



Faktory stresu a strategie zvládnání stresu u učitelů a žáků

Diplomová práce

Studijní program: N1701 – Fyzika
Studijní obory: 7504T055 – Učitelství fyziky pro střední školy
7504T077 – Učitelství informatiky pro střední školy

Autor práce: **Ing. Zdeňka Luxová**
Vedoucí práce: PhDr. Jitka Josífková





Stress factors and coping strategies in teachers and pupils

Diploma thesis

Study programme: N1701 – Physics
Study branches: 7504T055 – Teaching of physics for secondary school
7504T077 – Teacher training for lower and upper-secondary
school. Subject Informatics

Author: **Ing. Zdeňka Luxová**
Supervisor: PhDr. Jitka Josífková



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Zdeňka Luxová**
Osobní číslo: **P14000696**
Studijní program: **N1701 Fyzika**
Studijní obory: **Učitelství fyziky pro střední školy**
Učitelství informatiky pro střední školy
Název tématu: **Faktory stresu a strategie zvládání stresu u učitelů a žáků**
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem diplomové práce je zjistit hlavní faktory stresu u učitelů a žáků na střední škole. Zjistit strategie používané při zvládání stresu. Pomocí dotazníkového šetření zachytit variabilitu způsobů, které učitelé a žáci rozvíjí a uplatňují při zpracování a zvládání zátěžových situací.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

1. AIŠMANOVÁ, A., MIŇHOVÁ, J., NOVOTNÁ, L. 2010. Stresové faktory v učitelské profesi, 401-408. In LOVAŠ, L., GAJDOŠOVÁ, B., KOVÁČOVÁ HOLEVOVÁ, B. (Eds.). Psychologia Cassoviensis 2008. 1.vydanie, 2010, 464 s. ISBN 978-80-7097-793-4.
2. AUSTIN, V., SHAH, S., Muncer, S. 2005. Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. Occupational Therapy International, 2005, 12, 2, 63-80. 0966-7903.
3. ERDMANNOVÁ, G., JANKE, W. Strategie zvládnání stresu SVF 78. Praha: Testcentrum, 2003. ISBN 80-86471-24-1.
4. HLADKÝ, A., ŽÍDKOVÁ Z. Metody hodnocení psychosociální pracovní zátěže: metodická příručka. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-890-5.
5. HODAČOVÁ, L., ŠMEJKALOVÁ, J., SKALSKÁ, H., BENDOVIÁ, M., BORSKÁ, L., FIALOVÁ, D. Hodnocení pracovní psychické zátěže u zaměstnanců různých profesí. Československá psychologie 2007, roč. LI, č. 4, s. 335-346. ISSN 0009-062X.
6. PARERŠTEINOVÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, J., ČERMAKOVÁ, E., Zdravotní stav a životní styl učitelů různých stupňů škol. Pedagogika, 61, 2011, č. 2, s. 164-174. ISSN 0031-3815
7. URBÁNEK, P. Profesní časové zatížení učitelů ZŠ. Pedagogika 1999, roč. XLIX. č. 5, s. 277-288. ISSN 3330-3815.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Jitka Josífková

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce:

4. května 2015

Termín odevzdání diplomové práce:

4. května 2016



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

vedoucí katedry

V Liberci dne 22. června 2015

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum: 30.6. 2016

Podpis:



Mnohému jsem se naučila od svých učitelů, ještě více od svých přátel, ale nejvíce od svých žáků.

Babylonský talmud

Poděkování

Za cenné rady, připomínky ke koncepci mé diplomové práce, ochotu a vstřícný přístup během zpracování děkuji své vedoucí práce PhDr. Jitce Josífkové. Za psychickou podporu děkuji Ing. Kataríně Zelové, Ph.D. a Miroslavě Brabcové.

Na závěr děkuji své rodině a přátelům za jejich pochopení, povzbuzení a především za důvěru.

Anotace

Cílem výzkumu předložené diplomové práce byla analýza faktorů ovlivňujících stres žáků na střední škole. V práci je dále diskutována volba strategií, které používají žáci a učitelé střední školy při zvládání stresových situací. Pomocí dotazníkového šetření byly zkoumány rozdíly ve volbě strategií mezi žáky a učiteli, mezi učitelkami a učiteli, mezi staršími a mladšími učiteli a mezi učiteli s různou délkou pedagogické praxe. Výsledky ukázaly, že žáci jako podstatné stresory označují: nepochopení učiva, nezáživné učivo, velkou psychickou zátěž či vyčerpání ze školy, nepříznivé vztahy se spolužáky a učiteli. Ukázalo se, že při volbě strategií žáci nejčastěji používali strategie náhradního uspokojení a podhodnocení nebo únikovou tendenci. Neuměli používat strategie sebeinstrukce, kontroly situace a reakcí. Nejčastěji používanou strategií učitelů byla úniková tendence, vyhýbání se a odmítání viny. Volba strategií se lišila mezi učitelkami a učiteli, dle věku i délky pedagogické práce. Učitelé celkově používali shodně pozitivní i negativní strategie. Pro tuto profesi by však více využívanými strategiemi měly být především strategie pozitivní.

Klíčové slova

Žák, učitel, stres, faktory stresu, zátěžová situace, copingové strategie.

Annotation

The research objective of this thesis was to analyze the factors influencing the stress of pupils at high schools. The paper also discussed the choice of strategies used by pupils and high school teachers in coping with stressful situations. Using the questionnaire, differences in the choice of strategies between pupils and teachers, between women-teachers and men-teachers, between older and younger teachers and between teachers with different length of teaching experience were examined. The results showed that pupils as significant stressors indicate: a misunderstanding of the curriculum, boring curriculum, a great psychological strain or exhaustion from school, negative relationships with classmates and teachers. It showed that students used mostly strategy of compensatory satisfaction and undervaluation or escape tendency when they had the choice of strategy. They could not use self-instruction strategies, monitoring the situation and reactions. The most commonly used strategy of teachers was a tendency escape, avoidance, and the denial of guilt. The choice of strategies differed between women-teachers and men-teachers, depending on the age and the length of pedagogical work. Overall, teachers used both positive and negative strategies. For this profession, mostly positive strategy should be used.

Key words

Student, teacher, stress, stress factor, stressful situation, coping strategies.

Obsah

SEZNAM OBRÁZKŮ	10
SEZNAM TABULEK	11
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ	12
ÚVOD	13
1 DEFINICE STRESU	15
1.1 VNÍMÁNÍ STRESU	15
1.2 SCHOPNOST ZVLÁDAT STRES	16
2 ZDROJE STRESU U ŽÁKŮ A UČITELŮ	17
2.1 HLAVNÍ FAKTORY STRESU U ŽÁKŮ	17
2.2 HLAVNÍ FAKTORY STRESU UČITELŮ	21
2.3 PROFESIONÁLNÍ NÁROKY NA STŘEDOŠKOLSKÉHO UČITELE	23
3 STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ STRESU V UČITELSKÉ PROFESI	26
3.1 ROZDĚLENÍ STRATEGIÍ ZVLÁDÁNÍ STRESU	26
3.2 SOUČASNÉ PRŮZKUMY STRATEGIÍ VYUŽÍVANÝCH V UČITELSKÉ PROFESI	30
4 VÝZKUMNÁ ČÁST PRÁCE	32
4.1 POUŽITÉ METODY VÝZKUMU A POSTUP DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	32
4.1.1 Zkušební vzorek	33
4.1.2 Metody získávání dat	34
4.1.3 Dotazník Strategie zvládání stresu SVF 78	34
5 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	36
5.1 STRESOVÉ FAKTORY U ŽÁKŮ NA STŘEDNÍ ŠKOLE	36
5.2 STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ STRESU U ŽÁKŮ A UČITELŮ STŘEDNÍ ŠKOLY	40
5.2.1 Zhodnocení nejčastěji volených strategií zvládání stresu u učitelů a žáků střední školy	41
5.2.2 Zhodnocení vlivu pohlaví, věku, aprobace a délky pedagogické praxe na volbu strategií při zvládání stresu	43
5.2.3 Zhodnocení reakcí žáků a učitelů na výroky z dotazníku SVF 78	50

6	DISKUZE VÝSLEDKŮ	55
7	ZÁVĚR.....	60
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	62
	PŘÍLOHY	66
	PŘÍLOHA 1: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY	67
	PŘÍLOHA 2: DOTAZNÍK STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ STRESU SVF 78.....	70

Seznam obrázků

Obr. 1.	Schopnost zvládat stres podle Selyova obecného adaptačního modelu	16
Obr. 2.	Transakční model psychologického stresu podle R.S. Lazaruse (Švancara, 2003).....	27
Obr. 3.	Procentuální porovnání čtyř hlavních faktorů stresu u žáků střední školy	37
Obr. 4.	Procentuální porovnání faktorů stresu špatné známky a konflikty u žáků střední školy	38
Obr. 5.	Porovnání volených strategií při zvládání stresu mezi žáky a učiteli na střední škole.....	42
Obr. 6.	Porovnání volby strategií při stresové situaci mezi učitelkami a učiteli	45
Obr. 7.	Frekvence užití určitého stupně odpovědi: (učitelé N = 18, 1404 odpovědi) .	54
Obr. 8.	Frekvence užití určitého stupně odpovědi: (žáci N = 50, 3900 odpovědi)	54

Seznam tabulek

Tab. 1.	Zdroje stresu u žáků ve školním prostředí	19
Tab. 2.	Rozdělení individuálních příčiny vzniku stresu u učitelské profese a jeho projevy	25
Tab. 3.	Charakteristika zkušebního vzorku.....	33
Tab. 4.	Popis subtestů SVF 78 (Švancara, 2003)	35
Tab. 5.	Vyhodnocení negativ školní docházky	36
Tab. 6.	Pozitiva přispívající k prevenci stresu a psychotraumat ve škole	39
Tab. 7.	Míra využití jednotlivých zvládacích strategií u žáků (N = 50)	40
Tab. 8.	Míra využití jednotlivých zvládacích strategií u učitelů (N = 18).....	41
Tab. 9.	Míra využití jednotlivých zvládacích strategií dle pohlaví	44
Tab. 10.	Profil SVF 78 skupiny učitelů dle věkové kategorie (T-skóre).....	47
Tab. 11.	Profil SVF 78 skupiny učitelů dle délky pedagogické praxe (T-skóre). Největší rozdíly jsou označeny hvězdičkou.....	49
Tab. 12.	Analýza odpovědí k jednotlivým otázkám z dotazníku SVF 78 – žáci	52
Tab. 13.	Analýza odpovědí k jednotlivým otázkám z dotazníku SVF 78 – učitelé	53
Tab. 14.	Výběr nejvíce používaných pozitivních a negativních strategií	56
Tab. 15.	Výběr nejméně používaných strategií u žáků a učitelů SŠ	57
Tab. 16.	Výběr nejvíce používaných strategií u učitelů (mužů) a učitelek (žen).....	57

Seznam použitých zkratk a symbolů

CJ	Cizí jazyk
ČJ	Český jazyk
EK	Ekonomika
FYZ	Fyzika
MAT	Matematika
NEG	negativní strategie
Odb	odborné předměty
ON	občanská nauka
POZ	pozitivní strategie
PXE	praxe
SŠ	střední škola
PO	podhodnocení
OV	odmítání viny
OD	odklon
NU	náhradní uspokojení
KS	kontrola situace
KR	kontrola reakcí
PS	pozitivní sebeinstrukce
PSO	potřeba sociální opory
VS	vyhýbání se
UT	úniková tendence
PE	perservace
R	rezignace
SO	sebeobviňování

Úvod

Každý z nás si dokáže vybavit, zda do školy chodil rád, či nikoli. Někteří si určitě připomenou i zážitky, které jsou spojené se stresem. Můžeme říct, že stres ve škole se postupem času nijak nezmenšil, jenom se změnili jeho příčiny. Vývojem a našimi zkušenostmi se také mění i strategie, které při zvládání stresových situací žáci i učitelé používají. O tom, že tematika stresu učitelů i žáků je aktuální a závažné téma svědčí i řada studií a knih, které jsou na toto téma zpracovány. To dokazují i zahraniční studie, kde i řada projektů doporučila různá opatření až na mezinárodní úrovni pro snížení stresu učitelů, ale pouze malá část institucí tyto doporučení aplikovala reálně v praxi.

Ve škole nastávají stresové či zátěžové situace u žáka nejčastěji ve vztahu k učitelům, spolužákům nebo k úkolům a povinnostem. Se stresem se setkávají jak žáci základní, střední i vysoké školy. Záleží na individualitě žáka, zda stresová situace bude jevem, který bude působit na žáky proti stresu preventivně nebo bude stres zesilovat.

Pokud má učitel během vyučovacího procesu na žáka působit pozitivně, je důležité, aby využíval copingové strategie, které mu umožní rychle a hlavně efektivně vyřešit stresovou situaci, aby stres žáků i sebe ještě více nezvyšoval. Nezvládnutí stresové situace zhoršuje prostředí ve škole i vzájemnou spolupráci mezi učiteli a žáky. Z výzkumu se však ukazuje, že učitelé i žáci neumí příliš používat strategie, které by jejich stres zmenšovaly, ale naopak, řada z nich volí strategie zesilující jejich stres. Málo škol realizuje doporučení pro snížení stresu např. vytvořením odpočinkových místností nebo společné diskuze. Dnes se nejčastěji setkáváme s umístěním školních psychologů ve školách. Z vlastní praxe vím, že většina to vnímá spíše negativně. Nicméně tito psychologové se na řešení stresu učitelů či žáků zaměřují minimálně.

V první kapitole diplomové práce je předložen přehled současného stavu problematiky stresu a stresorů u žáků a učitelů ve školním prostředí. V další kapitole jsou představeny výzkumy z oblasti výběru strategií při zvládání stresu u obou skupin. Jsou zde popsány vybrané a nejčastěji používané strategie při zvládání stresových situací.

Stěžejní část třetí kapitoly je věnována výzkumu faktorů způsobujících stres u žáka vybrané střední školy a volbě preferovaných strategií při zvládání zátěžových

situací u žáků a jejich učitelů. Byly sledovány rozdíly ve zvládání stresu mezi učiteli a žáky, i vliv pohlaví, věku či délky pedagogické praxe na volbu preferujících strategií. Identifikace faktorů stresu u volby strategií ukazuje, že jak žáci, tak učitelé této střední školy neumí efektivně používat vyšší procento pozitivních strategií. Tyto strategie možná ani neznají.

Každá kapitola je zakončena dílčím zhodnocením, které stručně shrnuje dosažené výsledky. Hlavní idea diplomové práce a celkové shrnutí všech dosažených výsledků jsou zhodnoceny v kapitolách s názvem diskuze výsledků a závěr.

1 Definice stresu

V biologickém pojetí zátěže a stresu je sledována především reakce organismu na různé vlivy narušujících jeho rovnováhu.

Stres (Selye, 1996) lze chápat jako globální a nespecifickou odpověď organismu na podněty narušující homeostázu. Homeostázou se rozumí relativně stabilní stav organismu nutný pro jeho život v proměnném prostředí. Takového stavu relativní pohody lze dosáhnout neustálým zvládáním měnících se fyzikálních, psychických i sociální stránek životního prostředí. Stabilitu vnitřního prostředí zabezpečují příslušné změny fyziologických funkcí, jako je tělesná teplota, tepová a dechová frekvence, krevní tlak atd. Tyto změny jsou funkcí adaptace a probíhají celý život. Mnohdy jejich uskutečnění nevyžaduje žádné výjimečné vzepětí a změny v prostředí jsou dostatečně kompenzovány organismem. Význačné změny ohrožující integritu celého systému organismus-prostředí jsou součástí stresové situace, v níž působící podněty byly označeny jako stresory.

1.1 Vnímání stresu

Schematicky lze to vyjádřit:

Stresor (podnět) \Rightarrow Stres (odezva)

Mechanismy, které působí, že sami začínáme pociťovat, kdy překračujeme hranice pomyslných mezí vnímáme jako stres. Pokud bychom chtěli být přesní, musím uvést, že stres není zátěž, či problémová situace dopadající na organismus, ale odpověď organismu na ni. Zjednodušeně: Činitel působící zátěž je stresor. Odpovědí organismu je stres, stresová reakce. Tento celý komplex se nazývá stres a používá se hovorově pro konflikt, úzkost, frustraci, vyšší aktivaci a situace nepříjemně pociťované vůbec.

Slyšíme-li: “Jsem ve stresu...“, neodpovídá to přesně psychologickému pojetí, kde stres je pojímán jako vnitřní stav člověka-odpověď na zátěž, situaci ohrožení nebo dokonce stav očekávání přímého ohrožení, které považuje člověk za nadhraniční pro jeho schopnost obrany či adaptace.

Mylná je také představa stresu jako něčeho nežádoucího a naprosto špatného. Stres nemusí být vždy jen škodlivý, jak jej chápe běžně většina lidí, ale může být

užitečný, oživující. Selye (Selye, 1996) poukazuje na to, že bez stresu by bylo málo pozitivních změn a konstruktivních činností, neboť každý organismus stres potřebuje. Stres je ve své podstatě aktivačním činitelem.

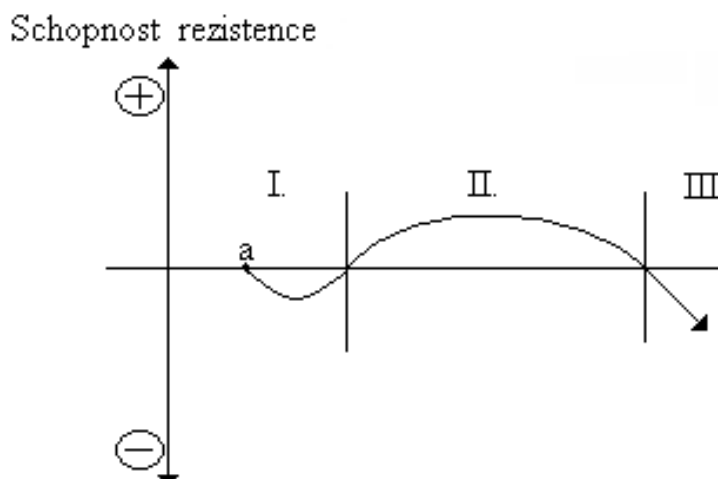
1.2 Schopnost zvládat stres

První fáze je alarmující, poplachová, pohotovostní a nastává při náhlém narušení životních podmínek nejrůznějšího druhu. Pokud stresor ustoupí již v této fázi, odezní i stresová reakce, nastává fáze zotavovací.

Přetrvá-li účinek stresoru, následuje druhá, vyrovnávací fáze, jinak též fáze rezistence. Původní poplachová reakce se zklidňuje, organismus si adaptačními mechanismy ne stresující faktor zvyká, adaptuje se na zátěž.

Pokud však stresující činitel působí příliš dlouho, nebo je příliš silný, následuje pak fáze třetí, konečná, charakterizovaná celkovým vyčerpáním a selháním adaptačních a obranných schopností organismu. Znamená vážné ohrožení organismu, onemocnění, končící případně smrtí.

Fáze vyčerpání může při velmi silném stresoru nastat již na počátku ve fázi poplachové.



Obr. 1. Schopnost zvládat stres podle Selyova obecného adaptačního modelu (GAS)

(a-podnět stresoru, I.-první fáze působení stresoru, , II.-druhá fáze-zvýšená rezistence (obranyschopnost organismu), III.-třetí fáze-vyčerpání rezerv,sil,obraných možností) (Selye, 1996)

2 Zdroje stresu u žáků a učitelů

Při výchovně vzdělávacím procesu, který probíhá ve škole, může docházet ke vzniku řady zátěžových situací. Zátěž působí jak na učitele, tak na žáky a může mít různou formu. V případě zátěže, se kterou se daný jedinec (učitel či žák) neumí vyrovnat, může tahle zátěž přispět ke vzniku stresové situace (stresu). Autoři (Havlíková & a kol., 1998), (Křivohlavý, 2001), (Čáp & Mareš, 2001) rozumí stresem napětí, které vzniká v důsledku nevyrovnanosti výskytu stresoru a možnostmi jedince daný stresor eliminovat. Zátěž vnímá Mikšík v (Urbanovská, 2010) jako činitele podmiňujícího rozvoj a utváření psychických vlastností osobností, ten může vést k posilování i k destrukci systému motivace, tak integrace osobnosti vůbec. Intenzitou zatížení je vnímán, rozdíl mezi stresem a zátěží. Stres je tedy důsledek nadměrně působící zátěže. Shodně vymezil pracovní stres pedagogických pracovníků i (Dunham, 1992), definicí „*proces behaviorálních, emocionálních, mentálních a tělesných reakcí, který je vyvolán prolongovaným, narůstajícím nebo novým tlakem, který je signifikantně vyšší než zdroje zvládání*“.

2.1 Hlavní faktory stresu u žáků

Výsledky výzkumu (Poledňáková & kol., 2003) ukazují, že zdrojem zátěže jsou pro žáky situace spojené s výkonem ve škole. Jako nejsilnější zdroj zátěže jsou žáky vnímány testy, písemky a známky. O zvyšujícím se výskytu stresu u dětí se dozvídáme v pracích (Brůžková, 2013a), (Hanuška, 2008). Mezi hlavní zdroje stresovanosti žáka (adolescenta) patří: stresory související s žáky a jejich rodiči, nezáměr žáků o učení, kázeňské problémy ve škole, nezáměr některých rodičů o své děti a konkrétní typy stresorů ve vztahu k učiteli. Jak uvádí (Průcha, et al., 2003 (4. upravené vydání)) ačkoli jsou fyzické a psychické vlastnosti těchto žáků téměř vyvinuty, po mravní a sociální stránce jsou ještě nevyzrálí. Vztah k rodičům ztrácí na intenzitě, ale naopak tíhnou ke svým vrstevníkům. U žáků je nutné počítat se silnými emocemi, hledáním vlastní osobnosti a nelibostí vůči autoritám a pokusem se jim stavět na odpor. Podobně ukazuje také (Havlíková, 2006) na fakt, že u dětí může jít o velké rozdíly v individuálních reakcích, jestliže vznikají na již nějak oslabeném podkladě. Mezi děti s vyšší citlivostí na zátěž řadí děti s určitými nedostatky ve svém sociálním zázemí, s funkčně oslabenou nervovou soustavou, se specifickými poruchami učení a poruchami

chování, s vývojovými nerovnoměrnostmi apod. Současně studie (Bartůňková, 2010), (Blahůtková & Charvát, 2009), poukazují, že více symptomů stresu pociťují dívky než chlapci. Rozdíly mezi žáky můžou být jak mezi jednotlivými žáky ve třídě tak mezi jednotlivými ročníky. Proto (Vágnerová, 2007) poukazuje, že dospívající více prožívají a analyzují své emoční prožitky. Navíc (Brůžková, 2013a) doplňuje, že na základní škole patří žáci 7. a 8. ročníku k žákům, kteří nejvíce pociťující těžký stres. Naopak nejméně jsou stresováni žáci 9. ročníku, což přisuzuje tomu, že tyto žáci jsou již přijatí na střední školy a písemkám a testům (které jsou stresující) již nepřipisují takovou důležitost. Nicméně toto nepotvrdila (Labajová, 2011) na středních školách. Studenti čtvrtých ročníků uvádí celkově vyšší intenzitu školní zátěže než studenti prvního ročníků. Tyto výsledky však statisticky nepotvrdila, tak je nelze považovat za směrodatné. Stres a strategie středoškoláků hodnotí také (Palíšek, 2007). Výzkumná práce např. (Poliaková, 2008) také neprokazuje významné rozdíly mezi chlapci a dívkami z hlediska typu školy. Nebyl rozdíl mezi žáky, kteří chodili do běžné ZŠ a školy zapojená do programu škola podporující zdraví. Nicméně (Labajová, 2011) ukazuje, že žáci (především dívky) běžné základní školy vnímají klima školní třídy nejpříznivěji než žáci druhé školy s programem pro zdraví. I nepříznivé klima ve škole přispívá ke zvýšenému stresu, jak uvádí (Havlíňová & Kolář, 2001), (Kašpárková, 2005), aj. Jejich vzájemnému vztahu se věnují např. studie (Grecmanová, 2008), (Labajová, 2011), (Lašek, 2007).

V práci (Denscombe, 2010) při zkoumání zdrojů psychického stresu žáků autor zjistil, že hlavním zdrojem je pravděpodobně skládání závěrečných zkoušek. Nejčastěji žáci volili jako zdroj zátěže ústní zkoušení. Na druhém místě následovalo vyvolání k tabuli. Dále volili tu zátěžovou situaci, v níž hrozí špatné vysvědčení. Podobně i práce (Jandová, 2013) poukazuje, že většina žáků si zátěžové situace s interpersonálními vztahy ve škole nespojuje a zátěžová je pro ně hlavně oblast výkonu spojená s hodnocením v daném okamžiku (ústní zkoušení 82 %, vyvolání k tabuli 64 %, špatné vysvědčení 54 % a psaní písemné práce 50 %). Tyto situace, které byly prožívané jako nejvíce stresující, byly ve škole zároveň relativně nejčtenější. Pouze malé procento žáků pociťovalo zátěžové situace každý den, většinou to bylo jednou za týden až jednou za měsíc. Poledňová (Poledňáková & kol., 2003) uvádí, že významným zdrojem zátěže je šikana a strach ze spolužáků, což se ve výzkumu Jandové neobjevilo, jelikož situace spojené se spolužáky hodnotilo jen málo žáků jako zátěžové.

Mezi hlavní faktory, které se mohou podílet na vzniku stresu u žáka ve školním prostředí, patří: jeho osobnostní předpoklady, rodina žáka, mezilidské vztahy a učivo. Většina je podrobně popisována v různých odborných knihách. Pro názornost zde proto uvádíme jednoduché shrnutí a jejich stručnou charakteristiku, viz tab. 1

Tab. 1. Zdroje stresu u žáků ve školním prostředí

<p>Osobnostní předpoklady žáka <i>Obecná charakteristika žáka</i></p> <p><i>Osobnostní faktory žáka</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • věk, období puberty, dospívání • prudké fyziologické změny, oslabená nervová soustava navozuje nervovou i emoční labilitu • pocity nejistoty, samostatné hledání osobních východisek adaptace • změny organismu, u mladistvých často únava • tělesné proměny • specifické poruchy učení (dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, aj.) <p>• sangvinik, flegmatik, melancholik, choleric</p>
<p>Mezilidské vztahy</p>	<ul style="list-style-type: none"> • vztahy ve vrstevnické skupině, rozvoji sociálních vztahů, • nepřijetí či vyloučení z vrstevnické skupiny, šikana a strach ze spolužáků • odpoutávání se od rodičů • vztahy v rámci třídního kolektivu - se spolužáky
<p>Rodina</p>	<ul style="list-style-type: none"> • citlivost na veškeré nálady rodičů, zejména na jejich nervozitu, náladovost či neklid • styl výchovy • tělesného týrání nebo pohlavního zneužívání • špatný vztah mezi rodičem a dítětem, kdy jsou rodiče buď nadměrně chladní, obviňující nebo nestálí v projevu • rozhárané rodiny s častými konflikty • finanční problémy • nedostatek času • tlak na dosažení dobrých školních výsledků
<p>Učivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • obsah • forma

	<ul style="list-style-type: none"> • náročnost: čas potřebný k osvojení učiva, rozsah, pochopitelnost a adekvátnost jazyka, jeho vysvětlení, množství informací, míra souvislosti nového učiva s předchozími vědomostmi, zkušenostmi a dovednosti • významovost • smysluplnost • struktura, rozsah • emocionální zabarvení učiva • neschopnost osvojení učiva delší dobu • volba nevhodných metod a přílišné odpojování učiva od praktického života
Učitel	<ul style="list-style-type: none"> • osobnost učitele: učitelův neklid, nervozita, roztěkanost, podrážděnost, vznětlivost a jeho nízká tolerance zátěžových situací • charakterové vlastnosti učitele: s nízkým sebevědomím, sebedůvěrou a špatným sebepoznáním, příliš vysokým sebevědomím a sebedůvěrou - učitel se chová nadřazeně, nedostupně, ješitně nebo nadutě • vlastnosti ve vztahu ke druhým: pokud učitel žáky podceňuje, zesměšňuje, jedná s nimi jako s malými dětmi a je škodolibý nebo bezohledný • dynamické vlastnosti a temperament učitele: sangvinik, cholerik, flegmatik a melancholik • projevují převážně negativní temperamentové vlastnosti • vlastností psychických procesů učitele: sociální percepce - vnímání druhých lidí • vlastnosti psychických stavů učitele: učitel citově nezralý a nevyrovnaný, po většinu času postrádá optimistickou náladu • nerovnováha mezi rozumovou a citovou složkou psychiky • výchovně vzdělávací dovednosti a schopnosti učitele: chybějící didaktické schopnosti, postrádající pedagogický takt, učitel postrádající schopnost empatie a pedagogický

	<p>optimismus</p> <ul style="list-style-type: none">• sociální interakce učitele a žáka• výukové styly učitele• zkoušení a hodnocení žáků• klima ve třídě, vztah mezi učitelem a žáky, styl a způsob jednání učitele s žáky
--	--

2.2 Hlavní faktory stresu učitelů

Od učitele se očekává, aby byl lidský a současně splňoval požadavky moderní doby. Toto povolání je stresující i z důvodu práce s lidmi, kdy má učitel ve velké míře formující vliv. Zde je nutné i jeho pozitivní působení ve škole. Ve škole se však nachází řada faktorů, které mohou být příčinou vzniku stresu u učitele (nadměrné množství žáků ve třídě, množství učebních i mimo vyučovacích povinností, nízký plat, atd.). Vnímání těchto nároků a možností učitelem je důležitým determinantem toho, zda učitel bude prožívat stres. Kyriacou (Kyriacou, 2001) uvádí, že učitelský stres představuje komplex interakcí mezi zvládacími strategiemi (copingovými mechanizmy), osobností učitele a prostředím, které jsou ve vzájemném vztahu.

Při výuce většinou učitelé mluví a chodí nebo sedí. Pociťují většinou únavu nohou či únavu hlasovou, nebo mohou vnímat zrychlenou činnost srdce či bolest hlavy, migrény a poruchy spánku. Nicméně, jak uvádí (Řehulka & Řehulková, 1998) učitelé nevnímají svoji profesi jako příliš fyzicky náročnou. Zátěž je spíše mentální než emocionální.

Křivohlavý (Křivolhlavý, 2001) stres učitelů se projevuje ve třech oblastech: fyziologická oblast, emocionální oblast, behaviorální oblast. Příčiny vzniku stresu mohou být pak individuální psychické příčiny, fyzické a společenské. Stresory tzv. příčiny vyvolávající stres, mají vždy individuální účinek. Stejný stresor může učitel prožívat jako distres (emočně negativní zážitek), ale zároveň i jako eustres (příjemný prožitek). V případě nezvládnutí stresu se však může zhoršit kvalita výkonu učitele, motivace a uspokojení z práce, vztah k žákům. Stres učitelů jak uvádí (Černá & Gergelová, 2008) souvisí s výkonem učitelské profese, pro kterou je typická multifaktorialita zátěže tzv. že na vzniku stresu se podílí vzájemně vícero příčin, které

navzájem působí na emoční oblast. Upozorňuje na důležitost prevence proti stresu např. vybudováním diskusních klubů nebo oddychových místností pro učitele na školách, přítomnost sociálních pracovníků, zaměřit se na psychologii vztahů, zlepšit sociální a společenské postavení učitelů. Odkazuje se na zahraniční studie, ze kterých plyne, že stres učitelů v pracovním prostředí by se měl eliminovat na evropské až národní úrovni.

V mnohých odborných tuzemských i zahraničních publikacích můžeme nalézt výčet různých zdrojů stresu, např. (Payne & Furnham, 1987), (Kohoutek & Řehulka, 2011), (Holeček, 2001), (Kouhoutek, 2010).

Taxonomie Paynové a Furnhama (Payne & Furnham, 1987) rozeznává osm tříd zdrojů stresu v profesi učitele: zvládání času, struktura autority, chování žáků, profesionalita, způsobilost a jistota, byrokratické překážky, vztahy mezi spolupracovníky, pracovní podmínky. Z výzkumu Fontany a Abouserie (Kohoutek & Řehulka, 2011) vyplynulo, že 72 % britských učitelů základních škol trpělo mírným stresem a 23 % vážným stresem. Jako faktory označili: kladené nároky na učitele (dětmi, rodiči, kolegy, nebo nadřízenými pracovníky), kritika z mnoha stran, nošení práce domů, omezená možnost vlastního rozvoje, určitá izolace (většina pracovní doby mezi dětmi...).

Holeček (Holeček, 2001) stanovil ve svém výzkumu konaném v letech 1999-2001 sedm nejčastěji se vyskytujících stresorů tzn.: pracovní přetížení učitelů a učitelek, vedení školy nadřízenými orgány, problémoví žáci, neupokojená potřeba seberealizace („frustrace“), problémoví rodiče, nevyhovující pracovní prostředí školy, problémoví kolegové.

Kohoutek (Kouhoutek, 2010) představuje výsledky studie SZÚ z roku 2002 a uvádí stresory: nedostatečné finanční i společenské oceňování práce, nejistota postavení, tlak na stálou přítomnost v práci bez ohledu na zdravotní a osobní důvody (nutné suplování za kolegy), psychická pracovní zátěž (jde o práci pod časovým tlakem, spojenou s vysokými nároky v oblasti jednání a vzájemné kooperace a spojenou s rizikem ohrožení zdraví jiných osob), fyzikální faktory (především hluk). Větší náchylnost ke stresu mají učitelé s re-aktivním životním postojem. Ty se cítí být pasivně vystavovány událostem ve svém životě, cítí se jako bezmocné oběti a svou odpovědnost přenáší na jiné lidi (např. žáky, rodiče, kolegy). Často mají nedostatek asertivity a sklon k negativnímu myšlení. Dále (Kohoutek & Řehulka, 2011) uvádí rozdělení podle

Kyriacoua, kde jsou hlavní zdroje učitelského stresu rozděleny do sedmi oblastí: žáci se špatnými postoji a motivací k práci, žáci, kteří vyrušují, a všeobecná nedisciplinovanost žáků ve třídě, časté změny vzdělávacích projektů a organizace školy, špatné provozní podmínky, špatné osobní vyhlídky na zlepšení postavení, časový tlak, konflikt s kolegy; pocit, že společnost nedoceňuje práci učitele. Od roku 2011 pak Kyriacou a Sutcliffe zmírňuje pouze čtyři hlavní zdroje stresu: nevychovanost žáků, špatné pracovní podmínky, nedostatek času, špatná psychosociální atmosféra školy a mezi nejčastější příznaky stresu pak uvádí vyčerpání, pocit frustrace.

Jak uvádí výzkumy (Kačmárová & Kravcová, 2011), (Aišmanová, et al., 2010), (Hodáčová, et al., 2007), (Kyriacou, 2001) učitelé za nejvíce stresové faktory považují např. nároky na psychiku, nízký plat, časový tlak, nedostatečné ohodnocení práce učitele a časté změny vzdělávacích projektů a organizace školy. Naopak nejméně je stresují např. nízká možnost profesního růstu, nízká možnost využití inovativních metod, problémoví rodiče, používání mobilů žáky na hodinách a nároky na improvizaci. Autorky také poukázaly, že muži i ženy za nejčastěji se vyskytující zdroj stresu považují nároky na psychiku. Dále pak časový tlak, nízký plat a nedocení práce učitele.

2.3 Profesionální nároky na středoškolského učitele

Od středoškolského učitele se očekává, že se určitým způsobem bude chovat. Lze rozlišit více nároků (Tomaszewski, 1976):

- Změny v pojetí sociální role učitelů – je větší nárůst požadavků, větší profesionální příprava, snižuje se množství času na vlastní rodinu.
- Nárůst protikladů v roli učitele – časté kombinování rolí může vést až k jejich konfliktům. Individuální vývoj žáků je často odlišný od očekávání společnosti.
- Změny v postojích společnosti k učitelům – nedostatečná podpora společnosti, přičítání negativních jevů jako např. vandalismus, násilí, apod. na vrub selhání výchovného systému. Nesprávná generalizace kritiky potíží ve výchově na kritiku učitelů. Přičítání dobrých výsledků žáku jejich kvalitám, zatímco z žakovských neúspěchů jsou rodiči obviňováni učitelé. Kritická pozice je vyjádřena i platem.

- Neurčitost vzdělávacího systému – praktické uplatnění mnohdy vůbec neodráží dosaženou úroveň vzdělání. Chybí jistota, že poznatky ze studia se ukáží platné i v budoucnosti. Chybí i jistota, že vzdělávací cíle budou naplněny a získané vědomosti budou společností oceněny.
- Image učitelů – pro většinu učitelů znamená první rok praxe podstatné korekce představ, někdy dochází i k šoku z reality. Idealizovaný obraz učitele se dostává do ostrého protikladu s realitou práce v atmosféře konfliktů, rostoucího násilí, nedostatku potřebných pomůcek, nízkého platu a ocenění práce vůbec.

Uváděné příčiny stresu v učitelské profesi jsou dle výše uvedených zdrojů shrnuty a názorně rozděleny, viz tab. 2.

Tab. 2. Rozdělení individuálních příčiny vzniku stresu u učitelské profese a jeho projevy

Psychické příčiny	Fyzické příčiny	Vnější podmínky	Projevy
<ul style="list-style-type: none"> • nereálná očekávání • perfekcionalismus • nedostatek asertivity • negativní myšlení • souběh životních stresorů v osobním životě • nepříjemné pocity v krku („knedlík v krku“) • pocity úzkosti, trvalé obavy • negativní myšlení • nenalézání či ztracení smyslu v každodenní práci • nahromadění životních stresorů (osobní rány osudu) • pro-aktivní a re-aktivní postoj 	<ul style="list-style-type: none"> • fyziologická oslabenost, nedostatek odolnosti vůči zátěži • nezdravý způsob života (kouření, konzumace alkoholu, nedostatek pohybu, nadváha, ...) • hlasová zátěž • nedostatek energie, pocit slabosti, únavy • vnímání zrychlené, nepravidelné činnosti srdce • problémy s krevním tlakem • poruchy spánku • svalový třes • bolesti hlavy, migrény • zuřivost 	<ul style="list-style-type: none"> • časový stres • termínové úkoly • počet žáků ve třídě • žáci se specifickými vzdělávacími potřebami • špatné postoje žáků k práci • náročná výuka žáků se špatným chováním • nároky na výkonnost • využití nových vyučovacích metod • hluk, nedostatečné prostory, napjaté školní klima • narušená komunikace a spolupráce s kolegy (nedostatek podpory od kolegů, finanční ocenění, špatné řízení a struktura organizace, složení učitelského sboru, nedostatečná profesní příprava) • hyperaktivita rodičů ve snaze ovlivnit učitele • nejistota postavení • nízká společenská prestiž učitelů, problémový rodiče • tlak na stálou přítomnost práci bez ohledu na zdravotní a osobní důvody (nutné suplování kolegů) 	<ul style="list-style-type: none"> • snížená pozornost • zvýšený pocit zodpovědnosti • snížená motivace k práci • zhoršené vztahy na pracovišti, v jednání s lidmi, v pracovních i zdravotních rizicích, v napětí, únavě, poklesu pracovní výkonnosti • vegetativní dysregulace (bolesti hlavy, závratě, pocení, mdloby, nesnášení horka, chladu) • poruchy soustředění, horší paměť, neurotické tendence, frustrace, nespavost, deprese, duševní a tělesná únava po práci • neschopnost soucítit s ostatními

3 Strategie zvládání stresu v učitelské profesi

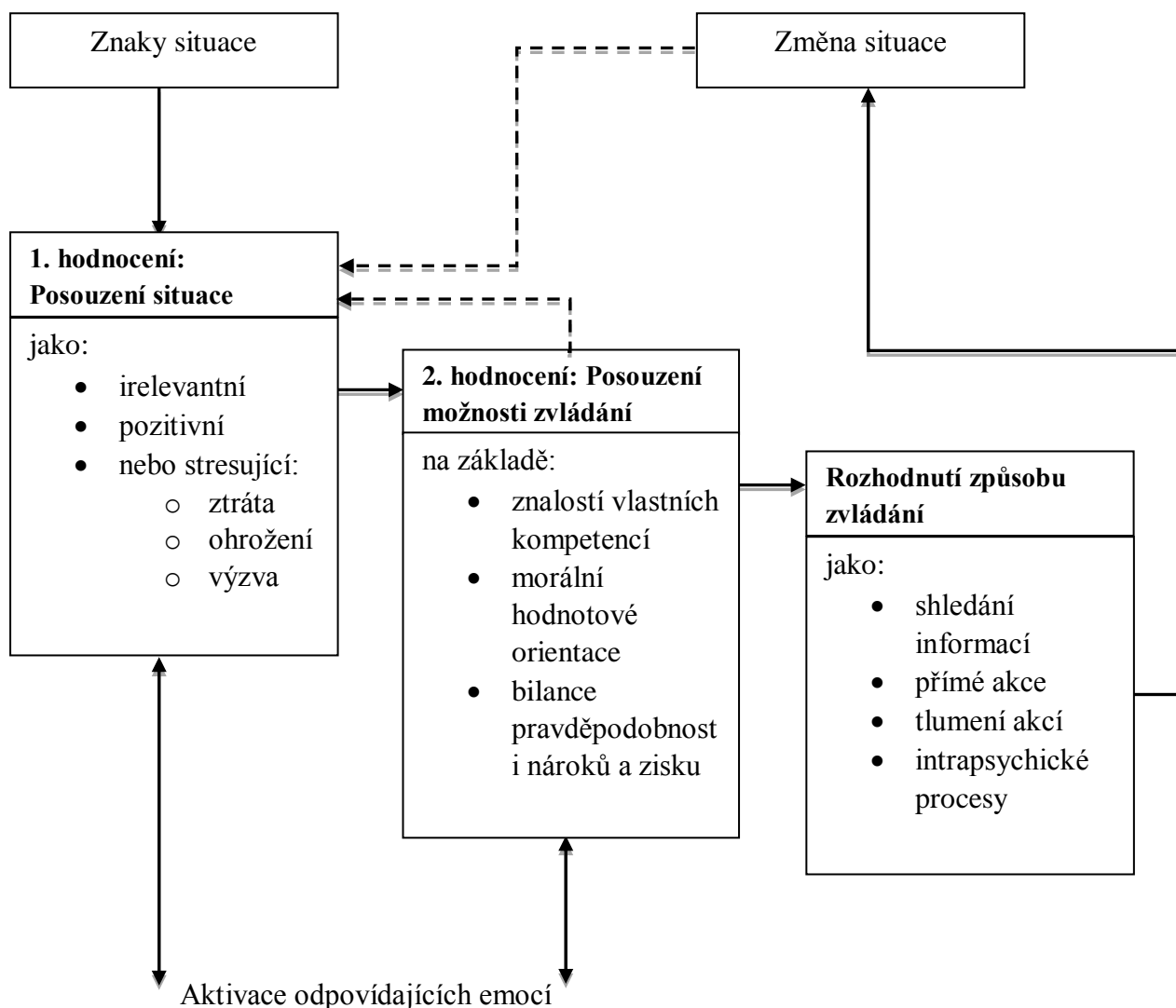
Strategie zvládání stresu (Copingové strategie) jsou způsoby zvládání zátěže a stresu. Můžou nastupovat plánovitě či neplánovitě, vědomě či nevědomě při vzniku stresové situace s cílem dosažení redukce či eliminace stresu. V průběhu života si každý osvojuje individuální způsob zvládání stresu, které se však v průběhu života a zkušeností těchto strategií může měnit.

3.1 Rozdělení strategií zvládání stresu

Nejčastěji používanou definici nacházíme v knize (Čáp & Mareš, 2001), kde Lazarus a Folkmanová definují zvládání (coping) jako: „*stále se měnící kognitivní a behaviorální úsilí jedince zvládnout, popř. tolerovat anebo redukovat požadavky, jež zatěžují, či dokonce převyšují jeho psychické zdroje.*“ Copingové strategie dělí na: strategie zaměřené na problém (problem-focused coping) a na emoce (emotion-focused coping). Vlastní dělení strategií jako přímá akce a utišující strategie uvádí Kyriacou (Kyriacou, 2001). První z nich považuje za efektivnější, nicméně rovněž upozorňuje na to, že existují situace, které si vyžadují využití utišující strategie zaměřené na zmírnění negativních pocitů spojených se stresem. Austin, Shah a Nuncer (Austin, et al., 2005) zjistili, že copingové strategie jako úniková tendence, přebírání zodpovědností a nekontrolovatelná agrese byly učiteli považovány za negativní nebo neefektivní způsoby redukce stresu. Za efektivní strategii označili cvičení, a to především učitelé s nižší úrovní stresu.

Volba strategií je dle Křivohlavého (Křivohlavý, 1994) ovlivněna ve třech oblastech: kognitivní (myšlenková analýza, zvažování výhodností výběru strategie a jejich konsekvencí), emocionální (v rámci stresu zde dominuje řada negativních emocí, jakékoliv jejich ovlivnění je vítáno) a volní, projevující se chováním. Křivohlavý (Křivohlavý, 2001) rozlišuje kromě strategií zvládání stresu i styly zvládání. Jedná se o specifické způsoby přístupu ke stresu. Jako nejvýznamnější styly uvádí vyhýbání se stresu (snahu o minimální kontakt se stresem) a stavění se na odpor (aktivní postavení se proti stresu). Druhý styl je vhodnější tam, kde se očekává, že stresová situace bude trvat delší dobu nebo se bude častěji opakovat.

Švancara (Švancara, 2003) rozlišil způsoby zpracování stresu podle druhu (akční způsoby a intrapsychické způsoby zpracování stresu), cílenosti, funkce a jejich účinnosti. Dále uvádí, že pro teoretickou analýzu zátěží tak i pro psychologickou diagnostickou praxi je vhodnější Lazarusov přístup vnímání psychologického stresu, viz obr. 2.



Obr. 2. Transakční model psychologického stresu podle R.S. Lazaruse (Švancara, 2003)

Autoři Křivohlavý (Křivohlavý, 2001) i Lazarus s Folkmanovou (Baumgartner, 2001) uvádí dva druhy strategií zvládání zátěže a to strategie zaměřené na:

- řešení problému (problem-focused coping) – v této strategii jde o aktivizaci a konstruktivní řešení vyvstalého problému a situace. Jedinec se snaží změnit prostředí a odstranit faktory, které zhoršují danou situaci a vyvolávají stres.

- vyrovnání se s emocionálním stavem (emotion-focused coping) – tato strategie se zaměřuje na regulaci emocí, které se vlivem stresu radikálně změnily. Patří sem expresivní vyjadřování emocí, přijetí nebo popření situace a únikové strategie jako denní snění, drogy, atd.

Jak lze vidět copingových strategií existuje velmi mnoho a i klasifikace těchto strategií v odborné literatuře je rozdílná. Pro předloženou diplomovou práci je stěžejní rozdělení copingových strategií dle Jankeho a Erdmannové (Švancara, 2003), kteří v dotazníku SVF 78 (Stressverarbeitungsfragebogen) strategie rozdělily do dvou hlavních skupin: pozitivní strategie (vedoucí k redukci stresu) a negativní strategie (vedoucí k zesílení stresu). Dva z použitých subtestů autoři charakterizují jako zřídka se vyskytující. Tento dotazník zachycuje individuální tendence při používání různých způsobů reagování ve stresových situacích. Je založen na sebezpozorovacích výpovědích respondentů. Východiskem pro konstrukci tohoto dotazníku je předpoklad, že způsoby zpracování stresu, které daný jedinec používá, jsou stabilní v čase, tj. jsou chápány jako rysy osobnosti, přičemž jsou nezávislé na druhu zátěžové situace. Zároveň je základním předpokladem tohoto dotazníku skutečnost, že strategie zvládání stresu daného jedince jsou natolik vědomé, že se na ně lze dotazovat.

Mezi pozitivní strategie zvládání stresu v podání těchto autorů patří (Švancara, 2003):

- Podhodnocení – jedná se o tendenci podhodnocovat vlastní reakce na stres, případně je hodnotit příznivěji, než by bylo hodnoceno jednání jiných osob, tj. jedinec se srovnává s ostatními a přisuzuje si menší míru stresu.
- Odmítání viny – tato strategie vyjadřuje, že daná osoba odmítá odpovědnost za zátěž, tj. snaha jedince o vyhnutí se pocitům viny.
- Odklon – podstatou této strategie je odklon od stresující události, tj. snaha navodit si takové psychické stavy, které stres zmírňují, neboli zaměřit pozornost na něco jiného, než je právě prožívaný stres.
- Náhradní uspokojení – jde o tendenci zaměřit se na kladné city či pozitivní aktivity, které nejsou kompatibilní s probíhající stresovou situací. Děje se tak prostřednictvím vnějších odměn např. dobré jídlo, nákup něčeho nebo dopřání si nějaké příjemné aktivity.

- Kontrola situace – využívání této strategie značí snahu jedince získat kontrolu nad zátěžovou situací, a to prostřednictvím tří kroků: analýza aktuální situace a jejího vzniku, dále plánování opatření ke zlepšení situace (snaha o kontrolu) a aktivní zásah do situace – řešení problému.
- Kontrola reakcí – snaha jedince ovládat se ve stresové situaci – nedat na sobě znát vzrušení, tj. nenechat se vyvést z míry a pokusit se zachovat klid.
- Pozitivní sebeinstrukce – tato strategie popisuje sklon jedince přisuzovat odpovědnost za vzniklou situaci sám sobě, dodávat si odvalu, zvyšovat svou sebedůvěru a tendenci nevzdávat se.

K negativním strategiím zvládání zátěžových situací náleží:

- Úniková tendence – snaha daného člověka vyváznout ze stresové situace, tj. jedná se o rezignační tendenci, která je spojena se sníženou schopností čelit vzniklé situaci.
- Perseverace – jedná se o prodloužené přemítání, kdy jedinec není schopen se myšlenkově odpoutat od prožívané situace. Negativní myšlenky na tuto zátěž se neustále vracejí a zabírají kapacitu myšlení. Tím se doba trvání zátěžové situace prodlužuje a ztěžuje se návrat do původního stavu.
- Rezignace – subjektivní pocit nedostatku možností zvládat stresové situace. Patří sem pocity bezmocnosti a beznaděje ve vztahu k dané zátěžové situaci a k vlastní možnosti ji zvládnout, což vede k tomu, že jedinec se vzdává dalšího snažení o vyřešení situace. Jedinec se vzdává a ve vzniklé situaci setrvává.
- Sebeobviňování – tento subtest přisuzuje vznik stresové situace vlastnímu chybnému jednání. Vyjadřuje sklon ke sklíčenosti.

Jako zřídka se vyskytující jsou označeny dvě copingové strategie a autoři při jejich interpretaci doporučují přihlížet ke kontextu konkrétní situace.

- Potřeba sociální opory – snaha jedince o navázání kontaktu s druhými lidmi pro získání opory při řešení problému. Může se jednat o podporu ve formě rozhovoru nebo konkrétní pomoci či rady. Jako nezařaditelný je tento subtest označován z toho důvodu, že může znamenat buď pasivní, bezmocné postoje anebo naopak může naznačovat aktivní hledání podpory při zvládání situace.

- Vyhýbání se – jedná se o předsevzetí jedince vyhnout se zátěži, tj. snaha zamezit vzniku další podobné situace. O pozitivní strategii se jedná v případě, že jedinec nemůže vzniku zátěže jako takové zamezit na základě vlastních možností, naopak negativní strategii se stává v případě, že se daná osoba pouze snaží vzniklé stresové situaci vyhnout, bez pokusu o její zvládnutí.

Janke a Erdmannová (Švancara, 2003) na základě provedených analýz při konstrukci dotazníku SVF 78 zjistili, že ženy mají vyšší hodnoty u subtestů: potřeba sociální opory, úniková tendence, perseverace, rezignace, sebeobviňování. U mužů se oproti tomu objevují vyšší hodnoty u strategií: podhodnocení a odmítání viny, tj. jde o tendenci používání pozitivních strategií zvládání u mužů a negativních strategií zvládání stresu u žen. Naopak podle výzkumu Plhákové a Reiterové (Plháková & Reiterová, 2010) nebyly mezi vysokoškolskými studentkami a studenty zjištěny žádné statisticky významné rozdíly ve výběru strategií zvládání.

3.2 Současné průzkumy strategií využívaných v učitelské profesi

Jak se ukázalo, tak většina odborných publikací považuje profesi učitele za poměrně stresové zaměstnání. I výčet faktorů, které vedou ke stresu je poměrně velké množství. V tomto smyslu se ukazuje i důležitost volby správných strategií při zvládání stresu. Vajčnarová ve své práci (Vajčnerová, 2007) uvádí, že mladší učitelky prožívají mnohem menší zatížení. Možná i proto, že mladší učitelky, více využívají strategií ve smyslu copingu. Starší učitelky více rezignují a odmítají vinu, zatímco mladší učitelky více podhodnocují a sebeobviňují se. Vyšší sociální opora u učitelek pomáhala lépe zvládat stres. Laurová ve své práci (Laurová, 2007) uvádí, že nejčastěji používanými zvládacími strategiemi u učitelů střední školy jsou: vyhýbání se, úniková tendence a odmítání viny. Nejméně často se objevují strategie pozitivních sebeinstrukce, sebeobviňování a perservace. V porovnání s jiným výzkumem ukazuje na rozdíly především v menším používání strategie únikové tendence a naopak v častém výskytu perservace. U učitelů se mnohem méně vyskytovali strategie sebeobviňování, pozitivní sebeinstrukce a rezignace. Učitelky nejčastěji vybíraly strategie vyhýbání se, náhradní uspokojení a únikovou tendenci. Nejméně často používali strategie pozitivní sebeinstrukce, perservace a kontrola reakcí. Potvrdila, že pokud je stres v práci

konstantní, tak neexistují rozdíly ve volbě strategií mezi muži a ženami, tedy mezi učiteli a učitelkami. Rozdíly lze pozorovat např. v používání strategií potřeba sociální opory, jak se zmiňují výzkumy (Baumgartner & Frankovský, 1997), (Gurňáková, 2000), (Janke & Erdmannová, 2003).

4 Výzkumná část práce

Výzkumná část diplomové práce byla primárně zaměřena na strategie zvládání stresu učitelek/učitelů i jejich žáků na střední škole v Liberci. Prvním cílem bylo charakterizovat situace a samotné události, jež považují učitelé i žáci za stresující. Druhým cílem bylo zjistit nejčastěji užívané strategie zvládání stresu učitelů i žáků střední školy dle standardizovaného dotazníku SVF78.

V rámci diplomové práce byly stanovené následující výzkumné otázky:

1. Které stresory považují žáci střední školy za stresující ve svém životě?
2. Jaké strategie zvládání stresu používají žáci střední školy a učitelé nejčastěji?
3. Existují rozdíly ve volbě strategií pro zvládání stresu mezi učiteli a žáky, mezi pohlavími, věkem učitele a délkou pedagogické praxe?

4.1 Použité metody výzkumu a postup dotazníkového šetření

V rámci výzkumu bylo v první fázi cílem oslovit dvě střední školy s podobným zaměřením. Nicméně tento plán se nepodařilo plně realizovat, jelikož mi to nebylo umožněno ze strany pana ředitele. Výzkum byl proto proveden na Střední škole strojní, stavební a dopravní, v Liberec II, Truhlářská 360/3, příspěvková organizace. Je to škola, která odvíjí svoji historii od roku 1957, kdy vzniklo Odborné učiliště stavební. Na něm byli zprvu připravováni žáci ve stavebních učebních oborech. Od roku 1976 se na této škole učí také studijní obory. Zřizovatelem SŠ je od 1. 4. 2001 Liberecký kraj a SŠ je v rámci kraje druhým největším školským zařízením. Pro školu byly významné také roky 1998 a 2007, kdy došlo ke sloučení se dvěma libereckými středními odbornými školami, které byly zaměřeny na dopravní resp. na strojírenské obory vzdělání.

Nyní se v této SŠ se připravují žáci v akreditovaných studijních oborech poskytující střední vzdělání s výučním listem i střední vzdělání s maturitní zkouškou. Jedná se o tříleté obory s kódem H, opravář motorových vozidel, nástrojař, strojní mechanik, elektromechanik pro zařízení a přístroje (sdělovací a zabezpečovací technika), truhlář, zedník, klempíř, tesař, malíř, instalatér, a dvouletý učební obor stavební výroba. Čtyřletými studijními obory s kódem M jsou technická zařízení budov, provoz a ekonomika dopravy, ekonomika a podnikání a dále obory s kódem L mechanik

seřizovač, mechanik seřizovač–mechatronik, autotronik, instalatér. Dále se na SŠ vyučuje nástavbový obor podnikání, který je určen pro absolventy tříletých oborů s kódem H. Toto studium probíhá v denní formě i jako studium při zaměstnání ve večerní formě.

4.1.1 Zkušební vzorek

Výzkumu se zúčastnilo celkem 68 respondentů. První výzkumní skupinu tvořili žáci střední školy ve věku od 15 – 19 let. Tento věk žáků ukazuje, že se jedná o adolescenci střední (pro kterou je typické období hledání osobnostní identity (14 – 16 let) a pozdní (jedná se o fázi směřující k dospělosti 17 – 20 (22) let). Druhou výzkumnou skupinu tvořili učitelé a učitelky té samé střední školy ve věku od 36 do 65 let. Z toho bylo 7 mužů a 11 žen různé aprobační a různé délky pedagogické praxe, viz tab. 3.

Tab. 3. Charakteristika zkušebního vzorku

Role	Učitelé	Žáci
Počet účastníků	18	50
Muži / Ženy	7/11	42/8
Nejmenší / Nejvyšší věk	35 / 65	15 / 19
Průměrný věk	51	17
Aprobační učitelů	Ekonomika, Matematika/Fyzika, Matematika/CJ, Matematika/TV, Biologie/CJ, CJ/ON, Učitel odborných předmětů	
Průměrná délka praxe učitelů	18 let	
Nejkratší délka praxe učitelů	7 let	
Nejdelší praxe učitelů	32 let	

4.1.2 Metody získávání dat

4.1.2.1 Dotazník zaměřený na klady a zápory všech aktivit spojených se školou

Žáků střední školy byl předložen dotazník Reinerové (Reinarová, 2013) zaměřený na klady a zápory všech aktivit spojených se školou, viz příloha 1. První část obsahovala 15 položek a zaměřuje se na negativa školní docházky – na stresory, které vedou ke vzniku stresu. Pozitiv spojených se školou se týkala druhá část dotazníku (jevů, které vedou k prevenci vzniku stresu).

Tato část obsahuje 16 položek. Podobný dotazníky byl předložen i učitelům. Bohužel počet vrácených dotazníků byl příliš malý. Ostatní učitelé odmítli dotazníky vyplnit. Z tohoto důvodu nebyl dotazník v práci vyhodnocen.

4.1.3 Dotazník Strategie zvládání stresu SVF 78

Dotazník SVF 78, viz příloha 2, umožňuje zachytit variabilitu způsobů, které jedinec uplatňuje při zpracování a zvládání zátěžových situací. Ze tří použitých dotazníků je SVF 78 nejobsáhlejší, respondent odpovídá na 78 otázek.

Nová zkrácená verze je tvořena 13 škálami: podhodnocení (PO), odmítání viny (OV), odklon (OD), náhradní uspokojení (NU), kontrola situace (KS), kontrola reakcí (KR), pozitivní sebeinstrukce (PS), potřeba sociální opory (PSO), vyhýbání se (VS), úniková tendence (UT), perservace, (PE), rezignace (R), sebeobviňování (SO), viz tab. 4. Úkolem respondenta bylo označit číslo na pětistupňové škále podle toho, který výrok nejlépe odpovídal způsobu jeho reagování: 0 – vůbec ne, 1 – spíše ne, 2 – možná, 3 – pravděpodobně, 4 – velmi pravděpodobně.

Na základě získaných a zpracovaných údajů SVF 78 lze posoudit pozitivní strategie umožňující redukci stresu a negativní strategie vedoucí naopak k zesílení stresu.

Tab. 4. Popis subtestů SVF 78 (Švancara, 2003)

Název subtestu	Charakteristika
Podhodnocení	Ve srovnání s ostatními si přisuzovat menší míru stresu
Odmítání viny	Zdůraznit, že nejde o vlastní odpovědnost
Odklon	Odklon od zátěžových aktivit/situací, případně příklon k situacím inkompatibilním se stresem
Náhradní uspokojení	Obrátit se k pozitivním aktivitám/situacím
Kontrola situace	Analyzovat situaci, plánovat a uskutečnit jednání za účelem kontroly a řešení problému
Kontrola reakcí	Zajistit nebo udržet kontrolu vlastních reakcí
Pozitivní sebeinstrukce	Přisuzovat sobě kompetenci a schopnost kontroly
Potřeba sociální opory	Přání zajistit si pohovor, sociální oporu a pomoc
Vyhýbání se	Předsevzetí zamezit zátěžím nebo se jim vyhnout
Úniková tendence	Tendence (rezignační) vyváznout ze zátěžové situace
Perseverace	Nedokázat se myšlenkově odpoutat, dlouho přemítat
Rezignace	Vzdávat se s pocitem bezmocnosti, beznaděje
Sebeobviňování	Připisovat zátěže vlastnímu chybnému jednání

5 Vyhodnocení dotazníkového šetření

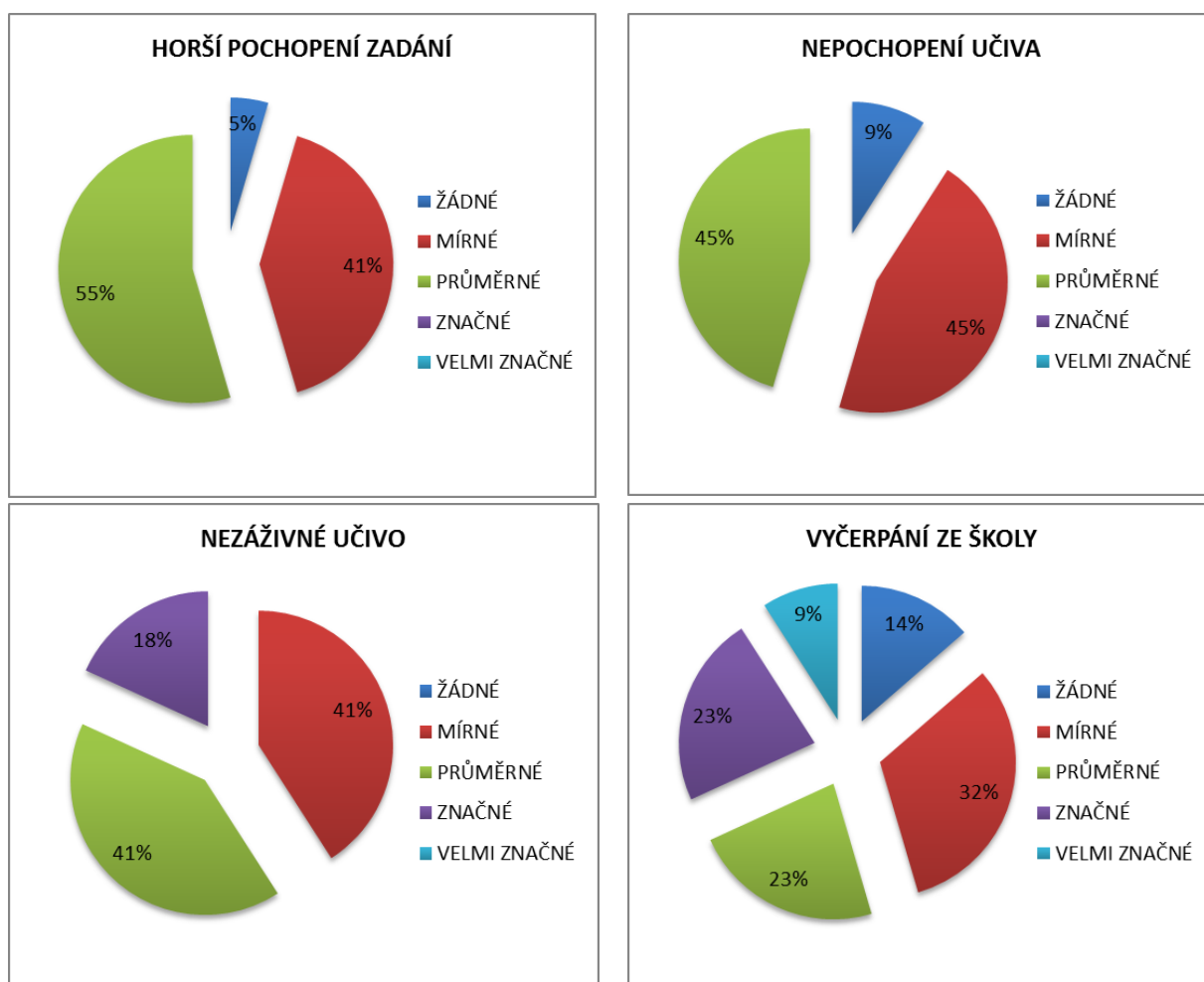
5.1 Stresové faktory u žáků na střední škole

V tab. 5. je uvedeno jak velký vliv na vznik stresu mají pro žáky jednotlivé stresové situace: nepříznivé vztahy se spolužáky, konflikty se spolužáky, hůře pochopitelné zadání úkolu/práce od učitele, špatná dopravní dostupnost do školy, nepochopení učiva nebo špatné vysvětlení ze strany učitele, učivo nezáživné (nezábavné, žák nemá zájem o učení), velká psychická zátěž až vyčerpání ze školy, příliš mnoho domácích úkolů, šikana ve škole/třídě, špatné výsledky ve škole, nevyhovující prostředí učeben, nedoceněná inteligence (schopnosti a dovednosti), nedoceněná snaha nebo píle žáků při vyučování/domácí přípravě, nedostatek uznání ze strany rodičů nebo nezájem rodičů o studium žáků. V tabulce je uvedeno procentuální zastoupení odpovědí na jednotlivé otázky.

Tab. 5. Vyhodnocení negativ školní docházky (stresory, které vedou ke vzniku stresu)

Stresové situace	VLIVY				
	1-ŽÁDNÉ	2-MÍRNÉ	3-PRŮMĚRNÉ	4-ZNAČNÉ	5-VELMI ZNAČNÉ
Nepříznivé vztahy	9%	55%	36%	0%	0%
Konflikty	41%	41%	18%	0%	0%
Horší pochopení zadání	5%	41%	55%	0%	0%
Doprava	64%	23%	14%	0%	0%
Nepochopení učiva	9%	45%	45%	0%	0%
Nezáživné učivo	0%	41%	41%	18%	0%
Vyčerpání ze školy	14%	32%	23%	23%	9%
Mnoho DŮ	36%	55%	9%	0%	0%
Šikana	82%	14%	5%	0%	0%
Špatné známky	5%	36%	59%	0%	0%
Nevyhovující prostředí	32%	32%	27%	9%	0%
Nedoceněná inteligence	9%	59%	14%	5%	14%
Nedoceněná píle žáků	14%	50%	23%	14%	0%
Nedostatek uznání od rodičů	55%	27%	9%	9%	0%
Ošklivé prostředí	73%	0%	14%	9%	5%

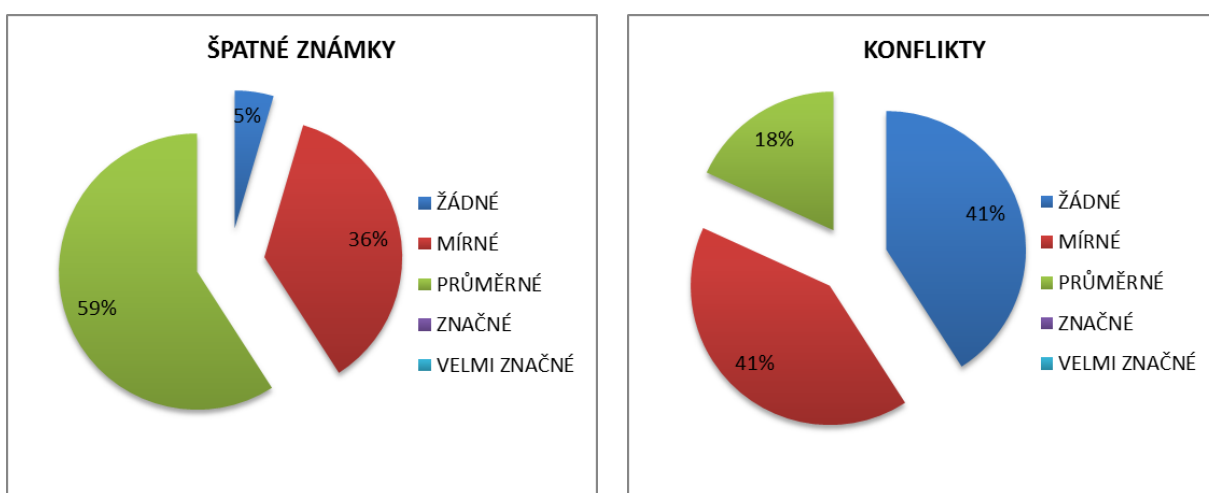
Z výsledků je patné, že většina žáků střední školy (90%) vidí horší pochopení zadání úkolu, nepochopení učiva a nezáživné učivo jako mírný (2) až průměrný (3) problém, viz obr. 3. Nepochopení učiva či jeho nezáživné podání učitelem představuje tedy pro žáky podstatný stresor. Značnou (4) až velmi značnou (5) stresovou situací je pro 30 % žáků velká psychická zátěž až vyčerpání ze školy.



Obr. 3. Procentuální porovnání čtyř hlavních faktorů stresu u žáků střední školy

Zároveň 60 % žáků označilo špatné výsledky ve škole za průměrný (3) problém, viz obr. 4. Ostatním stresovým situacím přiřazovala většina žáků vliv žádný (1) nebo mírný (2) problém. Až 80 % žáků vnímá konflikty ve třídě většinou jako žádný (1) či mírný (2) problém tzn., že nevnímá konflikty se spolužáky jako příčinu stresu. Je to i možná proto, že větší část tvořili chlapci, kteří jak uvádí (Reinarová, 2013) nesou konflikty lépe než dívky. Nicméně žáci střední školy považují za stresovější nepříznivé vztahy se spolužáky a pracovníky školy (36 % průměrný vliv). Je vidět, že domácí úkoly žáky nestresují. Je to důsledek toho, že většina učitelů se zadáním domácích

úkolů rezignovala a již žádné domácí úkoly nezadáva. Také žáci v rámci předmětů dostávají méně seminárních prací, projektů či referátů. I když větší část žáků střední školy dojíždí z okolí Liberce, tak většina z nich vůbec nevnímá dostupnost do školy jako stresovou (64 %). Žáci střední školy ve většině případů (81 %) nepovažují šikanu za problém (1) a nepřikládají jí vliv na vznik stresu. Nevyhovující prostředí učeben, nedoceněná inteligence, nedoceněná píle a nedostatek uznání od rodičů či ošklivé prostředí nepovažuje většina žáků střední školy za stresor. Nicméně, nedoceněná inteligence a píle je pro 14 % žáků považována za příliš výrazný stresor. Celkově nadpoloviční většina žáků střední školy (64 %) ve škole stres nepocituje.



Obr. 4. Procentuální porovnání faktorů stresu špatné známky a konflikty u žáků střední školy

Pro prevenci stresu žáků ve škole přispívají především pozitivní strategie. Jak je vnímají žáci stření školy ukazuje tab. 6. Lze vidět, že průměrný (3) až značný (4) vliv na prevenci proti stresu mají: pohodové klima ve škole/třídě (82 %), úspěch ve škole (95 %), zábavný předmět (82 %), dobré vztahy se spolužáky (68 %), dobré vztahy s učiteli (86 %), přiměřené požadavky od učitele (82 %), dobré výsledky ve škole (100%), pochvala ze strany rodičů (59 %), odreagování mimo školu (50 %), spravedlivé hodnocení učitelem (77 %).

Pro žáky je důležitější úspěch ve škole, dobré vztahy se spolužáky a učiteli nežli pozitivní klima a pohodové ladění. Jako prevence proti vzniku stresu může působit pro většinu žáků střední školy i zábavný předmět a přiměřené požadavky od učitele. Pro 54 % žáků je jako prevence proti stresu značně důležitá i pochvala ze strany rodičů.

K prevenci stresu a psychotraumat ve škole nepřispívá dle žáků úspěchy na soutěžích, odreagování mimo školu nebo zdravotní styl či propojení teorie s praxí. Zdá

se, že pro žáky střední školy propojení s teorií má pouze žádný nebo průměrný vliv na prevenci proti stresu. Že má významný vliv a působí preventivně proti stresu si přitom myslí pouze 5 % žáků. Právě propojení teorie a praxe je přitom na středních odborných školách hlavní prioritou a náplní studijního programu, ale jak se ukazuje, praktická výuka nepřispívá dle žáků k prevenci proti stresu.

Tab. 6. Pozitiva přispívající k prevenci stresu a psychotraumat ve škole

Stresové situace	VLIVY				
	ŽÁDNÉ	MÍRNÉ	PRŮMĚRNÉ	ZNAČNÉ	VELMI ZNAČNÉ
Pozitivní klima	0%	18%	50%	32%	0%
Úspěch ve škole	0%	5%	68%	27%	0%
Zábavný předmět	0%	14%	55%	27%	5%
Dobré vztahy se spolužáky	5%	5%	32%	36%	23%
Dobré vztahy s učiteli	0%	9%	59%	27%	5%
Přiměřené požadavky od učitele	0%	14%	59%	27%	0%
Dobré výsledky ve škole	0%	0%	64%	36%	0%
Pochvala ze strany rodičů	5%	18%	23%	36%	18%
Úspěchy na soutěžích	45%	18%	23%	0%	14%
Odreagování mimo školu	23%	18%	41%	9%	9%
Spravedlivé hodnocení učitelem	0%	18%	41%	36%	5%
Zdravý životní styl	18%	27%	36%	9%	9%
Exkurze, výlety	14%	18%	50%	14%	5%
Teorie s praxí	9%	55%	32%	0%	5%
Další pozitiva	73%	5%	14%	5%	5%

Preventivně proti stresu může dle žáků odborné střední školy působit především snaha o zábavný předmět a spravedlivé hodnocení ze strany učitele nežli propojení s praxí. Z čehož plyne, že podání učiva zábavnou a zajímavou formou učitelem přispívá k zvládání stresu. Svým přístupem a snahou můžou žáci ovlivnit i svůj prospěch a tím zabránit vzniku stresu, jelikož právě 40 % žáků považuje dobré známky za významnou prevenci proti stresu. Úspěchy na soutěžích nemá pro 60 % žáků žádný vliv na prevenci proti stresu, nicméně pro 14 % žáků není z hlediska prevence bezvýznamná. Pro 64 % žáků mají průměrný vliv až značný vliv na zvládání stresu ve škole školní exkurze či výlety.

5.2 Strategie zvládání stresu u žáků a učitelů střední školy

Dalším cílem bylo zjistit konkrétní strategie zvládání stresu, které učitelé i žáci využívají nejčastěji a zároveň ověřit rozdíly v používání těchto strategií mezi učiteli a žáky, muži a ženami, různou délkou praxe učitelů, dle věku a aprobace učitele.

Míra využívání jednotlivých zvládacích strategií u žáků prezentuje tab. 7. Pro vyhodnocení byly použité převedené hodnoty na T-skóre. Je zřejmé, že mezi první a druhou nejčastěji využívanou strategií existují minimální rozdíly. Lze tedy usuzovat, že žáci zkoumané střeň školy při zvládání zátěže stejně často využívají jak strategii náhradní uspokojení (NU) či podhodnocení (PO), které všeobecně patří mezi pozitivní strategie a vedou k redukci stresu, tak i únikovou tendenci (UT), která je zase jednou z negativních strategií (nevedou k redukci stresu, nýbrž míru stresu mohou zvýšit). Nejméně využívanými strategiemi žáků při zvládání stresu jsou: pozitivní sebeinstrukce (PS), kontrola situace (KS) a kontrola reakcí (KR) a také perservace (PE).

Tab. 7. Míra využití jednotlivých zvládacích strategií u žáků (N = 50)

Parametr		Průměr	Směr. odch.	Modus	MIN	MAX		
Pozitivní strategie	POZ1	PO*	56	9	56	37	77	
		OV	51	9	51	25	73	
	POZ 2	OD	49	9	46	30	67	
		NU*	58	9	63	36	72	
	POZ 3	KS	43	10	45	25	63	
		KR	45	8	46	27	64	
		PS	41	9	38	25	60	
		PSO	50	11	50	32	72	
		VS	54	7	51	42	73	
Negativní strategie			UT*	56	9	56	31	70
			PE	46	9	49	23	59
			RE*	56	9	61	37	73
			SO	51	11	49	27	72
POZ		49	9	51	29	69		
NEG		54	8	57	36	70		

Poznámka: * Nejčastěji používané strategie

I mezi nejčastěji používanými strategiemi učitelů existují minimální rozdíly, viz tabu. 8. Mezi nejčastěji používané strategie učitelů patří úniková tendence (UT), která patří mezi negativní strategie, strategie vyhýbání se (VS), která vzhledem k situaci může být jak pozitivní tak negativní strategií a odmítání viny (OV), která patří mezi pozitivní strategie zvládání stresu.

Nejméně používanými strategiemi učitelů byly pozitivní sebeinstrukce (PS), sebeobviňování (SO). Tyto výsledky se poměrně dobře shodovali s výsledky (Kačmárová & Kravcová, 2011).

Tab. 8. Míra využití jednotlivých zvládacích strategií u učitelů (N = 18)

		Parametr	Průměr	Směr. odch.	Modus	MIN	MAX	
Pozitivní strategie	POZ1	PO	55	16	61	0	68	
		OV*	57	10	52	38	73	
	POZ 2	OD	53	11	54	32	77	
		NU	53	8	62	38	62	
	POZ 3	KS	51	10	53	34	68	
		KR	50	9	50	30	64	
		PS	47	10	35	31	69	
		PSO	54	10	54	39	71	
		VS*	57	9	62	41	73	
Negativní strategie			UT*	58	9	61	40	70
			PE	50	10	47	30	66
			RE	55	8	63	38	67
			SO	47	12	48	27	62
POZ			54	7	53	42	69	
NEG			55	11	63	36	69	

Poznámka: * Nejčastěji používané strategie

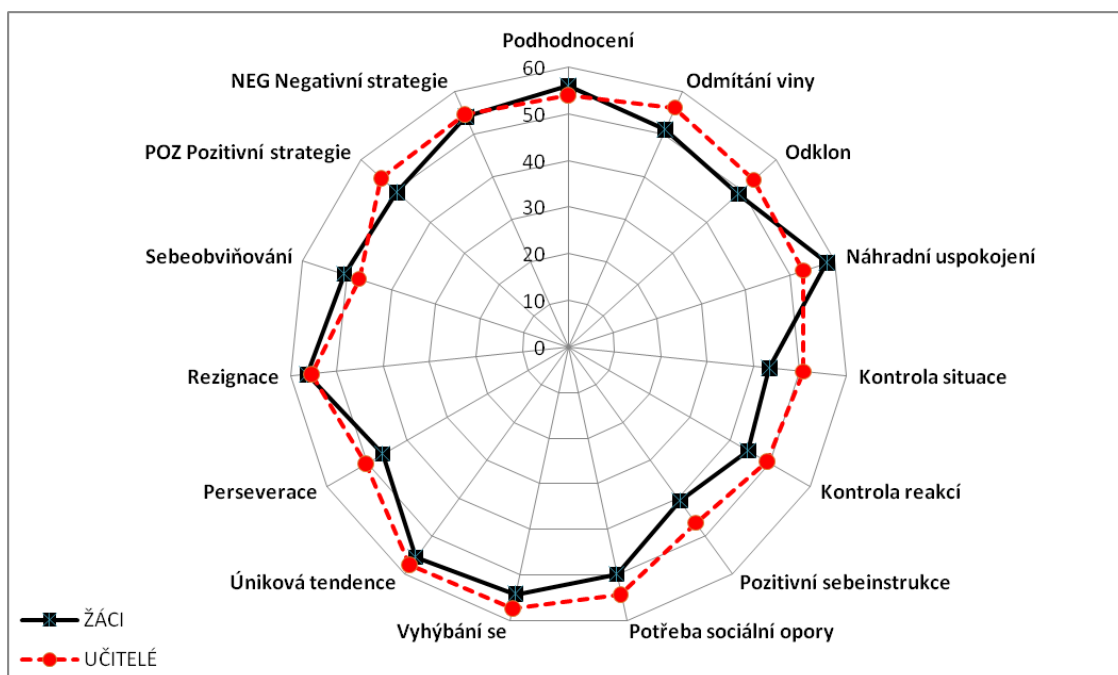
5.2.1 Zhodnocení nejčastěji volených strategií zvládání stresu u učitelů a žáků střední školy

Nejčastěji používané strategie náhradní uspokojení a podhodnocení ukazuje, že žáci střední školy při zvládání stresu ve škole volí nejčastěji z pozitivních strategií. Volbou náhradní uspokojení a jednáním zaměřeným na kladné city, si žáci ve stresu posilují vnitřní vyladění, které je neslučitelné se stresovou reakcí. To může probíhat

různými vnějšími odměnami např. pomocí dobrého jídla, koupí něco co se mu líbí, příjemného zážitku nebo různých aktivit. Volba strategie podhodnocení, pomáhá žákům ve stresové zátěži zachovat si chladnou hlavu, nenechat se ovládnout negativními emocemi. Proto se můžeme setkat s podhodnocení vlastní reakce na stres a jeho prožívání, snížení významnosti a hrozivosti stresoru.

Žáci střední školy při stresových zátěžích nejméně používají strategii pozitivní sebeinstrukce, která posiluje jedince při stresu, dodává mu odvalu navodit si pocit vlastní zodpovědnosti stresovou situaci zvládnout. Také nejméně používané strategie kontrola situace a reakcí ukazuje, že žáci ve stresu nevolí účinné opatření k vyřešení zátěžové situace (získání kontroly nad zátěžovou situací, nesnaží se analyzovat aktuální situaci a příčiny jejího vzniku, stejně tak neplánují opatření ke zlepšení stavu a nesnaží se aktivně zasahovat do situace) a ovládnání se v zátěžových situacích jako např. zachovat klid, případně to na sebe alespoň nedat znát.

Nepoužívání strategie perservace zase ukazuje, že žáci střední školy nemají problém se odpoutat od prožívaných problémů, v menší míře nad těmito problémy přemýšlí. Ze stresové situace nemají žádné negativní myšlenky a představy a tím se tedy vyhýbají prodlužování zátěžových situací, rozrušení s nimi spojených. Více méně poměrně rychle se u nich obnoví výchozí stav.



Obr. 5. Porovnání volených strategií při zvládání stresu mezi žáky a učiteli na střední škole

Nejčastěji volená strategie volba únikové tendence či rezignační tendenci nebo neschopnosti čelit zátěžovým situacím může vypovídat i o tom, že se učitelé nejčastěji snaží ze zátěžové situace uniknout, ať už fyzicky nebo pomyslně např. i prostřednictvím užívání léků, které zmírňují jejich prožívání negativních emočních stavů. Tento únik je přitom závažný, maladaptivní tzv. sociálně nežádoucí chování, které přinejmenším dlouhodobě stres právě stupňuje.

Druhá strategie vyhýbání se ukazuje na sklon učitelů zamezit zátěžím nebo se jím vyhnout, snahu vyhnout se konfrontaci s podobnou zátěžovou situací. Podle druhu zátěžové situace a v závislosti na chování může vést krátkodobě či dlouhodobě k pozitivním (učitel se snaží předcházet znovu prožívání stresu ve stejných situacích, stresor nemůže sám ovlivnit) nebo negativním (učitel se snaží vyhýbat všem situacím, které vnímá jako zátěžové, aniž by se pokusil je zvládnout) následkům stresu. Učiteli využívaná strategie odmítání viny vyjadřuje, že učitelům chybí vlastní odpovědnost za zátěž a svědčí také o strategii obrany.

Volbou třetí strategie odmítání viny se poukazuje, že učitelé odmítají zodpovědnost za zátěž. Pozitivní případ je vždy, když učitelé tuto strategii nevolí předem, ale až po zvážení. Volbou této strategie se tak učitelé snaží spíše o vyhnutí se neoprávněnému pocitu viny. Podobně jako u žáků i učitelé nejméně používají pozitivní sebeinstrukce, která ukazuje, že učitelé nemají sklon k tomu, aby přisuzovali kompetenci zvládat zátěž sobě a dodávali si odvahu v zátěžových situacích. Nepoužívání strategie sebeobviňování ukazuje, že učitelé nemají sklon ke sklíčenosti a přehnanému přisuzování chyb vlastnímu jednání při zátěžové situace. Z celkového pohledu žáci střední školy nejčastěji vyučovali negativních strategií, které patří mezi spíše stres zesilující způsoby zvládání. U učitelů je volba strategií při zvládání stresu vyrovnaná. Stejně využívají jak pozitivních tak negativních strategií.

5.2.2 Zhodnocení vlivu pohlaví, věku, aprobace a délky pedagogické praxe na volbu strategií při zvládání stresu

Na základě výsledků uvedených v tab. 9 se ženy a muži na hladině významnosti 1% a 5 % významně nelišili. Muži i ženy vykazovali shodné používání hodnocených strategií. Na této odborné střední škole tedy nebyly prokázány statisticky významné rozdíly ve volbě strategií pro zvládání stresu mezi ženami a muži resp. mezi učitelkami a učiteli. Nicméně, z tab. 9 lze vyčíst nejčastěji používané strategie obou skupin.

- U žen patří mezi nejčastěji používané strategie: odmítání viny (pozitivní strategie), vyhýbání se (dle situace ji lze zařadit mezi pozitivní či negativní strategii), úniková tendence (negativní strategie), podhodnocení (pozitivní strategie).
- U mužů patří mezi nejčastější strategie: úniková tendence (negativní strategie), vyhýbání se (negativní strategie), rezignace (negativní strategie), odklon (pozitivní strategie).

Tab. 9. Míra využití jednotlivých zvládacích strategií dle pohlaví

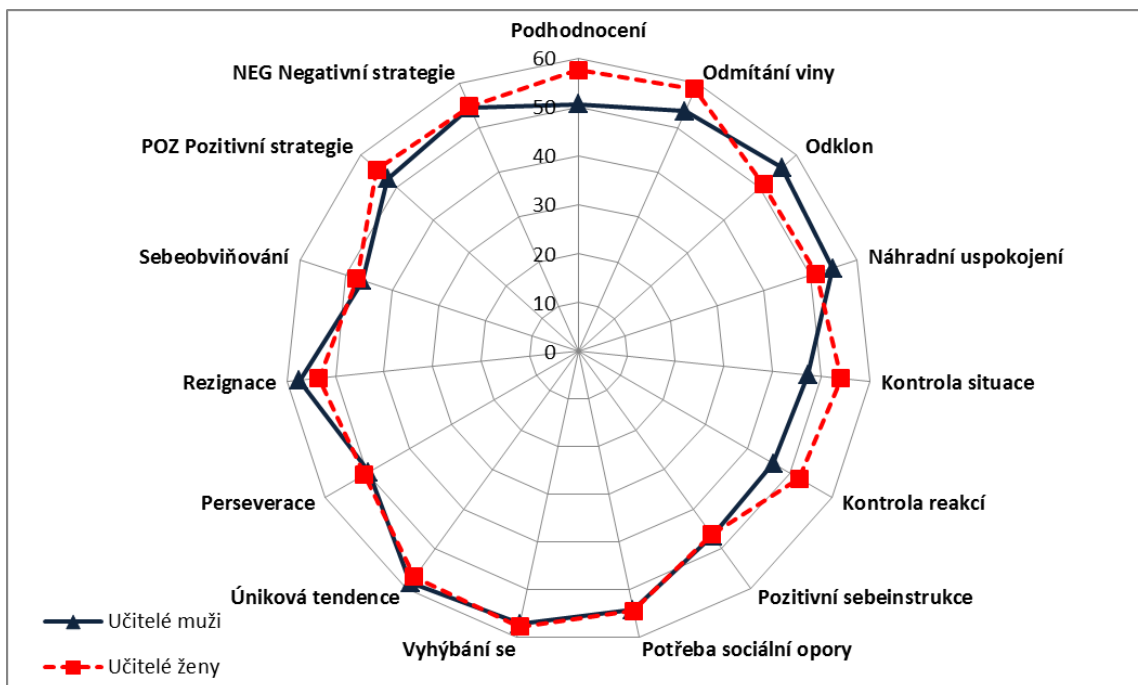
Parametr		Hrubé skóre		Směrodatná odchylka		T-skóre	
		ženy	muži	ženy	muži	ženy	muži
Pozitivní strategie	1. Podhodnocení	12,36	12,86	4,48	6,41	57	51
	2. Odmítání viny	13,64	12,00	4,23	2,77	59	54
	3. Odklon	12,55	14,57	3,33	4,58	51	56
	4. Náhradní uspokojení	11,00	11,57	4,34	2,44	51	55
	5. Kontrola situace	18,18	15,57	3,40	4,31	54	47
	6. Kontrola reakcí	16,82	14,29	3,60	3,68	52	46
	7. Pozitivní sebeinstrukce	16,00	15,71	3,60	3,68	46	47
	8. Potřeba sociální opory	17,27	12,86	4,73	4,26	54	54
	9. Vyhýbání se	16,82	16,14	4,81	4,49	58	57
Negativní strategie	10. Úniková tendence	12,36	11,57	4,78	3,51	57	59
	11. Perseverace	16,09	13,14	4,39	6,52	51	50
	12. Rezignace	10,82	10,29	4,00	3,73	53	57
	13. Sebeobviňování	10,27	9,00	5,14	5,42	48	47
POZ Pozitivní strategie		14,36	13,80	2,03	1,77	55	53
	POZ 1 (1,2)	13,00	12,43	3,49	2,39		
	POZ 2 (3,4)	11,77	13,07	3,44	2,79		
	POZ 3 (5,6,7)	17,00	15,19	3,26	2,24		
NEG Negativní strategie		12,39	11,00	4,09	4,07	55	54

Poznámka: Nejčastěji používané strategie jsou podtržené

Výsledky nepotvrdily zjištění Janke a Erdmannové (Janke & Erdmannová, 2003) o preferovaných strategiích potřeby sociální opory, perservice, rezignace a vyššího skóre negativních strategiích u žen. Neshoduje se ani s výsledky prací (Baumgartner & Frankovský, 1997) nebo (Kačmárová & Kravcová, 2011), kteří hovoří o výraznější orientaci na hledání sociální opory u žen. Rozdílné výsledky lze přisuzovat jak menšímu testovanému vzorku učitelů nebo i vyššímu průměrnému věku respondentů (52,19 let) než tomu bylo v průzkumu Kačmerové a Kravcové (41,75 let) s průměrnou délkou učitelské praxe kolem 18 let.

Kromě již zmiňovaných strategií odmítání viny a vyhýbání se byla u učitelek jednou z nejčastěji používaných strategií i podhodnocení. Což ukazuje, že ženy měly tendenci podhodnocovat vlastní reakce na stres a jeho prožívání, snižovat významnost a hrozivost stresoru, viz polární diagram obr. 6.

Volbou této strategie se ženy snaží zachovávat chladnou hlavu a nenechat se ovládat negativními emocemi ze stresové situace. Učitelky nejméně používaly strategii sebeobviňování, čímž měly nižší sklon k vyšší sklíčenosti a přehnanému přisuzování chyb při zvládání zátěže.



Obr. 6. Porovnání volby strategií při stresové situaci mezi učitelkami a učiteli

U učitelek se ukázala i menší snaha o pozitivní posilování samu sebe v zátěžových situacích, dodávání si odvahy ke zvládnutí situace. Muži při zvládnání stresových situací nejčastěji volí i strategie jako je rezignace či odklon. Učitelé (muži) této střední školy tedy více pocítují bezmocnost a beznaděje vzhledem k určité zátěžové situaci a k vlastním možnostem ji zvládnout, jakož i upuštění od dalšího snažení zdolat situaci. To může být dáno především vyšším věkem respondentů (mužů, učitelů odborných předmětů). Muži si také volí pozitivní strategii odklonu, která umožní navodit psychické stavy, které stres zmírňují. Často proto třeba odklánějí pozornost k něčemu jinému, než je prožívaný stres, ať už je to práce nebo příjemná činnost.

Nejnižší skór byl u učitelů (mužů) zaznamenán na škále pozitivní sebeinstrukce a kontroly situace což ukazuje, že muži nepřisuzují kompetence zvládat zátěž sobě a v závislosti na situacích si nedodávají odvahy. I kontrola situace, které je efektivní strategie jak je vidět muži používají nejméně nebo ji neovládají.

Volba strategie pro zvládnutí stresové situace u učitelů závisela i od jejího věku. Učitelé byli rozděleni do třech věkových skupin: I. Skupina: věk do 50 let, průměrný věk učitele 42 let, II. Skupina: věk od 50 – 60 let, průměrný věk učitele 54 let, III. Skupina: nad 60 let, průměrný věk učitele 63 let. Jak ukazuje tab. 10, volba strategie při zvládnutí stresové situace byla ovlivněna věkem učitele.

- Mladší učitelé: nejčastěji volili strategie podhodnocení, odmítání viny a únikovou tendenci, nejméně vybírali strategii kontrola reakcí a pozitivní sebeinstrukce.
- Učitele druhé skupiny s průměrným věkem 54 let: volili nejčastěji strategie vyhýbání se, únikovou tendenci a odmítání viny, nejméně vybírali sebeobviňování.
- Nejstarší učitelé: preferovali strategie: podhodnocení, rezignace a odklon, nejméně vybírali strategii kontrola situace.

Tab. 10. Profil SVF 78 skupiny učitelů dle věkové kategorie (T-skóre).

Věková kategorie		I. Skupina	II. Skupina	III. Skupina	
		do 50 let věku	nad 50 let věku	nad 60 let věku	
Průměrný věk [let]		42	54	63	
Průměrná délka praxe [let]		12	20	24	
Pozitivní strategie	1	Podhodnocení*	61	49	61
	2	Odmítání viny*	58	59	47
	3	Odklon*	49	56	54
	4	Náhradní uspokojení	52	54	51
	5	Kontrola situace*	49	56	43
	6	Kontrola reakcí*	43	55	50
	7	Pozitivní sebeinstrukce*	43	51	41
	8	Potřeba sociální opory	52	56	53
	9	Vyhýbání se*	56	61	51
Negativní strategie	10	Úniková tendence	57	60	53
	11	Perseverace*	49	53	46
	12	Rezignace	54	55	55
	13	Sebeobviňování	50	46	47
POZ Pozitivní strategie		53	57	51	
NEG Negativní strategie		55	56	50	

Poznámka: * Největší rozdíl mezi věkovými skupinami

Největší rozdíl mezi volbou pozitivních a negativních strategií pro zvládnutí stresu jednotlivých věkových skupin učitelů byly ve volbě strategií:

- Podhodnocení: méně volená strategie u II. věkové skupiny učitelů s průměrným věkem 54 let. Mladší a starší učitelé využívají tuto strategii pro zvládnutí stresové situace nejčastěji.
- Odmítání viny: učitelé do 60 let věku, využívají tuto strategii nejčastěji, naopak starší učitelé od použití této strategie upouští.

- Odklon: učitelé do 50 let, volí odklon od činnosti/situace vztahující se ke stresu méně než starší učitelé.
- Kontrola situace: analyzovat situaci, plánovat a uskutečnit jednání za účelem kontroly a řešení problému nejméně volí učitelé nad 60 let, naopak nejvíce ji volí učitele kolem 54 let.
- Pozitivní sebeinstrukce: přisuzovat sobě kompetenci a schopnost kontroly nejméně volí učitelé nad 60 let, nebo mladší učitelé do 50 let.
- Vyhybání se: úmysl zamezit zátěží nebo se jim vyhnout nejčastěji volí učitelé staršího věku nad 60 let. Naopak učitele druhé skupiny kolem 54 let volí tuto strategii nejčastěji.
- Úniková tendence: rezignace jako vyváznutí ze zátěžové situace je nejčastěji volená učiteli II. skupina kole 54 let věku a poté i mladšími učiteli.
- Perseverace: nedokázat se myšlenkově odpoutat, přemítat se nad prožívanou zátěží je strategie hlavně starších učitelů nad 60 let. Tendenci ji využívat mají i mladší učitele do 50 let věku.

Z hlediska používání negativních i pozitivních strategií pro zvládání stresových situací vykazovali učitelé nad 60 let nižší hodnoty v obou kategoriích. Mladší učitelé do 50 let volili o něco více negativní strategie nad pozitivními. Učitele II. skupiny nejvíce a rovnoměrně volili pozitivní a negativní strategie.

Pokud má učitel ve škole řídit vyučovací proces provádět rychlé rozhodnutí a odolávat zátěžovým situacím v průběhu vyučovacího procesu, je důležité, aby využíval ty strategie, a postupy které vyřeší danou situaci a nikoli strategie, které zatíží jak jeho tak samotné žáky, které se vyučovacího procesu účastní. Pro profesi učitele by měli být proto více používanými strategiemi právě pozitivní strategie, jejíž používání při stresové situaci ve škole vede k redukci stresu. V testované střední škole nejvíce pozitivní strategie volí II. skupina učitelů, tedy učitelé, jejíž průměrný věk byl 54 let. Méně pak učitelé mladšího věku do 50 let. Nejméně pozitivní strategie pak volí učitelé staršího věku nad 60 let. Volba používaných strategií se u učitelů střední školy lišila i dle délky pedagogické praxe, viz tab. 11.

Učitelé s průměrnou délkou praxe 10 let:

- nejčastěji používali strategie: podhodnocení (pozitivní strategie) a rezignaci či únikovou tendenci, nejméně používali strategie: především pozitivní a to pozitivní sebeinstrukce, kontrola reakcí a situace.

Učitelé s průměrnou délkou praxe 17 let:

- nejčastěji používali strategie: vyhýbání se, únikovou tendenci a odmítání viny, nejméně používali strategii: sebeobviňování.

Učitelé s průměrnou délkou praxe 29 let:

- nejčastěji používali strategie: potřeba sociální opory, únikovou tendenci a vyhýbání se, nejméně používali strategie: sebeobviňování a pozitivní sebeinstrukce.

Tab. 11. Profil SVF 78 skupiny učitelů dle délky pedagogické praxe (T-skóre). Největší rozdíly jsou označeny hvězdičkou

Skupina		I. Skupina	II. Skupina	III. Skupina
Délka praxe		do 10 let	od 11 - 20let	nad 20 let
Průměrný věk		47	50	59
Průměrná délka praxe		10	17	29
1	Podhodnocení	58	55	52
2	Odmítání viny*	48	61	56
3	Odklon	49	56	50
4	Náhradní uspokojení	53	54	52
5	Kontrola situace*	47	53	54
6	Kontrola reakcí*	43	52	52
7	Pozitivní sebeinstrukce*	39	50	47
8	Potřeba sociální opory*	50	54	60
9	Vyhýbání se*	47	62	58
10	Úniková tendence	52	60	59
11	Perseverace	50	51	51
12	Rezignace	56	55	55
13	Sebeobviňování	50	47	48
POZ Pozitivní strategie		49	57	54
NEG Negativní strategie		53	56	55

I když průměrný věk učitelů první a druhé skupiny byl srovnatelný (47 let a 50 let) délka pedagogické praxe učitele ovlivnila volbu strategií pro zvládání zátěžových situací. Nejčastěji z pozitivních strategií, které směřují k redukci stresu a jsou principiálně vhodné, nevolí učitelé ani z jedné skupiny. Volba mezi pozitivními a negativními strategiemi je podobná. Naopak první skupina učitelů s pedagogickou praxí do 10 let přistupují nejméně k výběru pozitivních strategií. Nejvíce volí z pozitivních strategií učitelé druhé skupiny, s průměrnou pedagogickou praxí 17 let.

Učitelé s délkou praxe do 10 let si ve srovnání s jinými učiteli přisuzují menší míru stresu, ale zároveň subjektivně pocítují bezmocnost a beznaděje při zátěžové situaci a k vlastním možnostem ji zvládnout. Učitelé s pedagogickou praxí 29 let nejčastěji při stresové situaci potřebují sociální oporu, tzn., že mají tendenci navazovat ve stresu kontakt s druhými, aby získal podporu, může naznačovat rezignaci, ale aktivní přístup k hledání podpory při zvládání problému. Při stresové situaci se současně snaží, vyhnou zátěži a zamezit další konfrontaci s obdobnou situací vzhledem k situaci.

5.2.3 Zhodnocení reakcí žáků a učitelů na výroky z dotazníku SVF 78

Bližší analýza jednotlivých výroků z dotazníku SVF 78 a četnost odpovědí oslovených respondentů je uvedena v tab. 12 a tab. 13. Žáci i učitelé střední školy odpovídali shodně a následujícím výroků nejčastěji přiřazovali nejvyšší stupeň (3-4), co znamená, že uvedená odpověď pravděpodobně odpovídala jejich způsobu reagování na zátěžovou situaci. Jednalo se o výroky:

- kontrola nad zátěžovými situacemi (*... snažím se ujasnit si všechny detaily situace, ... snažím se přesně si ujasnit důvody, které k situaci vedly*),
- opatření ke zlepšení situace/stavu (*... promyslím přesně své další jednání, ... vytvořím si plán, jak mohu tyto nesnáze odstranit*),
- aktivní zásah do situace (*... udělám vše, abych odstranil příčinu, ... aktivně se snažím situaci změnit*),
- kontrola reakcí (*... snažím se potlačit své rozrušení*),
- kladné postoje a myšlenky zvyšující sebedůvěru (*... řeknu si, že to vydržím, ... ujasním si, že je v mých silách situaci zvládnout, ... řeknu si: „dokážeš se s tím vypořádat“*).

Shodovali se také v otázkách kde již, ale obě skupiny nejčastěji volili stupeň (0-1), což znamená, že s výroky vůbec nebo pouze spíše odpovídají jejich způsobům reagování:

- vlastní vina na vzniku situace (*... ptám se, co jsem už zase udělal špatně, ... řeknu si, že to nakonec byla chyba, ... hledám vinu sám u sebe*),
- zaměřovat výčitku vůči sobě (*... mám špatné svědomí, ... jsem sám se sebou nespokojen, ... dělám, jsi výčitky*).

Odpovědi učitelů a žáků se nejvíce lišily v otázkách odvrácení zátěže, navození psychického stavu, které stres zmírňují a sugesce - nevzdat se.

V situacích, kdy jsem něčím poškozen, nebo vnitřně rozrušen, nebo vyveden z míry v otázkách odvrácení zátěže (*...dělám něco, co mě od toho odvádí, ...snažím se od toho odpoutat, ...nějak se od toho odpoutám*):

- žáci nejčastěji (41%) souhlasili jen možná s výroky (stupeň 2),
- učitelé nejčastěji (46%) uváděli, že by pravděpodobně takto reagovali (stupeň 3-4).

V otázkách navodit psychické stavy, které stres zmírňují (*...snažím se soustředit své myšlenky na něco jiného, ... přejdu k nějaké jiné činnosti, ... vrhnu se do práce*):

- žáci s nabízenými výroky nesouhlasili (37%), volili možnosti vůbec ne nebo spíše (stupeň 1), což ukazuje, že by strategie ani nepoužili.
- učitelé (37%) tyto reakce alespoň připustili (stupeň 2).

V otázkách sugesce - nevzdat se (*...pomyslím si: „nedám se odradit“, ...řeknu si „nesmíš to v žádném případě vzdát“, ...řeknu si: jen se nenechat odradit“*):

- žáci (40%) by možná takto reagovalo (stupeň 2),
- učitelé (46%) by pravděpodobně takto reagovalo (stupeň 3-4).

Tab. 12. Analýza odpovědí k jednotlivým otázkám z dotazníku SVF 78 – žáci, N = 50 žáků

Stupeň	pravděpodobně	vůbec ne, spíše	možná	Průměrný stupeň
	(3-4)	(0,1)	(2)	
1) Otázky odvrácení zátěže (výrok 32, 66, 74)				
Celkem počet odpovědí	51	37	62	2
Celkem [%]	34	25	41	
2) Navodit psychické stavy, které stres zmírňují (výrok 1, 14, 50)				
Celkem počet odpovědí	44	55	51	2
Celkem [%]	29	37	34	
3) Kontrola nad zátěžovými situacemi (výrok 13, 76)				
Celkem počet odpovědí	45	22	33	2
Celkem [%]	45	22	33	
4) Opatření ke zlepšení situace/stavu (výrok 8, 43)				
Celkem počet odpovědí	40	30	30	2
Celkem [%]	40	30	30	
5) Aktivní zásah do situace (výrok 29, 61)				
Celkem počet odpovědí	46	15	39	2
Celkem [%]	46	15	39	
6) Kontrola reakcí (výrok 34)				
Celkem počet odpovědí	21	10	19	2
Celkem [%]	42	20	38	
7) Kladné postoje a myšlenky zvyšující sebedůvěru (výrok 10, 55, 62)				
Celkem počet odpovědí	62	31	57	2
Celkem [%]	41	21	38	
8) Sugescie, nevzdat se (výrok 26, 38, 45)				
Celkem počet odpovědí	51	39	60	2
Celkem [%]	34	26	40	
9) Vlastní vina na vzniku situace (výrok 7, 51, 67)				
Celkem počet odpovědí	47	54	49	2
Celkem [%]	31	36	33	
10) Zaměřovat výčitku vůči sobě (výrok 19, 24, 37)				
Celkem počet odpovědí	34	78	38	2
Celkem [%]	23	52	25	

Tab. 13. Analýza odpovědí k jednotlivým otázkám z dotazníku SVF 78 – učitelé, N = 18 učitelů

Stupeň	pravděpodobně	vůbec ne, spíše	možná	Průměrný stupeň
	(3-4)	(0,1)	(2)	
1) Otázky odvrácení zátěže (výrok 32, 66, 74)				
Celkem počet odpovědí	25	11	18	2-3
Celkem [%]	46	20	33	
2) Navodit psychické stavy, které stres zmírňují (výrok 1, 14, 50)				
Celkem počet odpovědí	18	16	20	2
Celkem [%]	33	30	37	
3) Kontrola nad zátěžovými situacemi (výrok 13, 76)				
Celkem počet odpovědí	28	1	7	3
Celkem [%]	78	3	19	
4) Opatření ke zlepšení situace/stavu (výrok 8, 43)				
Celkem počet odpovědí	24	4	8	3
Celkem [%]	67	11	22	
5) Aktivní zásah do situace (výrok 29, 61)				
Celkem počet odpovědí	22	2	12	3
Celkem [%]	61	6	33	
6) Kontrola reakcí (výrok 34)				
Celkem počet odpovědí	9	4	5	2
Celkem [%]	50	22	28	
7) Kladné postoje a myšlenky zvyšující sebedůvěru (výrok 10, 55, 62)				
Celkem počet odpovědí	32	5	17	3
Celkem [%]	59	9	31	
8) Sugescie, nevzdat se (výrok 26, 38, 45)				
Celkem počet odpovědí	25	5	24	2-3
Celkem [%]	46	9	44	
9) Vlastní vina na vzniku situace (výrok 7, 51, 67)				
Celkem počet odpovědí	10	23	21	2
Celkem [%]	19	43	39	
10) Zaměřovat výčitku vůči sobě (výrok 19, 24, 37)				
Celkem počet odpovědí	14	25	15	2
Celkem [%]	26	46	28	

Z celkového pohledu v dotazníku SVF 78 žáci i učitelé nejčastěji volili odpověď možná (stupeň 2) nebo pravděpodobně (stupeň 3) poté spíše ne (stupeň 1). Procentuální zastoupení odpovědí je uvedeno na obr. 7 a obr. 8.

Stupeň	Rozložení odpovědí	
Stupeň 0	7%	96
Stupeň 1	16%	230
Stupeň 2	32%	456
Stupeň 3	30%	417
Stupeň 4	15%	205

Obr. 7. Frekvence užití určitého stupně odpovědi: (učitelé N = 18, 1404 odpovědí)

Stupeň	Rozložení odpovědí	
Stupeň 0	10%	406
Stupeň 1	21%	825
Stupeň 2	34%	1316
Stupeň 3	24%	922
Stupeň 4	11%	431

Obr. 8. Frekvence užití určitého stupně odpovědi: (žáci N = 50, 3900 odpovědí)

6 Diskuze výsledků

Dosažené výsledky předložené diplomové práce odpovídají třem stanoveným cílům, resp. následujícím výzkumným otázkám. Dotazníkové šetření faktorů stresu u žáků a copingových strategií bylo provedeno na Střední škole strojní, stavební a dopravní, v Liberec II, Truhlářská 360/3, příspěvková organizace.

1) Které stresory považují žáci střední školy za stresující ve svém životě?

Bylo zajímavé sledovat, že u středoškoláků Střední školy strojní, stavební a dopravní v Liberci byly označeny za stresující faktory týkající se výuky a to: nepochopení zadání úkolu, nepochopení učiva a nezáživné učivo. Lze z toho usuzovat, že buď výklad učiva je pro žáka příliš složitý, zároveň nezáživný, nebo ve třídách jsou žáci, pro které je středoškolské učivo příliš náročné, a proto ho 60 % žáků považuje za střední až značný zdroj stresu. Pravděpodobně proto se objevily i jako značné stresory vyčerpání ze školy a psychická zátěž. V publikacích dosud značně označovaný stresor špatné známky, tyto žáci vnímali pouze jako průměrný (59 %) nebo dokonce pouze mírný stresor (36 %). Ani jeden žák nevedl znační či velmi znační vliv na stres. I z praxe vidím, že špatné známky jsou pro žáky snesitelné, avšak pouze do doby pokud nepropadají. Potvrzuje to trend současných středních škol. Konflikty ve třídách žáci nevnímali jako zásadní příčinu stresu. Pravděpodobně i proto, že větší část tvořili chlapci, kteří jak uvádí (Reinarová, 2013) nesou konflikty lépe než dívky. Nicméně žáci střední školy považují za stresovější nepříznivé vztahy se spolužáky a pracovníky školy (36 % průměrný vliv).

Žáky také nestresují domácí úkoly nebo další práce. Je to i proto, že zadávání úkolů je minimální a jejich plnění je velice špatné. Preventivně proti stresu může na tyto žáky působit snaha učitele o vytvoření zábavného předmětu a spravedlivé hodnocení z jeho strany. I když se jedná o odbornou školu, žáci odbornou praxi či exkurzi nepovažují za vhodnou prevenci proti stresu. Možná se tím ukazuje i nezájem o zvolený obor.

2) *Jaké strategie zvládání stresu používají žáci střední školy a učitelé nejčastěji?*

Z provedeného dotazníkového šetření se ukázalo, že žáci této střední školy při zvládání stresových situací volili méně strategie pozitivní (49 %) než strategie negativní (54 %). Což znamená, že používání negativních technik stres příliš nezlepšuje a doba stresové situace se prodlužuje. Možná to vysvětluje i někdy příliš negativní postoje žáků a ne příliš přátelské klima v některých třídách této školy.

Z výsledků vyplývá, že učitelé této školy mají celkově stejný skóre při používání pozitivních a negativních strategií. Nicméně pokud má učitel danou stresovou situaci vyřešit efektivně bez vyššího stresového zatížení není tento poměr až tak vyhovující. Možná, to i trochu ukazuje, že učitelé nejsou až tak odolní stresu, jelikož neumí zcela správně vzniklý stres redukovat. Tento stres však nemusí být způsoben pouze žáky či samotnou výukou, ale i dalšími administrativními a mimoškolními závazky.

Dále to ukazuje, že učitelé, ale i žáky střední školy by bylo vhodné seznámit s využíváním pozitivních strategií, které by jim napomohli k redukci stresu. Tyto techniky by bylo možné aplikovat např. již v době harmonizačních dnů na začátku školního roku. Určitě by to zlepšilo vztahy ve škole jak mezi učiteli a žáky tak i navzájem.

Výběr nepoužívanějších strategií obou šetřených skupin ukazuje tab. 14. Potvrdily se výsledky (Laurová, 2007) o nejčastěji využívaných strategiích u učitelů jako: vyhýbání se, úniková tendence a odmítání viny. Avšak v našem případě se navíc objevila i strategie perservace, kterou ona považuje za nejméně používanou. Výsledky se především shodují ve výběru copingových strategií, které učitelé používali nejméně, viz tab. 15.

Tab. 14. Výběr nejvíce používaných pozitivních a negativních strategií u žáků a učitelů SŠ

Žáci		Učitelé	
Pozitivní strategie	Negativní strategie	Pozitivní strategie	Negativní strategie
náhradní uspokojení	úniková tendence	odmítání viny	úniková tendence
podhodnocení	rezignace	podhodnocení	perseverace
odmítání viny	sebeobviňování	vyhýbání se	

Nejméně používali pozitivní strategie (POZ) také žáci střední školy, viz tab. 15. Z negativních strategií (NEG) nejméně používali perservaci a učitelé sebeobviňování.

Tab. 15. Výběr nejméně používaných strategií u žáků a učitelů SŠ

Žáci	Učitelé
pozitivní sebeinstrukce (POZ)	pozitivní sebeinstrukce (POZ)
kontrola situace (POZ)	kontrola situace (POZ)
kontrola reakcí (POZ)	kontrola reakcí (POZ)
perservace (NEG)	sebeobviňování (NEG)

3) Existují rozdíly ve volbě strategií pro zvládání stresu mezi učiteli a žáky, mezi pohlavími, věkem učitele a délkou pedagogické praxe?

Ano, mezi žáky a učiteli existují rozdíly ve volbě preferovaných strategií pro zvládání stresové situace, viz tabulky výše. Učitelé (muži) a učitelky (ženy) nejčastěji volili ze strategií uvedených v tab. 16. Nebyly však prokázány statisticky významné rozdíly ve volbě strategií pro zvládání stresu, ale lze vidět které pozitivní a negativní strategie preferují obě skupiny. Potvrdily se výsledky, že neexistují rozdíly ve volbě strategií mezi muži a ženami, avšak se nepotvrdilo, že rozdíly mezi muži a ženami jsou nejčastěji v sociální opoře (Baumgartner & Frankovský, 1997), (Gurňáková, 2000).

Tab. 16. Výběr nejvíce používaných strategií u učitelů (mužů) a učitelek (žen)

Učitelé (muži)		Učitelky (ženy)	
Pozitivní strategie	Negativní strategie	Pozitivní strategie	Negativní strategie
odklon	úniková tendence	odmítání viny	úniková tendence
vyhýbání se		vyhýbání se	
	rezignace	podhodnocení	

Volba copingových strategií u učitelů byla ovlivněna i jejich věkem. Mladší učitelé s průměrným věkem 42 let nejčastěji volili strategie: podhodnocení, odmítání viny a únikovou tendenci, nejméně volili strategii kontrola reakcí a pozitivní sebeinstrukce. Učitelé druhé skupiny s průměrným věkem 54 let volili nejčastěji strategie: vyhýbání se, únikovou tendenci a odmítání viny. Nejméně volili

sebeobviňování. Nejstarší učitelé nad 60 let preferovali strategie: podhodnocení, rezignaci a odklon, nejméně vybírali strategii kontrola situace. Zde můžeme z části souhlasit s výsledky Vajčnarové (Vajčnerová, 2007), především u starších učitelů. Výsledky se lišili v používání strategie sebeobviňování u mladších učitelů, kterou učitelé této SŠ používali nejméně.

Z hlediska používání negativních i pozitivních strategií pro zvládání stresových situací vykazovali učitelé nad 60 let nižší hodnoty v obou kategoriích. Mladší učitelé do 50 let volili o něco více negativní strategie nad pozitivními. Učitelé II. skupiny nad 50 let do 60 let nejvíce a rovnoměrně volili pozitivní a negativní strategie.

Učitelství kolektiv na této střední škole, jak ukazuje průměrný věk učitelů 52,19 let, je vzhledem k jiným výzkumným skupinám poměrně starší. V samotné škole bylo tedy menší zastoupení především mladších učitelů. Starší učitelé byli především muži s aprobací na odborné předměty. Jak se ukazuje, tyto učitelé se přikláněli především ke strategiím „neutrálním“ a výběr tedy volí pravděpodobně dle situace, která nastane. To ukazuje i volba preferovaných strategií zmíněných výše. Ukázalo se, že s věkem učitelů se použití pozitivních strategií zlepšuje, ale se starším věkem opět klesá. Z čehož plyne, že mladší učitelé by se především v počátku učitelství měli seznámit se základními technikami pro zvládání stresových situací. Tím by se pravděpodobně zvýšilo i procento používání pozitivních strategií, které stres redukuje.

To souvisí i s dalším bodem šetření o vlivu délky pedagogické praxe. Ukázalo se, že získáváním větších zkušeností a s delší pedagogickou praxí se měnily i preferované strategie zvládání stresových situací. Učitelé s pedagogickou praxí do 10 let přistupovali nejméně k výběru pozitivních strategií. Ve srovnání s učiteli s delší pedagogickou praxí si přisuzovali menší míru stresu, ale zároveň subjektivně pociťovali bezmocnost a beznaděje při zátěžové situaci a k vlastním možnostem ji zvládnout. Nejvíce preferovali pozitivní strategie učitelé druhé skupiny, s průměrnou pedagogickou praxí 17 let. Ukázalo se, že učitelé s délkou pedagogické praxe 29 let, mají nejčastěji při stresové situaci potřebu navazovat kontakt s druhými, pravděpodobně pro získání podpory a ujasnění svého jednání ve stresu. To může ukazovat na rezignaci, nebo pouze na aktivní přístup k hledání podpory při zvládání problému. S délkou pedagogické praxe se také učitelé při stresové situaci snažili, vyhnout zátěži a zamezit další konfrontaci s obdobnou situací.

Ke zvládání stresu lze využívat celou řadu protistresových technik např. cílená představivost, meditace, relaxace, literární tvorba, výtvarná tvorba, sportovní aktivity, atd. Pro zvládání stresových situací je důležitý i trénink zvládání stresu, který pomůže učitelům i žákům v uvědomování si vlastních potřeb a faktorů sebemotivace. Naučí se zmapovat své stresory a jejich povahu a bude hledat jak je účinně zmírnit.

Vzhledem k dosaženým výsledkům v této diplomové práci lze výzkum dále směřovat např.:

- K ucelení a návrhu cíleného používání copingových strategií pro redukci stresu.
- Srovnání i s dalšími školami v libereckém kraji.

7 Závěr

Cílem práce byla analýza hlavních faktorů stresu u žáků na vybrané střední škole a zjistit strategie používané při zvládání stresu u žáků i učitelů. Pomocí dotazníkového šetření zachytit variabilitu způsobů, které učitelé a žáci rozvíjí a uplatňují při zpracování a zvládání zátěžových situací.

V rešeršní části práce jsou shrnuty dosavadní výsledky výzkumných prací z různých univerzit a výzkumných center zaměřených na hodnocení stresu a používaných copingových strategií. Rešerše poukazuje na fakt, že téma diplomové práce je aktuální i závažný problém. Autoři se stále snaží o kvalitnější analýzy jak používaných metod k testování stresu i strategií používaných při zvládání stresu. Publikace ukazují, že i navzdory dlouhodobému bádání nejsou zjištěné výsledky a doporučení ve velké míře zabudovávány do prostředí reálných škol. Závěry vyplývající z diplomové práce jsou následující:

- Jako hlavní stresové faktory považují žáci této střední školy činnosti spojené s výukou.
- Žáci volí méně pozitivní strategie pro zvládání stresu. Nejčastěji preferují strategie: náhradní uspokojení, podhodnocení, únikovou tendenci. Nejméně pak strategie: pozitivní sebeinstrukce, kontrola situace a kontrola reakcí, perservice.
- Mezi žáky a učiteli existují rozdíly ve volbě preferovaných strategií pro zvládání stresové situace.
- Učitelé shodně využívali pozitivní i negativní strategie. Volba preferovaných strategií byla ovlivněna věkem učitele i délkou pedagogické praxe. Pro tuto profesi bylo vhodnější vyšší použití pozitivních strategií při zvládání stresu.
- Nebyly prokázány významné rozdíly ve volbě strategií pro zvládání stresu mezi učiteli a učitelkami.
- Mladší učitelé více využívali negativní strategie.
- Učitelé s kratší délkou pedagogické praxe používali strategie podhodnocení a rezignaci či únikovou tendenci. Učitelé s delší pedagogickou nejčastěji používali strategie sociální opory, únikovou tendenci, vyhýbání se.

Žáci i učitelé Střední školy strojí, stavební a dopravní neumí efektivně používat při zvládání stresu pozitivní strategie, které jejich stres snižují. Bylo vhodné obě skupiny seznámit s využíváním pozitivních strategií, ale také technik, které by jim napomohli k redukci stresu např. prostřednictvím harmonizačních dnů na začátku školního roku. Důležité je však i trénink protistresových technik.

Seznam použitých zdrojů

- Aišmanová, A., Miňhová, J. & Novotná, L., 2010. Stresové faktory v učitelské profesi. V: 401-408. místo neznámé: autor neznámý, p. 464.
- Austin, V., Shah, S. & Muncer, S., 2005. Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. *Occupational Therapy International*, 12(2), pp. 63-80.
- Bartůňková, S., 2010. *Stres a jeho mechanismy*. Praha: Karolinum.
- Baumgartner, F., 2001. Zvládanie stresu – coping. V: *Aplikovaná sociální psychologie II*. Praha: Grada Publishing, pp. 191-208.
- Baumgartner, F. & Frankovský, M., 1997. K problémov zisťovania strtgíí riešenia náročných situácií. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 32(2), pp. 155-160.
- Blahůtková, M. & Charvát, M., 2009. *Stress in school*. In *School and Health 21.*. Brno, Masarykova univerzita, pp. 68-74.
- Brůžková, L., 2013a. *Komparace podpory zdraví ve školních vzdělávacích*, Brno: FSpS MU.
- Brůžková, L., 2014. *Výskyt stresu u žáků druhého stupně základní školy ve vztahu*. [Online] Available at: http://is.muni.cz/th/67454/ff_m/DP_final.pdf[Přístup získán 10 srpen 2015].
- Čáp, J. & Mareš, J., 2001. *Psychologie pro učitele. vyd. 1.*. Praha: Portál.
- Černá, L. & Gergelová, E., 2008. *Stres v práci učitele*. [Online] Available at: http://www.mtf.stuba.sk/docs/internetovy_casopis/2008/1/cerna.pdf [Přístup získán 15 srpen 2015].
- Denscombe, M., 2010. *The Good Research Guide: for small-scale social research*. [Online] Available at: <http://hdl.handle.net/2086/7357>[Přístup získán 15 leden 2016].
- Dunham, J., 1992. *Stress in Teaching*. London: Routledge.
- Grecmanová, H., 2008. *Klima školy*. Olomouc: Hanex .
- Gurňáková, J., 2000. Negative Self-esteem and Preferred Coping Strategies In Slovak University Students. *Studia Psychologica*, 42(1-2), p. 75–86.
- Hanuška, P., 2008. Neurózy u dětí. *Zdraví a krása*, 12(5), pp. 12-13.

Havlíková, M. & a kol., 1998. *Program podpory zdraví ve škole: rukověť projektu Zdravá škola*. Praha: Portál.

Havlíková, M. a. k., 2006. *Program podpory zdraví ve škole: rukověť projektu Zdravá škola*. Praha: Portál.

Havlíková, M. & Kolář, M., 2001. *Sociální klima v prostředí základních škol ČR*. Praha: MŠMT ČR.

Hodáčová, L. a další, 2007. Hodnocení pracovní psychické zátěže u zaměstnanců různých profesí. *Československá psychologie*, 51(4), pp. 335-346.

Holeček, V., 2001. *Aplikovaná psychologie pro učitele 1,2*. Plzeň: ZČU.

Jandová, K., 2013. Stres s žáci středních školy. *Studia paedagogica*, 17(2), p. 117–126.

Janke, W. & Erdmannová, G., 2003. *Strategie zvládání stresu - SVF 78.*. Praha: Testcentrum.

Kačmárová, M. & Kravcová, M., 2011. *Zdroje stresu a strategie zvládania v učiteľskej*. Prešov, Medzinárodná vedecká elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov.

Kašpárková, J., 2005. *Pohled studentů na klima tříd středních škol*. [Online] Available at: <http://www.kpg.zcu.cz/capv/HTML/39/default.htm> [Přístup získán 12 srpen 2015].

Kohoutek, R. & Řehulka, E., 2011. Stresory učitelů základních a středních škol v České republice (zejména stresory způsobené učitelům žáky). *Škola a zdraví 21. Výchova ke zdraví: podněty ke vzdělávacím oblastem*.

Kouhoutek, R., 2010. *Stresory učitelů a učitelek základních a středních škol*. [Online] Available at: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1003/stresory-ucitelu-zakladnich-a-strednich-skol> [Přístup získán 10 srpen 2015].

Křivohlavý, J., 1994. *Jak zvládat stres.*. Praha: GradaAvicenum.

Křivohlavý, J., 2001. *Psychologie zdraví. Vyd. 1.*. Praha: Portál.

Kyriacou, C., 2001. Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), pp. 27-35.

Labajová, M., 2011. *Vnímání školní zátěže ve vztahu ke školnímu klimatu*. [Online] Available at: <http://theses.cz/id/ulzb3i>[Přístup získán 10 září 2015].

Lašek, J., 2007. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus.

Laurová, M., 2007. *Zvládání zátěže u učitelův*. Brno: Masarykova univerzita.

Pališek , P., 2007. Stresové situace a jejich zvládání v období adolescence. *Psychiatrie*, 11(3).

Payne, M. & Furnham, A., 1987. Dimensions of occupational stress in west indian secondary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 57(2), p. 141–150.

Plháková, A. & Reiterová, E., 2010. Rozdíly v pěti dimenzích osobnosti a sociální inteligenci mezi studenty exaktních a humanitních věd. *Československá psychologie 2*, p. 147 – 159.

Poledňáková, I. & kol., 2003. *Zátěžové situace dětí ve škole a způsoby jejich zvládání*. Brno, Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta.

Poliaková, H., 2008. *Srovnání výskytu stresorů percipovaných žáky běžných základních škol a žáky základních škol zapojených do projektu Zdravá škola*. [Online] Available at: https://is.muni.cz/th/86513/ff_m/[Přístup získán 10 srpen 2015].

Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J., 2003 (4. upravené vydání). *Pedagogický slovník*. Praha: Nakladatel Portál .

Reinarová, E., 2013. *Prevence stresu a psychotraumat žáků a učitelů základních a středních škol*. Brno: Masarykova univerzita, fakulta pedagogická, katedra fyziky, chemie a odborného vzdělávání.

Řehulka, E. & Řehulková, O., 1998. Problematika tělesné a psychické zátěže při výkonu učitelského povolání. V: *Učitelé a zdraví 1.*. Brno: Psychologický ústav AV ČR Brno, pp. 99-104.

Selye, H., 1996. *Život a stres*. Bratislava: Obzor.

Švancara, J., 2003. *Strategie zvládání stresu-SVF 78.*. Praha: Testcentrum.

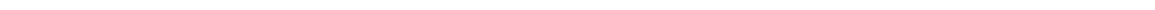
Tomaszewski, T., 1976. *Psychologia*. Warszawa(Polsko): PWN.

Urbanovská, E., 2010. *The perception of the school stressful situations by adolescents*.
Brno: Education: International Experiences. Brno .:

Vágnerová, M., 2007. *Základy obecné psychologie*. Liberec: Technická univerzita v
Liberci.

Vajčnerová, M., 2007. *Učitelé a stres*. Brno: Masarykova univerzita.

Přílohy



Příloha 1: Dotazník pro žáky

Milý žáku/žákyně/studente/studentko,

nyní před tebou leží dotazník zaměřený na klady a zápory všech aktivit spojených se školou (patří sem i různé soutěže, výlety apod.). Informace z dotazníku jsou anonymní a budou použity pro diplomovou práci o prevenci vzniku stresu a psychotraumat dětí a mládeže související se školou. Zakroužkuj, prosím, čísla na stupnici jedna až pět. Za vyplnění dotazníku děkuji.

Věk: _____ Pohlaví: _____ Škola: _____ Třída: _____
STRES- funkční stav živého organismu – napětí, zátěž, tlak (vyvolán negativními vlivy)
PSYCHOTRAUMA – zdraví škodlivé napětí, zatěžování, změna duš. rovnováhy

Příčiny stresu a psychotraumat

Jaký vliv na vznik stresu a psychotraumat ve škole má:

- 1.) Nepříznivé vztahy se spolužáky i pracovníky a pracovníci školy
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 2.) Konflikty se spolužáky
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 3.) Hůře pochopitelné zadání úkolu/práce od učitele
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 4.) Špatná dopravní dostupnost do školy
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 5.) Nepochopení učiva, špatné vysvětlení ze strany učitele
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 6.) Učivo je nezajímavé, nezábavné, nezáměřeno o učení
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 7.) Velká psychická zátěž až vyčerpání ze školy
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 8.) Příliš mnoho domácích úkolů (seminárních prací, projektů, referátů...)
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 9.) Šikana ve škole/třídě
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 10.) Špatné výsledky ve škole
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 11.) Nevyhovující prostředí učeben
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 12.) Nedocenená inteligence (schopnosti a dovednosti)
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 13.) Nedocenená snaha nebo píle žáků při vyučování/domácí přípravě
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 14.) Nedostatek uznání ze strany rodičů, nezáměr rodičů o studium žáků
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 15.) Vymenuj další možná negativa :
 - a).....
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - b).....
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - c).....
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - d).....
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
-

PREVENCE – opatření zabraňující nežádoucím jevům, předcházení nežádoucím jevům

Jevy zabraňující stresu a psychotraumatům

Jaký vliv na prevenci stresu a psychotraumat ve škole má:

- 1.) Pozitivní, pohodové klima ve škole/třídě
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 2.) Úspěch ve škole
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 3.) Zábavný, záživný předmět
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 4.) Dobré vztahy se spolužáky (kamarádi)
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 5.) Dobré vztahy s učiteli
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 6.) Přiměřené požadavky od učitelů na žáky
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 7.) Dobré výsledky ve škole
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 8.) Pochvala, ocenění, uznání ze strany rodičů, kladný přístup k dítěti
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 9.) Úspěchy na soutěžích, školních olympiádách apod.
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 10.) Možnost odreagování se mimoškolními aktivitami (sport, umění,...)
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 11.) Spravedlivé hodnocení ze strany pedagoga
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 12.) Zdravý životní styl (zdr.výživa, sport, učení v přiměřeném množství-soulad)
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 13.) Zajímavé mimoškolní aktivity pořádané školou (exkurze, výlety,...)
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 14.) Spojení teorie s praxí (např. názorná ukázka některých jevů v přírodě)
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 15.) Vyjmenuj další pozitivní:
a).....
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
b).....
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
c).....
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
d).....
1 - žádný, 2 - mírný, 3 - průměrný, 4 - značný, 5 - velmi značný
 - 16.) Máš ty sám/sama pocit, že trpíš stresem nebo psychotramatem ze školy?
-

Příloha 2: Dotazník Strategie zvládání stresu SVF 78

DOTAZNÍK

SVF 78

Wilhelm Janke, Gisela Erdmannová

Jméno:

Věk: Pohlaví: muž žena

Povolání:

Datum:

Pokyny ke zpracování dotazníku:

Dotazník obsahuje řadu výroků – způsobů, jak člověk může reagovat v situacích, kdy je něčím (někým) poškozen, nebo vnitřně rozrušen, nebo vyveden z míry.

Přečtěte si, prosím každý výrok a uveďte, nakolik odpovídá Vašemu způsobu reagování. Svou odpověď označte přeškrtnutím (křížkem x) zvoleného čísla na škále 0 (vůbec ne), po 4 (velmi pravděpodobně).

vůbec ne	spíše ne	možná	pravděpodobně	velmi pravděpodobně
0	1	2	3	4

Příklad:

V situaci, kdy jsem něčím (někým) poškozen(a) / nebo vnitřně rozrušen(a) / nebo vyveden(a) z míry ...

... zajdu navštívit dobré přátele nebo známé

vůbec ne	spíše ne	možná	pravděpodobně	velmi pravděpodobně
0	1	2	X	4

V tomto případě je označeno číslo 3 (pravděpodobně). To znamená, že „navštívit dobré přátele nebo známé“ pravděpodobně odpovídá Vašemu způsobu reagování v této situaci.

Pokud omylem označíte jinou odpověď a chcete se opravit, označte křížkem x správnou odpověď a navíc jí i výrazně podtrhněte.

V situaci, kdy jsem něčím (někým) poškozen(a) / nebo vnitřně rozrušen(a)
/ nebo vyveden(a) z míry

	vůbec ne	spíše ne	možná	pravděpodobně	velmi pravděpodobně
1) ... snažím se soustředit své myšlenky na něco jiného	0	1	2	3	4
2) ... řeknu si, že se nenechám vyvést z míry	0	1	2	3	4
3) ... snažím se, aby mě při řešení podpořil někdo jiný	0	1	2	3	4
4) ... cítím se nějak bezmocný(-á)	0	1	2	3	4
5) ... řeknu si, že si nemám co vyčítat	0	1	2	3	4
6) ... nemohu dlouhou dobu myslet na nic jiného	0	1	2	3	4
7) ... ptám se, co jsem už zase udělal(a) špatně	0	1	2	3	4
8) ... promýšlím přesně své další jednání	0	1	2	3	4
9) ... chce se mi od toho utéct	0	1	2	3	4
10) ... řeknu si, že to vydržím	0	1	2	3	4
11) ... přemýšlím, jak se příště nedostat do podobné situace	0	1	2	3	4
12) ... vyrovnám se s tím rychleji než ostatní	0	1	2	3	4
13) ... snažím se ujasnit si všechny detaily situace	0	1	2	3	4
14) ... přejdu k nějaké jiné činnosti	0	1	2	3	4
15) ... požádám někoho o radu, jak bych měl(a) postupovat	0	1	2	3	4
16) ... dám si něco dobrého k jídlu, něco co mám opravdu rád	0	1	2	3	4
17) ... pak o tom znovu a znovu přemýšlím	0	1	2	3	4
18) ... řeknu si: „co nejrychleji pryč od toho“	0	1	2	3	4
19) ... mám špatné svědomí	0	1	2	3	4
20) ... řeknu si: „musíš se sebrat“	0	1	2	3	4
21) ... řeknu si, že si přece nemusím dělat výčitky svědomí	0	1	2	3	4
22) ... příště se takovým situacím hned při prvních náznacích vyhnu	0	1	2	3	4
23) ... mám tendenci hned ustoupit	0	1	2	3	4
24) ... jsem sám (sama) se sebou nespokojen(a)	0	1	2	3	4
25) ... podívám se na nějaký pěkný film	0	1	2	3	4
26) ... pomyslím si: „nedám se odradit“	0	1	2	3	4
27) ... musím o tom s někým mluvit	0	1	2	3	4

V situaci, kdy jsem něčím (někým) poškozen(a) / nebo vnitřně rozrušen(a)
/ nebo vyveden(a) z míry

	vůbec ne	spíše ne	možná	pravděpodobně	velmi pravděpodobně
28) ... přepadají mne myšlenky na útěk	0	1	2	3	4
29) ... udělám vše, abych odstranil(a) příčinu	0	1	2	3	4
30) ... jsem rád(a), že nejsem tak přecitlivělý(-á) jako druzí	0	1	2	3	4
31) ... zabývám se pak touto situací ještě dlouho	0	1	2	3	4
32) ... dělám něco, co mě od toho odvádí	0	1	2	3	4
33) ... umíním si, že se příště takovým situacím vyhnu	0	1	2	3	4
34) ... snažím se potlačit své rozrušení	0	1	2	3	4
35) ... řeknu si, že já za to nemohu	0	1	2	3	4
36) ... řeknu si, že druzí by to tak snadno nestrávili	0	1	2	3	4
37) ... dělám si výčitky	0	1	2	3	4
38) ... řeknu si: „nesmíš to v žádném případě vzdát“	0	1	2	3	4
39) ... nevím, jak mohu takové situaci čelit	0	1	2	3	4
40) ... udělám něco příjemného pro sebe	0	1	2	3	4
41) ... pouze si přeji, abych z této situace co nejrychleji vyvážl(a)	0	1	2	3	4
42) ... požádám někoho o pomoc	0	1	2	3	4
43) ... vytvořím si plán, jak mohu tyto nesnáze odstranit	0	1	2	3	4
44) ... myslím si, že za to já odpovědný nejsem	0	1	2	3	4
45) ... říkám si: „jen se nenechat odradit“	0	1	2	3	4
46) ... myslím si, že bych se nechtěl(a) v budoucnu dostat do takové situace	0	1	2	3	4
47) ... nejde mně ta situace dlouho z hlavy	0	1	2	3	4
48) ... snažím se zachovat si pevný postoj	0	1	2	3	4
49) ... všechno se mně zdá tak beznadějně	0	1	2	3	4
50) ... vrhnu se do práce	0	1	2	3	4
51) ... řeknu si, že to nakonec byla moje chyba	0	1	2	3	4
52) ... lépe se kontroloju než druzí v téže situaci	0	1	2	3	4
53) ... koupím si něco, co už jsem dlouho chtěl(a) mít	0	1	2	3	4
54) ... obvykle se mně všechno zdá nesmyslné	0	1	2	3	4

V situaci, kdy jsem něčím (někým) poškozen(a) / nebo vnitřně rozrušen(a)
/ nebo vyveden(a) z míry

	vůbec ne	spíše ne	možná	pravděpodobně	velmi pravděpodobně
55) ... ujasním si, že je v mých silách situaci zvládnout	0	1	2	3	4
56) ... myslím si, že na tom nenesu žádnou vinu	0	1	2	3	4
57) ... potřebuji k tomu slyšet názor někoho jiného	0	1	2	3	4
58) ... snažím se kontrolovat své chování	0	1	2	3	4
59) ... pokouším se vymanit se ze vzniklé situace	0	1	2	3	4
60) ... v myšlenkách si pak situaci znovu a znovu přehrávám	0	1	2	3	4
61) ... aktivně se snažím situaci změnit	0	1	2	3	4
62) ... řeknu si: „dokážeš se s tím vypořádat“	0	1	2	3	4
63) ... přece se zase uklidním rychleji než ostatní	0	1	2	3	4
64) ... dbám na to, aby příště k takovým situacím vůbec nedocházelo	0	1	2	3	4
65) ... hledám něco, co by mě mohlo potěšit	0	1	2	3	4
66) ... snažím se od toho odpoutat pozornost	0	1	2	3	4
67) ... hledám vinu sám (sama) u sebe	0	1	2	3	4
68) ... snažím se s někým o problému hovořit	0	1	2	3	4
69) ... prostě se pak nemohu zbavit myšlenek na tuto situaci	0	1	2	3	4
70) ... myslím si, že k tomu nedošlo mou vinou	0	1	2	3	4
71) ... řeknu si, že se nesmím nechat rozhodit	0	1	2	3	4
72) ... splním si nějaké dlouho vytoužené přání	0	1	2	3	4
73) ... beru to lehčeji než jiní ve stejné situaci	0	1	2	3	4
74) ... nějak se od toho odpoutám	0	1	2	3	4
75) ... mám sklon rezignovat	0	1	2	3	4
76) ... snažím se přesně si ujasnit důvody, které k situaci vedly	0	1	2	3	4
77) ... uvažuji, jak se mohu příště vyhnout takovým situacím	0	1	2	3	4
78) ... nejraději bych od toho jednoduše utekl(a)	0	1	2	3	4