci mikrosociální i makrosociální a o adaptaci intrapsychickou, která slouží k sebepoznání a sebevýchově. Duševní zdraví není jen o pasivním přizpůsobování se náročným podmínkám života, ale do jisté míry si aktivně přizpůsobit své prostředí (Míček, 1976, s. 7). „Duševní zdraví zahrnuje ovšem také duševní zralost jedince přiměřenou jeho věku, jež se projevuje adekvátním rozvojem poznávacích, citových a volních procesů, jakož i přiměřeným rozvojem socializačních procesů a osobnostních vlastností jedince“ (Míček, 1976, s. 7). Z širšího pojetí lze duševní hygienu chápat jako „interdisciplinární obor zaměřující se na otázky hledání a nalézání efektivního způsobu života, optimální životní cesty pro každého člověka“ (Bedrnová a kol., 1999, s. 14–15). Osobně se přikláním k druhému vymezení Míčka, širšímu pojetí, které zahrnuje komplexnější pohled na duševní hygienu.

Přestože se dá uchopit duševní zdraví z užšího a širšího pojetí, není snadné definovat, co duševní zdraví je. Z toho důvodu lze zvolit obecné vymezení, že člověk je „po duševní stránce zdravý tehdy, je-li přiměřeně spokojený sám se sebou, jestliže má

dobré vztahy s druhými a je-li schopen řešit každodenní problémy, které přináší život (Melgosa, 1997, s. 52).

Lidé, kteří jsou duševně zdraví, cítí:



Obrázek 1: Duševní zdraví, zdroj: Melgosa, 1997, s. 52.

## 4.2 Zásady zdravé životosprávy

Jak již bylo zmíněno v úvodu této kapitoly, je nezbytné, aby se jedinec dokázal postarat sám o sebe a o své zdraví. Proto je zde vhodné připomenout základní zásady pro efektivní a zdravou životosprávu. Duševní zdraví je přirozeně spjato s biologickou existencí člověka, musíme tedy věnovat svému organismu patřičnou pozornost (Bedrnová a kol., 1999, s. 35–36). Níže uvedené zásady mohou přijít mnohým jedincům jako zcela banální, ale dle vlastní zkušenosti vím, že zásady správné životosprávy jsou zcela potřebné.



#### 4.2.1 Bdění a spánek

Primární zásadou zdravé životosprávy je pravidelné střídání fáze spánku a bdění. Spánek je „celkový útlum činnosti ústředního nervstva provázený snížením intenzity většiny životních pochodů; má význam především pro učení, paměť a schopnost soustředění, nedostatek snižuje duševní schopnosti“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 554). Dodnes je sporné, kolik hodin je vhodné věnovat spánku, je to totiž zcela individuální potřeba, která závisí na celkové fyzické konstituci člověka, zdravotním stavu a stále více se zde podílí četné psychické faktory (Bedrnová a kol., 1999, s. 37). Někteří jedinci se potýkají s problémy se spánkem, které mohou být způsobeny nevhodně uspořádaným životním režimem. U situačních poruch spánku obvykle postačí některé systémové změny životosprávy, např. kvalitní lůžko, uklidňující hudba, klidné prostředí bez rušivých vnějších vlivů (Bedrnová a kol., 1999, s. 39). Pokud se však jedná o dlouhodobější problémy, je vhodné vyhledat odbornou poradenskou pomoc.

Stav bdění se dělí na čas věnovaný práci a volný čas. Vlastní aktivity volného času většinou představují odpočinek, který je nesmírně důležitý pro duševní stav jedince. Odpočinek by měl být svou povahou jasně odlišný od toho, co děláme jako pracovní činnost, studium či jako domácí práce všeho druhu. Mezi zásady kvalitního odpočinku patří mimo jiné dělat zcela jiné aktivity než ty, které jsou obvyklé pro výkon naší práce. Dále odpočinout si pokaždé, když pocítíme první příznaky únavy. Na zvolené odpočinkové aktivity bychom se měli vždy těšit a jejich průběh si co nejlépe užít (Bedrnová a kol., 1999, s. 44–48).

#### 4.2.2 Výživa

Správná životospráva bezesporu zahrnuje tematiku optimální a efektivní výživy. Nad vlastním stravováním by se měl každý člověk zapřemýšlet a zvolit takovou stravu, která neškodí po fyzické ani psychické stránce. „Lidé, kteří prožívají stres, mají sklon jíst buď příliš mnoho, nebo naopak málo, a navíc ještě ve chvatu a nepravidelně. Organismus, který trpí stresem, spotřebovává více energie a spotřebovává ji také rychleji“ (Melgosa, 1997, s. 115).

Bedrnová soudí, že bychom se neměli uchýlovat k extrémním přístupům, založeným na úplném odmítání některých potravin, nebo naopak na přísné preferenci určitých postupů jako je úplné vynechávání nezdravé látky (např. tuků či cukrů). Předkládá, že člověk je všežravec, a proto mu jednostranná výživa neprospívá

(Bedrnová a kol., 1999, s. 42). S prvním tvrzením, které apeluje na nepřiklání se k extrémním přístupům, úplně nesouhlasím, protože když už člověk volí stravu, která má být pro něho celkově prospěšná, může se stát, že daný jedinec vynechává ze svého jídelníčku maso a je přitom zcela zdrav.

Podstatné je, aby ve skladbě jídelníčku nechyběl dostatek ovoce, zeleniny a celozrnných obilovin. Přísun vitamínů neodmyslitelně patří do správné výživy, zejména vitaminy skupiny B napomáhají činnosti mozku a udržují nervový systém, a vitamin C přispívá ke zvládnání stresu. Do jídelníčku by se měli přiměřeně zařazovat tuky, cukry, soli a koření (Melgosa, 1997, s. 115). Zcela nevyhnutelně si musíme hlídat dostatečný přísun tekutin. Základní skladbu jídelníčku není obtížné dodržovat, navíc v době internetu je jednoduché najít recepty pro jakoukoliv příležitost a dobu stravování.

Ztotožňuji se s názorem, že by se měly dodržovat zásady a přístupy k výživě a ke stravování, které mohou být například tyto: častěji pobývat na čerstvém vzduchu, mít dostatek pohybu, být v jídle střídmi, jíst spíše častěji a menší porce, jídlo si v průběhu dne vhodně rozdělit, jíst v klidu v příjemném prostředí, preferovat určité látky před jinými např. bílkoviny a vitamíny před sacharidy, pokud možno nekouřit a nepít větší množství alkoholu, vychutnat si jídlo i prostřednictvím dalších smyslů jako je čich a zrak (Bedrnová a kol., 1999, s. 42–43).

### **4.3 Hospodaření s časem**

Oblast zahrnující znalosti o hospodaření s časem je velmi obsáhlá, ale velmi obohacující. Proto zde uvedu nejdůležitější poznatky, které by mohly přispět studentům při správném používání ke snížení výskytu zátěžových situací.

Dnes se pro optimální hospodaření s časem používá termínu time-management. Většina lidí si může myslet, že se time-management týká pracujících lidí, kteří potřebují dobře naplánovanou práci. Ovšem tuto potřebu mají sami studenti, ačkoliv si ji často nemusí uvědomovat jako potřebnou, protože si ve většině případů stanovují své životní cíle v krátkodobějších úsecích, např. úspěšné zakončení školy (Bedrnová a kol., 1999, s. 48–51). Nechci tím říct, že studenti mají špatně stanovené cíle, ale chtěla bych se spíše zaměřit na co si dávat pozor při plnění vlastního time-managementu.

Dobrym pomocnikem pri tvoreni vlastniho planu je soupis dilcich ukolu a cinnostu jako urcisty seznam. K tomuto jednoduchemu planu nam muze pomoci diař ci moderni technologie v podobě ruznych planovaču v počítačích a mobilech. Anebo list papíru, kde si jednotlivé úkoly sepíšeme pod sebe. Poté se jednotlivé činnosti rozvrhnou do jednotlivých dní v týdnu. Pokud máme přemíru úkolů, které by mohly vést ke stresu, bude lepší, když se některé činnosti vypustí. Při psaní plánu musíme počítat, že mohou nastat nečekané situace, které budeme muset řešit přednostně (Melgosa, 1997, s. 125).

Velký pozor si musíme dát při plnění stanoveného plánu na faktory, které nás mohou rušit či odvádět pozornost. Nejčastějším zlodějem času je televize, povídání s kamarády o ničem, dlouhé fronty a jiné (Bedrnová a kol., 1999, s. 49). V současné době se dá považovat největším zlodějem internetové chatování a brouzdání na internetových stránkách, hraní her na počítači či telefonech, které se nepojí s náplní našeho plánu. Dobré hospodaření s časem může ovlivnit prostředí, v kterém pracujeme. Při velkém hluku či nepořádku kolem se těžko pracuje a koncentruje, proto je vhodné se soustředit i na méně věcí. O koncentraci je pojednáno v další navazující části.

Na závěr této části poznamenávám shrnutí, které jsem vyhodnotila jako cennou radu pro studenty, jak dobře hospodařit s vlastním časem. Prvním krokem je sepsání si všech úkolů, které máme před sebou. Za druhé vytvořit si přesně stanovený plán, který nám napomůže k efektivnímu využití času (Havlová, 2014 [online]). Velmi podstatným krokem je určení si priorit. Ne vždy platí, že co je naléhavé, musí být to nejdůležitější, abychom dané záležitosti věnovali pozornost. Zlaté pravidlo tedy zní řešit přednostně ty věci, které jsou jak naléhavé, tak zároveň důležité (Bedrnová a kol., 1999, s. 52). Nadále bychom měli přestat včas prokrastinovat, protože prokrastinace může zničit celý náš plán. Vhodné je se za odvedenou práci odměnit pro potřebnou motivaci. Neopomenutelný je odpočinek, kdy efektní práce zahrnuje soustředit se 45 minut na úkol a pak si dát 10 minut pauzu (Havlová, 2014 [online]).

#### **4.4 Sebepoznání**

Pro upevnění duševního zdraví je užitečné vlastní sebepoznání. „Sebepoznání – obraz o sobě – je vlastně sebepoznáváním – procesem, který není nikdy ukončen, ale je důležitý k pochopení vlastních schopností, objektivních možností, vlastních rezerv“ (Palán [online]).

Obecně se lidské poznání může ubírat třemi směry. Prvním je soustředění se na vnější svět, kde jsou důležité pro sebepoznání ovlivňující vnější faktory (např. společenské skupiny, spolužáci). V rámci vnitřního světa je třeba zaměřit pozornost na zpracování informací, to jak přemýšlíme, zapamatováváme si, podle čeho se rozhodujeme apod. (Kuneš, 2009, str. 80). Třetí směr zahrnuje něco mezi vnitřním a vnějším světem, tedy „složky chování, komunikace a zčásti i na vnější tělesné charakteristiky. Právě tyto složky nám umožňují výměnu informací mezi naším nitrem a světem kolem nás“ (Kuneš, 2009, str. 80).

„Vlivem sebepoznání se vědomí o sobě samém stává složitějším, bohatším a objektivnějším (...) Sebepoznávání činí člověka otevřenějším vůči osobním zkušenostem a zvyšuje jeho ochotu k nápravě“ (Míček, 1976, s. 13). Člověk, kterému chybí zkušenost sebepoznání, má „sklon jednak vidět se nekriticky buď v příliš dobrém, nebo naopak špatném světle“ (Míček, 1976, s. 13). Sebepoznání u jedince se projevuje v jednání s druhými lidmi. Může tedy nastat situace, pokud dostatečně neznáme sami sebe, že vlastní negativní vlastnost přisoudíme druhým lidem, což by mohlo vést ke konfliktnímu jednání (Míček, 1976, s. 14).

Sebepoznání slouží zejména k objevení vlastní jedinečnosti a nalezení kladných stránek člověka, které povedou k navýšení sebedůvěry. Uvědoměním si vlastní jedinečnosti začneme vnímat jedinečnost rysů ostatních lidí, což může zabránit výše zmíněným konfliktním situacím. Sebepoznání napomáhá k odhalení vlastních nedostatků. Při tomto procesu však mohou nastat určité potíže, když jedinec u sebe objeví novou vlastnost, na kterou upne svou pozornost a začne ji upřednostňovat, tím se opět zaměří jen na část sebe (Kuneš, 2009, str. 12–13).

Pro dostatečné sebepoznání existuje několik metod jako pravidelná registrace vlastního jednání a chování, psaní deníku, pravidelná reflexe, introspekce, sebepoznání prostřednictvím druhých lidí a další (Míček, 1976, s. 14–38).

#### **4.5 Koncentrace a relaxace**

Zařazení koncentrace do mé práce je zcela očividné, protože bez ní by nebylo možné vzdělávání či jakákoliv činnost, kde je zapotřebí právě koncentrace. Jak bychom se mohli něčemu naučit, kdyby nám chyběla koncentrace? Nicméně řada výzkumů potvrzuje těsné vztahy mezi koncentrací a duševní rovnováhou (Míček, 1976, s. 39).

Koncentrovanost pozornosti „spočívá v našem spojení s určitým objektem nebo s určitou stránkou skutečnosti a vyjadřuje intenzitu tohoto spojení. **Koncentrace je soustředěnost**, to je to hlavní, v čem se pozornost projevuje. Koncentrovanost pozornosti znamená, že existuje ohnisko, v němž je soustředěna psychická nebo uvědomělá činnost“ (Rubinštejn, 1964 cit. dle: Míček, 1976, s. 39). Existuje ještě jedno pojetí koncentrace a to, že „koncentrovaná pozornost se chápe jako intenzivní soustředěnost na jeden nebo několik objektů. Koncentrovanost se v tomto případě určuje jednotou dvou rysů – intenzitou a zúžením pozornosti“ (Rubinštejn, 1964 cit. dle: Míček, 1976, s. 39).

Koncentrace a její navyšování pomocí cvičení je důležité zejména z důvodu zvyšování pracovního výkonu, snižování únavy při práci, prohloubení poznání objektů koncentrace, upevnění duševní rovnováhy (Míček, 1976, s. 40).

Důležité pro mou práci je vymezení subjektivních příčin, které vedou k nízké koncentraci. První příčinou je neúměrné zatěžování vnějšími podněty. Ve školském prostředí se často jedná o přemíru úkolů, které se snaží jedinec zvládnout. Pro někoho to může být velký ruch na ulici při učení a podobně. Koncentraci ovlivňují intenzivně prožívané emoce, ať už se jedná o kladné či záporné emoce, např. když má student enormní radost z vykonané zkoušky, může se tato intenzivní emoce šířit na další psychické procesy. U jedince, který nemá dostatek pevných morálních zásad, což je jedna z dalších subjektivních příčin ovlivňující koncentraci, se projevuje rozkolísanost, která má vliv na jeho pozornost i soustředěnost. Schopnost koncentrace je velmi nízká, když má člověk špatný zdravotní a tělesný stav. Poslední subjektivní příčina, která ovlivňuje koncentraci, jsou zlozvyky. Příkladem je, když se student snaží dělat hodně věcí najednou, pociťuje nedostatek času, což vede k nízké koncentraci a k zátěžovým situacím (Míček, 1976, s. 46–47).

Základem duševní hygieny je relaxace, která je důležitá, protože v dnešní době se extrémně zaměřujeme na výkon, místo abychom uvolnili své tělo i duši, prostě abychom o ničem nepřemýšleli. Jde o to, aby se jedinec cítil uvolněně a vyrovnaně. Existuje mnoho podob relaxací z různých kultur, např. meditace, modlitby apod. Zde chci uvést typ relaxace, který je užíván pro pacienty trpící stresem, známý jako Schultzův autogenní trénink. Autogenní trénink pomáhá k uvolnění napětí a neklidu, jehož dva základní principy jsou právě relaxace a koncentrace (Weimerová, 2010 [online]). „Relaxace znamená uvolnění svalstva. Svalové uvolnění

umožňuje na základě fyziologických souvislostí navodit duševní klid a současně uklidnit a zharmonizovat i činnost vnitřních orgánů. Koncentrace při autogenním tréninku spočívá v soustředění na určitou představu, která pak ovlivňuje organismus. Relaxovaný stav zvyšuje její účinek“ (Weimerová, 2010 [online]).

Z vlastní zkušenosti můžu potvrdit, že autogenní trénink může sehrát patřičnou pozitivní úlohu u lidí, které sužují zátěžové situace. Na druhé straně se musí počítat s tím, že jedná o dlouhodobou záležitost.

#### 4.6 Asertivita

Asertivita je „umění prosadit se a zároveň respektovat potřeby druhých. Pomáhá k synergii – tedy spolupráci s ostatními“ (Praško, Prašková, 2007, s. 10). Podle psychologického slovníku asertivita je „zdravé sebeprosazení, sebepřijetí, sebotevření, sebeobjevení, sebezprojevení, (...) znamená schopnost prosadit se bez zjevné agresivity“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 56).

Asertivita se rozlišuje ve čtyřech kategoriích na **základní**, **empatickou**, **eskalující** a **konfrontativní**. Základní pojetí vyjadřuje na primární úrovni myšlenky, názory a city bez zvláštních projevů jako je např. empatie. Empatii a jiné sociální schopnosti zahrnuje empatická asertivita, která jde hlouběji vůči vztahu k jiným lidem. Eskalující asertivita v sobě zahrnuje postupné vystupňování asertivního chování, kdy nedochází k agresivitě, a před závěrečným vyjádřením asertivity ponecháváme druhé osobě čas na změnu chování. Konfrontativní asertivitu užíváme v případě rozporů mezi slovy či skutky konfrontovaného partnera, zároveň požadujeme doplňující informace k objasnění sporu (Medzihorský, 1991, s. 48–49).

K čemu je však asertivita prospěšná? Učí nás různým schopnostem jako „snášet bez stresu i komplikované mezilidské situace; jasně a přiměřeně vyjadřovat vlastní pocity; říkat ano nebo ne v souladu s tím, co doopravdy chceme; požádat o to, co potřebujeme; přijmout odmítnutí od druhého bez pocitu urážky, přijmout kritiku bez vzdoru či sebeodsuzování; umění konstruktivně kritizovat; vyjádřit i přijmout kompliment; prosadit svoje oprávněné požadavky; citlivě naslouchat druhému; uzavírat rozumné kompromisy; spolupracovat s druhými k oboustranné spokojenosti“ (Praško, Prašková, 2007, s. 11). Asertivita pomáhá stejně jako sebepoznání k zlepšení sebedůvěry. Navíc pomáhá k důvěře a respektu vzhledem k blízkým lidem (Medzihorský, 1991, s. 50). Asertivní vyjádření našich pocitů ovlivňuje nejen naši

osobu, ale také bezprostřední okolí, protože neasertivní či agresivní jednání jsou zdrojem stresu (Melgosa, 1997, s. 86).

Asertivní jednání se dá uplatnit vzhledem k odkládání stanovených úkolů, kdy jsme schopni říci ne nedůležitým věcem, nebo jsme schopni si říci ne při přejídání.

#### 4.7 Obrana proti akutnímu stresu

Každému jedinci náleží schopnost zvládnání zátěže, protože je vlastníkem vrozených dispozic, „které do jisté míry předurčují úspěšnost pro něj charakteristických forem reagování na zátěž“ (Bedrnová a kol., 1999, s. 73). Dospělý jedinec však není vymezen jen tím, co mu bylo dáno dědičností a dalšími faktory biologické povahy, ale především má každý jedinec „možnost sám na sobě v mnoha směrech pracovat, a to i pokud jde o zvyšování jeho vlastní odolnosti vůči zátěži“ (Bedrnová a kol., 1999, s. 73).

Vhodným řešením akutního stresu je použití tzv. devatera první pomoci ve stresu od Gregoryho, které zahrnuje protistresové dýchání, chvilkovou tělesnou relaxaci, koncentraci na kredenc, odejít a zůstat chvíli sám, změnu činnosti, poslech relaxační hudby, rozhovor s někým třetím, počítání, cvičení (Gregor, 1988, s. 151).

Obecně známou skutečností je, že u člověka v situaci aktuálního stresu se objevuje nepravidelnost v dýchání, proto je v takovém momentě vhodné se začít soustředit na dech a jeho regulaci. Mnohdy může nastat stav, že člověk zapomene při zátěžové situaci dýchat. Zde je tedy vhodné aplikovat **protistresové dýchání**, kdy se snažíme zaměřit svou pozornost na vlastní dech, pomalu se nadechnout a co nejhlouběji a volně vydechnout. Regulace dechu patří k nejvhodnějším relaxačním protistresovým prostředkům. Správné dýchání ovlivňuje snížení svalového i psychického napětí. Spojitost s protistresovým dýcháním má **chvilková tělesná relaxace**, kterou je vhodné použít zároveň s protistresovým dýcháním. Napětí při stresu lze zaznamenat v celém těle, ale především u obličejového svalstva. Z toho důvodu je třeba ve stresu uvolnit sevření čelistí, ústa a ústních koutků, navlhčit jazykem rty a následně nechat jazyk volně ležet v ústech. Dále je třeba uvolnit veškeré obličejové svalstvo i svalstvo kosterní, k tomu všemu se doporučuje přidat protistresové dýchání.

Významnou roli v obraně proti stresu představuje **koncentrace**. Koncentrace na „kredenc“ znamená soustředit se ve stresové situaci na jakýkoli emočně neutrální předmět, který symbolizuje „kredenc“. Následek je pak takový, že jedinec se soustředí

na jednu neutrální věc, čímž se odpoutá od aktuálního stresoru, a tím se zároveň snižuje psychické napětí. Velmi častou příčinou stresu se můžou pro člověka stát druzí lidé, ač se může jednat o jakoukoli formu či obsah, kterým nás stresují. V takovém případě je nejvhodnějším řešením stresové situace **odejít a zůstat chvíli sám**.

**Změna činnosti** je návazným prostředkem koncentrace na „kredenc“, kdy je důležité nenásilného a přirozeného odvedení pozornosti od aktuální zátěžové situace tím, že změním prováděnou činnost. Nejlepším způsobem je začít s fyzickým pohybem, který odbourává bojové hormony, jež mohou vyvolat agresivní či únikové reakce člověka. **Poslech relaxační hudby** je činnost, která přináší nejen zklidnění, ale i příjemné osvěžení. Poslech hudby, která je nám příjemná, ale rovněž specializovaná hudba zaměřená na relaxaci, má zklidňující účinky na naši psychiku.

Ve stresové situaci je účinným prostředkem kontaktovat např. blízkého přítele, který reprezentuje osobu, která nemá nic společného s naší aktuální stresovou situací. **Rozhovor s někým třetím** nás v podstatě přivede na jiné myšlenky, což vyžaduje koncentraci na jiné téma, které může být navozeno právě dobrou komunikací s blízkou osobou. „Nejdřív napočítej do deseti, než něco řekneš“, tato rada je často dávana všem, kteří jsou třeba ve vzteku a než aby litovali jednání, které by mohlo nastat, je lepší napočítat do deseti. Na podobném principu je založena další technika protistresové první pomoci, **počítání**. Tato technika rovněž spočívá na převedení pozornosti k jednoduché racionální činnosti, kde nemají své místo emoce. Jedinec může například spočítat, kolik dní zbývá do Vánoc, nového století apod. Poslední technika, která působí prospěšně na člověka, je **tělesné cvičení**. Cvičení může působit na člověka pozitivně už jen tím, že vykonává něco pro sebe, ale i tím, že touto aktivitou odvádíme pozornost od zátěžové situace. Navíc se jedná o fyzickou aktivitu, která vede tělesné cvičení k odbourávání nežádoucích látek z organismu (Bedrnová a kol., 1999, s. 74–77; Gregor, 1988, 151–153). U výše zvolených technik je vhodné začít s praktikováním i v případech, ještě než se dostaneme do akutního stresu.



## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### **5 Metodika**

Kapitola pojednává o vymezených výzkumných cílech a otázkách této bakalářské práce. Dále obsahuje popis zvolené techniky sběru dat a zkoumaného souboru.

#### **5.1 Výzkumné cíle a otázky**

Hlavním cílem mého dotazníkového šetření bylo získat data o výskytu zátěžových situací u studentů prezenčního studia a studentů kombinovaného studia s následným porovnáním.

V návaznosti na hlavní cíl, byly vytvořeny následující dílčí cíle:

1. Zjistit, jaké stresory se nejčastěji vyskytují u studentů prezenčního studia a jaké u studentů kombinovaného studia.
2. Zjistit, jaké techniky studenti používají pro zvládnutí zátěžových situací.
3. Zjistit, zda je přítomnost zátěžových situací častější u studentů prezenčního studia než u studentů kombinovaného studia.

Na základě výše vymezených dílčích cílů byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

Otázka č. 1: Co způsobuje studentům v rámci studia největší zátěž?

Otázka č. 2: Jaké vnější okolnosti navyšují zátěž?

Otázka č. 3: Jaké techniky studenti používají ke zvládnutí zátěže?

Otázka č. 4: Jsou rozdíly ve výskytu zátěžových situací v návaznosti na věk?

Otázka č. 5: Jsou rozdíly ve výskytu zátěžových situací mezi muži a ženami?

Otázka č. 6: Jak často studenti pocítují zátěž?

Otázka č. 7: Jaké příznaky zátěže u sebe studenti identifikují?

Otázka č. 8: Co studenti navrhnou ke snížení zátěže ze strany školy?

#### **5.2 Technika sběru dat**

Pro sběr dat, jak je zmíněno výše, byla zvolena metoda dotazníkového šetření. Dotazník byl sestaven mou osobou na základě výchozí teorie (především Křivohlavý, Petříková) a za pomoci předvýzkumu, který byl proveden ve dvou fázích. První jsem oslovila z každé cílové skupiny (kombinovaného a prezenčního studenta) jednotlivé lidi, kteří mi odpovídali na otázky zaměřené na zátěžové situace, abych byla následně

schopna utvořit škálu dotazníku, která by odpovídala zátěžovým situacím týkajících se právě vybraných studentů. Druhá fáze byla zaměřena na brainstorming ve skupině studentů kombinovaného studia. Všechny výpovědi jsem si poznamenala, abych je dále mohla aplikovat v dotazníku.

Dotazník se skládá ze tří částí. Průvodní část obsahuje oslovení respondentů, kde je vysvětlen účel dotazníkového šetření a ujištění, že je celý dotazník zcela anonymní. V průvodní části jsou navíc respondenti informováni o tom, jak dlouho dotazník zhruba trvá a informace o mé osobě. Následující část zjišťuje základní údaje o respondentovi, které jsou pohlaví, typ studia, věk a ročník studia. Třetí část je orientována na zjištění zátěžových situací, kde je stres chápán jako zátěž ze studia. U otázek číslo 1, 2, 3 jsou aplikovány výpovědi zjištěných z předvýzkumu a informace z odborné literatury. Otázky číslo 5, 6, 7 se zaměřují na fyziologické, emocionální a behaviorální příznaky stresu. Otázky 1–7 jsou uzavřené, poslední otázka číslo 8 je otevřená a to z důvodu neschopnosti utvořit dostatečnou škálu odpovědí tak, aby vyhotovovala studentům kombinovaného i prezenčního studia.

Dotazníkové šetření bylo provedeno v průběhu měsíce února, vzhledem ke studentům kombinovaného studia, kteří docházejí do školy v menších intervalech, musela jsem šetření naplánovat tak, abych vůbec měla vzorek kombinovaných studentů.

Pro specifičnost vybrané cílové skupiny jsem volila papírový dotazník, aby byli opravdu zahrnuti studenti kombinovaného i prezenčního studia, pokud bych totiž zvolila internetovou verzi, nemuselo by se mi podařit včas sesbírat potřebná data. Jsem si vědoma, že není zcela zaručena reprezentativnost vzorku kvůli zaručení náhodného výběru. Ovšem zde argumentuji tím, že by se zvolená metoda výběru dala označit jako tzv. metoda sněhové koule, kdy mi bylo po provedení určitého dotazníkového šetření doporučeno, kde bych mohla dále provádět šetření.

### **5.3 Popis zkoumaného souboru**

Cílovým zkoumaným souborem jsou studenti kombinovaného a prezenčního studia Univerzity Palackého v Olomouci. Dotazníkové šetření bylo provedeno mezi studenty katedry sociologie, andragogiky a kulturní antropologie. Dotazník vyplnilo celkem **188** oslovených studentů, z nichž bylo **84** studentů kombinovaného studia a **104** studentů prezenčního studia.

Oslovení studenti kombinovaného studia tvoří po zaokrouhlení **45 %** a **55 %** z prezenčního studia. Podle pohlaví celkově odpovědělo **18 % mužů**, z toho je

53 % z kombinovaného a 47 % z prezenčního studia, a **82 % žen**, z nichž 43 % studuje kombinovaně a 57 % prezenčně.

Nejvyšší zastoupení respondentů je ve věkové skupině v rozmezí **20 – 25 let**. Z pohledu typu studia je nejvyšší zastoupení u kombinovaného studia ve skupině 26 – 35 let (36 %), a zároveň ve skupině 36 – 45 let (36 %). Prezenční studium má nejvýše zastoupenou skupinu 20 – 25 let (89 %). Rozložení respondentů v jednotlivých věkových skupinách odpovídá uspořádání podle daného typu studia, kdy se očekávalo, že např. ve skupině 20 – 25 let prezenčního studia bude nejvyšší zastoupení.

Výzkumný soubor tvoří z 1. ročníku bakalářského studia 31 % studentů, z 2. ročníku bakalářského studia 12 % studentů, 3. ročníku bakalářského studia 18 % studentů a nakonec nejsilněji zastoupen 2. ročníku magisterského studia 38 % studentů z celkového počtu 188 dotazovaných studentů.

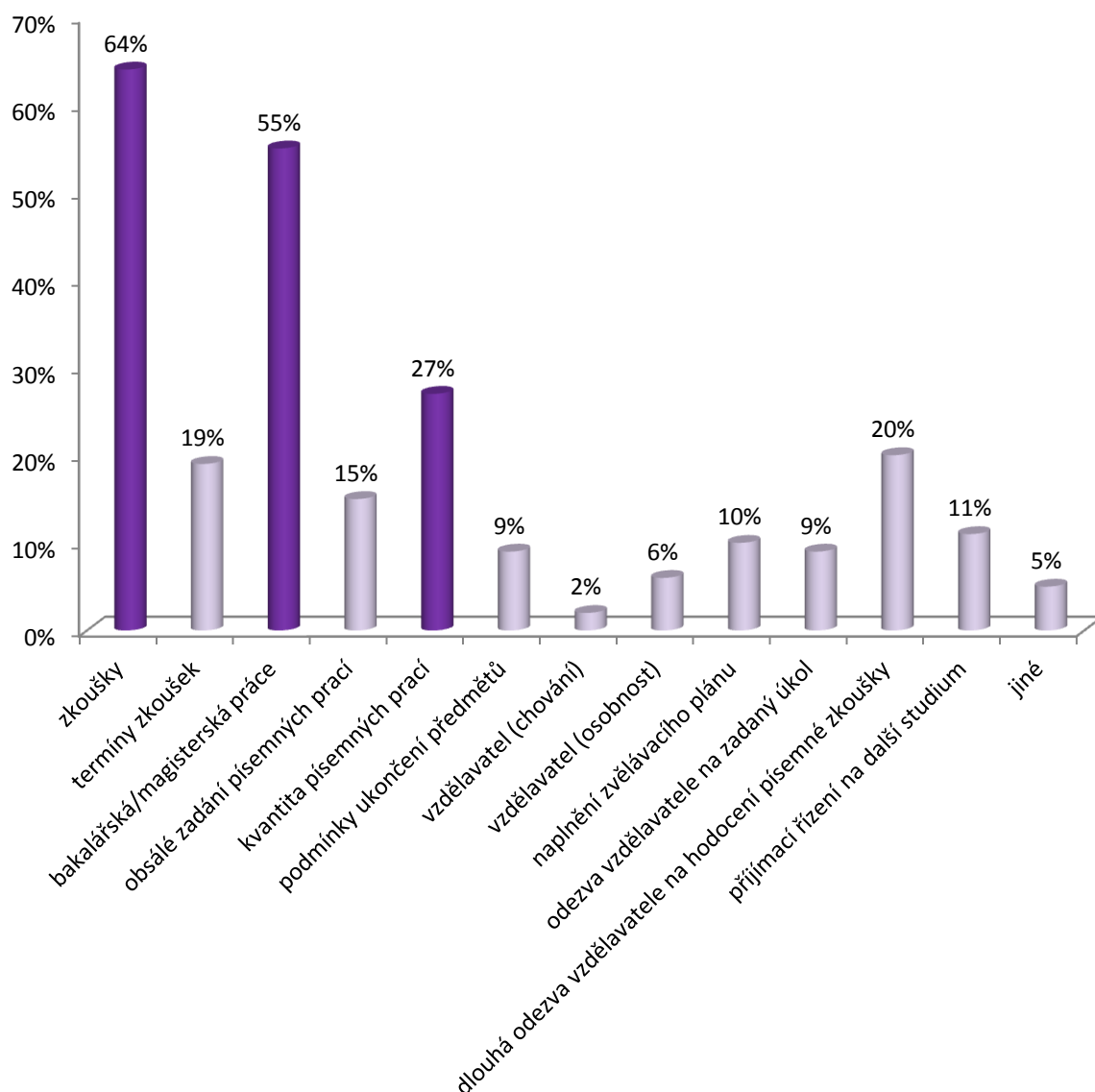
## 6 Výsledky a jejich interpretace

V následující části zhodnocuji výsledky sesbíraných dat, které jsou uvedeny v procentech zaokrouhlených na celá čísla, protože se jedná o počet výpovědí lidí. V dotazníku u otázek 1–3 a 5–7 bylo možno označit tři odpovědi. Základ pro výpočet procent tvoří četnost dotázaných studentů.

Počet a následnost výzkumných otázek odpovídá otázkám v dotazníku.

Otázka č. 1: Co způsobuje studentům v rámci studia největší zátěž?

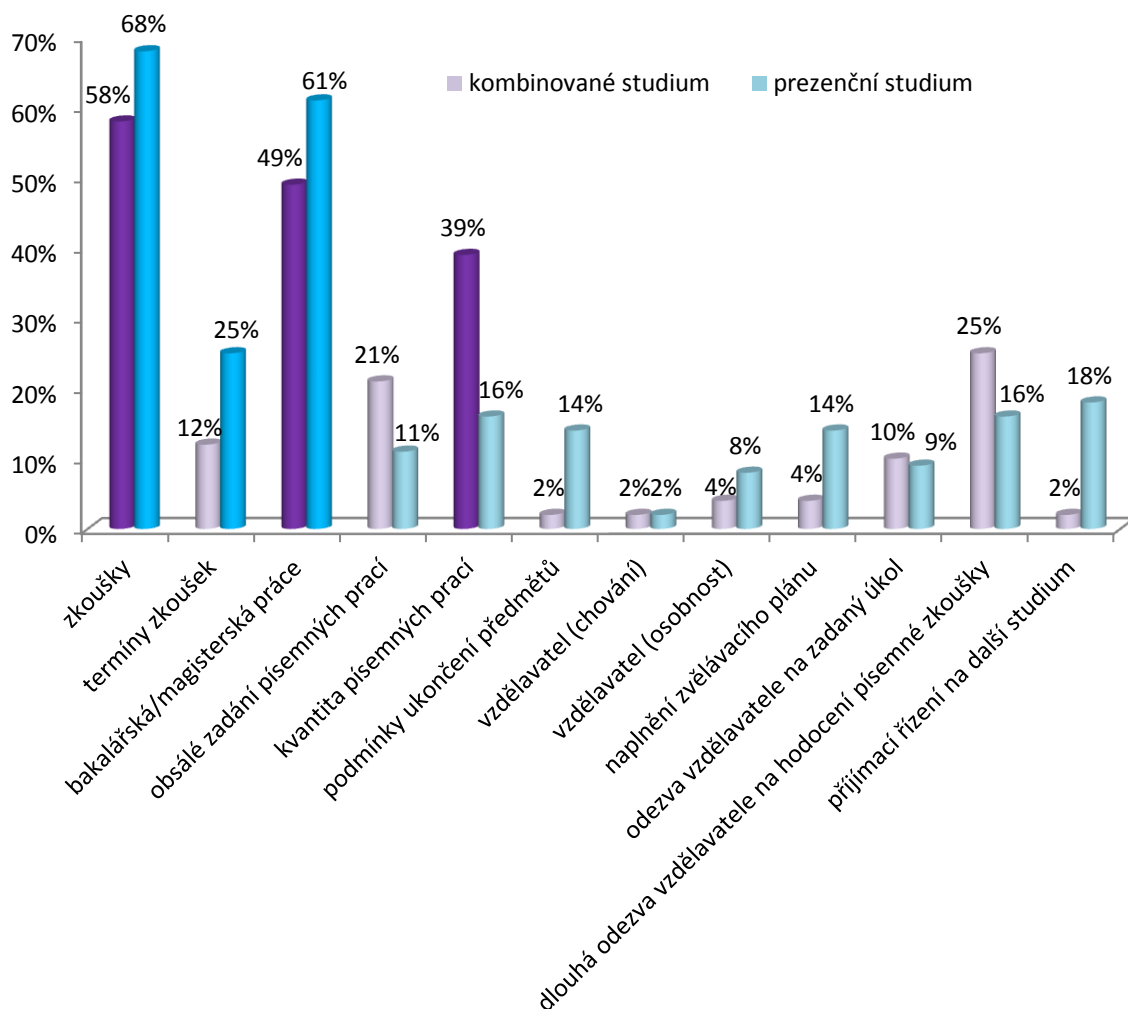
Graf 1: Největší zátěžové situace u studentů



**64 %** ze všech studentů označilo zkoušku jako největší zátěž ze studia. Druhou je pro studenty bakalářská/magisterská práce, což uvedlo 55 % ze 188 studentů. Jako největší zátěž magisterskou/diplomovou práci 75 % studentů kombinovaného

studia. Početněji byla zastoupena u studentů prezenčního studia 85 %. Třetí nejčastější zátěžovou situací u studentů je kvantita písemných prací, což označilo 27 % studentů. 5 % studentů označilo možnost jiné, kde se objevily tyto odpovědi: čas, volení povinně volitelných předmětů za skupinu a ne jedince, obsáhlé studium, zdlouhavé přípravy na výuku a třikrát strach uplatnění se na trhu práce.

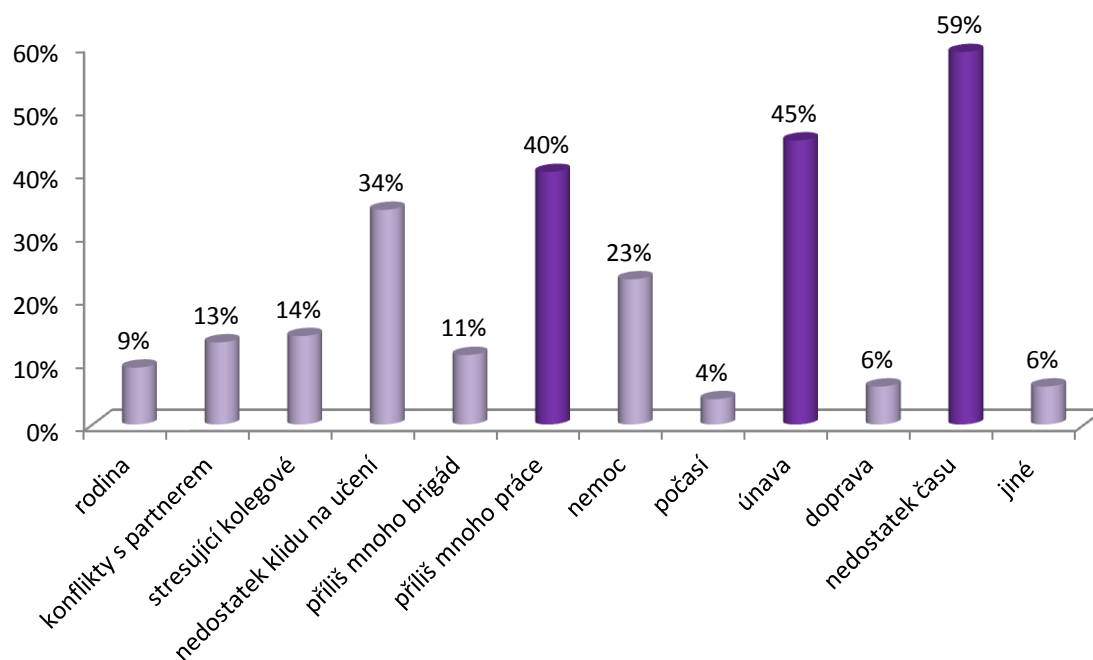
Graf 2: Porovnání největších zátěžových situací u studentů kombinovaného a prezenčního studia



Z grafu 2 jasně vyplývá, že nejčastější zátěžovou situací je zkouška, jak pro studenty kombinovaného studia (58 %), tak pro studenty prezenčního studia (68 %). Jako druhá je magisterská/bakalářská práce (49 % u kombinovaného studia, 61 % u prezenčního studia). Na třetím místě se objevila u studentů kombinovaného studia kvantita písemných prací 39 % studentů. Studenti prezenčního studia označili jako třetí největší stresor termíny zkoušek, které byly považovány z hlediska nevhodného rozvržení, což označilo 25 % studentů.

## Otázka č. 2: Jaké vnější okolnosti navyšují zátěž?

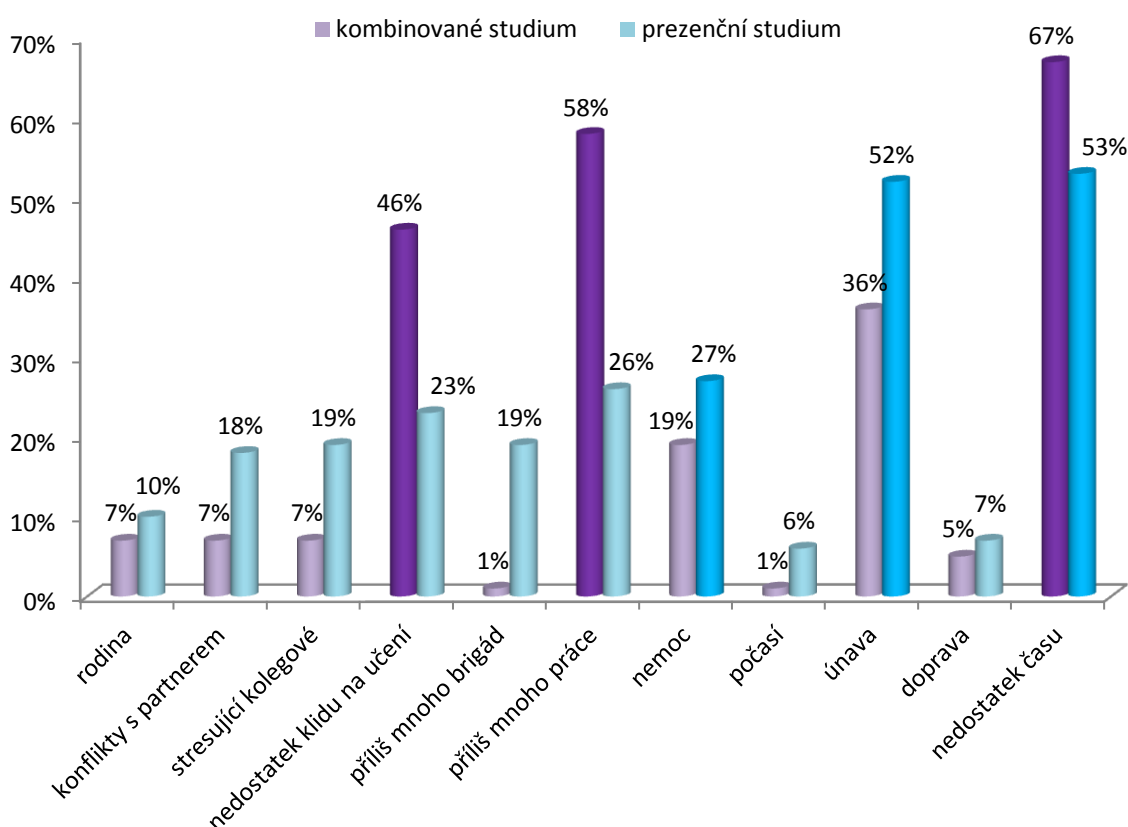
Graf 3: Vnější okolnosti navyšující zátěž u studentů



59 % ze všech dotazovaných studentů označilo jako navyšující okolnost zátěžové situace nedostatek času. 45 % studentů označilo následovně únavu a pak možnost příliš mnoho práce 40 %. Studenti, kteří zapsali možnost jiné, promítali většinou do odpovědi situaci, ve které se momentálně nacházeli. V položce jiné se 6 % objevily odpovědi: problém s pochopením zadání prací, těhotenství, péče o dítě, neschopnost přijímat informace jako dříve a dvakrát prokrastinace.

Další graf 4 ukazuje rozdíly zastoupení jednotlivých odpovědí zvláště u studentů kombinovaného studia a studentů prezenčního studia.

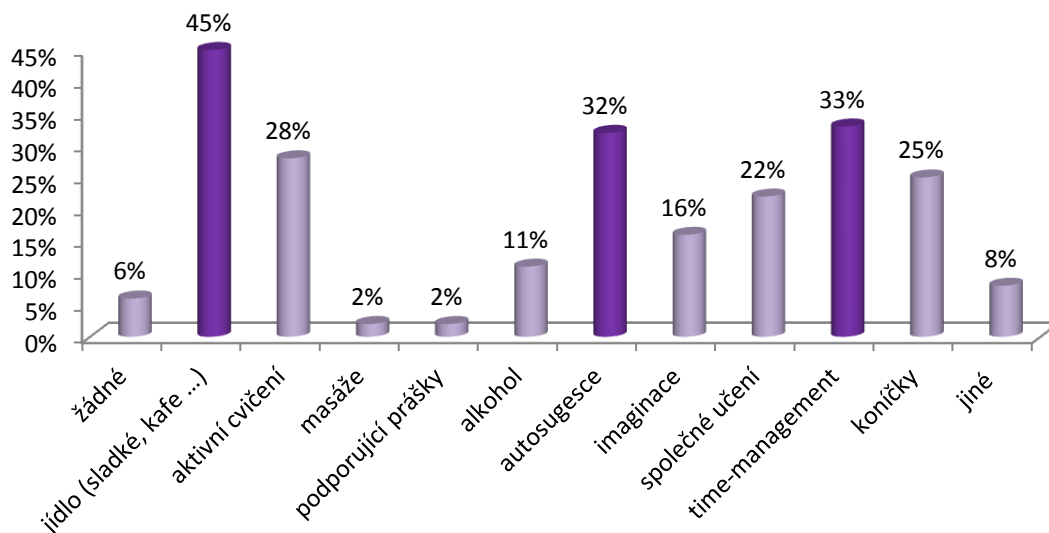
Graf 4: Porovnání navyšujících zátěží u studentů kombinovaného a prezenčního studia



Tento graf potvrzuje, že celkově nejvíce navyšuje zátěžové situace u studentů nedostatek času, kterou označilo 67 % kombinovaných studentů a 53 % prezenčních studentů. Jako druhé u prezenčního studia byla označena únava 52 %, kombinovaní studenti však označili možnost příliš mnoho práce 58 %. Třetí navyšující okolností se liší od celkového označení (viz graf 3). Kombinovaní studenti uvedli jako třetí nejčastější vnější okolnost navyšující zátěž nedostatek klidu na učení 46 %, prezenční studium označilo možnost nemoc 27 %, která byla brána jako nemoc vlastní či blízké osoby.

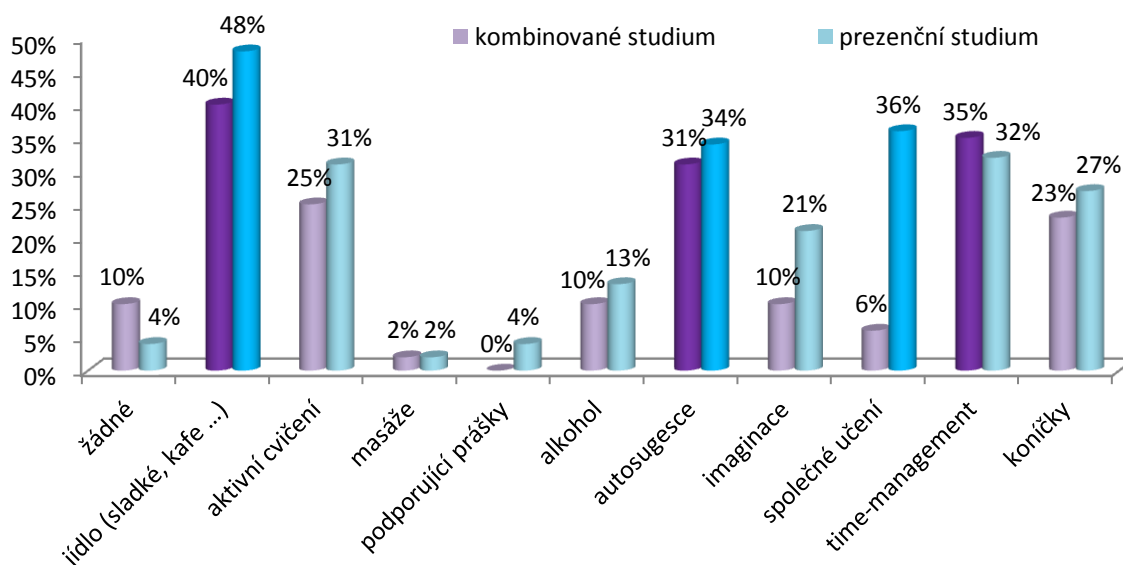
### Otázka č. 3: Jaké techniky studenti používají ke zvládnání zátěže?

Graf 5: Techniky pro zvládnání zátěže u studentů



Z grafu 5 vyplývá, že jen 6 % studentů nevyužívá žádné techniky pro zvládnání zátěžových situací. Mezi první tři techniky se umístily tyto položky: nejvíce 45 % jídlo (sladké, kafe apod.), 33 % dobře zvládnutý time-management a 32 % autosugesce.

Graf 6: Porovnání zvládacích technik u studentů kombinovaného a prezenčního studia



Studenti kombinovaného a prezenčního studia označili jako nejčastější techniku zvládnání zátěžových situací jídlo, kdy takto odpovědělo 40 % studentů kombinovaného studia a 48 % studentů prezenčního studia. Autosugesci využívá 31 % studentů kombinovaného studia a 34 % studentů prezenčního studia. Odlišné odpovědi byly



vybrány u třetího místa, kde studenti kombinovaného studia 35 % zvolili dobře zpracovaný time-management a 36 % studentů prezenčního studia společné učení.

Otázka č. 4: Jsou rozdíly ve výskytu zátěžových situací v návaznosti na věk?

V návaznosti na tuto výzkumnou otázku jsou uvedeny data dle jednotlivých věkových skupin za všechny studenty. Poslední věkovou skupinu 55 a více jsem neuvedla z důvodu relevantnosti zastoupení (pouze jeden respondent byl vyššího věku než 55 let).

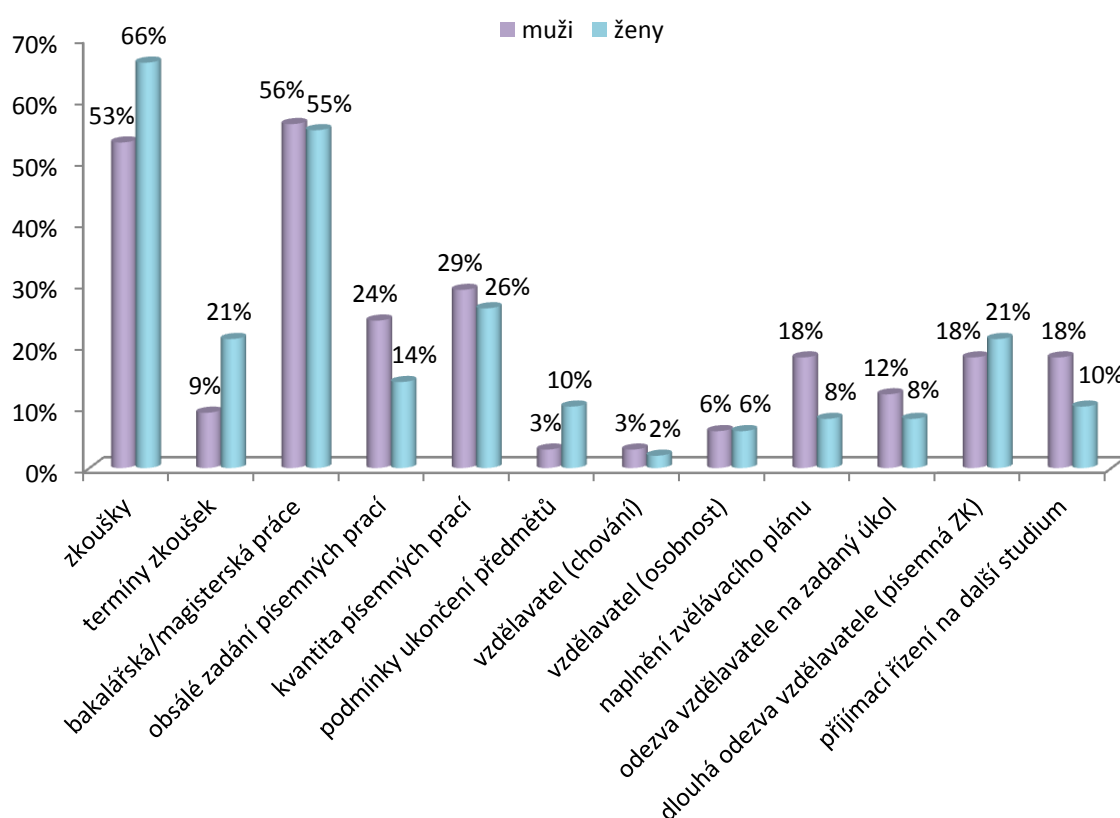
Tabulka 1: Zátěžové situace podle věku

	do 20 let	20 - 25 let	26 - 35 let	36 - 45 let	46 – 54 let
<b>zkoušky</b>	<b>78 %</b>	<b>68 %</b>	<b>63 %</b>	<b>53 %</b>	43 %
<b>termíny zkoušek</b>	33 %	26 %	6 %	10 %	0 %
<b>bakalářská/magisterská práce</b>	22 %	62 %	47 %	50 %	<b>57 %</b>
<b>obsáhlé zadání písemných prací</b>	22 %	9 %	22 %	23 %	29 %
<b>kvantita písemných prací</b>	22 %	20 %	28 %	40 %	<b>57 %</b>
<b>podmínky ukončení předmětů</b>	33 %	12 %	0 %	3 %	14 %
<b>vzdělavatel (chování)</b>	0 %	2 %	3 %	3 %	0 %
<b>vzdělavatel (osobnost)</b>	11 %	6 %	3 %	7 %	0 %
<b>naplnění vzdělávacího plánu</b>	11 %	14 %	6 %	3 %	0 %
<b>odezva vzdělavatele na zadaný úkol</b>	22 %	6 %	22 %	0 %	14 %
<b>dlouhá odezva vzdělavatele (písemná ZK)</b>	33 %	17 %	28 %	23 %	14 %
<b>přijímací řízení na další studium</b>	0 %	17 %	3 %	3 %	0 %

Tabulka 5 dokazuje, že největší zátěžovou situací pro studenty v rozmezí od 20 – 45 let je zkouška, ale pro kategorii 46 – 54 let přináší největší zátěž kvantita písemných prací a diplomová práce. Na druhém místě 22 % studentů do 20 let označilo termíny zkoušek, podmínky ukončení předmětů a dlouhá odezva vzdělavatele (na písemnou zkoušku). Studenti 20 – 45 let se shodli na diplomové práci. Poslední věková kategorie uvedla jako druhou největší zátěžovou situaci zkoušky. Nadále se věkové skupiny v umístění největších stresorů velmi odlišovali.

Otázka č. 5: Jsou rozdíly ve výskytu zátěžových situací mezi muži a ženami?

Graf 7: Zátěžové situace u mužů a u žen

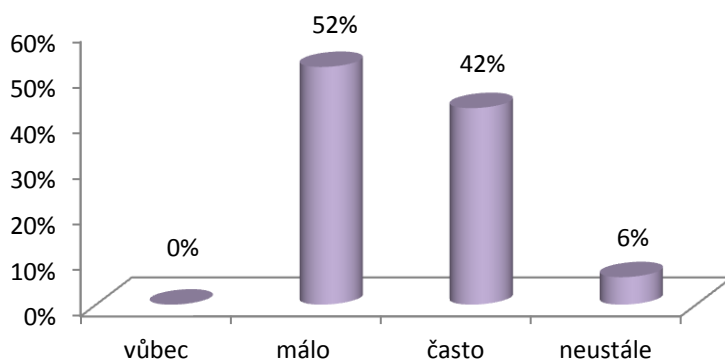


Zastoupení v pořadí jednotlivých zátěžových situací se v rámci pohlaví liší, přestože obsahově byly označeny stejné zátěžové situace. U mužů je pořadí označených prvních pěti zátěžových situací následovně: 56 % bakalářská/magisterská práce, 53 % zkoušky, 29 % kvantita písemných prací, 24 % obsáhlé zadání prací a na pátém místě s 8 % jsou tři: naplnění vzdělávacího plánu, dlouhá odezva vzdělavatele na písemnou zkoušku a přijímací řízení na další studium. Ženy označily jako pětici nejčastějších zátěžových situací: 66 % zkoušky, 55 % bakalářská/magisterská práce,

26 % kvantita písemných prací, 21 % dlouhá odezva vzdělavatele na písemnou zkoušku a termíny zkoušek, a 14 % obsáhlé zadání písemných prací.

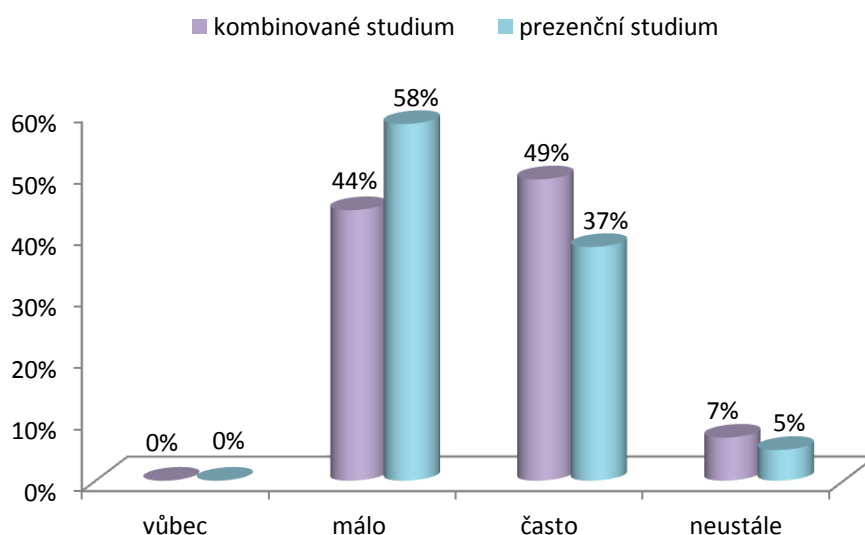
Otázka č. 6: Jak často studenti pocít'ují zátěž?

Graf 8: Frekvence zátěžových situací v rámci studia u všech studentů



V rámci studia registruje 52 % studentů, že se u nich málo objevuje zátěž ze studia, 42 % studentů často, a dokonce 6 % studentů odpovědělo, že jsou ve stresové situaci v rámci studia neustále.

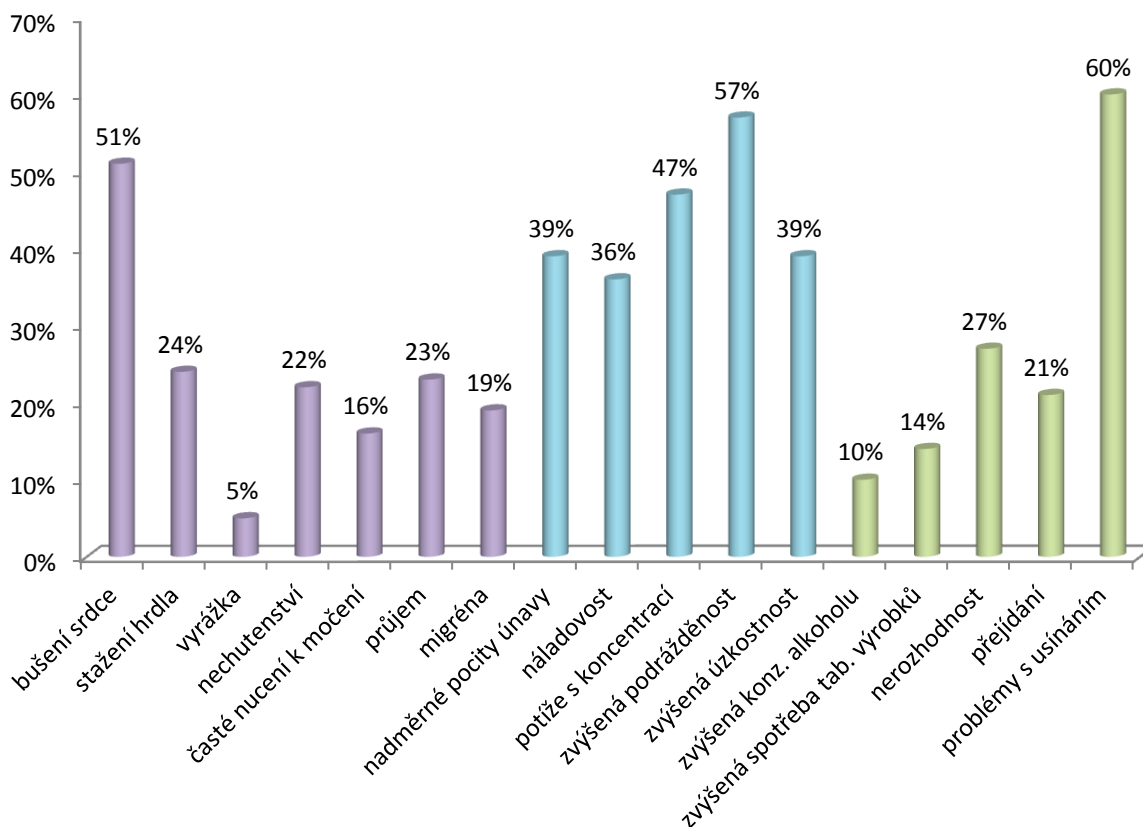
Graf 9: Frekvence zátěžových situací v rámci studia dle typu studia



Graf 9 ukazuje, že studenti kombinovaného studia pocít'ují, že jsou v zátěžových situacích častěji oproti studentům prezenčního studia. Dokládají to odpovědi, kdy 49 % studentů kombinovaného studia zvolilo možnost často a 7 % neustále, což je více než uváděli studenti prezenčního studia.

## Otázka č. 7: Jaké příznaky zátěže u sebe studenti identifikují?

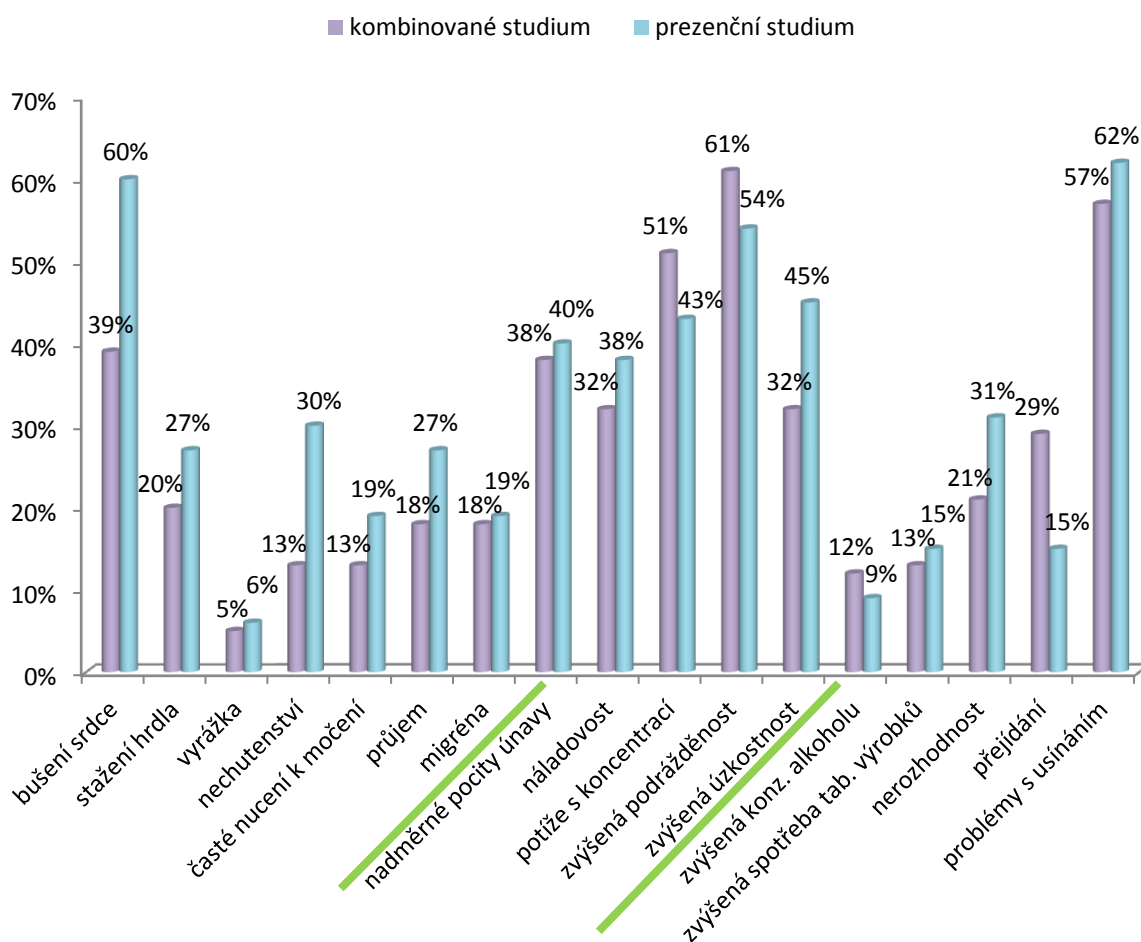
Graf 10: Příznaky zátěže u studentů



51 % studentů označilo za nejčastější fyziologický příznak zátěže, který je v grafu vyznačené fialově, bušení srdce. Jako druhý s 24 % stažení hrdla, pak s 23 % průjem. Emocionální příznaky jsou vykresleny modře, které jsou mezi příznaky zastoupeny nejvíce. Nejčastějším citovým příznakem je zvýšená podrážděnost 57 %, dále potíže s koncentrací 47 % a s 39 % nadměrné pocity únavy a zvýšená úzkostnost. Mezi nejčastější behaviorální příznak je označen s 60 % problémy s usínáním, pak s 27 % nerozhodnost a 21 % přejídání.

U příznaků byla možnost odpovědi jiné, kdy u fyziologických příznaků uvedlo pocení 4 % studentů, 3 % studentů nedokrevnost a 12 % studentů odpovědělo, že netrpí žádnými fyziologickými příznaky. Mezi emocionálními příznaky se objevily tyto odpovědi: strach z nepochopení, zvýšená chuť na sex a žádnými netrpím. 7 % studentů netrpí žádnými příznaky, které by se projevíly v chování a 2 % studentů uvedli nespavost a prokrastinaci.

Graf 11: Příznaky zátěže u studentů kombinovaného a prezenčního studia

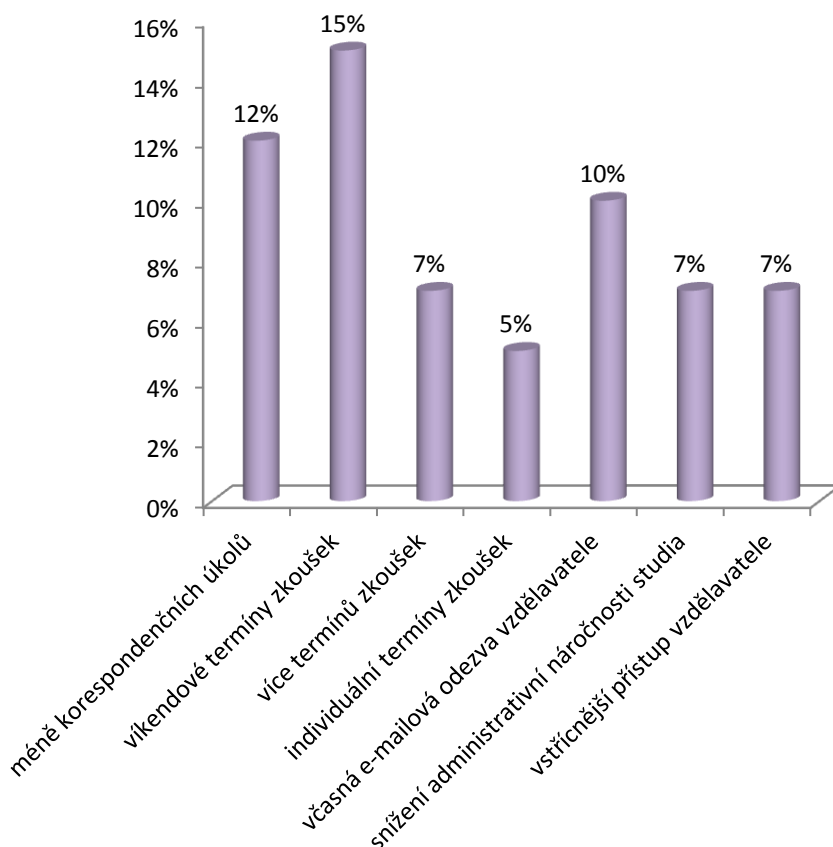


Z grafu 9 vyplývá, že v zastoupení příznaků u studentů kombinovaného a prezenčního studia není větších výkyvů. Výjimku tvoří zastoupení fyziologického příznaku bušení srdce, kdy tento příznak zaznamenává 39 % studentů kombinovaného studia a 60 % studentů prezenčního studia.

Otázka č. 8: Co studenti navrhují ke snížení zátěže ze strany školy?

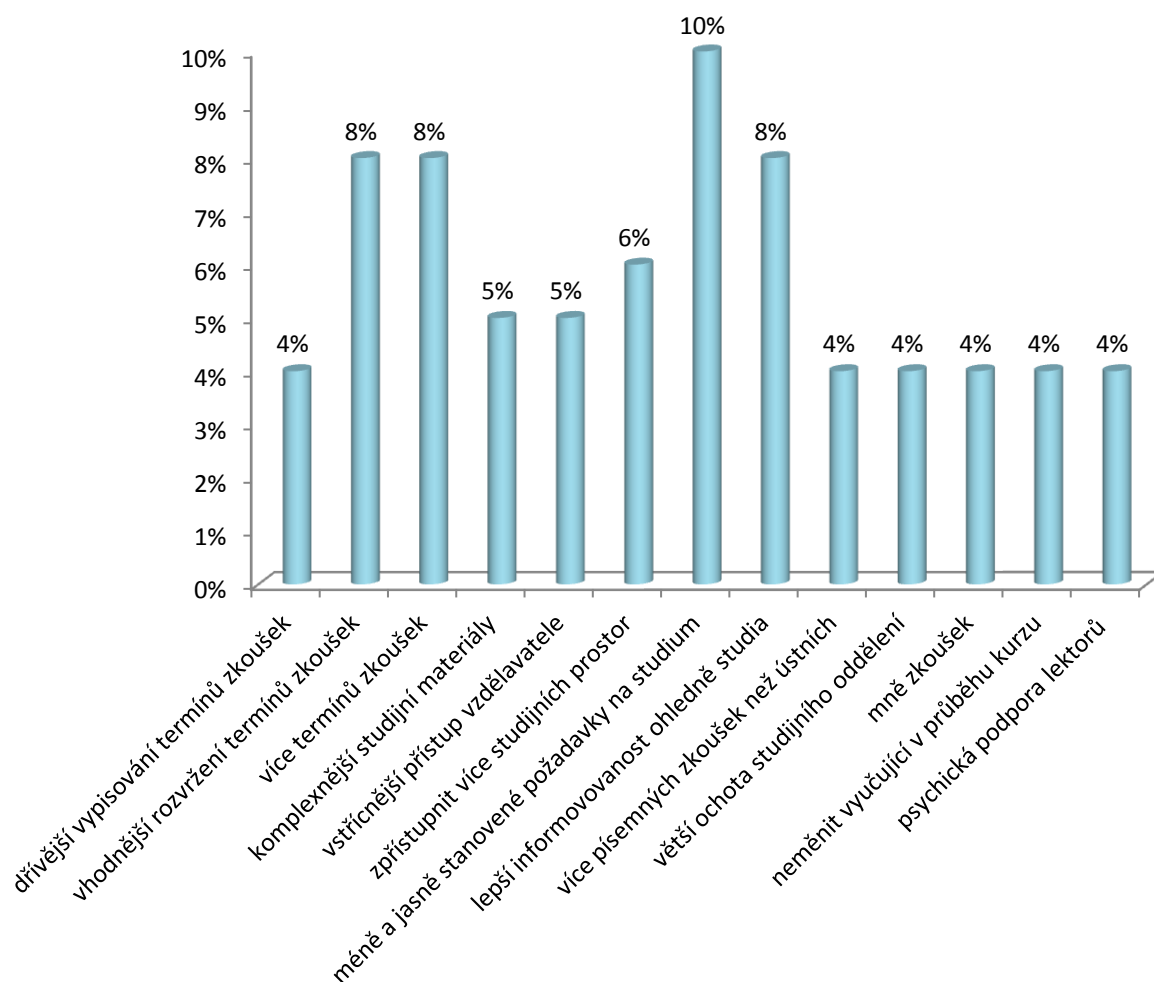
Návrhy na snížení zátěžové situace podalo 41 studentů kombinovaného studia (zde bylo zaznamenáno **59** nápadů) a 61 studentů prezenčního studia (celkem **83** nápadů).

Graf 12: Návrhy na snížení zátěžových situací – kombinované studium



Nejčastějším požadavkem studentů kombinovaného studia pro snížení jejich zátěže je možnost víkendových termínů zkoušek 15 %. Dalším návrhem je méně korespondenčních úkolů 12 %. Na třetím místě se objevila včasná e-mailová odezva od vzdělavatele 10 %. V žebříčku nápadů se objevily i další návrhy, některé z nich byly individuálnější, jako např. víkendové konzultační termíny, funkční systém EDIS, zlepšení vybavení učeben, lepší připojení k internetu, materiály a anotace v EDISu, flexibilnější studijní oddělení, včasné podávání informací.

Graf 13: Návrhy na snížení zátěžových situací – prezenční studium



U prezenčního studia se na prvním místě objevil návrh, aby byly jasně stanovené požadavky na studium a bylo jich méně (10 %). Mezi druhé nejčastější návrhy se objevily tři varianty s 8 %, a to vhodnější rozvržení termínů zkoušek, více termínů zkoušek a lepší informovanost ohledně studia (nejčastěji vyžadované informace ohledně studijního plánu, kredity). Třetím nejčastějším návrhem bylo zpřístupnění více prostor (6 %), kde se objevovaly návrhy jako relaxační místa apod. Nadále byly uváděny nápady jako méně písemných prací, psychická podpora lektorů, kurzy o psychohygieně, rovnoměrnější nároky mezi obory sociologií a andragogikou, vhodnější časová organizace odevzdávání diplomových prací.

## Shrnutí

Provedené dotazníkové šetření potvrdilo, že nejčastější zátěžovou situací pro vysokoškolské studenty je zkouška, která je brána jako jeden z hlavních stresorů na vysoké škole (Petřková, 2006, s. 64). U prezenčního studia tak odpovědělo **68 %** studentů a **58 %** studentů kombinovaného studia. Jako druhá nejčastější zátěžová situace byla označena možnost bakalářská/magisterská práce. Danou možnost označilo **49 %** studentů kombinovaného studia a **61 %** studentů prezenčního studia. Neobvyklé bylo obsazení třetího místa u studentů prezenčního studia, a to kvantita písemných prací (**39 %**) oproti studentům kombinovaného studia, kdy na třetím místě byla zvolena odpověď termíny zkoušek (**25 %**). Možnost odpovědi kvantita písemných prací totiž vzešla z předvýzkumu, což může být důvodem zastoupení v takové výši.

V otázce okolnosti navyšující zátěž u studentů je nejvíce zastoupena odpověď nedostatek času (**59 %** studentů). Pozoruhodné je zjištění, že na třetím místě u studentů kombinovaného studia je nedostatek klidu na učení (**46 %**) a u prezenčního studia je to nemoc blízkých či vlastní (**27 %**), kde bylo očekáváno opačné zastoupení. Studenti prezenčního studia často bydlí s více studenty a lze předpokládat, že bude tato odpověď u nich více zastoupena, než u studentů kombinovaného studia, kteří spíše na výuku dojíždějí.

Velmi znepokojivou skutečností je, že **45 %** studentů označilo jako nejčastější techniku zvládnání zátěžové situace jídlo a velké zastoupení měl i alkohol (**11 %**). Zastoupení těchto možností bylo procentuálně shodné u studentů kombinovaného studia i u studentů prezenčního studia. Výše uvedené techniky se řadí mezi nevhodné způsoby řešení zátěže, přičemž existují vhodnější způsoby, viz kapitola č. 4. Zjištění, že **6 %** studentů se cítí v rámci studia **neustále** ve stresu, není rovněž uspokojivé.

U příznaků zátěžových situací byly poměrově rovnoměrně zastoupeny jednotlivé možnosti bez větších výkyvů. Neobvyklá byla však skutečnost, že studenti celkově nejvíce registrují příznaky v **emocionální rovině**.

Překvapivé výsledky měla otázka, týkající se možností přispění školy ke snížení zátěžových situací studentů. Mezi nejčastější návrhy uváděné u studentů kombinovaného studia jsou víkendové termíny (**15 %**), méně korespondenčních úkolů (**12 %**) a včasná e-mailová odezva vzdělavatele (**10 %**). Studenti prezenčního studia uváděli nejčastěji požadavky, aby byli lépe informováni v rámci studia. Z označených



odpovědi studentů prezenčního studia vyplývá kladení příliš mnoho požadavků, z kterých jsou mnohdy zmatení.

## **Závěr**

Bakalářská práce je věnována problematice zabývající se zátěžovými situacemi ve vzdělávání dospělých u studentů prezenčního a kombinovaného studia. Z nastudovaných zdrojů vyplynulo, že zátěží se zabývá mnoho odborné literatury. Ovšem se zaměřením přímo na vysokoškolské studenty není dostupná ve velkém množství, ač existují kvanta publikací zaměřená na zátěž. Proto byla snaha v této bakalářské práci zachytit podstatné informace, které mohou být užitečné pro studenty jako účastníky ve vzdělávání.

Cílem teoretické práce bylo poukázat na klíčové poznatky o stresu, zátěžových situacích u vysokoškolských studentů, možnosti zvládnání zátěžových situacích a vymezení účastníka vzdělávání dospělých. Jak už bylo zmíněno dříve v této práci, ne všichni vysokoškolští studenti musí splňovat všechny charakteristiky vymezení dospělého jedince, především studenti prezenčního studia.

Záměrem praktické části bylo získání dat o zátěžových situacích u studentů prezenčního a kombinovaného studia. Dílčí cíle se zaměřovaly na zjištění, jaké jsou nejčastější zátěžové situace u studentů, techniky zvládnání zátěže, a u kterých studentů je častější výskyt zátěžových situací. Tato část je přínosná právě poznatky, které se vztahují konkrétně na studenty prezenčního a kombinovaného studia. Především významné výsledky jsou ty, které se zaměřovaly na zjištění technik zvládnání zátěžových situací, častost výskytu zátěžových situací, a výsledky ukazující, jak by mohla škola pomoci k snížení zátěže u studentů.

Věřím, že jsem vybranou tematiku obohatila o zjištění z mého dotazníkového šetření, a že jsem shrnula v rámci možností teoretické poznámky a doporučení, které mohou vysokoškolští studenti využít.

## **Anotace**

Příjmení a jméno autora: Nikola Kovářová

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie  
FF UP

Název diplomové práce: Zátěžové situace ve vzdělávání dospělých

Počet znaků: 77 528

Počet příloh: 1

Počet titulů použitých zdrojů: 31

Klíčová slova: zátěž, stres, stresor, tréma, úzkost, účastník vzdělávání

Krátká a výstižná charakteristika bakalářské práce:

Tato bakalářské práce se zabývá vysvětlením problematiky zátěžových situací včetně další specifikace a dopadů na účastníky ve vzdělávání dospělých, které jsou vymezeny v teoretické části. Druhá část této práce je zaměřena prakticky, jak dané zátěžové situace působí na účastníky ve vzdělávání. Tato část se týká skupiny studentů prezenčního studia a kombinovaného studia. Pro měření zátěže u studentů je použita metoda dotazníkového šetření.

## **Annotation**

Surname and name of the author: Kovářová Nikola

Name of the department and faculty: The Department of Sociology, Andragogy and Cultural Anthropology FF UP

The name of the thesis: Stressful situations in adult education

Number of characters: 77 528

Number of appendices: 1

Number of bibliography used: 31

Keywords: stressful situations, stress, stressor, jitters, anxiety, participant of education

### Annotation:

This bachelor thesis describes stressful situations including other specifications and impacts on the participants in adult education. These are specified in theoretical part. The second part of this thesis is focused on practical issues, how these stressful situations affect the participants in education, especially the students of full time and combine study program. The method of questionnaire survey is used to measure stress.

## Seznam použitých zdrojů

- BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 2*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1193-8.
- BEDRNOVÁ, Eva a kol. *Duševní hygiena a sebeřízení pro vysokoškoláky a mladé manažery*. 1.vyd. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-681-6.
- BENEŠ, Milan. *ANDRAGOGIKA*. 2. vyd. Praha: EUROLEX BOHEMIA, 2003. ISBN 80-86432-23-8.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- GARIBAL, Gilbert. *Tréma a jak ji překonávat*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0347-6.
- GREGOR, Ota. *Zdravě žít, to je kumšt*. 1. vyd. Praha: Olympia, 1988.
- HARTL, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-841-7.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-569-1.
- HAVLOVÁ, Laura. *Tipy pro lepší time management* [online]. 2014 [cit. 26. 2. 2015]. ISSN 1214-4312. Dostupné z: <http://www.vysokeskoly.cz/clanek/tipy-pro-lepsi-time-management>
- HLADÍLEK, Miroslav. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-75-4.
- HLADKÝ, Aleš et al. *Zdravotní Aspekty zátěže a stresu*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-784-2.
- HLADKÝ, Aleš a Zdeňka ŽÍDKOVÁ. *Metody hodnocení psychosociální pracovní zátěže: metodická příručka*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-890-5.
- HOMOLA, M., PETŘKOVÁ, A. *Psychologie výchovy a vzdělávání dospělých II*. 1. vyd. Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1987.
- HONZÁK, Radkin. *Strach, tréma, úzkost a jak je zvládat*. Praha: Maxdorf, 1995. ISBN 80-85800-05-5.
- KONDÁŠ, Ondrej. *Tréma – strach zo skúšky*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1979.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada - Avicenum, 1994.
- KUNEŠ, David. *Sebepoznání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-541-7.

- MEDZIHORSKÝ, Štefan. *Asertivita*. 1. vyd. Praha: Elfa, 1991. ISBN 80-900197-1-4.
- MELGOSA, Julián. *Zvládni svůj stres!*. Praha: Advent-Orion, 1997. ISBN 80-7172-240-5.
- MÍČEK, Libor. *Sebevýchova a duševní zdraví*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976.
- MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. 2. vyd. Praha: ASPI Publishing, 1998. ISBN 80-7357-045-9.
- PALÁN, Zdeněk. *Sebepoznání* [online]. [cit. 14. 3. 2015]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/sebepoznani-sebereflexe>
- PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.
- PETŘÍKOVÁ, Ivana. *Psychohygiena a životní styl vysokoškolských studentů*. Brno, 2013. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedry psychologie.
- PETŘKOVÁ, Anna. *Psychologie učení a vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-85783-63-0.
- PRAŠKO, Ján a Hana PRAŠKOVÁ. *Asertivitou proti stresu*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1697-8.
- SELYE, Hans. *Život a Stres*. 1. vyd. Bratislava: Obzor, 1966.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-414-4.
- Velká kniha technik učení, tréninku paměti a koncentrace*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-3023-3.
- VINAY, Joshi. *Stres a zdraví*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-211-9.
- WEIMEROVÁ, Marie. *Relaxace* [online]. 2010 [cit. 26. 2. 2015]. Dostupné z: <http://www.dobrapsychiatrie.cz/relaxace>

## Seznam obrázků, grafů a tabulek

Obrázek 1: Duševní zdraví .....	24
Tabulka 1: Zátěžové situace podle věku.....	41
Graf 1: Největší zátěžové situace u studentů .....	36
Graf 2: Porovnání největších zátěžových situací u studentů kombinovaného a prezenčního studia.....	37
Graf 3: Vnější okolnosti navyšující zátěž u studentů.....	38
Graf 4: Porovnání navyšujících zátěží u studentů kombinovaného a prezenčního studia.....	39
Graf 5: Techniky pro zvládnutí zátěže u studentů.....	40
Graf 6: Porovnání zvládacích technik u studentů kombinovaného a prezenčního studia.....	40
Graf 7: Zátěžové situace u mužů a u žen .....	42
Graf 8: Frekvence zátěžových situací v rámci studia u všech studentů.....	43
Graf 9: Frekvence zátěžových situací v rámci studia dle typu studia.....	43
Graf 10: Příznaky zátěže u studentů .....	44
Graf 11: Příznaky zátěže u studentů kombinovaného a prezenčního studia.....	45
Graf 12: Návrhy na snížení zátěžových situací – kombinované studium.....	46
Graf 13: Návrhy na snížení zátěžových situací – prezenční studium.....	47

## **Přílohy**

### 1. Dotazník



## Příloha č. 1

# DOTAZNÍK

Dobrý den,

jsem studentkou Univerzity Palackého v Olomouci, studující obor sociologie-andragogika. Ráda bych Vás poprosila o vyplnění dotazníku, který Vám zabere maximálně **5 minut**. Dotazník je **zcela anonymní** a slouží pro vypracování diplomové bakalářské práce s názvem Zátěžové situace ve vzdělávání dospělých.

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu  
Nikola Kovářová

### ÚDAJE O RESPONDENTOVI

#### 1. Pohlaví:

- a) muž
- b) žena

#### 3. Věk:

- a) do 20 let
- b) 20 – 25
- c) 26 – 35
- d) 36 – 45
- e) 46 – 54
- f) 55 a více

#### 4. Ročník studia:

- a) 1.bakalářského studia
- b) 2.bakalářského studia
- c) 3.bakalářského studia

- d) 1.magisterského studia
- e) 2.magisterského studia

#### 2. Typ studia:

- a) prezenční
- b) kombinované

### ČÁST TÝKAJÍCÍ SE ZÁTĚŽOVÝCH SITUACÍ, KDE JE STRES CHÁPÁN JAKO ZÁTĚŽ ZE STUDIA

#### 1. Co Vás nejvíce stresuje v rámci studia? Zaškrtněte prosím maximálně 3 odpovědi.

- a) zkoušky
- b) termíny zkoušek (nevhodně zvolené)
- c) bakalářská/magisterská práce
- d) obsáhlé zadání písemných prací
- e) kvantita písemných prací
- f) podmínky ukončení předmětů
- g) vzdělavatel (chování)
- h) vzdělavatel (osobnost)
- i) naplnění vzdělávacího plánu (kredity)
- j) odezva vzdělavatele na zadaný úkol
- k) dlouhá odezva vzdělavatele na hodnocení písemné zkoušky
- l) přijímací řízení na další studium
- m) jiné (prosím vypište):

#### 2. Jaké vnější okolnosti navyšují Váš stres? Zaškrtněte prosím maximálně 3 odpovědi.

- a) rodina
- b) konflikty s partnerem
- c) stresující kolegové
- d) nedostatek klidu na učení
- e) příliš mnoho brigád
- f) příliš mnoho práce
- g) nemoc (vlastní nemoc, blízké osoby)
- h) počasí
- i) únava
- j) doprava
- k) nedostatek času
- l) jiné (prosím vypište):

- 3. Jaké techniky používáte pro zvládnutí stresující situace? Zaškrtněte prosím maximálně 3 odpovědi.**
- |   |  |
|---|--|
| a) žádné nepoužívám                                       | h) imaginace (např. představa, že už mám zkoušku úspěšně zvládnutou) |
| b) jídlo (sladké, kafe apod.)                             | i) společné učení  |
| c) aktivní cvičení  | j) dobře zpracovaný time-management                                  |
| d) masáže   | k) koníčky   |
| e) podporující prášky                                     | l) jiné (prosím vypište):  |
| f) alkohol  |  |
| g) autosugesce (např. „To zvládnou“, „Vždyť to nic není“) |  |
- 4. Jak často registrujete, že jste ve stresové situaci v rámci studia?**
- vůbec
  - málo
  - často
  - neustále
- 5. Jaké fyziologické příznaky stresu se u Vás nejčastěji vyskytují? Zaškrtněte prosím maximálně 3 odpovědi.**
- |                  |                           |
|------------------|---------------------------|
| a) bušení srdce  | e) časté nucení k močení  |
| b) stažení hrdla | f) průjem                 |
| c) vyrážka       | g) migréna                |
| d) nechutenství  | h) jiné (prosím vypište): |
- 6. Jaké emocionální příznaky stresu se u Vás nejčastěji vyskytují? Zaškrtněte prosím maximálně 3 odpovědi.**
- |                          |                           |
|--------------------------|---------------------------|
| a) nadměrné pocity únavy | d) zvýšená podrážděnost   |
| b) náladovost            | e) zvýšená úzkostnost     |
| c) potíže s koncentrací  | f) jiné (prosím vypište): |
- 7. Jaké příznaky stresu se u Vás nejčastěji vyskytují v rámci chování? Zaškrtněte prosím maximálně 3 odpovědi.**
- |  |                           |
|--|---------------------------|
| a) zvýšená konzumace alkoholu          | d) přejídání              |
| b) zvýšená spotřeba tabákových výrobků | e) problémy s usínáním    |
| c) nerozhodnost                        | f) jiné (prosím vypište): |
- 8. Jakým způsobem by mohla škola přispět k snížení Vašeho stresu? Prosím vypište.**

Podklad pro zadání BAKALÁŘSKÉ práce studenta

PŘEDKLÁDÁ:	ADRESA	OSOBNÍ ČÍSLO
KOVÁŘOVÁ Nikola	Hůrka 38, Jeseník nad Odrou	F120099

**TÉMA ČESKY:**

Zátěžové situace ve vzdělávání dospělých

**NÁZEV ANGLICKY:**

Stressful situations in adult education

**VEDOUcí PRÁCE:**

PhDr. Petra Vávrová - KSA

**ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:**

Cíl práce:

Cílem této práce je získání informací o zátěži studentů kombinovaného studia s následným porovnáním.

Anotace:

Tato bakalářská práce se bude zabývat vysvětlením problematiky zátěžových situací včetně další specifikace a dopadů na vzdělavatele a účastníky ve vzdělávání dospělých, které budou vymezeny v teoretické části. Druhá část této práce bude zaměřena prakticky, jak dané zátěžové situace působí na účastníky ve vzdělávání. Tato část se bude týkat skupiny studentů prezenčního studia a kombinovaného studia. Pro měření zátěže u studentů bude použita metoda dotazníkového šetření.

Další informace:

1. Návrh postupu řešení

V návaznosti terminologického vymezení jednotlivých pojmů v teoretické části bude navazovat část praktická obsahující dotazníkové šetření. Výstupem této práce bude porovnání zátěže u dvou zvolených sledovaných skupin.

2. Termín odevzdání pracovní verze osnovy práce - 31. 8. 2014

3. Termín odevzdání definitivní verze práce - 31. 3. 2015

**SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:**

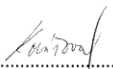
KŘIVOHLAVÝ, J. Jak zvládat stres. Praha: Grada Avicenum, 1994.

KŘIVOHLAVÝ, J. Psychologie zdraví. 3. vyd. Praha: Portál, 2009.

MÍČEK, L. Duševní hygiena. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

PLAMÍNEK, J. Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010.

Podpis studenta:



Datum:

15.4.2014

Podpis vedoucího práce:



Datum:

15.4.2014