

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury



Fakulta
tělesné kultury

STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE U PEDAGOGŮ STŘEDNÍCH ODBORNÝCH
ŠKOL V PARDUBICKÉM KRAJI V SITUACI EPIDEMIE COVID-19

Bakalářská práce

Autor: Nikola Procházková

Studijní program: Tělesná výchova a sport pro vzdělávání se
specializacemi

Vedoucí práce: Mgr. Jana Harvanová, Ph. D.

Olomouc 2022

Bibliografická identifikace

Jméno autora: Nikola Procházková

Název práce: Strategie zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19

Vedoucí práce: Mgr. Jana Harvanová, Ph. D.

Pracoviště: Katedra společenských věd v kinantropologii

Rok obhajoby: 2022

Abstrakt:

Tato bakalářská práce reaguje na problémy současné společnosti. V situaci epidemie Covid-19 se začala vydávat opatření, mezi které patřilo i uzavření škol, ovlivňující nejen pedagogy. Opatření ovlivnila školství natolik, že se téměř ze dne na den muselo transformovat z běžné, prezenční výuky na výuku distanční, a došlo tak k novému vzhledu školství. Hlavním cílem je zmapovat strategie zvládnání zátěže pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19. Práce objasňuje volbu strategií zvládnání zátěže v činnosti pedagoga s ohledem na pohlaví, věk a na délku pedagogické praxe. Současně také mapuje dopad epidemie Covid-19 na vnímání pedagogů jejich situace v oblasti zdraví a psychického stavu. Výzkum ukázal, že subjektivní prožívání zdraví a psychického stavu pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji souvisí s převažující volbou strategií zvládnání zátěže.

Klíčová slova:

Pedagog, Covid-19, zátěžová situace, coping, stres, SVF 78, distanční výuka

Souhlasím s půjčováním práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification

Author: Nikola Procházková
Title: The coping strategies of secondary vocational schoolteachers during the covid-19 epidemic in Pardubice region

Supervisor: Mgr. Jana Harvanová, Ph. D.
Department: Department of Social Sciences in Kinanthropology
Year: 2022

Abstract:

This bachelor thesis responds to the problems of current society, where in the situation of the Covid-19 epidemic, measures were issued, including the closure of schools, affecting not only educators. The measures affected the education system so much that almost overnight it had to transform from regular, full-time teaching to distance learning, and a new form of education was created. Therefore, the main objective is to map the coping strategies of secondary school teachers in the Pardubice Region in the situation of the Covid-19 epidemic. The paper explains the choice of coping strategies in the work of teachers with regard to gender, age and length of teaching experience. At the same time, it also maps the impact of the Covid-19 epidemic on teachers' perception of their situation in terms of health and psychological state. The research showed that the subjective experience of health and psychological state of secondary vocational schoolteachers in the Pardubice Region is related to the prevailing choice of coping strategies.

Keywords:

Educator, Covid-19, stressful situation, coping, stress, SVF 78, distance learning

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

Prohlašuji, že jsem tuto práci zpracovala samostatně pod vedením
Mgr. Jany Harvanové, Ph. D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala
zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne [Zadejte datum]

.....

Děkuji paní Mgr. Janě Harvanové, Ph. D., za odborné vedení, pomoc a cenné rady, které mi poskytla při zpracování bakalářské práce.

OBSAH

Obsah	7
1 Úvod	9
2 Přehled poznatků	11
2.1 Stres	11
2.1.1 Definice a druhy stresu.....	11
2.1.2 Vybrané teoretické přístupy a modely stresu	13
2.1.3 Zdroje stresu.....	16
2.1.4 Projevy stresu	18
2.1.5 Důsledky stresu	19
2.1.6 Zvládání stresu – coping	21
2.2 Stres v pedagogickém prostředí	26
2.2.1 Pedagogická profese	26
2.2.2 Stres ve školství	30
2.3 Pandemie Covid-19.....	32
2.3.1 Základní poznatky epidemie Covid-19	32
2.3.2 Dopad pandemie Covid-19 na výkon profese pedagoga	34
3 Cíle.....	37
3.1 Hlavní cíl.....	37
3.2 Dílčí cíle.....	37
3.3 Hypotézy.....	37
4 Metodika	38
4.1 Výzkumný soubor	38
4.2 Metody sběru dat	38
4.3 Statistické zpracování dat	41
5 Výsledky.....	42
5.1 Porovnání strategií zvládání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v činnosti pedagoga s ohledem na pohlaví.....	42
5.2 Porovnání strategií zvládání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji s ohledem na věkové skupiny.....	44

5.3	Porovnání strategií zvládání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji s ohledem na délku pedagogické praxe.....	46
5.4	Souvislost mezi převažující volbou strategií zvládání zátěže a subjektivním prožívání zdraví a psychického stavu pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v průběhu epidemie Covid-19	47
6	Diskuse.....	55
7	Závěry	57
8	Souhrn	59
9	Summary.....	61
10	Referenční seznam	63
11	Přílohy	68
11.1	Vyjádření etické komise.....	68
11.2	Seznam středních odborných škol v Pardubickém kraji	69

1 ÚVOD

„Je jenom jedna cesta za štěstím, a to přestat se trápit nad tím, co je mimo naši moc.“

Epiktétos¹

Pedagogická profese je již z podstaty velice náročná odborná práce. Na tuto profesi jsou kladeny vysoké požadavky v oblasti hlavních i vedlejších profesních činností. Mezi tyto požadavky se řadí odborné vzdělání, všeobecné vzdělání a sociální předpoklady. Důraz je dále kladen na osobnostní rysy a hodnotovou orientaci. Tyto požadavky pomáhají pedagogovi s úkoly současného pedagoga, nesoucího odpovědnost za plný rozvoj jedinců, za jejich přípravu pro základní sociální role, za utváření osobnosti a za jejich rozvoj z hlediska výchovných složek (Pospíšil, 2009).

S rokem 2020 ale tato profese získala ještě další rozměr. Vzhledem k epidemii Covid-19, která se šíří po celé zemi od konce roku 2019 (Centers for Disease and Prevention [CDC], 2020), se začala vydávat opatření, mezi která patřilo i uzavření škol, ovlivňující nejen pedagogy. Opatření ovlivnila školství natolik, že se téměř ze dne na den muselo transformovat z běžné, prezenční výuky na výuku distanční, a došlo tak k novému vzhledu školství (Frombergerová, 2020). V mnoha případech dostali učitelé na přípravu své netradiční osobní výuky pouhé dny, často navzdory nedostupnosti nezbytných digitálních zařízení, absence předchozího školení v technikách online výuky nebo účinných online platformech podpory učení (MacIntyre et al., 2020).

Dosavadní studie ukazují, že pandemie měla dopad na fyzické i duševní zdraví. V roce 2020 se dle Rojíčka a Štyglerové (2020) mezi druhé nejčastější úmrtí v České republice řadí Covid-19. Při zaměření se na oblast školství – pedagogové se museli vyrovnat s novými stresory, ale také s příznaky deprese a úzkosti. Tuto skutečnost potvrzuje výzkum realizovaný „Kalibro Projektem“, „PAG Research“ a „Učitelem naživo“, který si kladl za cíl zmapovat pohled pedagogů na dopady a průběh výuky na dálku během epidemie Covid-19 ve školním roce 2020-2021 (Bicanová, 2021). Podrobněji na tuto problematiku nahlíží tým vědců z Winnipegské univerzity. Jejich cílem je zjistit, s jakým typem stresorů se učitelé setkávají, a v souvislosti se stresory odhalit, jaké strategie jim pomáhají se s nimi vyrovnat (Ranby et al., 2020).

¹ *Citáty slavných osobností.* (2012). Retrieved from <https://citaty.net/citaty/14010-epiktetos-je-jenom-jedna-cesta-za-stestim-a-to-prestat-se-tr/>

Mým výzkumným tématem bude, obdobně jako u týmu vědců z Winnipegské univerzity, zmapovat strategie zvládnání zátěže pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19.

Díky tomu bych ráda nahlédla na tuto problematiku hlouběji a zjistila, jak se cítí nejen zdravotní a sociální pracovníci, kteří byli touto epidemií zasaženi nejvíce, ale i učitelé, ovlivňující budoucnost každého z nás.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Stres

2.1.1 Definice a druhy stresu

„Největší prověrkou člověka není to, jak si vede ve chvílích klidu a pohody, ale jak se zachová ve chvílích zkoušek a střetů.“

Martin Luther King²

Lidé v industriální společnosti často na nečekané situace reagují nevhodně. Místo toho, aby zaútočili či utekli, musí situaci vydržet s úsměvem a táhnout to dál. Důsledkem jsou kožní problémy, migrény, trávicí potíže a mnoho dalšího (Huber et al., 2009; Hutmacher, 2021).

Zajímavým aspektem je proto touha člověka po záměrném šoku v podobě hororových filmů nebo zábavných parků, kdy dospělého jedince, který denně bojuje se skutečnými, ohrožujícími problémy, by nenapadlo bez pádného důvodu například skákat ze skal či plazit se v bahně jako v běžeckém závodě „Gladiator Race“. Tyto adrenalinové aktivity jsou populární proto, že při nich lidé, na rozdíl od vleklého, kumulativního stresu bez uvolnění, zažívají, zřetelný účinek s následným uvolněním (Huber et al., 2009; Stackeová, 2011).

Stres sice představuje zdravotní riziko, ale pozitivní silou reaguje na zkoušku či podnět, dodává dynamiku, rozlišuje aktivní a plodný život oproti pasivní existenci, tak nám pomáhá přežít (Kirsta et al., 1996).

Celkově lze stres vnímat pohledem laika či odborníka z různých oborů. Z psychologického pohledu je stres „stav vědomého či nevědomého ohrožení integrity, ve kterém jedinec reaguje úzkostí, napětím a dalšími obrannými mechanismy“. Z fyzikálního pohledu je stres „mechanické působení sil vyvolávající deformaci tělesa“. Z biomechanického pohledu je stres „narušení buněčné integrity vyvolané převahou volných kyslíkových radikálů nad antioxidanty (oxidační stres)“. Z fyziologického pohledu je stres „soubor fylogeneticky zakódovaných nervově-humorálních a funkčně-metabolických reakcí na vnější a vnitřní změny, vedoucí k narušení normálního chodu organismu“ (Bartůňková, 2010, p. 11) a z technického pohledu je slovo stres blízké významem „presu“ - lisu (působit tlakem na daný předmět) (Křivohlavý, 1994).

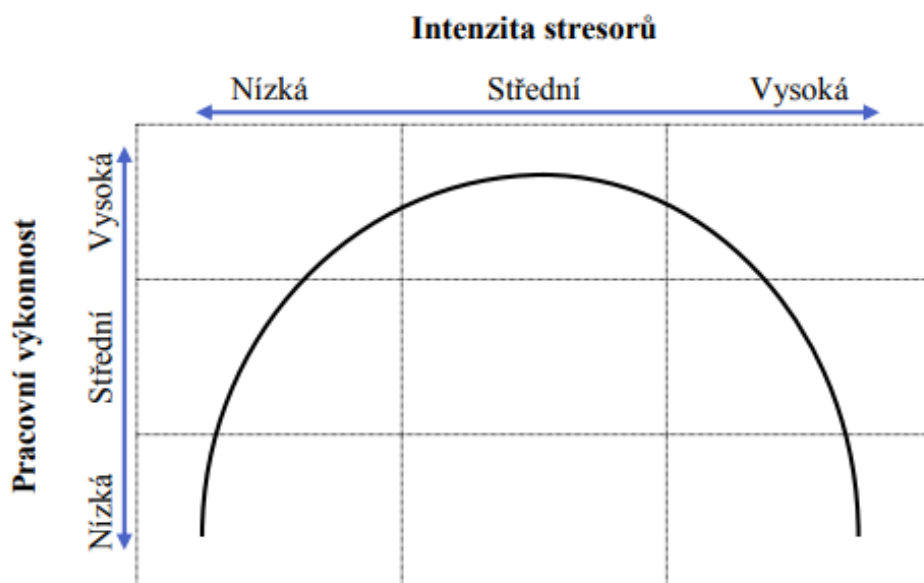
² Kirsta, A., Dorelli, F., & Van Straten, M. (1996). Kniha o překonávání stresu: jak se uvolnit a žít pozitivně. Oriens.

Stejně jako odlišné definování stresu od odborníků, existuje celá škála pohledů a definic stresu. Selye (2013), Fink (2010) a Nakonečný (2004) se shodují, že život bez stresu není žádoucí, jelikož pouhý pobyt naživu vytváří určitou poptávku po energii udržující život a jak tvrdil Selye (2013), „úplnou svobodu od stresu lze očekávat až po smrti.“ (p. 15) Miller (as cited in Křivohlavý, 1994) prohlašuje, že „Stres je extrémní a neobvyklá situace, jejíž hrozba vyvolává významnou změnu chování“. Ve stejném díle je uvedena definice Funkensteina, Kinga a Droletta: „Stres je následek traumatu (duševního úrazu) a velice intenzivní frustrace (pocit neuspokojení).“ Z toho je zřejmé, že na stres lze nahlížet jako na situaci a zároveň na stav organismu, který stresová situace vyvolává. Plamínek (2013) chápe stres jako „Stav napětí organismu, způsobený uspokojením (eustres) nebo neuspokojením (distres) potřeb organismu“. Jinak na stres nahlíží Appley a Trubull (as cited in Křivohlavý, 1994): „Stresem je nejen přímé, bezprostřední ohrožení člověka, ale i předjímání (anticipace) takového ohrožení a s tím spojený strach, bolest, nejistota, úzkost apod.“ Jedná se o situaci, vyvolávající hrozbu spojenou se změnou chování v danou chvíli nebo v budoucnu, jako následek určitého traumatu, ale mimo jiné se může jednat o anticipaci, často vyskytující se před neznámou situací, kdy člověk předem pociťuje strach, bolest, nejistotu a mnoho dalšího.

„Je to tedy stav živého organismu, který je vyveden ze své rovnováhy a musí hledat možnosti, jak se do rovnováhy, která vede k adaptaci, opět navrátit. Tuto nerovnováhu způsobují stresory, které mohou být různého druhu“ (Humpolíček, 2014, p. 1). Souvislost mezi intenzitou stresorů a pracovní výkonností znázorňuje Obrázek 1 od Nývltové (2014).

Obrázek 1

Souvislost mezi intenzitou stresorů a pracovní výkonností (Nývltová, 2014, p. 15)



Z Obrázku 1 je patrné, že určitá úroveň stresu nás může motivovat k vyšší výkonnosti. Na druhou stranu, pokud toho je na člověka moc, výkonnost klesá. Konkrétně se dle intenzity stresové reakce rozlišuje hyperstres, který „překračuje hranice adaptability“, a hypostres, nedosahující obvyklých tolerancí stresu (např. nuda) (Křivohlavý, 1994, p. 11; Tan, 1996).

Další dělení je dle kvality stresové reakce, jak na člověka stres působí (Křivohlavý, 1994). Jedná se o pozitivní stres „eustres“, který vznikl z řeckého slova „eu“, což znamená „dobrý“ a negativní stres tzv. distres, který vznikl z latinského slova „dis“, což v překladu znamená „špatný“ (Huber et al., 2009). Pozitivní, mírný stres neboli také „prestres“ (Bartůňková, 2010) je pro nás velmi důležitý (Huber et al., 2009; Tan, 1996), posiluje nás v podobě kreativity, vitality a stability, dává nám křídla a pomáhá nám nalézat rovnováhu (Plamínek, 2013). Právě díky němu člověk získává větší odolnost oproti závažnému stresu (Bartůňková, 2010), „distresu“, ten je naopak součástí nás tehdy, když to, čemu se věnujeme, se pro nás stává nesnesitelnou a nepřehlednutelnou zátěží (Huber et al., 2009). Slovo „negativní“ se v rámci tohoto stresu nepoužívá pro nic za nic. Jedná se totiž o stres, který pro nás může být destruktivní, může vyčerpávat, otravovat, dokonce i ničit (Plamínek, 2013), protože vede k patologickým změnám, často až k tělesnému poškození (Bartůňková, 2010).

Dále, dle trvání, ať již v řádu minut nebo hodin, se jedná o stres akutní neboli stres krátkodobý a při zátěži, trvající týdny i roky, kdy dochází k potlačení a snížení imunitního systému, se jedná o stres chronický (Bartůňková, 2010).

2.1.2 Vybrané teoretické přístupy a modely stresu

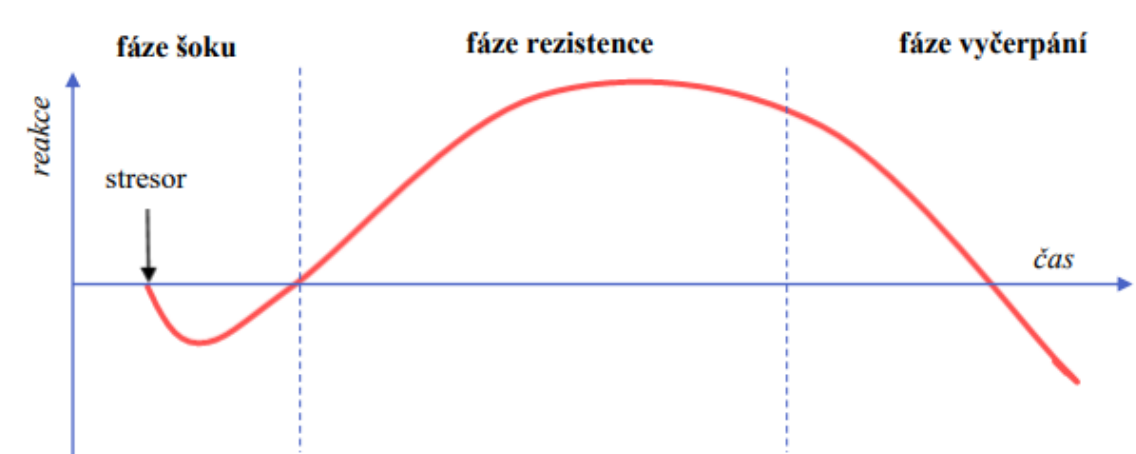
V dnešní době existují tři dominantní teoretická východiska. Většina vědců se je snaží sjednotit, avšak doposud k tomu nedošlo a stále se rozlišuje pojetí stresu – fyziologické, psychologické a holistické (Bartůňková, 2010; Paulík, 2010; Humpolíček, 2014).

První část – fyziologické pojetí vychází z nespecifických, obecných koncepcí, které se opírají o známé teorie, mezi něž se řadí teorie homeostázy od objevitele W. Cannona. Na W. Cannona navázal H. Selye svou teorií, „obecný adaptační syndrom“ (General Adaptation Syndrom, GAS). Zjistil, že při stresu dochází ke stejnému souboru fyziologických reakcí organismu. Teorii rozčlenil do tří stádií: prvním stádiem je „poplachová reakce“ (Nakonečný, 2004; Večeřová-Procházková & Honzák, 2008) neboli také fáze „alarmová“ či „přípravná“ (Huber et al., 2009). „Poplachová“, protože v této fázi dochází k „vyhlášení poplachu“, dochází k mobilizaci adaptivních mechanismů (Nakonečný, 2004). Tyto mechanismy zajišťují redistribuci krve směrem k mozku, srdci a kosterním svalům, neboť tyto tkáně jsou pro „útek“, nebo „boj“

nejdůležitější (Bartůňková, 2010; Humpolíček, 2014; Ayers & Visser, 2015). Hlavním faktorem jsou katecholaminy (Kapounková & Pospíšil, 2013). Prostřednictvím aktivace sympatiku se utlumí činnost trávicího systému, dochází k aktivaci krevního oběhu, zvýšení funkce kardiopiračního systému, zajišťujícího transport kyslíku a energetických substrátů, přičemž subjekt má zlepšené kognitivní a smyslové schopnosti (Nakonečný, 2004; Bartůňková, 2010). Druhou částí modelu GAS je fáze „rezistence“ či fáze „adaptace“ (Huber et al., 2009). Tato fáze následuje po poplachové fázi, kdy nadále pokračuje působení stresoru (Nakonečný, 2004). Zpětnovazebné mechanismy se uplatňují jak na buněčné úrovni, tak i na úrovni reakcí organismu jako celku (Bartůňková, 2010), aby se normalizovaly komplexní funkce, především díky glukortikoidům a mineralokortikoidům (Kapounková & Pospíšil, 2013). Díky normalizování funkcí dochází k relativnímu zklidnění organismu. Na buněčné úrovni probíhá zajišťování zdrojů pro získání další energie a pod vlivem celkových reakcí organismus vyhodnotí, zda je nutné udržet stresovou reakci aktivní či nikoliv (nebezpečí pominulo) (Humpolíček, 2014; Ayers & Visser, 2015). Třetím stádiem je fáze „vyčerpání“ neboli „exhausce“ (Nakonečný, 2004). V této fázi je získaná odolnost nedostatečná, nebo se ztrácí, tudíž dochází k vyčerpání rezerv a zhroucení organismu (Bartůňková, 2010; Humpolíček, 2014; Paulík, 2010; Ayers & Visser, 2015). Fáze obecného adaptačního syndromu znázorňuje Obrázek 2 od Nývltové (2014).

Obrázek 2

Fáze obecného adaptačního syndromu (stresové reakce) (Nývltová, 2014, p. 13)



Druhá část – psychologické pojetí se zabývá individuálností každého jedince. Zaměřuje se na hlubinnou psychologii, vývoj pudových sil, které jsou vysvětlením mnoha poruch psychiky, na vědomé a nevědomé životní zážitky, na postoje vůči konfliktům, na individuálně specifické emoce v různých situacích, na specifické osobnostní profily využívané v behaviorální psychologii,

mezi které se řadí například typologie introverze a extroverze, stability a neurotismu nebo kardiovaskulární typy A, B, popřípadě typ C nebo D (Bartuňková, 2010).

Samotný způsob reagování na stres závisí na interakci mezi jedincem a prostředím. Jedná se o celou řadu procesů, které znázorňuje model interakčního vysvětlení Obrázek 3. Integrační přístup navržený Lazarusem a jeho kolegy popisuje tři procesy posuzování: prvotní posouzení – nároky situace jsou zhodnoceny buď jako neškodné (výzva), nebo stresující či ohrožující, druhotné posouzení – člověk hodnotí své zdroje a schopnost zvládat obtíže a třetí fází je zpětné či nové zhodnocení, kdy člověk situaci zvažuje znovu poté, co se ji pokusil zvládnout. To může vést k novému posouzení situace jako méně, nebo více stresující, než si člověk myslel původně, v závislosti na výsledku snahy (Ayers & Visser, 2015). Přičemž dle tohoto přístupu se stres objevuje tehdy, jestliže člověk posoudí nároky situace jako větší, než je jeho schopnost ji zvládnout (Lazarus & Folkman, 1984).

Obrázek 3

Interakční přístup ke stresu (Ayers & Visser, 2015, p. 58)



Na základě nemožnosti vysvětlení určitých jevů pomocí buď fyziologického, nebo psychologického pojetí stresu vzniklo již v padesátých letech holistické pojetí. Jedním z těch, kteří se snažili o propojení jednotlivých pojetí byl Alexander (1950). Ten při vývoji onemocnění předpokládal přítomnost – vnitřního faktoru, takzvané predispozice, kdy se zohledňuje typ osobnosti, včetně minulých prožitků a konfliktů, dále vnější noxy a v neposlední řadě ještě zprostředkující mechanismy, mezi které se řadí autonomní nervový

systém a hormony sympatoadrenální, hypotalamohypofyzární a vazopresinové osy. V praxi se s holistickým pojetím může člověk setkat u dvou vědních oborů – psychofyziologie, která se pokouší spojit fyziologickou metodiku s metodikou psychologickou, a u neuropsychologie, jež zkoumá vztahy mezi funkcí mozku a chováním (Bartůňková, 2010; Humpolíček, 2014).

2.1.3 Zdroje stresu

Dle Schreibera et al. (1985) může být stresorem cokoli – „od kapajícího vodovodního kohoutku až po explozi.“ (p. 18)

Pod pojmem stresor si člověk může představit určitý podnět či skupinu podnětů, „narušující rovnováhu organismu přesahující jeho běžnou adaptační kapacitu“ (Paulík, 2010, p. 205).

Při této široké škále faktorů působících na lidský organismus existuje také široký „seznam“ druhů, dělení těchto stresorů.

Mezi obecné, základní stresory patří stresory reálné a potenciální. Reálné stresory jsou aktuálně ohrožující faktory, které na člověka působí, naopak potenciální stresory jsou situační aspekty, které pouze mohou vyvolat stres, například při dosažení určité intenzity, vzniklé nahromaděním povinností v podobě školních či pracovních úkolů (Paulík, 2010).

V psychologii dle Nakonečného (2004) mezi základní zdroje psychického stresu patří: psychická traumata, trvalé sociální situace, nesplněné úkoly s časovou tísní a také nežádoucí úkoly s časovou tísní.

V odborné literatuře se definují trochu odlišné stresory, mezi které se řadí: vztahové, pracovní, zdravotní a mimo jiné i stresory nárokové, kdy člověk může pociťovat například nedostatek volného času (Nakonečný, 2004).

Časté je rozlišení stresorů na experimentální a lidské stresory. Zde se zaměřím na porovnání pohledů, lidského a experimentálního stresu, dle autorů: Bartůňkové, z roku 2010 a Schreibera spolu se spolupracovníky, z roku 1985. Podle Bartůňkové (2010) se liší na fyzikální (teplo, chlad, tlak, vibrace, záření, elektrický proud). U Schreibera et al. (1985) mezi fyzikální stresory patří ještě hluk, chemické (jedy, toxiny, alkohol, otravy, infekce, hypo-/hyper-kalcemie, hypo-/hyper-kalémie, hypoglykémie), kdy na chemické odlišně nahlíží Schreiber et al. (1985). Shodují se v otravách, hypoglykémii, ale mezi chemické stresory dále řadí éter, endotoxinový šok a záněty, což je velice podobné, ale do chemických řadí dále spáleniny, hlad a žízeň, které se u Bartůňkové nachází u lidských stresorů biologických (hlad, žízeň, bolest, patologické stavy jako operační, popáleninový, posttraumatický, hemoragický stres), na psychosociální, mezi které patří například: úzkost, strach ze zkoušky, vystoupení, z bolesti a mnoho dalšího. Stresory

biologické a psychosociální u Schreibera et al. (1985) chybí, ale naopak, „přebývají“ stresory: individuální (mentální aritmetika, zrcadlové kreslení, typy duševního vypětí, spánková deprivace, atletika, sauna, ztráta nebo ohrožení milované bytosti...), z nemoci (bolesti, starosti, imobilizace, hospitalizace...), skupinové (školní, rodinný...) a sociální (pracovní nároky, strach z nezaměstnanosti, důchodu...).

Obdobně jako Bartůňková (2010) rozdělují lidské stresory podle povahy i Křivohlavý (1994) a Bryce (2001), kteří mezi lidské stresory řadí biologické, fyzikální, psychologické a sociální.

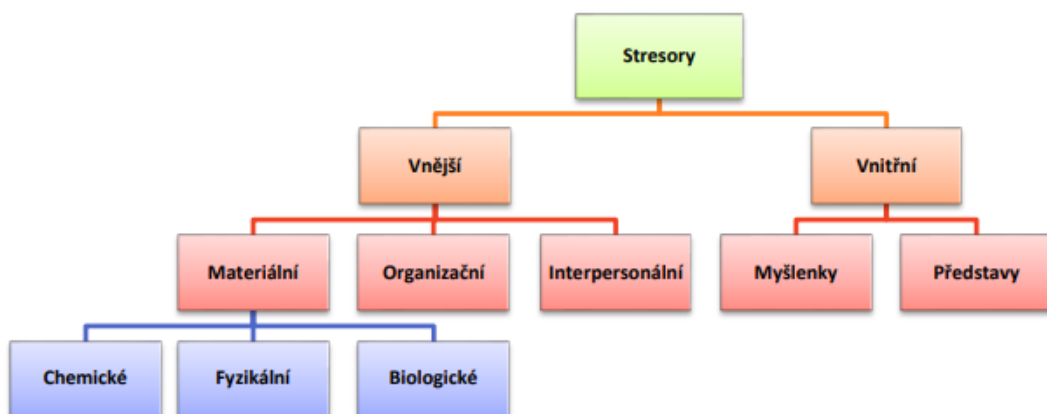
Trochu odlišně na lidské stresory nahlíží Nováková (2011), která mezi životní stresory řadí – stejně jako Bartůňková (2010), Křivohlavý (1994) a Bryce (2001) – fyzikální, psychické a sociální, ale navíc ještě traumatické faktory (znásilnění, úmrtí...) a faktory v dětském období (týrání a zneužívání dítěte ze strany rodičů...).

Křivohlavý (1994) dále dělí stresory dle kvantitativního hlediska na mikrostressory (mírné stresory) a makrostressory (přesahující míru adaptability). Dle zdroje ještě rozlišuje stresory vnější, pocházející z okolí (horko) a vnitřní, mající původ uvnitř člověka (žízeň).

Přehledně jsou stresory znázorněny na Obrázku 4 od Nývltové (2014), kdy toto třídění stresorů, je vhodné užít pro identifikaci stresorů na pracovišti.

Obrázek 4

Třídění stresorů (Nývltová, 2014, p. 7)



Z obrázku vyplývá, že do jedné kategorie patří stresory vnější, pod které spadají materiální stresory – chemické, fyzikální a biologické, dále stresory organizační a interpersonální (představují druží lidí, kteří nás záměrně i nezáměrně stresují). Do druhé kategorie se řadí stresory vnitřní, což jsou myšlenky a představy, jimiž člověk sám sebe stresuje (Nývltová, 2014).

Avšak vše je individuální. Určitý stresor je pro někoho častější než pro druhého, pro kterého bude naopak významnější.

Důležité je stresory rozpoznat, pochopit a – pokud je to v něčích silách – včas zasáhnout.

2.1.4 Projevy stresu

Lidé, zvířata a téměř všechny živé organismy jsou vybaveni k tomu, aby se dokázali vypořádat se stresem. Při překročení hranice adaptability přestává organismus normálně fungovat, a mohou se tak objevit příznaky v různých kombinacích (Kirsta et al., 1996).

Tyto kombinace spadají do třech odvětví – psychologického, lékařského a behaviorálních věd (Křivohlavý, 1994).

Z pohledu psychologa – člověk prožívá obavy a strachy, kvůli nimž se propadá až do pocitů bezmocnosti a beznaděje. Další skupinou je lékařské odvětví hovořící o tom, že ve stresu se mění například frekvence a hloubka dechu či srdeční činnost. Celkově – vyjadřuje fyziologickou činnost, která se ve stresu mění. Poslední částí je odvětví behaviorálních věd (o chování lidí), které je zastáncem toho, že lidé ve stresu se izolují a v jednání se projevují agresivněji (Křivohlavý, 1994).

Většina současné odborné literatury rozděluje příznaky na tělesné, emocionální a behaviorální.

Dle Křivohlavého (1994) a Hoška (1994) se mezi tělesné příznaky stresu řadí: bušení srdce, bolest na hrudní kosti, trávicí potíže, svalové napětí, bolesti hlavy či vyrážka v obličeji a mnoho dalších.

Emocionální příznaky se projevují různými způsoby. Některé změny nálady se odehrávají na povrchu, jiné jsou hlubší s pronikavějšími důsledky. Mezi hyperaktivní stavy se řadí signály v podobě podrážděnosti a netrpělivosti, kdy se pod jádrem těchto potíží často skrývá úzkost a agresivita. Samotný nepokoj a pocit zmaru nepatří mezi závažné behaviorální signály, ale pokud trvají delší dobu, stoupá jejich závažnost a mohou přejít v rozvinuté nepřátelství nebo hněv. S apatií a nudou se člověk může setkat většinou v „monotónním životě“, kde se člověk nepotýká s dostatkem podnětů, jedná se o tzv. „prázdné“ pocity. O něco závažnější jsou „skryté“ emoce, mezi které se řadí: pocity viny, studu, pocity beznaděje, deprese či únava, které tyto pocity doprovázejí a při chronickém stresu mohou způsobit závažné psychické problémy (Kirsta et al., 1996). Dle Hoška (1994) se mezi emocionální příznaky stresu řadí prudké změny nálad v podobě: nadměrného trápení se s drobnostmi, neschopnosti empatie, projevů

hypochondrie, denního snění, autismu, únavy, nekoncentrace, podrážděnosti, popudlivosti či úzkostnosti. Podle Křivohlavého (1994) do citových příznaků stresu dále patří nadměrné starosti o vlastní zdravotní stav a fyzický vzhled.

Signály v chování, projevující se nepřirozeným chováním, souvisí s vyjadřováním, kdy jedinec mluví příliš rychle, nebo má agresivní způsob řeči v podobě přerušování a neposlouchání druhých. Zvláštní chování se projevuje snahou obejít se bez spánku, ztrátou smyslu pro humor, trhavými pohyby při chůzi či nervózními reakcemi na běžné zvuky (Hošek, 1994; Křivohlavý 1994). Dle Hoška (1994) mezi behaviorální příznaky stresu patří: pracovní absence, pomalé uzdravování, větší nehodovost, zhoršená kvalita práce (odmítání úkolů...), vyšší konzumace návykových látek, přejídání se, nebo naopak nechutenství, změna životního rytmu často spojená s nespavostí, nižší pracovní výkon a podle Křivohlavého (1994) do chování a jednání lidí ve stresu dále patří – nerozhodnost a do značné míry i nerozumné nářky.

Obdobně jako Křivohlavý (1994) a Hošek (1994) rozděluje projevy stresu i Nývltová (2014) a Kryl (2004), kteří projevy stresu člení na projevy – tělesné, psychické a behaviorální. Tělesné změny způsobené vlivem stresu se dle Nývltové (2014) objeví kvůli oslabení imunitního systému, celkově – změnou biochemie těla. Změny v emočním prožívání a změny v chování popisuje téměř totožně, ale mezi další projevy stresu dále řadí psychické změny, změny v motivaci a změny v kognitivních procesech (změněné soustředění, potíže s pamětí...).

I když se bude jednat o příznaky tělesné, emocionální či behaviorální, mezi nejčastější příznaky stresu patří: mělké dýchání, které je typické nepravidelnou srdeční frekvencí, špatné držení těla, nesrozumitelná řeč, potíže s únavou, projevující se horší soustředěností (Huber et al., 2009). Avšak vše je velice individuální, závisí na řadě faktorů.

Dle Křivohlavého (1994) existuje mnoho rozlišení stresových reakcí, k nimž byla vytvořena řada testů. Dle Mezinárodního výzkumného ústavu stresu je nashromážděno přes 500 nejrozumnějších testů.

2.1.5 Důsledky stresu

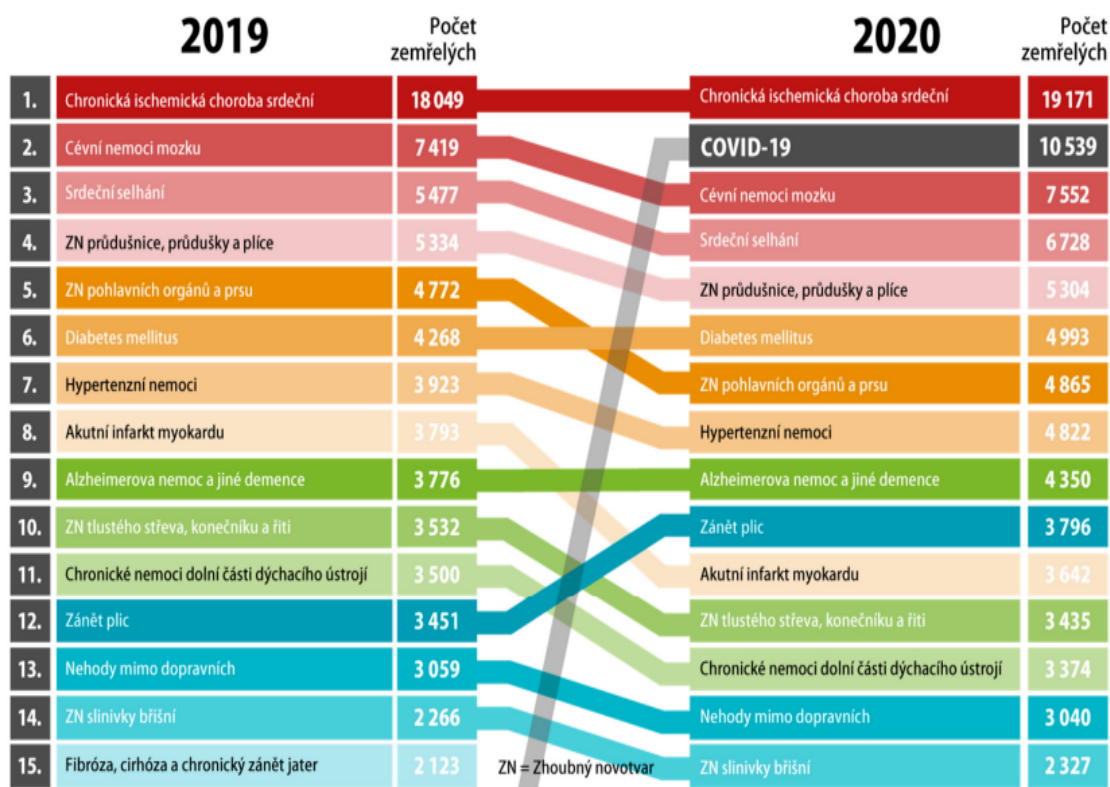
Selye (as cited in Křivohlavý, 1994) uvádí: „Většina z nás se narodila zdravá, ale stres, který vyplynul z nepříznivých podmínek prostředí nebo z našeho nesprávného životního stylu, případně z našeho narušeného způsobu chápání situace, narušil rovnováhu našeho organismu a my jsme se posunuli po šikmé dráze směrem od zdraví k nemoci.“

Většina populace se zajímá o stres, především kvůli negativním dopadům na zdravotní stav lidského organismu, kdy se lidé nejčastěji potýkají s nemocemi jako: ischemická choroba

srdce (infarkty myokardu) a hypertenze (chorobně vysoký krevní tlak) (Křivohlavý, 1994), přičemž mezi nejčastější úmrtí v České republice patří nemoci srdce, dále pak zhoubné novotvary a cévní nemoci mozku. V roce 2020 díky epidemii Covid-19 na prvním místě zůstala chronická ischemická choroba srdeční, ale hned za ní byl Covid-19 a na třetím místě zůstaly cévní nemoci mozku (Rojíček & Štyglerová, 2021). Obrázek 5 znázorňuje nejčastější nemoci v roce 2019 a 2020, kde je názorně vidět změna nejčastějších tří nemocí, ale i dalších.

Obrázek 5

Covid-19 druhou nejčastější příčinou smrti (Rojíček & Štyglerová, 2021)



Věda na důsledky stresu nahlíží ze dvou odlišných pohledů. Klasický biomedicínský model myšlení za příčinu nemoci považuje mikroby (bakterie, virus apod.). Odlišně na důsledky nahlíží holistický model, který bere v úvahu jak mikroby, tak i stresory, působící na člověka z jeho okolí, přičemž mimo mikrobů a stresorů uvažuje i o tom, jak vážně člověk chápe situaci, ve které se nachází (Křivohlavý, 1994).

Obecně platí, že vlivem dlouhodobého působení stresu, chronického stresu, dochází k onemocnění orgánového systému a v závislosti na reakčním typu a vnímavosti dochází k poruchám funkčních okruhů nebo meridiánů (Huber et al., 2009).

Příčemž dlouhodobé působení stresu nejčastěji přispívá ke vzniku „psychosomatických onemocnění“, kdy se psychika nejvýrazněji odráží v zažívacím systému formou funkčních poruch (např. žaludeční dyspepsie), ale i k chorobám organického původu (např. Crohnova choroba). Mezi další psychosomatická onemocnění patří: onemocnění nervového systému (např. bolesti hlavy), onemocnění oběhového systému (např. ischemická choroba srdeční a hypertenze), onemocnění dýchacího systému (např. psychogenní kašel), poruchy endokrinního systému (např. hypo-/hyper-funkční poruchy štítné žlázy a příštítných tělísek), poruchy reprodukčního systému, poruchy příjmu potravy (např. mentální anorexie), ale v posledních letech se ukázalo, že mezi psychosomatická onemocnění patří také různé kožní choroby, ba i nádorová onemocnění (Bartůňková, 2010).

Kryl (2004) rozděluje důsledky stresu na onemocnění považovaná za spolupodmíněná stresem, mezi která patří: vředová choroba gastroduodena, kardiovaskulární poruchy, ischemická choroba srdeční, akutní infarkt myokardu, hypertenze, migréna, vertebrogenní algický syndrom, herpetická infekce, autoimunitní onemocnění a onkologická onemocnění. Do další skupiny důsledků řadí duševní poruchy, mezi které patří: akutní reakce na stres (F43.0), posttraumatická stresová porucha (F43.1), poruchy přizpůsobení (F43.2) a akutní a přechodné psychotické poruchy ve spojení s akutním stresem (F23.1).

Bartůňková (2010) na problematiku důsledků stresu nahlíží podrobněji. Posttraumatickou stresovou poruchu, patřící dle Kryla (2004) do duševních poruch souvisejících se stresem, popisuje jako extrémní stres, kterým se mohou stát například živelní katastrofy, válečné události či terorismus, přičemž ne pokaždé se musí jednat o něco tak vážného, jelikož určitou dispozicí jsou osobnostní rysy a neurotismus. Mezi projevy posttraumatické stresové poruchy, PTSP, patří stavy nadměrné vzrušivosti, vegetativní hyperaktivity, znovuprožívání traumatu, úzkosti a deprese.

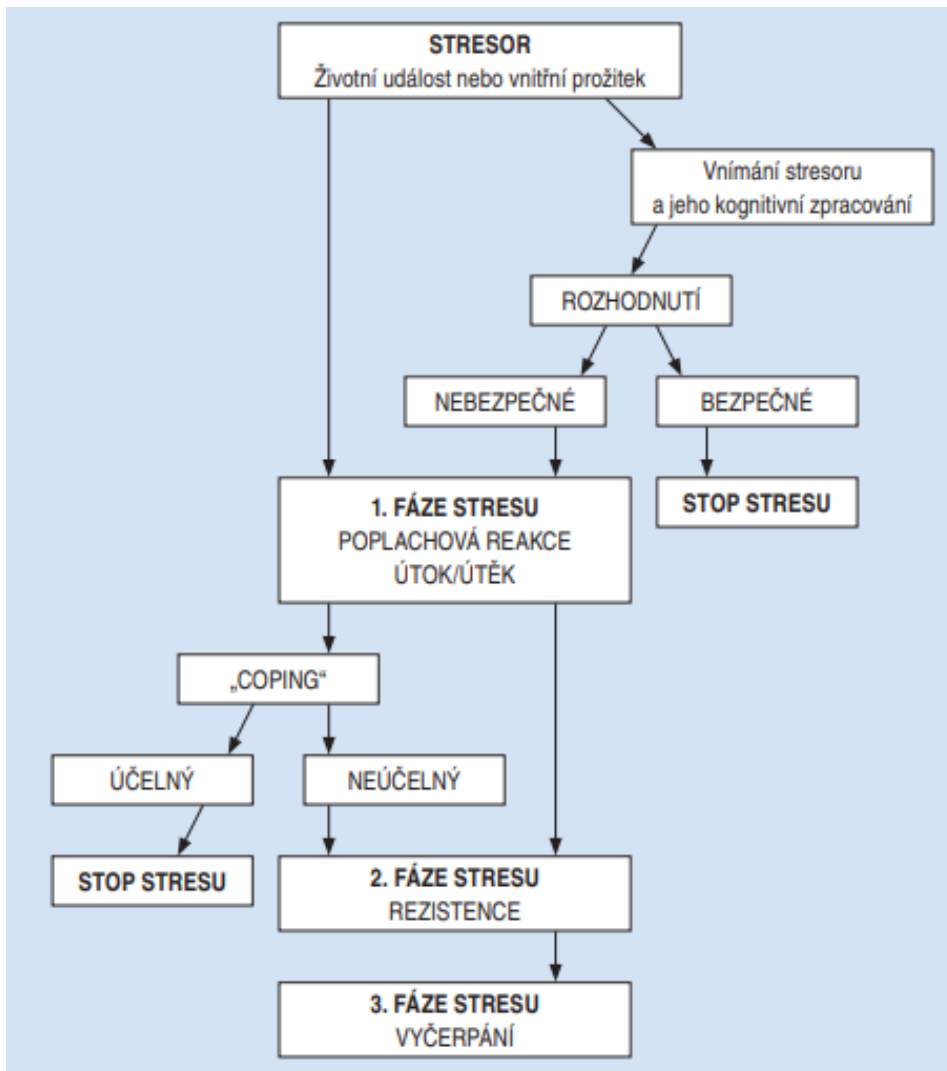
2.1.6 Zvládání stresu – coping

Zvládáním stresu – copingem rozumíme snahu nějakým způsobem se vypořádat s ohrožující nebo škodlivou situací, odstranit hrozbu, nebo zmírnit různé způsoby, které můžou mít na člověka dopad (Carver & Vargas, 2011).

Logicky platí, že coping je úzce spojen se stresem, bez existence stresoru nelze hovořit o zvládání. Pouze tam, kde existuje stresor, dochází ke snahám o zvládání (Carver & Vargas, 2011). Tuto souvislost mezi copingem a stresem znázorňuje Obrázek 6.

Obrázek 6

Fáze stresu (Večeřová-Procházková & Honzák, 2008, p. 189)



Poté samotné, potenciální reakce na dané stresory jsou různorodé (od emocionální úzkosti, přes fyziologickou reaktivitu, až (v nejhorším případě) k úmrtí) (Carver & Connor-Smith, 2010). Různorodost se netýká pouze možných, vznikajících reakcí, ale i chování. Někdo stres snáší špatně, proto se u daného jedince mohou projevat různé zdravotní potíže. Jiný člověk naopak při působení stresu zůstává odolný, přičemž obě skupiny reagují na stres se snahou o totéž – o zvládnutí stresové situace i o regulaci emočních reakcí (Bolger, 1990).

Nyní bych se přesunula z potenciálních reakcí na problematiku „coping“ hlouběji. V roce 1967 byl poprvé použit anglický výraz „coping“, což je ekvivalent českého výrazu „zvládnání“, a jeho kořeny sahají až do řecké terminologie. Samotný koncept zvládnání byl nalezen již v myšlenkách Sigmunda Freuda a jeho psychoanalytickém modelu. Zmiňoval se o „obraných

mechanismech“, které popsal jako metody, kterými se lidská mysl brání před psychicky škodlivými vlivy (Budil, 2021).

Teoretici se dle Šindelářové (2006) shodují, že termín „coping“ se řadí mezi nejzákladnější procesy, díky nimž se člověk utváří, rozvíjí a adaptuje na životní podmínky. Pod pojmem „coping“ rozumíme zvládnutí působícího stresoru a znamená vynaložit úsilí a zvládat podmínky, které přesahují míru adaptačních schopností jedince v zátěžové situaci (Šindelářová, 2006), kdy při nezvládnutí životní situace je nejcharakterističtější emocí, kterou člověk prožívá ve stresových situacích – úzkost (Bolger, 1990).

Jednodušeji řečeno, jedná se o vyrovnávací faktory, které nám pomáhají uchovat si psychické i fyzické zdraví.

Součástí problematiky zvládnání – copingu jsou copingové styly a copingové strategie. Copingové styly závisí na osobnostních specifikách, odpovídající rysům chování, které jsou převážně vrozené a víceméně stabilní, zatímco copingové strategie, oproti copingovým stylům, jsou nejen vrozené, ale i získané, díky čemuž jsou značně variabilní a ovlivňující faktor je převážně momentální uvažování – jsou konkrétní podobou procesu zvládnání daného jedince (Čáp & Mareš, 2007). Čáp a Mareš (2007) přehledně zpracovali tabulku základních rozdílů, kdy tyto rozdíly zobrazuje Obrázek 7.

Obrázek 7

Základní rozdíly copingových stylů a copingových strategií (Čáp & Mareš, 2007, p. 534)

Srovnávaná charakteristika	Copingové styly	Copingové strategie
Původ	převážně vrozený	vrozený i získaný
Psychologický základ	osobnostní rysy, dispozice k uvažování	aktuální uvažování, myšlení hodnocení
Stabilita	velká	malá
Dynamika změn	malá	velká
Vztah k zátěžovým situacím – jednání	transsituační	situační specifické
Motivační aspekty	slabší	výrazné
Vázanost na kontext	malá	velká
Povaha diagnostické činnosti	typická, obvyklá, běžná	konkrétní, jedinečná, specifická

Dle Křivohlavého (2009) je copingový styl tendencí chovat se ve stresových situacích určitým způsobem. Samotný copingový styl se dělí na tři části. První část je „vyhýbavý styl“

(vyhýbání se stresoru či stresové situaci), další částí je „konfrontační styl“ („antagonista“ vyhýbavého stylu), který je typický pro vojáky, záchranáře, horolezce, ale i další, kteří oproti vyhýbání se stresu naopak vyhledávají, a třetí částí je styl sebe-znehodnocující, jehož principem je dle Bartůňkové (2010) ospravedlňování předem předvídaného neúspěchu.

Copingové strategie jsou „konkrétní procesy“ pomáhající vypořádat se se stresem. Jejich primárními funkcemi jsou zvládnutí problému a kontrola emocí (Lazarus & Folkman, 1984).

Dle Lazaruse a Folkmanové (1984) a Morin (2021) mezi dva hlavní typy copingu patří strategie situační (stresor), zaměřené na problém, a stresové reakce (stres), zaměřené na emoce.

Coping zaměřený na problém klade důraz na činnost, díky které se snaží snížit u daného jedince stres. Má blízko k „aktivnímu copingu“ (Morin, 2021). Podle Budila (2021) je tento coping zaměřen na schopnosti člověka přemýšlet o externích prvcích svého okolí, sledovat informace o dění v okolí a měnit je tak, aby to co nejefektivněji vedlo k vyřešení problému či zmírnění jeho následků. Celkově je zaměřen na samotný stresor. Tento coping se používá také tehdy, pokud jedinec potřebuje změnit svou situaci (Morin, 2021), často odstraněním stresující věci ze svého života, například v podobě nezdravého vztahu. Dle Carvera a Vargase (2011) existuje mnoho způsobů, jak lze řešit problém: pomocí odstranění překážky, kterou hrozba představuje, či vyhnutí se ohrožujícímu podnětu, nebo je řešení ve zvládnutí zaměřeném na zmírňující dopad problému, nikoli však vyhnutí se hrozbě úplně. Konkrétní příklady řešení problémů pomocí tohoto copingu lze dle Budila (2021) na dvou úrovních – myšlenkové (schopnost řešit problémy, time management, schopnost řešit mezilidské konflikty, žádosti o rady...) a behaviorální (jedinec, při potížích s alkoholismem, může vstoupit do odvykacího programu).

Coping zaměřený na emoce spočívá v přijetí, pochopení a také vyjádření negativních emocí, které situace vzbuzuje. Používá se v situaci, kde stresor nelze odstranit. Jedinec tento stresor považuje za nekontrolovatelný (Morin, 2021). Dle Carvera a Vargase (2011) existuje mnoho způsobů, jak se pokusit snížit pocity stresu (Carver & Vargas, 2011). Tyto způsoby lze dle Budila (2021) rozdělit na dvě části. První část je myšlenková úroveň, spočívající v popírání existence problému a v pozorování, druhou část tvoří behaviorální úroveň – vyhýbavé chování či vyhledávání sociální opory.

Smetáčková et al. (2020), Janke a Erdmannová (2003), jejichž dotazník „SVF 78“ byl využit v rámci výzkumu k této bakalářské práci, dále člení strategie zvládnutí zátěže na pozitivní, negativní a „neutrální“. Pozitivní strategie jsou efektivní a funkční, zaměřují se na příčinu, proč se člověk cítí ve stresu. Následně se tuto příčinu snaží odstranit pomocí aktivního přístupu, kdy jedinec používá buď jednu pozitivní strategii, nebo použije kombinaci těchto pozitivních

strategií: podhodnocení (ve srovnání s ostatními si přisuzovat menší míru stresu), odmítání viny (zdůraznit, že nejde o vlastní odpovědnost), odklon (od zátěžových aktivit), náhradní uspokojení (obrátit se k pozitivním aktivitám/situacím), kontrola situace (plánovat a uskutečnit jednání vedoucí ke kontrole a řešení problému), kontrola reakcí (zajistit nebo udržet kontrolu vlastních reakcí), pozitivní sebeinstrukce (přisuzovat sobě kompetenci a schopnost kontroly). Negativní strategie se naopak zaměřují na eliminaci nepříjemných emocí, které člověk u stresu zažívá. Příkladem negativní strategie je například čokoláda, sport, četba – jedná se o krátkodobou úlevu. Mezi tyto negativní strategie patří: úniková tendence (s účelem vyváznout ze zátěžové situace), perseverace (nedokázat se myšlenkově odpoutat), rezignace (vzdát se s pocitem bezmocnosti), sebeobviňování (zátěž přepisovat vlastnímu chybnému jednání). Třetí kategorií jsou neutrální či nezávislé strategie. Nezávislé proto, že mohou být na jednu stranu pozitivní, na druhou stranu však mohou být negativní. Záleží na situaci. Mezi tyto strategie patří: potřeba sociální opory a dále vyhýbání (zamezení, popřípadě vyhnutí se zátěži).

Dle Hoška (1994) nebo i z pohledu Bartůňkové (2010) se copingové strategie dále člení podle vynaložené aktivity na techniky aktivní (ofenzivní) a pasivní (defenzivní). V rámci aktivních strategií, provázených často agresí a zvýšenou aktivitou, je častým východiskem sublimace agresivity sport. Mezi další aktivní techniky patří upoutávání pozornosti v podobě – vychloubání se, skákání do řeči, uplatňování se v diskusi. Další aktivní strategií je identifikace s hrdinskými autoritami (voják, pilot...). Mezi další aktivní strategie řadíme kompenzaci, sublimaci a racionalizaci. Kompenzace znamená náhradní řešení, sublimaci rozumíme „nevědomé převádění společensky neschvalovaných pudů do roviny sociálně přijatelné“. Racionalizace se v dnešní době stává nejrozšířenější technikou vyrovnávání se se zátěží – „vysvětluje neúspěšné, nebo nepřipustné chování přípustným motivem, nebo zásahem vnějšího činitele mimo vlastní kontrolu (např. náhoda)“ (Hošek, 1994, p. 55). U pasivních strategií, které mají velmi blízko k útěku, převládá pasivní řešení. Dle Bartůňkové (2010) a Hoška (1994) je typická: izolace, denní snění, únik do nemoci, regrese či popření.

Dle Carvera a Vargase (2011) se strategie dále větví podle angažovanosti, neangažovanosti, nebo vyhýbavého chování na: přímé zvládnání stresoru, který zahrnuje všechny formy zaměřené na problém, ale i některé formy zaměřené na emoce: hledání emoční podpory, kognitivní restrukturalizace a přijetí. Při nepřímém zvládnání stresoru, tedy bez zapojení jedince, patří mezi jeho typické reakce: vyhýbání se, popírání a zbožné přání.

Dle Connor-Smitha a Flachbarta (2007) se strategie dále dělí-podle zdůraznění cíle zvládnání – na dvě části. První část tvoří primární zvládnání, zaměřující se na změnu stresoru, nebo souvisejících emocí (využívá strategie zaměřené na problém, nebo na emoce). Druhou částí

je sekundární zvládnání (sloužící k usnadnění adaptace na stres), které využívá strategie přijetí, nebo kognitivní restrukturalizace.

I přesto, že se všechna rozlišení copingu doposud používají, konfirmační faktorové analýzy ukázaly, že žádné z těchto rozlišení samo o sobě není schopno adekvátně odrážet strukturu zvládnání vzhledem k tomu, že nezahrnují celou škálu způsobů zvládnání (Connor-Smith & Flachbart, 2007) – chybí konzistence, proto novodobou alternativou je „denní metoda“ (DeLongis & Holtzman, 2005). Denní metoda dle DeLognise a Holtzmana (2005) spočívá v intenzivním, každodenním sledování změn v průběhu jejich vývoje. Vzhledem k tomu, že se v průběhu času mění, v rámci sledování tato metoda zohledňuje následující faktory: povaha prostředí, charakter stresové události, osobnost zúčastněných osob – pomocí dimenze osobnosti Velké pětky: neuroticismus, extraverte, otevřenost vůči zkušenosti, přívětivost a svědomitost. Cílem této metody je zjistit, do jaké míry je jedinec spokojen či nespokojen s podporou ze strany blízkých osob.

2.2 Stres v pedagogickém prostředí

2.2.1 Pedagogická profese

„Průměrný učitel vypráví. Dobrý učitel vysvětluje. Výborný učitel ukazuje. Nejlepší učitel inspiruje.“

Charles Farrar Browne³

„Nejvýznamnějším uměním učitele je probouzet v žácích radost tvořit a poznávat.“

Albert Einstein⁴

„Nejlepší učitelé jsou ti, kteří ti ukážou, kam se dívat, ale neřeknou ti, co máš vidět.“

Alexandra K. Trenor⁵

Podle zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. je pedagogický pracovník ten, kdo koná přímou vyučovací, výchovnou, speciálně-pedagogickou či pedagogicko-psychologickou

³ *Citáty slavných osobností.* (2001). Retrieved from <https://citaty.net/citaty/742-charles-farrar-browne-prumerny-ucitel-vypravi-dobry-ucitel-vysvetluje/>

⁴ *Citáty slavných osobností.* (2016). Retrieved from <https://citaty.net/citaty/275848-albert-einstein-nejvyznamnejsim-umenim-ucitele-je-probouzet-v-zaci/>

⁵ Havránek, P. (2021). *Každý den s citátem.* Retrieved from <https://kazdydenscitatem.cz/citaty-o-zivote/nejlepsi-ucitele-jsou-ti-kteri-ti-ukazi-kam-se-divat/>

činnost. Pedagogem vykonávající přímou pedagogickou činnost je: učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně a vedoucí pedagogický pracovník, přičemž pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [MŠMT], 2004; Vašutová, 2007).

Z celého výčtu možných profesí, skrývajících se pod slovem – pedagog, se zaměřím na učitele, přesněji učitele středních škol.

Dle devátého paragrafu zákona o pedagogických pracovních je učitel středních škol povinen získat odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu, mezi další předpoklady se řadí: způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a znalost českého jazyka (MŠMT, 2004; Štech, 1994).

K tomuto výčtu předpokladů pedagoga by se v současnosti dala přičíst celá řada dalších, protože současný pedagog nese zodpovědnost za vzdělanost mladé generace, ale i celé společnosti, jelikož každého jedince připravuje nejen na budoucí povolání, ale i na život (Pospíšil, 2009). Z tohoto důvodu nelze na učitelství nahlížet jako na poslání, ale jako na náročnou odbornou práci (Duffek et al., 2020).

Vliv na každodenní výkon učitelů nemá pouze zákon o pedagogických pracovních, jedná se o mnoho vlivů a podmínek (vnitřních i vnějších), ovlivňujících učitelství. Na profesi zvnějšku nejvíce působí politika a legislativa, vzdělávání učitelů, mzdové podmínky, média, uznání. Oproti tomu na profesi uvnitř školy nejvíce působí žáci, rodiče žáků, řízení školy, klima školy a mnoho dalšího. Mezi hlavní determinanty působící na učitele v oblasti školství patří vztahy mezi jednotlivci v pedagogickém sboru a také vztahy mezi sborem a vedením školy (Vašutová, 2007).

V profesní činnosti učitele, kde se pedagog věnuje hlavní profesní činnosti – vyučování a kde vykonává mnoho vedlejších profesních činností, například: projektování, administrativní činnost, vedení třídy, se všechny tyto profesní činnosti řadí do uceleného celku, který charakterizuje specifickou práci učitele. Ta se vyznačuje: rozmanitostí profesních činností, jejich souběhem, časovým vymezením, odbornou náročností, plnou výkonností, ale i psychickou náročností, kterou většina pedagogů snáší odlišně. Proto na základě různých projevů chování učitelů vznikly nejrůznější typologie, ne ve smyslu „škátulkování“, ale především pro sebereflexi učitelů (Vašutová, 2007). Z hlediska převládající zaměřenosti k učitelské práci rozlišujeme na základě Caselmannovy typologie dva základní typy učitelů: Logotrop – učitel zaměřující se na vědu, nejčastěji přímo na svůj obor, s cílem předat svým svěřencům co nejvíce poznatků

a Paidotrop – učitel, který důraz klade spíše na své svěřence, zajímá se o jejich koníčky, problémy, ale i emoce a postoje, namísto svého oboru, ve kterém působí (Holeček, 2014; Brožová, Horáková & Fiedler, 2018).

Langová (1992) detailněji rozlišuje Logotropa na dvě větve: filosoficky orientovaného učitele, který seznamuje žáky s filozofickými směry a smyslem života, a vědecky orientovaného pedagoga, zaměřeného na exaktní vědy, který své žáky nepřímo ovlivňuje při volbě povolání. V rámci svého nadšení pro obor se pro studenty stává – životním vzorem, nadšení pro obor je v tomto směru nakažlivé. Také Paidotropa rozlišuje na dvě větve: individuálně psychologicky orientovaného, jehož cílem je, díky velmi citlivému a chápavému přístupu, pochopit žáky a získat si u nich důvěru. Následně ještě na sociálně-psychologicky orientovaného, který se také zaměřuje na žáky, ale už ne tolik na jednotlivce, jako spíše na sociální skupinu. Zajímá se o myšlení, paměť, vůli a motivaci skupiny studentů konkrétního věku.

V praxi se většinou vyskytují učitelé, kteří nejsou přímo vyhraněni. Podle této typologie motivace učitelského povolání existují učitelé s převládajícím typem motivace, nebo rovnou kombinací obou typů, přičemž z každého typu si odnášejí určité charakteristiky (Holeček, 2014).

Další typologií, zkoumající projevy chování pedagogů, je Lewinova typologie, která je založená na výchovných stylech, mezi které patří styl: autokratický – charakteristický příkazy a zákazy, což má zapříčinit úctu k autoritě, která je pro tento typ podstatná. Pro styl liberální – je typická volnost, nejsou požadovány žádné mantinely, ani žádné požadavky. Integrovaný styl – je velmi často považován za nej přijatelnější. Jedná se o kombinaci dvou předchozích přístupů, kdy jsou studenti vedeni, ale je jim dán prostor pro vyjádření vlastního názoru, prostor pro diskutování (Dvořáková, 2017).

Podle Vašutové (2007) a Prokopa (2002) je díky změnám učitelských rolí Caselmannova či Lewinova typologie překonána. V současnosti Prokop (2002) rozděluje učitele podle jejich postojů ke školské reformě na tradicionalisty, mající kvůli své obtížné přizpůsobivosti negativní postoj k reformě, a chameleony, kteří se ke školské reformě staví s ambivalentním postojem, uvědomují si potřebu změn, ale jsou k reformním snahám zdrženliví.

K novodobějším typologiím patří i slovenský pokus s cílem postihnout vztah učitelů ke školství a k žákům. Tato typologie rozlišuje učitele dle projevů chování na: plačky – učitelé, kteří naříkají, nejsou spokojeni se současným školstvím. Ignoranti jsou učitelé, kterým je většinou všechno jedno, na škole jim nezáleží. Fanatici či nenapravitelní idealisti – tvoří hlavní oporu školství, jsou zamilovaní do studentů či do vlastního oboru. Tandemisti – jsou učitelé, kteří chtějí být na co „nejvyšší pozici“ a jdou téměř přes „mrtvolu“. Bez přemýšlení hledají nejsilnější směr, přidávají se k různým autorům, projektům, pouze pro svoji progresivitu, ale z druhého úhlu pohledu jsou bezohlední, až krutí, především ke svým svěřencům. Aristokrati

– jsou učitelé, kteří jsou často vzorem, jsou výjimeční svým neustálým studiem, stále se zdokonalují, jsou velmi přemýšliví a důstojní. Podnikatelé jsou učitelé, kteří více „žijí“ podnikáním než školou. Zběhové jsou se školstvím nespokojeni, nedokáží se vyrovnat s rozparem mezi nároky na kvalifikaci, prací učitele a mzdovým odměňováním, z tohoto důvodu rádi vzpomínají na „staré dobré časy“ (Vašutová, 2007, p. 40-42).

Poté celkovou strukturu projevů učitelů, odpovídající konkrétní charakteristice a profesionalizace pedagogů, tvoří dvě dimenze. První je etická dimenze učitelova chování, projevující se například ve vztahu k žákům a jejich rodičům, k vlastní profesi či k vyučovacím předmětům. Druhou dimenzí je odborná, která se oproti etické projevuje v přístupech k projektování školního kurikula a utváření obsahu vyučování, strategii hodnocení žáků či způsobů vedení třídy (Vašutová, 2007).

Z etické a odborné dimenze vyplývá, že celý výchovně-vzdělávací proces není založen pouze na učiteli, jedná se o vztah a vzájemné působení učitelů a studentů. Učitel působí jako subjekt výchovy, který je jako hlavní realizátor schopen cílevědomě a plánovitě působit na objekt výchovy – studenta, aktivního nebo pasivního příjemce.

Povinností učitele je studenty vychovávat, spoluutvářet jejich charakter, vůli, temperament či hodnoty a postoje, ale také vzdělávat neboli řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků (Holeček, 2014).

Při popsání povinností se nesmí opomenout také kompetence. Dle Bednaříkové (2018) dělí učiteléské kompetence takto: odborná, týkající se znalostí ve svém oboru, popřípadě skupině oborů a metodologii vědecko-výzkumné práce, pedagogická – ovládající procesy a podmínky výchovy, reflexivní, která je součástí pedagogické kompetence, vypovídá o tom, jak je učitel schopen diagnostikovat vlastní pedagogickou činnost (např. jednání) a kompetence pro řídicí činnost, související s výkonem určité akademické funkce, například působení jako proděkan.

K charakterizování profese učitele pomocí kompetencí lze dále kompetence rozlišovat na základě cílů vzdělávání a funkcí školy takto: kvalifikační – zaměřující se na orientaci školy, na výkon a znalosti žáků, socializační – prosazující prostředí školy jako druhotné místo socializace žáků, kde jsou žákům vštěpovány pozitivní postoje a způsoby chování, integrační – zahrnující přípravu žáků pro osobní či veřejný život, personalizační – podporující individuality každého žáka (Bednaříková, 2018).

Pedagog by měl, mimo svých základních povinností, naplňovat cíle vzdělávání a cíle školy. Struktura funkcí je stále stabilní, ale cíle vzdělávání jsou pokaždé odvozovány od cílů a potřeb společnosti, jsou variabilní. V současnosti je pro pojetí funkcí školy rozhodující Delorsův koncept „čtyř pilířů“ vzdělávání, který se týká celého vzdělávacího systému (od mateřských škol po vysoké školy) i celoživotního učení (Vašutová, 2007).

2.2.2 Stres ve školství

V současném školství, je na osobnost učitele kladeno mnoho požadavků. Mají zodpovědnost za výsledky učení svých svěřenců – studentů (Čáp & Mareš, 2007; Vašutová, 2007), proto se snaží vytvořit co „nejlepší“ podmínky k tomu, aby žáci měli možnost využít svůj souhrnný potenciál. Usilují tedy o pořádek a kázeň ve třídě, zajímají se o vztahy uvnitř třídy, celkově vytváří vhodnou atmosféru, aby pomohli studentům v získávání vědomostí a také dovedností. Tento cíl je v dnešní době, kdy nemálo žáků má negativní postoje k učení a škole, nereálný. Z tohoto důvodu dochází často ke zklamání pedagogů, s čímž souvisí zvýšené míry stresu v podobě určitých projevů z toho vznikajících (Vašutová, 2007; Okeke, Chinedu, Mtyuda, & Pamela, 2017).

Proto je velice důležité naučit se stresům předcházet, posilovat nejen svou psychickou odolnost, ale i profesní zdatnost.

Dle Vašutové (2007) na předcházení stresů, zvýšení psychické odolnosti i profesní zdatnosti přispívá: mít zdravé sebevědomí, být asertivní, být hrdý na svoji profesi, umět argumentovat společenskou důležitost profese učitele, mít zájmy a koníčky mimo pracovní prostředí, mít dobré zázemí v rodině a v životním partnerovi, mít oporu v učitelském sboru, účast na podpůrných antistresových programech, účast na programech dalšího vzdělávání pro zdokonalení se v profesi.

Na profesi učitele ale nelze nahlížet pouze v negativním slova smyslu. Ano, jedná se o duševně náročnou práci, kde je nutné neustálé soustředění, pohotovost, ale tato práce vede i k uspokojení. Téměř každého pedagoga potěší zdařilá hodina, kdy žáci pochopí probíranou látku. Také pokud se za učitelem staví někteří absolventi, je to pro vyučujícího projev úcty a uznání.

Celková spokojenost či nespokojenost v učitelské profesi závisí dle Vašutové (2007) na míře prožívání, která má osobnostní pozadí. To je velmi viditelné na rozdílnosti pohlaví. „Ženy“ jsou více citlivé, se vším se dlouho zaobírají, zatímco „muži“ dokážou být „nad věcí“. Další osobnostní pozadí se může týkat jedinců, kteří se dělí na dvě skupiny. První skupinou jsou lidé vysoce odolní, flexibilní, přizpůsobiví v měnících se situacích, naopak druhou skupinou jsou jedinci, kteří všemu snadno podléhají, často rezignují a postupně vyhořívají (Vašutová, 2007).

Přičemž k nejdůležitějším modifikátorům chování a prožívání učitelů dle Mičáka (2000) a Švingalové (2006) patří tyto osobnostní charakteristiky: extraverte-introverte, neuroticismus, negativní a pozitivní afektivita, úroveň úzkosti nebo pocit nervozity, sebehodnocení, typ zaměřenosti – na činnost nebo na cíl a mnoho dalších.

Švingalová (2006) osobnostní dispozice doplňuje temperamentem. Některé temperamentové typy zvládají stres lépe – jedná se o sagviniky a flegmatiky.

Učitelé tedy s rozdílnými osobními či situačními charakteristikami reagují na stres, přičemž se potýkají většinou s velmi obdobnými zdroji učitelského stresu. Mezi nejčastější patří: „žáci se špatnými postoji a nedostatečnou motivací ke školní práci, špatná všeobecná kázeň žáků, časté reorganizace ve škole, špatné pracovní podmínky, problémy s časem, konflikty s kolegy a spolupracovníky, nedostatečné společenské hodnocení práce učitele“ (Holeček, 2014, p. 68).

Dle výzkumu, který byl proveden na katedře psychologie Fakulty pedagogické v Plzni v letech 1999-2006, se učitelé shodují na sedmi stresorech v profesi učitele: žáci, rodiče, vedení školy, kolegové, pracovní prostředí („škola“), pracovní přetížení, nadměrná zátěž, neuspokojená potřeba seberealizace („frustrace“). Podle navazujícího šetření bylo zjištěno, že za největší stresory učitelé považují stresor zátěž, pracovní přetížení, druhý největší stresor je vedení školy a třetím stresorem se stávají žáci, poté v následujícím pořadí: rodiče, škola a kolegové (Holeček, 2014).

Totožně na zdroje nahlíží i další autoři, například Mlčák (2000) přehledně popisuje zdroje stresu podle interakčních oblastí jejich činnosti. Mezi tyto kategorie patří interakce učitel a: učivo, žáci, pedagogický sbor, škola, rodiče a instituce.

Nyní bych se zaměřila na současné jádro problému stresu u učitelů v rámci epidemie Covid-19.

V rámci výzkumu realizovaného „Kalibro Projektem“, „PAG Research“ a „Učitelem naživo“, který si kladl za cíl zmapovat pohled učitelů na dopady a průběh výuky na dálku během epidemie Covid-19 ve školním roce 2020-2021, se zúčastnilo 603 učitelů, kteří z 80 % vidí výuku na dálku časově náročnější, v rámci nárůstu počtu hodin práce, na který měl vliv požadovaný objem přípravy, komunikace s žáky a rodiči. Díky tomuto nárůstu došlo u některých pedagogů k duševnímu onemocnění (Bicanová, 2021).

Většina, 89 % učitelů s příznaky deprese a úzkosti, pracovala při distanční výuce více než při prezenční výuce. Pro většinu byla výuka na dálku více stresující oproti „běžné“ prezenční výuce. Více než třetina učitelů se potýkala se středně těžkými symptomy úzkosti a depresí, přičemž problémy s duševním zdravím měly častěji ženy ve středním věku. Hlavními zdroji stresu v době pandemie jsou: objem přípravné práce, obtížnost hodnocení a zodpovědnost za výsledky žáků.

Při porovnání se zdroji stresorů z roku 2014, kdy za největší stresor se považovalo pracovní přetížení, na druhém místě bylo vedení školy, na třetím žáci, poté rodiče, škola a kolegové, se shodují, co se týče největšího stresoru – pracovního přetížení, ale neshodují se se stresorem

spojeným s žáky. V době pandemie byl tento stresor větší oproti dřívějšímu šetření, kdy jako větší zdroj stresu bylo pro učitele – vedení školy, až poté žáci. Důvodem, proč pro učitele byl výraznější stresor „žáci“, je fakt, že více než polovina učitelů zmiňuje v průběhu distanční výuky zhoršenou motivaci žáků ke studiu. Závěrečným zjištěním studie bylo, že odchod z učitelství, v rámci zkušenosti učitelů s distanční výukou, plánují přibližně 4 % učitelů, přičemž polovina z nich právě kvůli pandemii (Bicanová, 2021).

2.3 Pandemie Covid-19

2.3.1 Základní poznatky epidemie Covid-19

Od konce roku 2019 (v České republice od 1.3.2020 (Tuček, 2021)), objevením nového koronaviru, je šíření SARS-CoV-2, nemoc zvaná poněkud podivným názvem Covid-19, během na dlouhou trať (Centers for Disease and Prevention [CDC], 2020). I přesto, že Covid zasáhl společnost rozdílným způsobem, někdo byl na tom mnohokrát lépe než druzí, nikdo z nás na tuto pandemii nebyl připraven.

Situace se změnila. Těžce to nesla nejen většina společnosti, ale především oblast veřejného zdraví, pro kterou se Covid stal – globální výzvou (CDC, 2020).

Covid-19 nebo také dřívější označení „2019 novel coronavirus“ nebo „2019-nCov“ (Bender, 2020) je tzv. „infekční onemocnění, způsobené virem SARS-CoV-2“ (World Health Organization [WHO], 2020). SARS-CoV-2, koronavir, v překladu značící „CO“ = corona, „VI“ = virus a „D“ = nemoc (Bender, 2020), se poprvé objevil začátkem prosince roku 2019 v čínské provincii Chu-pej (Vláda České republiky [Vláda ČR], 2020).

Koronavirus je pro nás novým virem (Bender, 2020), patřící do podčeledi Coronaviridae, což je souhrnné označení pro čtyři podčeledi virů, které způsobují onemocnění jak u zvířat, tak i u lidí s různým stupněm závažnosti. Mohou způsobit běžné obtíže (nachlazení, kašel, teploty ...), ale na druhou stranu i smrtící choroby (dýchací onemocnění SARS či infekce MERS) (Státní zdravotní ústav [SZÚ], 2020 & Vláda ČR, 2020).

Většina lidí infikovaných virem zažije mírné až středně závažné respirační onemocnění, aniž by museli podstoupit zvláštní léčbu. Avšak především u starších osob, většinou trpících dalším onemocněním (cukrovka, rakovina, kardiovaskulární onemocnění...), se mohou projevit i vážné příznaky, způsobující onemocnění, které se neobejde bez lékařské pomoci. Vážné onemocnění se nemusí nutně objevit jen u starších jedinců. Závažně onemocnět může kdokoliv z nás, v jakémkoliv věku (WHO, 2020).

Existuje celá škála nejrůznějších příznaků dle WHO (2020) tyto: nejčastější – horečka, kašel, únava, ztráta chuti nebo čichu, méně časté – bolest v krku, bolest hlavy, průjem, vyrážka

na kůži, červené nebo podrážděné oči, závažné – potíže s dýcháním nebo dušnost, ztráta řeči, pohyblivosti nebo zmatenost a bolest na hrudi.

Vše je velmi individuální. Příznaky se mohou objevit 2-14 dní po expozici viru (CDC, 2020), v průměru kolem 5-6 dní (WHO, 2020). Je pravděpodobné, že se velmi často nebude jednat ani o Covid-19 onemocnění, neboť tyto vyjmenované příznaky jsou téměř shodné s příznaky u běžného nachlazení a chřipky (Bender, 2020). Důležité je ale mít na paměti to, že u závažných příznaků je nutné vyhledat odbornou pomoc. Před návštěvou lékaře je nezbytností nejdříve zavolat a ohlásit se (WHO, 2020).

Kromě příznaků, které jsou velice individuální, je důležité vědět, jak se vir přenáší, aby se případně zamezilo přenosu.

Vir se přenáší přímým kontaktem s kapénkami (Bender, 2020) (pomocí dýchání, mluvení, kašle...) v důsledku blízkého kontaktu s infikovanou osobou, kdy se přes sliznici úst, nosu či očí dostane vir do organismu, především prostřednictvím respiračních kapének, aerosolů a kontaminovaných povrchů. Existují ale i další způsoby, jako je přenos: fekálně-orální, transplacentární, pohlavní, krevní.

Podle WHO (2020) existují důkazy, jak se nejčastěji vir přenáší. Jedná se o dvě možnosti: šíření mezi lidmi, kteří jsou v úzkém kontaktu (do jednoho metru), dále ve špatně větraném prostředí nebo v prostoru, kde lidé tráví více času. Důvodem je, že aerosoly zůstávají zavěšeny ve vzduchu nebo cestují dále než jeden metr – mají dlouhý dosah.

Dle výzkumů, podložených světovou zdravotnickou organizací – WHO, nezáleží na tom, zda člověk má či nemá příznaky onemocnění Covid-19.

Infikovaní lidé jsou nakažliví všichni. Dle laboratorních údajů jsou nejvíce infekční ti, kteří jsou infikovaní, ale zatím nemají příznaky, takže těsně předtím, než se u nich příznaky objeví, ale také, záhy po propuknutí onemocnění. Proto se při onemocnění Covid-19 doporučuje zůstat doma, i když už se člověk cítí zdravý a nemá žádné příznaky. To platí především u lidí, kteří mají středně závažné a hlavně – závažné onemocnění Covid-19, ti mohou být infekční po delší dobu (WHO, 2020).

Dle vyjmenovaných příznaků a způsobů zvládnání pandemie je zřejmé, že závisí na nemalém měřítku faktorů, které ovlivňují nejen celý průběh onemocnění, ale i zvládnání této těžké doby. Různí lidé reagují na pandemii velmi rozdílně. Na jedné straně existují lidé, u kterých se objevuje deprese a psychické zhroucení, avšak na druhé straně je přirovnání tohoto onemocnění i celé situace k rýmě či chřipce zlehčováním až furianství (Widimský, 2020). Očkování je jeden ze způsobů, jak zabránit těžkému průběhu nemoci a zpomalit přenos Covid-19.

Dle WHO (2020) mezi další „kroky“ zamezující přenos Covid-19 patří: udržovat si odstup – zůstat alespoň 1 metr od ostatních, nosit masku (rouška, respirátor...), místo uzavřených prostor

zvolit otevřené, dobře větrané prostory, pravidelně si umývat ruce mýdlem a vodou nebo masáží rukou na bázi alkoholu, při kašli nebo kýchání mít zakrytá ústa a nos, vyvarovat se úzkého kontaktu s kýmkoliv, kdo vykazuje příznaky Covid onemocnění – viz příznaky Covid, postupovat dle místních pokynů – vyhnout se přeplněným místům, obecně – trávit více času venku než uvnitř, vyhnout se dotyku povrchů, především ve veřejném prostředí či zdravotnických zařízeních, v případě, nemoci zůstat doma.

Naopak, dle WHO (2020), existují určitá nastavení, jak se Covid-19 může šířit snadněji: Každá situace, kdy jsou lidé dlouhodobě v těsné blízkosti zvyšuje riziko přenosu, hlavně, pokud se zdržují ve vnitřních prostorech, kde není čerstvý vzduch. Aktivita, u které je z úst vyloučeno více částic (zpěv, dýchání během cvičení), také zvyšují riziko přenosu.

Obecně platí, podle světové zdravotnické organizace, tzv. „Tři C“, popisující nastavení, kde se přenos viru Covid-19 šíří snadněji: přeplněná místa, nastavení blízkého kontaktu a uzavřené prostory se špatným větráním (WHO, 2020).

Takže existuje mnoho věcí, které se dají udělat, abychom udrželi sebe a své blízké v bezpečí před Covid-19, ale vědět a znát, neznamená konat. Je proto důležité brát situaci vážně, nezlehčovat situaci a brát ohled na ostatní, především na starší osoby (WHO, 2020).

2.3.2 Dopad pandemie Covid-19 na výkon profese pedagoga

Kvůli epidemii Covid-19 se změny objevují téměř v každé profesi. Vznikají nové formy podnikání. Někdo musí zastavit svou pracovní činnost, a čelit tak poněkud nejisté budoucnosti, někteří naopak pracují déle než obvykle, aby rizikové situace zvládali, především zdravotníci a sociální pracovníci (Prokopová, 2021).

V České republice byl první případ onemocnění Covid-19 zaregistrován 1. března, roku 2020 (Rokos & Vančura, 2020), kvůli čemuž se ve velkém množství postupně vydávala opatření, mezi něž patřilo i zmíněné uzavření škol, které ovlivnilo nejen žáky, ale i učitele, vedení škol a také rodiče žáků. Celkově se uzavření škol týkalo 185 zemí Asie, Evropy, Středního východu, Severní Ameriky a Jižní Ameriky (MacIntyre, Gregersen, & Mercer, 2020), přitom v den vyhlášení se jednalo pouze o 49 zemí světa, přičemž Česká republika vyhlásila nouzový stav o den dříve, 11. března 2020, kdy byly zavřené školy ve 27 zemích na světě (Rokos & Vančura, 2020).

Konkrétně, pokud se zaměřím přímo na učitele, tak pandemie na ně měla přímý vliv (Prokopová, 2021). I když se na první pohled může zdát, že učitelé na tom byli všichni obdobně, zdání klame. Každý z nich vyučuje v jiném prostředí, s jiným spektrem zdrojů a výzev i s rozdílnou řadou potřeb studentů a rodiny (Sokal, Eblie Trudel, & Babb, 2020).

Tuto skutečnost potvrzuje výzkum od autorů Ranby, Rebeiz, Sokal, Eblie Trudel a Babb (2020), kdy učitelé s rozdílnou škálou odpovědí popisují fyzické a emoční vyčerpání v důsledku návratu do škol. Mezi příkladové výpovědi pedagogů patří například tyto: „Zjistil jsem, že jsem psychicky i fyzicky vyčerpaný a na konci dne už nemám tolik energie na práci“. Mnoho kolegů to cítí stejně. „Mám strach, že vyhořím a budu mít letos kvůli stresu nižší imunitu.“ Velmi obdobně reagují i další pedagogové, kteří situaci popisují takto: „Je to těžké. Nemyslela jsem si, že bych mohla pracovat tvrději, ale nějak se mi to daří. Jsem vyčerpaná. Cítím se jako o Vánocích, ale je říjen. Bude těžké to vydržet.“ Přesto, že se učitelé dle Ranby et al. (2020) cítí nejistě a vyčerpaně, vnímají tuto dobu jako příležitost k učení a růstu, jak svého, tak i svých svěřenců – žáků.

Příležitost k osobnímu růstu pedagogů přinesl „nepředvídatelný scénář“ (Aperribai, Cortabarría, Aguirre, Verche, & Borges, 2020). Téměř ze dne na den se školství muselo transformovat z běžné, prezenční výuky na výuku distanční. Každý, kdo se nějakým způsobem podílí na vzdělávání, pocítil změnu (Frombergerová, 2020). V mnoha případech dostali učitelé na přípravu své netradiční osobní výuky pouhé dny, často navzdory nedostupnosti nezbytných digitálních zařízení, absence předchozího školení v technikách online výuky nebo účinných online platform podporu učení (MacIntyre et al., 2020). Jinakost se netýkala pouze obsahu výuky. Například pokud se jednalo o závěrečný ročník střední školy a vedení tak stanovilo, soustředil se každý žák na obsah učiva, rozhodujícího pro naplnění profilu absolventa. U ostatních tříd či ročníků bylo hlavním cílem pedagogů udržet žáky v procesu výuky a opakování (Pavlas et al., 2020). Další změnou ale bylo vyhýbaní se přímému kontaktu s ostatními, což mělo dopad na jejich duševní zdraví (Aperribai et al., 2020).

Tým vědců z Winnipegské univerzity studoval stres, nároky, zdroje a stresory 2 200 učitelů z celé Kanady – a to třikrát, v dubnu, v červnu a v září roku 2020. Sledovali, s jakým typem stresorů se učitelé setkávají a v souvislosti se stresory, jaké strategie jim pomáhají se s nimi vyrovnat (Ranby et al., 2020).

Zjistili, že učitelé mají zvýšenou pracovní zátěž, musejí pracovat dle nových protokolů, s cílem zajistit zdraví a bezpečnost svou, žáků i ostatních (zaměstnanci škol). Z čehož vyplývá mnoho změn, nerealistických očekávání a vznikajících nových stresorů, s nimiž se musí vyrovnat. Patří mezi ně především obavy, že se budou muset vrátet k distanční výuce, a nebudou tak moci kontaktně podporovat své svěřence, žáky (Ranby et al., 2020). Kromě podpory ostatních, se musejí vyrovnat nejen zmíněných nových stresorů, ale i úzkostí (Pressley, 2021).

MacIntyre et al. (2020) dospěli k názoru, že novými stresory pro učitele v době epidemie Covid-19 jsou dále: úzkostliví studenti, zaneprázdnění rodiče, kteří nejsou schopni spolupráce, jsou nepřipraveni seznámit své děti s digitálními nástroji, v souvislosti s časově náročnou profesí,

„učitelé bez prostředků“, kteří jsou otevřeni ke svým studentům – snaží se je informovat o průběhu pandemie a o nových opatřeních, týkajících se on-line výuky, kromě toho jsou zapojeni do digitálního prostředí, avšak bez velké podpory školy, tudíž ne zcela úspěšně.

I při zkušenosti českých pedagogů s distančním vzděláváním je pro nás doposud toto vzdělávání stále velkou výzvou. I když zkušenosti v jarním období epidemie tvoří solidní základ, na kterém lze stavět, mnoho pedagogů by se k tomuto vzdělávání vracet nechtělo (MŠMT, 2020).

Celkově „nouzové on-line domácí vychování“ (MacIntyre et al.,2020) jedna strana učitelů vítá s otevřenou náručí, pro druhou stranu to je spíše noční můra, ke které se nechtějí znovu vracet (Frombergerová, 2020).

3 CÍLE

3.1 Hlavní cíl

Zmapovat strategie zvládání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19.

3.2 Dílčí cíle

- 1) Porovnat strategie zvládání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji s ohledem na pohlaví.
- 2) Porovnat strategie zvládání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji s ohledem na věkové skupiny.
- 3) Porovnat strategie zvládání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji s ohledem na délku pedagogické praxe.
- 4) Zmapovat souvislost mezi převažující volbou strategií zvládání zátěže a subjektivním prožíváním zdraví a psychického stavu pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v průběhu epidemie Covid-19.

3.3 Hypotézy

Hypotézy:

- 1) Pedagogové středních odborných škol v Pardubickém kraji se liší ve volbě strategií zvládání zátěže v závislosti na pohlaví.
- 2) Pedagogové středních odborných škol v Pardubickém kraji se liší ve volbě strategií zvládání zátěže v závislosti na věku.
- 3) Pedagogové středních odborných škol v Pardubickém kraji se liší ve volbě strategií zvládání zátěže v závislosti na délce pedagogické praxe.
- 4) Subjektivní prožívání zdraví a psychického stavu pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji souvisí s převažující volbou strategií zvládání zátěže.

4 METODIKA

4.1 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl tvořen pedagogy středních odborných škol Pardubického kraje. Do výzkumného šetření bylo zapojeno 248 respondentů, z původních 1323 oslovených. Do výzkumu se zapojilo 159 žen (64,1 %) a 89 mužů (35,9 %). Strukturu výzkumného souboru z hlediska věku, pohlaví a délky praxe znázorňuje Tabulka 1.

Tabulka 1

Struktura výzkumného souboru

	<i>Pedagogové středních odborných škol pardubického kraje</i>					
			<i>Ženy</i>		<i>Muži</i>	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n₁</i>	<i>%</i>	<i>n₂</i>	<i>%</i>
Věkové pásmo						
20-39 let	54	21,8	31	19,5	23	25,9
40-49 let	78	31,5	52	32,7	26	29,2
50-59 let	71	28,6	53	33,3	18	20,2
nad 60 let	45	18,1	23	14,5	22	24,7
Celkem	248	100,0	159	100,0	89	100,0
Praxe						
1-5 let	47	19,0	25	15,7	22	24,7
6-15 let	53	21,4	30	18,9	23	25,8
16-25 let	73	29,4	49	30,8	24	27,0
26-35 let	50	20,2	37	23,3	13	14,6
36-48 let	25	10,1	18	11,3	7	7,9
Celkem	248	100,0	248	100,0	89	100,0

Poznámka. n = počet respondentů; n_1 = počet žen; n_2 = počet mužů.

4.2 Metody sběru dat

Za účelem sběru dat bylo osloveno 1323 pedagogů středních odborných škol Pardubického kraje, prostřednictvím online formy. Každý respondent obdržel e-mail s přímým odkazem na dotazník, kdy v rámci dotazníkového nástroje sloužila, webová stránka Survio.

Ke sběru dat došlo v časovém období od 5. 5. 2021 do 26. 5. 2021. Podrobný přehled středních odborných škol Pardubického kraje viz příloha č. 11.2.

Jako výzkumný nástroj byl užit standardizovaný dotazník Strategie zvládnání stresu SVF 78 (Stressverarbeitungsfragebogen) od autorů Wilhelm Janke a Gisela Erdmannová. Jedná se o vícedimenzionální sebezpozorovací inventář zachycující individuální tendence pro nasazení různých způsobů reagování na stres v zátěžových situacích. Dotazník zahrnuje celkem 13 subtestů, hodnotících tyto individuální tendence: *Podhodnocení a Odmítání viny* (POZ 1: Strategie přehodnocení a strategie devalvace), *Odklon a Náhradní uspokojení* (POZ 2: Strategie odklonu), *Kontrola situace, Kontrola reakcí a Pozitivní sebeinstrukce* (POZ 3: Strategie kontroly), *Potřeba sociální opory a Vyhýbání se* (Strategie vyskytující se zřídka), *Úniková tendence, Perseverace, Rezignace a Sebeobviňování* (NEG: Negativní strategie). Ze zmíněných 13 subtestů jsem se zaměřila na převažující tendence v pozitivních a negativních strategiích zvládnání zátěže. Výhodou testování jednotlivých částí a zároveň užití celého dotazníku je to, že má schopnost zachytit nejen individuální tendence pro nasazení různých způsobů reagování na stres, ale i proměnlivost způsobů, využívaných jedincem během zátěžových situací. Tuto skutečnost potvrzuje reliabilita, která byla u 13 škál SVF 78 vyšší než 0,80, zčásti dokonce 0,90. Pouze u subtestů Odklon a Kontrola situace jsou hodnoty poněkud nižší (Janke & Erdmannová, 2003). Přehled pozitivních a negativních strategií dotazníku SVF 78 znázorňuje Tabulka 2.

Tabulka 2

Přehled pozitivních a negativních strategií zvládnání zátěže dotazníku SVF 78

Strategie	Subtesty	Charakteristika
POZ 1	Podhodnocení	Ve srovnání s ostatními si přisuzovat menší míru stresu
POZ 2	Odmítání viny	Zdůraznit, že nejde o vlastní odpovědnost
	Odklon	Odklon od zátěžových aktivit/situací, případně příklon k situacím inkompatibilním se stresem
POZ 3	Náhradní uspokojení	Obrátit se k pozitivním aktivitám/situacím
	Kontrola situace	Analyzovat situaci, plánovat a uskutečnit jednání za účelem kontroly a řešení problému
	Kontrola reakce	Zajistit nebo udržet kontrolu vlastních reakcí
	Pozitivní sebeinstrukce	Přisuzovat sobě kompetenci a schopnost kontroly
POZ	Celková hodnota – pozitivních strategií	
NEG	Úniková tendence	Tendence (rezignační) vyváznout ze zátěžové situace
	Perseverace	Nedokázat se myšlenkově odpoutat, dlouho přemýšlet
	Rezignace	Vzdávat se s pocitem bezmocnosti, beznaděje
	Sebeobviňování	Připisovat zátěže vlastnímu chybnému jednání
NEG	Celková hodnota – negativních strategií	

Vedle standardizovaného dotazníku SVF byly respondentům položeny doplňující otázky mapující dopad epidemie Covid-19 na vnímání jejich situace v oblasti zdraví a psychického stavu. Konkrétně jim byla položena následující otázka: *Jak moc ovlivnila situace spojená s výskytem Covid-19 v České republice negativně Váš běžný život?* Otázka byla směřována k následujícím čtyřem oblastem:

1. Zdravotnická oblast (návštěvy lékaře, preventivní prohlídky...)
2. Psychická oblast (emoční proměny – převaha pozitivních či negativních emocí)
3. Psychická oblast (myšlení – optimistický/pesimistický pohled na svět)
4. Psychická oblast (změny v chování směrem k závislému chování: kouření, alkohol, stravovací zvyklosti...)

Respondenti se v těchto čtyř oblastech vyjadřovali na 3stupňové škále (ano, ovlivnila hodně; ano, ovlivnila trochu, ne vůbec neovlivnila).

Výzkum byl schválen etickou komisí FTK UP pod jednacím číslem: 52/2021 dne 30. 3. 2021 (viz příloha 11.1).

4.3 Statistické zpracování dat

Z dotazníku získaná data byla nejprve převedena do programu Microsoft Excel za účelem prvotního zpracování dat (výpočty průměrů pozitivních či negativních strategií; rozřazení dat respondentů dle pohlaví, věkových skupin, dosaženého vzdělání a délky praxe.

Následně byla data zpracována v programu ISPP. Pomocí tohoto programu se pracovalo s analýzou rozptylu (ANOVA), metodou matematické statistiky, která je založena na porovnávání meziskupinového a vnitroskupinového rozptylu (statistická hladina významnosti byla stanovena na 0,05). Tuto metodu jsem použila pro ověření, zda na hodnotu náhodné veličiny pro určitého respondenta – pedagoga má statisticky významný vliv hodnota některého znaku, který se u jedince dá pozorovat. Tento znak musí nabývat jen konečného počtu možných hodnot (nejméně dvou) a slouží k rozdělení jedinců do vzájemně porovnávaných skupin.

5 VÝSLEDKY

V následující části jsou prezentovány výsledky výzkumného šetření. Kapitola je strukturována dle stanovených dílčích cílů. Pro přehlednější vizualizaci jsou následující výsledky prezentovány prostřednictvím tabulek.

5.1 Porovnání strategií zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v činnosti pedagoga s ohledem na pohlaví

V rámci této kapitoly uvádíme přehled preferencí ve volbě strategií zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji. Tabulka 3 prezentuje výsledky vztahující se k volbě strategií zvládnání zátěže v závislosti na pohlaví.

Tabulka 3

Strategie zvládnání zátěže u pedagogů v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19 s ohledem na pohlaví

Škála	Pohlaví	Pedagogové středních odborných škol v Pardubickém kraji			Populační norma dle SVF 78 (Janke & Erdmannová, 2003)	
		N	M	SD	M	SD
POZ	Žena	159	13,95	2,43	11,96	2,32
	Muž	89	13,72	2,73	12,47	2,29
	Celkem	248	13,87	2,54	12,22	2,32
POZ 1	Žena	159	11,56	2,86	9,09	3,24
	Muž	59	12,20	3,08	11,08	3,43
	Celkem	248	11,79	2,95	10,09	3,47
POZ 2	Žena	159	12,53	3,35	10,69	3,63
	Muž	89	11,73	3,87	10,06	3,53
	Celkem	248	12,25	3,56	10,37	3,59
POZ 3	Žena	159	16,48	3,14	16,10	3,18
	Muž	89	16,06	3,28	16,27	3,30
	Celkem	248	16,33	3,19	16,19	3,24
NEG	Žena	159	10,07	3,73	11,56	4,02
	Muž	89	9,31	3,30	9,49	3,40
	Celkem	248	9,80	3,60	10,52	3,86

Poznámka. n = počet respondentů; M = průměr; SD = směrodatná odchylka.

Z Tabulky 3 je zřejmé, že ženy v našem výzkumném souboru využívají více pozitivních strategií zvládnání zátěže než muži. Současně je zřejmé, že jak ženy, tak i muži v našem

výzkumném souboru využívají pozitivní strategie zvládnání zátěže více ve srovnání s populační normou a současně méně často užívají negativní strategie zvládnání zátěže.

Tabulka 4 prezentuje výsledky vztahující se k volbě strategií zvládnání zátěže v závislosti na pohlaví na základě analýzy rozptylu (ANOVA).

Tabulka 4

Strategie zvládnání zátěže u pedagogů v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19 ve vztahu k pohlaví (ANOVA)

Strategie	Ženy		Muži		F	p
	M	SD	M	SD		
POZ	13,95	2,43	13,72	2,73	0,44	0,51
POZ 1	11,56	2,86	12,20	3,08	2,76	0,10
POZ 2	12,53	3,35	11,73	3,87	2,94	0,09
POZ 3	16,48	3,14	16,06	3,28	0,97	0,33
NEG	10,07	3,73	9,31	3,30	2,62	0,11

Poznámka. F = hodnota testového kritéria; p = hladina statistické významnosti, M = průměr; SD = směrodatná odchylka.

Vzhledem k tomu, že nebyly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly mezi srovnávanými skupinami můžeme považovat rozdíly mezi oběma skupinami za zanedbatelné – mezi muži a ženami ve výzkumném souboru nebyly zjištěny zásadní rozdíly ve volbě pozitivních a negativních strategií zvládnání zátěže.

5.2 Porovnání strategií zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji s ohledem na věkové skupiny

Tabulka 5 prezentuje výsledky vztahující se k volbě strategií zvládnání zátěže v závislosti na příslušnosti k věkové skupině.

Tabulka 5

Strategie zvládnání zátěže u pedagogů v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19 ve vztahu k věkovým skupinám (ANOVA)

Strategie	Věkové skupiny	<i>n</i>	M	SD	F	<i>p</i>
POZ	20-39 let	54	13,54	2,78	2,74	0,04
	40-49 let	78	13,38	2,47		
	50-59 let	71	14,40	2,35		
	60 a více let	45	14,25	2,50		
	Celkem	248	13,87	2,54		
POZ 1	20-39 let	54	11,60	3,34	0,45	0,72
	40-49 let	78	11,58	3,15		
	50-59 let	71	12,06	2,78		
	60 a více let	45	11,96	2,34		
	Celkem	248	11,79	2,95		
POZ 2	20-39 let	54	12,32	3,44	0,88	0,45
	40-49 let	78	11,72	3,64		
	50-59 let	71	12,62	3,49		
	60 a více let	45	12,47	3,69		
	Celkem	248	12,25	3,56		
POZ 3	20-39 let	54	15,65	3,46	4,30	0,01
	40-49 let	78	15,68	2,98		
	50-59 let	71	17,16	2,87		
	60 a více let	45	16,98	3,34		
	Celkem	248	16,33	3,19		
NEG	20-39 let	54	9,72	3,74	0,05	0,98
	40-49 let	78	9,93	4,10		
	50-59 let	71	9,73	3,32		
	60 a více let	45	9,77	2,96		
	Celkem	248	9,80	3,60		

Poznámka. *n* = počet respondentů; M = průměr; SD = směrodatná odchylka, *F* = hodnota testového kritéria; *p* = hladina statistické významnosti.

Tabulka 5 zobrazuje statisticky signifikantní rozdíly mezi převažujícími strategiemi zvládnání zátěže v závislosti na věkových skupinách, které byly nalezeny mezi srovnávanými skupinami v celkové Pozitivní strategii (POZ) a ve Strategiích kontroly (POZ 3). Nejčastěji volí

pozitivní strategie zvládnání zátěže (POZ) pedagogové ve věkové kategorii 50–59 let a nejméně často ve věkové kategorii 40–49 let. Pozitivní strategii kontroly (POZ 3) opět nejčastěji užívají pedagogové ve věkové kategorii 50-59 let a nejméně často pedagogové ve věkové kategorii 20-29 let.

5.3 Porovnání strategií zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji s ohledem na délku pedagogické praxe

Tabulka 6 prezentuje výsledky vztahující se k volbě strategií zvládnání zátěže s ohledem na délku praxe.

Tabulka 6

Strategie zvládnání zátěže u pedagogů v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19 s ohledem na délku praxe (ANOVA)

Strategie	Délka praxe	<i>n</i>	M	SD	F	<i>p</i>
POZ	1-5 let	47	13,19	3,16	2,67	0,03
	6-15 let	53	13,92	2,49		
	16-25 let	73	13,75	1,88		
	26-35 let	50	14,77	2,54		
	36 a více let	25	13,53	2,66		
	Celkem	248	13,87	2,54		
POZ1	1-5 let	47	11,55	3,84	1,20	0,31
	6-15 let	53	11,78	2,90		
	16-25 let	73	11,55	2,41		
	26-35 let	50	12,57	3,11		
	36 a více let	25	11,36	2,03		
	Celkem	248	11,79	2,95		
POZ2	1-5 let	47	11,60	3,97	2,84	0,03
	6-15 let	53	12,11	3,48		
	16-25 let	73	12,12	3,21		
	26-35 let	50	13,64	3,30		
	36 a více let	25	11,34	3,88		
	Celkem	248	12,25	3,56		
POZ3	1-5 let	47	15,33	3,63	1,80	0,13
	6-15 let	53	16,56	3,11		
	16-25 let	73	16,31	2,91		
	26-35 let	50	17,00	2,95		
	36 a více let	25	16,44	3,50		
	Celkem	248	16,33	3,19		
NEG	1-5 let	47	9,06	4,05	0,91	0,46
	6-15 let	53	9,91	3,27		
	16-25 let	73	10,20	3,83		
	26-35 let	50	10,04	3,42		
	36 a více let	25	9,30	2,91		
	Celkem	248	9,80	3,60		

Poznámka. n = počet respondentů; M = průměr; SD = směrodatná odchylka, F = hodnota testového kritéria; p = hladina statistické významnosti.

Tabulka 6 znázorňuje statisticky signifikantní rozdíly mezi převažujícími strategiemi zvládnání zátěže a délkou praxe, které byly nalezeny mezi srovnávanými skupinami v celkové Pozitivní strategii (POZ) a ve Strategiích odklonu (POZ 2). Nejčastěji volí pozitivní strategie (POZ) zvládnání zátěže pedagogové s délkou praxe 26-35 let a nejméně často pedagogové s délkou praxe 1-5 let. Pozitivní strategii odklonu (POZ 2) nejčastěji užívají pedagogové s délkou praxe 26-35 let a nejméně často pedagogové s délkou praxe 1-5 let.

5.4 Souvislost mezi převažující volbou strategií zvládnání zátěže a subjektivním prožíváním zdraví a psychického stavu pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v průběhu epidemie Covid-19

Tabulka 7 prezentuje četnost a procentuální zastoupení vztahující se k ovlivnění běžného života pedagogů ve zdravotnické oblasti (návštěvy lékaře, preventivní prohlídky...).

Tabulka 7

Ovlivnění běžného života pedagogů v situaci epidemie Covid-19 ve zdravotnické oblasti (návštěvy lékaře, preventivní prohlídky...)

	<i>n</i>	%
Odpověď		
Ano, ovlivnila hodně	42	16,9
Ano, ovlivnila trochu	110	44,4
Ne, vůbec neovlivnila	96	38,7

Poznámka. n = počet respondentů.

Tabulka 8 prezentuje četnost a procentuální zastoupení vztahující se k ovlivnění běžného života pedagogů v psychické oblasti (emoční proměny – převaha pozitivních či negativních emocí).

Tabulka 8

Ovlivnění běžného života pedagogů v situaci epidemie Covid-19 v psychické oblasti (emoční proměny – převaha pozitivních či negativních emocí)

	<i>n</i>	%
Odpověď		
Ano, ovlivnila hodně	63	25,4
Ano, ovlivnila trochu	101	40,7
Ne, vůbec neovlivnila	84	33,9

Poznámka. *n* = počet respondentů.

Tabulka 9 prezentuje četnost a procentuální zastoupení vztahující se k ovlivnění běžného života pedagogů v psychické oblasti (myšlení – optimistický/pesimistický pohled na svět).

Tabulka 9

Ovlivnění běžného života pedagogů v situaci epidemie Covid-19 v psychické oblasti (myšlení – optimistický/pesimistický pohled na svět)

	<i>N</i>	%
Odpověď		
Ano, ovlivnila hodně	62	25,0
Ano, ovlivnila trochu	114	46,0
Ne, vůbec neovlivnila	72	29,0

Poznámka. *n* = počet respondentů.

Tabulka 10 prezentuje četnost a procentuální zastoupení vztahující se k ovlivnění běžného života pedagogů v psychické oblasti (změny v chování směrem k závislému chování: kouření, alkohol, stravovací zvyklosti...).

Tabulka 10

Ovlivnění běžného života pedagogů v situaci epidemie Covid-19 v psychické oblasti (změny v chování směrem k závislému chování: kouření, alkohol, stravovací zvyklosti...)

	<i>N</i>	%
Odpověď		
Ano, ovlivnila hodně	20	8,1
Ano, ovlivnila trochu	71	28,6
Ne, vůbec neovlivnila	157	63,3

Poznámka. *n* = počet respondentů.

Tabulka 11 prezentuje vztah mezi subjektivním prožíváním zdravotního stavu v situaci Covid-19 a převažujícími strategiemi zvládnání zátěže.

Tabulka 11

Strategie zvládnání zátěže ve vztahu k vnímání zdravotního stavu (návštěvy lékaře, preventivní prohlídky...) (ANOVA)

Strategie	Vnímání zdravotního stavu	SVF-78		F	p
		M	SD		
POZ	Ano, ovlivnila hodně	13,32	3,07	2,65	0,07
	Ano, ovlivnila trochu	13,70	2,43		
	Ne, vůbec neovlivnila	14,30	2,35		
POZ 1	Ano, ovlivnila hodně	10,98	3,09	2,68	0,07
	Ano, ovlivnila trochu	11,72	2,91		
	Ne, vůbec neovlivnila	12,21	2,88		
POZ 2	Ano, ovlivnila hodně	12,49	3,80	0,15	0,87
	Ano, ovlivnila trochu	12,14	3,46		
	Ne, vůbec neovlivnila	12,26	3,59		
POZ 3	Ano, ovlivnila hodně	15,43	3,87	4,61	0,01
	Ano, ovlivnila trochu	16,05	3,06		
	Ne, vůbec neovlivnila	17,04	2,87		
NEG	Ano, ovlivnila hodně	11,28	4,41	4,41	0,01
	Ano, ovlivnila trochu	9,49	3,39		
	Ne, vůbec neovlivnila	9,50	3,30		

Poznámka. M = průměr; SD = směrodatná odchylka, F = hodnota testového kritéria; p = hladina statistické významnosti.

Z Tabulky 11, dle analýzy rozptylu vyplývá, že byly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly mezi volbou strategií zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji a subjektivně prožívaným zdravotním stavem v situaci Covid-19 v POZ, POZ 1, POZ 3 a NEG. Z Tabulky 11 je zřejmé, že pedagogové, kteří výrazně více užívají pozitivní strategie (POZ) uvádí, že jejich subjektivně prožívaný zdravotní stav situace Covid-19 vůbec neovlivnila. Obdobně,

pedagogové, kteří výrazně více užívají Strategie přehodnocení a strategie devalvace (POZ 1) a Strategie kontroly (POZ 3) uvádí, že jejich subjektivně prožívaný zdravotní stav situace Covid-19 vůbec neovlivnila. Z druhé strany, pedagogové, kteří výrazně více užívají Negativní strategie (NEG) uvádí, že jejich subjektivně prožívaný stav situace Covid-19 ovlivnila hodně.

Tabulka 12 prezentuje vztah mezi subjektivně prožívaným psychickým stavem (emoční proměny – převaha pozitivních či negativních emocí) v situaci Covid-19 a převažujícími strategiemi zvládnání zátěže.

Tabulka 12

Strategie zvládnání zátěže ve vztahu k vnímání psychického stavu (emoční proměny – převaha pozitivních či negativních emocí) v situaci Covid-19 (ANOVA)

Strategie	Vnímání psychického stavu	SVF-78		F	p
		M	SD		
POZ	Ano, ovlivnila hodně	13,45	2,82	1,72	0,18
	Ano, ovlivnila trochu	13,83	2,07		
	Ne, vůbec neovlivnila	14,22	2,79		
POZ 1	Ano, ovlivnila hodně	11,17	3,13	3,35	0,04
	Ano, ovlivnila trochu	11,67	2,37		
	Ne, vůbec neovlivnila	12,40	3,33		
POZ 2	Ano, ovlivnila hodně	12,05	3,85	0,26	0,77
	Ano, ovlivnila trochu	12,44	3,24		
	Ne, vůbec neovlivnila	12,17	3,72		
POZ 3	Ano, ovlivnila hodně	15,90	3,66	1,64	0,20
	Ano, ovlivnila trochu	16,20	2,76		
	Ne, vůbec neovlivnila	16,81	3,27		
NEG	Ano, ovlivnila hodně	11,44	3,85	18,65	0,00
	Ano, ovlivnila trochu	10,17	3,38		
	Ne, vůbec neovlivnila	8,12	2,93		

Poznámka. M = průměr; SD = směrodatná odchylka, F = hodnota testového kritéria; p = hladina statistické významnosti.

Z Tabulky 12, dle analýzy rozptylu vyplývá, že byly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly mezi volbou strategií zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji a subjektivně prožívaným psychickým stavem (emoční proměny – převaha pozitivních či negativních emocí) v situaci Covid-19 v POZ 1 a NEG. Z Tabulky 12 je zřejmé, že pedagogové, kteří výrazně více užívají Strategie přehodnocení a strategie devalvace (POZ 1) uvádí, že jejich subjektivně prožívaný psychický stav situace Covid-19 vůbec neovlivnila. Z druhé strany, pedagogové, kteří výrazně více užívají Negativní strategie (NEG) uvádí, že jejich subjektivně prožívaný psychický stav (emoční proměny – převaha pozitivních či negativních emocí) situace Covid-19 ovlivnila hodně.

Tabulka 13 prezentuje vztah mezi subjektivně prožívaným psychickým stavem (myšlení – optimistický/pesimistický pohled na svět) v situaci Covid-19 a převažujícími strategiemi zvládnání zátěže.

Tabulka 13

Strategie zvládání zátěže ve vztahu k vnímání psychického stavu (myšlení – optimistický/pesimistický pohled na svět)

Strategie	Vnímání psychického stavu	SVF-78		F	p
		M	SD		
POZ	Ano, ovlivnila hodně	13,52	2,95	1,68	0,19
	Ano, ovlivnila trochu	13,78	2,35		
	Ne, vůbec neovlivnila	14,30	2,41		
POZ 1	Ano, ovlivnila hodně	11,17	3,34	3,43	0,03
	Ano, ovlivnila trochu	11,69	2,73		
	Ne, vůbec neovlivnila	12,47	2,83		
POZ 2	Ano, ovlivnila hodně	12,32	4,00	0,25	0,78
	Ano, ovlivnila trochu	12,08	3,49		
	Ne, vůbec neovlivnila	12,44	3,29		
POZ 3	Ano, ovlivnila hodně	15,89	3,72	1,21	0,30
	Ano, ovlivnila trochu	16,30	2,83		
	Ne, vůbec neovlivnila	16,75	3,22		
NEG	Ano, ovlivnila hodně	11,41	3,78	14,09	0,00
	Ano, ovlivnila trochu	9,89	3,49		
	Ne, vůbec neovlivnila	8,27	2,94		

Poznámka. M = průměr; SD = směrodatná odchylka, F = hodnota testového kritéria; p = hladina statistické významnosti.

Z Tabulky 13, dle analýzy rozptylu vyplývá, že byly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly mezi volbou strategií zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji a subjektivně prožívaným psychickým stavem (myšlení – optimistický/pesimistický pohled na svět) v situaci Covid-19 v POZ 1 a NEG. Z Tabulky 13 je zřejmé, že pedagogové, kteří výrazně více užívají Strategie přehodnocení a strategie devalvace (POZ 1) uvádí, že jejich subjektivně prožívaný psychický stav situace Covid-19 vůbec neovlivnila. Z druhé strany, pedagogové, kteří výrazně více užívají Negativní strategie (NEG) uvádí, že jejich subjektivně prožívaný

psychický stav (myšlení – optimistický/pesimistický pohled na svět) situace Covid-19 ovlivnila hodně.

Tabulka 14 prezentuje vztah mezi subjektivně prožívaným psychickým stavem (změny v chování směrem k závislému chování) v situaci Covid-19 a převažujícími strategiemi zvládnání zátěže.

Tabulka 14

Strategie zvládnání zátěže ve vztahu k vnímání psychického stavu (změny v chování směrem k závislému chování: kouření, alkohol, stravovací zvyklosti...)

Strategie	Vnímání psychického stavu	SVF-78		F	p
		M	SD		
POZ	Ano, ovlivnila hodně	12,82	2,69	1,90	0,15
	Ano, ovlivnila trochu	13,89	2,52		
	Ne, vůbec neovlivnila	13,99	2,51		
POZ 1	Ano, ovlivnila hodně	10,90	2,61	1,00	0,37
	Ano, ovlivnila trochu	11,82	3,05		
	Ne, vůbec neovlivnila	11,89	2,94		
POZ 2	Ano, ovlivnila hodně	11,20	3,95	1,10	0,34
	Ano, ovlivnila trochu	12,14	3,58		
	Ne, vůbec neovlivnila	12,43	3,50		
POZ 3	Ano, ovlivnila hodně	15,18	3,59	1,41	0,25
	Ano, ovlivnila trochu	16,43	2,24		
	Ne, vůbec neovlivnila	16,43	3,10		
NEG	Ano, ovlivnila hodně	11,60	3,34	7,80	0,00
	Ano, ovlivnila trochu	10,72	3,70		
	Ne, vůbec neovlivnila	9,15	2,43		

Poznámka. M = průměr; SD = směrodatná odchylka, F = hodnota testového kritéria; p = hladina statistické významnosti.

Z Tabulky 14, dle analýzy rozptylu vyplývá, že byly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly mezi volbou strategií zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji a subjektivně prožívaným psychickým stavem (změny v chování směrem k závislému chování) v situaci Covid-19 v NEG. Z Tabulky 14 je zřejmé, že pedagogové, kteří výrazně více užívají Negativní strategie (NEG) uvádí, že jejich subjektivně prožívaný psychický stav (změny v chování směrem k závislému chování) situace Covid-19 ovlivnila hodně.

6 DISKUSE

Tato práce si klade za hlavní cíl zmapovat strategie zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19. Vzhledem k tomuto cíli a následně stanoveným dílčím cílům byl výzkumný projekt koncipován jako kvantitativní výzkumné šetření. V rámci prvního dílčího cíle byla řešena problematika souvislosti převažující volby strategií zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v závislosti na pohlaví. Z výzkumu vyplynulo, že mezi muži a ženami ve výzkumném souboru nebyly zjištěny zásadní rozdíly ve volbě pozitivních a negativních strategií zvládnání zátěže – nebyly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly mezi srovnávanými skupinami. Při porovnání výsledků našeho výzkumu se standardizačním vzorkem SVF-78 (Švancara, 2003) můžeme říci, že v našem výzkumném souboru muži i ženy častěji užívají pozitivní strategie zvládnání zátěže, než je populační norma. Analogicky se ukázalo, že pedagogové v našem výzkumném souboru méně často preferují negativní strategie zátěže ve srovnání s populační normou.

V rámci řešení druhého dílčího cíle byla ověřována souvislost mezi převažující volbou strategií zvládnání zátěže a věkem u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji. Výsledky ukázaly, že existují statisticky signifikantní rozdíly v závislosti na věkových skupinách. Konkrétně byly naměřeny mezi srovnávanými skupinami v celkové Pozitivní strategii (POZ) a ve Strategiích kontroly (POZ 3). Předpokládala jsem, že stres a jeho zvládnání u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19 bude hůře snesitelný u starší populace. Pedagogové se museli vyrovnat nejen se samotnou nákazou – nemocí u sebe a svých blízkých, ale i s odlišným způsobem vyučování. Někteří se museli v krátkém čase zdokonalit v IT technice o 100 %, často navzdory nedostupnosti nezbytných digitálních zařízení, absence předchozího školení v technikách online výuky nebo účinných online platformech podpory učení (MacIntyre et al., 2020). Jinakost se netýkala pouze obsahu a stylu výuky. Další změnou bylo vyhýbaní se přímému kontaktu s kolegy a žáky, což mělo dopad na jejich duševní zdraví (Aperribai et al., 2020). Je zajímavé, že v našem výzkumném souboru se ukázalo, že nejvýrazněji volí pozitivní strategie zvládnání zátěže pedagogové ve věkové kategorii 50–59 let a nejméně často ve věkové kategorii 40–49 let.

Co se týče třetího dílčího cíle, byla zkoumána souvislost mezi převažující volbou strategií zvládnání zátěže a délkou praxe u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji. Z výsledků vyplynulo, že byly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly v závislosti na délce praxe, které se vyskytovaly mezi srovnávanými skupinami v celkové Pozitivní strategii (POZ) a ve Strategiích odklonu (POZ 2). Domnívala jsem se, že pedagogové s delší dobou praxe (36 a více let), a s tím spojenými většími zkušenostmi, budou nejvýrazněji volit pozitivní strategie

zvládání zátěže. Ale ukázalo se, že nejvýrazněji volí pozitivní strategie zvládání zátěže pedagogové ve věkové kategorii 26-35 let a nejméně často ve věkové kategorii 1-5 let.

V rámci závěrečného čtvrtého dílčího cíle jsme řešily souvislost mezi subjektivním prožíváním zdraví a psychického stavu pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji a převažující volbou strategií zvládání zátěže. Z výzkumu vyplynulo, že ve zdravotnické i psychické oblasti byly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly mezi volbou strategií zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji a subjektivně prožívaným stavem. Můžeme konstatovat, že v našem výzkumu pedagogové, kteří výrazně více užívají pozitivní strategie, uvádí, že jejich subjektivně prožívaný zdravotní či psychický stav situace Covid-19 vůbec neovlivnila. Na druhou stranu, pedagogové, kteří výrazně více užívají Negativní strategie (NEG) uvádí, že jejich subjektivně prožívaný stav situace Covid-19 ovlivnila hodně. Společně s Widimským (2020) se na základě výsledků ztotožňuji s tím, že příznaky stresu a způsoby zvládání pandemie závisí na nemalém měřítku faktorů, které ovlivňují nejen celý průběh onemocnění, ale i zvládání této těžké doby.

Limit práce spatřuji v reprezentativnosti výzkumného souboru z hlediska pohlaví. I přesto, že jsem se zaměřila na střední odborné školy v Pardubickém kraji, kde jsem očekávala více mužů než žen, zastoupení respondentů vzhledem k pohlaví bylo disproporční. Do výzkumu se zapojilo celkem 159 žen, kdy se jednalo o téměř dvě třetiny výzkumného souboru, a 89 mužů, tvořící třetinu všech respondentů.

7 ZÁVĚRY

Hlavním cílem předkládané bakalářské práce bylo zmapovat strategie zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19. Na základě hlavního cíle jsme si stanovily tři dílčí cíle, v rámci kterých jsme porovnávaly strategie zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji s ohledem na pohlaví, věk a na délku pedagogické praxe. V rámci čtvrtého dílčího cíle jsme mapovaly souvislost mezi převažující volbou strategií zvládnání zátěže a subjektivním prožíváním zdraví a psychického stavu pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v průběhu epidemie Covid-19.

V rámci prvního dílčího cíle jsme si stanovily hypotézu č. 1:

Hypotéza č. 1:

„Pedagogové středních odborných škol v Pardubickém kraji se liší ve volbě strategií zvládnání zátěže v závislosti na pohlaví.“

Vzhledem k tomu, že dle analýzy rozptylu v dotazníkovém šetření nebyly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly mezi muži a ženami, je možné je možné konstatovat, že hypotézu č. 1 zamítáme, mezi pedagogy středních odborných škol v Pardubickém kraji jsme nezjistily rozdíly ve volbě strategií zvládnání zátěže v závislosti na pohlaví.

V rámci druhého dílčího cíle jsme si stanovily hypotézu č. 2:

Hypotéza č. 2:

„Pedagogové středních odborných škol v Pardubickém kraji se liší ve volbě strategií zvládnání zátěže v závislosti na věku.“

Na základě výsledků je možné konstatovat, že hypotézu č. 2 přijímáme. Mezi pedagogy středních odborných škol v Pardubickém kraji v závislosti k věkovým skupinám byly nalezeny statisticky významné rozdíly mezi srovnávanými věkovými skupinami v celkové Pozitivní strategii (POZ) a ve Strategiích kontroly (POZ 3).

V rámci třetího dílčího cíle jsme si stanovily hypotézu č. 3:

Hypotéza č. 3:

„Pedagogové středních odborných škol v Pardubickém kraji se liší ve volbě strategií zvládnání zátěže v závislosti na délce pedagogické praxe.“

Na základě výsledků dotazníkového šetření je možné konstatovat, že hypotézu č. 3 přijímáme. Mezi pedagogy středních odborných škol v Pardubickém kraji ve vztahu k délce pedagogické praxe byly nalezeny statisticky významné rozdíly mezi srovnávanými skupinami v celkové Pozitivní strategii (POZ) a ve Strategiích odklonu (POZ 2).

V rámci čtvrtého dílčího cíle jsme si stanovily hypotézu č. 4:

Hypotéza č. 4:

„Subjektivní prožívání zdraví a psychického stavu pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji souvisí s převažující volbou strategií zvládnutí zátěže.“

Na základě výsledků je možné konstatovat, že hypotézu č. 4 přijímáme. V dotazníkovém šetření, v obou oblastech – v subjektivním prožívání zdraví i psychického stavu, byly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly mezi volbou strategií zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji a subjektivně prožívaným zdravotním či psychickým stavem v situaci Covid-19 v POZ, POZ 1, POZ 3 a NEG.

8 SOUHRN

Bakalářská práce se zabývá strategiemi zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19. Práce je složena z části teoretické a z části výzkumné.

V teoretické části je přehled poznatků týkající se stresu a jeho zvládnání, stresu v pedagogickém prostředí a pandemie Covid-19. Nejprve je vymezen pojem stres, hlavní teoretické přístupy, zdroje, projevy, důsledky stresu a jeho zvládnání – coping. Navazující kapitola se zabývá pedagogickou profesí a stresem v oblasti školství. Poslední úsek teoretické části je zaměřen na základní poznatky o epidemie Covid-19 a na dopad pandemie Covid-19 na výkon profese pedagoga.

Ve výzkumné části bylo hlavním cílem práce zmapovat strategie zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19. Dílčími cíli bylo, porovnat strategie zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji s ohledem na pohlaví, věk, délku pedagogické praxe a dále zmapovat souvislost mezi převažující volbou strategií zvládnání zátěže a subjektivním prožíváním zdraví a psychického stavu pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v průběhu epidemie Covid-19. Na základě dílčích cílů byly poté stanoveny čtyři hypotézy. Předpokládaly jsme, že se pedagogové středních odborných škol v Pardubickém kraji liší ve volbě strategií zvládnání zátěže v závislosti na pohlaví, věku a na délce pedagogické praxe. Čtvrtá hypotéza předpokládala souvislost mezi subjektivním prožíváním zdraví a psychickým stavem pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji a převažující volbou strategií zvládnání zátěže.

Ke zmapování strategií zvládnání zátěže došlo u výzkumného souboru, který byl tvořen pedagogy středních odborných škol Pardubického kraje. Do výzkumného šetření bylo zapojeno 248 respondentů, z původních 1323 oslovených. Do výzkumu se zapojilo 159 žen (64,1 %) a 89 mužů (35,9 %). Oslovení pedagogů středních odborných škol Pardubického kraje proběhlo prostřednictvím on-line formy v průběhu května 2021. Každý respondent obdržel e-mail s přímým odkazem na dotazník, kdy v rámci dotazníkového nástroje sloužila webová stránka Survio. Jako výzkumný nástroj byl užít standardizovaný dotazník Strategie zvládnání stresu SVF 78 (Stressverarbeitungsfragebogen) od autorů Wilhelm Janke a Gisela Erdmannová. Vedle standardizovaného dotazníku SVF byly respondentům položeny doplňující otázky mapující dopad epidemie Covid-19 na vnímání jejich situace v oblasti zdraví a psychického stavu.

Z dotazníku získaná data byla nejprve převedena do programu Microsoft Excel za účelem prvotního zpracování dat. Následně byla data zpracována v programu ISPP. Pomocí tohoto programu se pracovalo s analýzou rozptylu (ANOVA).

Z výzkumu bylo dle analýzy rozptylu pro první hypotézu zjištěno, že mezi muži a ženami ve výzkumném souboru nebyly zjištěny zásadní rozdíly ve volbě pozitivních a negativních strategií zvládnání zátěže – nebyly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly mezi srovnávanými skupinami.

V rámci řešení druhého dílčího cíle jsme dospěly k závěru, že existují rozdíly mezi věkovými skupinami a převažující volbou strategie zátěže v celkové Pozitivní strategii (POZ) a ve Strategiích kontroly (POZ 3).

V rámci řešení třetího výzkumného cíle výsledky ukázaly, že využívání pozitivních i negativních strategií se u pedagogů v závislosti na délce praxe liší – byly nalezeny statisticky signifikantní rozdíly v závislosti na délce praxe, které byly nalezeny mezi srovnávanými skupinami v celkové Pozitivní strategii (POZ) a ve Strategiích odklonu (POZ 2).

V rámci řešení čtvrtého výzkumného cíle jsme dospěly k závěru, že subjektivní prožívání zdraví a psychického stavu pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji souvisí s převažující volbou strategií zvládnání zátěže.

9 SUMMARY

The bachelor thesis deals with the strategies of stress management among secondary vocational schoolteachers in the Pardubice Region in the situation of the Covid-19 epidemic.

In the theoretical part there is a review of knowledge concerning stress and its management, stress in the pedagogical environment and the Covid-19 pandemic. First, the concept of stress, the main theoretical approaches, sources, manifestations, consequences of stress and its management – coping - are defined. The following chapter deals with the teaching profession and stress in education. The last section of the theoretical part focuses on the basic knowledge of the Covid-19 epidemic and the impact of the Covid-19 pandemic on the performance of the teaching profession.

In the research part, the main aim of the thesis was to map the stress management strategies of secondary vocational schoolteachers in the Pardubice Region in the situation of the Covid-19 epidemic. The sub-objectives were to compare the coping strategies of secondary vocational schoolteachers in the Pardubice Region with respect to gender, age, and length of teaching experience, and to map the relationship between the predominant choice of coping strategies and the subjective experience of health and psychological state of secondary vocational schoolteachers in the Pardubice Region during the Covid-19 epidemic. We hypothesized that teachers at secondary vocational schools in the Pardubice Region differ in their choice of coping strategies depending on gender, age, and length of teaching experience. The fourth hypothesis assumed an association between the subjective experience of health and psychological state of secondary vocational schoolteachers in the Pardubice Region and the predominant choice of load coping strategies.

The mapping of coping strategies occurred in the research population, which consisted of teachers at secondary vocational schools in the Pardubice Region. 248 respondents were involved in the research survey, out of the original 1323 respondents. 159 women (64.1%) and 89 men (35.9%) participated in the research. Teachers at secondary vocational schools in the Pardubice Region were contacted via an online form during May 2021. Each respondent received an e-mail with a direct link to the questionnaire, with the Survio website serving as the survey instrument. The standardized questionnaire Stress Management Strategy SVF 78 (Stressverarbeitungsfragebogen) by Wilhelm Janke and Gisela Erdmann was used as the research instrument. In addition to the standardized SVF questionnaire, respondents were asked

additional questions mapping the impact of the Covid-19 epidemic on their perception of their health and psychological state. The data collected from the questionnaire were first transferred to Microsoft Excel for initial data processing. Subsequently, the data were processed in ISPP. Using this program, analysis of variance (ANOVA) was performed.

From the research, according to the analysis of variance for the first hypothesis, it was found that there were no significant differences in the choice of positive and negative coping strategies between men and women in the research population – no statistically significant differences were found between the groups compared.

In addressing the second sub-objective, we concluded that there were differences between age groups and the predominant choice of burden strategy in the overall Positive Strategies (PTS) and Control Strategies (PTS 3).

In addressing the third research objective, the results showed that teachers use of both positive and negative strategies varied by years of experience, with statistically significant differences found between comparison groups in the Overall Positive Strategy (POZ) and in the Diversion Strategies (POZ 2).

In addressing the fourth research objective, we concluded that the subjective experience of health and psychological state of secondary vocational schoolteachers in the Pardubice Region is related to the predominant choice of coping strategies.

10 REFERENČNÍ SEZNAM

- Aperribai, L., Cortabarría, L., Aguirre, T., Verche, E., & Borges, Á. (2020). Teacher's physical activity and mental health during lockdown due to the COVID-2019 pandemic. *Frontiers in Psychology, 11*, 2673. doi: 10.3389/fpsyg.2020.577886
- Ayers, S., & De Visser, R. (2015). *Psychologie v medicíně*. Praha, Česká republika: Grada Publishing as.
- Bartůňková, S. (2010). *Stres a jeho mechanismy*. Praha, Česká republika: Karolinum.
- Bednaříková, I. (2018). Vysokoškolský učitel a jeho pedagogická kompetence. *Pedagogická orientace, 6*(18-19), 143-147. Retrieved from <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/10867>
- Bender, L. (2020). *Key messages and actions for COVID-19 prevention and control in schools*. Retrieved from <https://www.who.int/publications/m/item/key-messages-and-actions-for-covid-19-prevention-and-control-in-schools>
- Bicanová, J., Gargulák, K., & Prokop, D. (2021). *Zkušenosti českých učitelů s distanční výukou*. Retrieved from <https://www.ucitelnazivo.cz/files/zkusenosti-ucitelupaq.pdf>
- Bolger, N. (1990). Coping as a personality process: a prospective study. *Journal of personality and social psychology, 59*(3), 525. doi: 10.1037/0022-3514.59.3.525
- Brožová, H., Horáková, J., & Fiedler, J. (2018). *Lecturers' managerial competencies important for students at the Czech university of life sciences. Problems of Education in the 21st Century, 76*(4), 465. doi: 10.33225/pec/18.76.465
- Bryce, C. P. (2001). *Insights into the concept of stress*. Washington: Pan American Health Organization.
- Budil, J. (2021). *Stresová zátěž u začínajících učitelů a jejich copingové strategie*. Diplomová práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Praha.
- Carver, C. S., & Connor-Smith, J. (2010). Personality and coping. *Annual review of psychology, 61*, 679-704. doi: 10.1146/annurev.psych.093008.100352
- Carver, C. S., & Vargas, S. (2011). Stress, coping, and health. In H. S. Friedman (Ed.), *The Oxford handbook of health psychology* (pp. 162–188). Oxford University Press. doi: 10.1093/oxfordhb/9780195342819.013.0008
- Centers for Disease Control and Prevention. (2021). *Coping with Stress*. Retrieved from <https://www.cdc.gov/mentalhealth/stress-coping/cope-with-stress/>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2021). *Covid-19: Symptoms*. Retrieved from <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/symptoms-testing/symptoms.html>

- Citáty slavných osobností.* (2001). Retrieved from <https://citaty.net/citaty/742-charles-farrar-browne-prumerny-ucitel-vypravi-dobry-ucitel-vysvetluje/>
- Citáty slavných osobností.* (2012). Retrieved from <https://citaty.net/citaty/14010-epiktetos-je-jenom-jedna-cesta-za-stestim-a-to-prestat-se-tr/>
- Citáty slavných osobností.* (2016). Retrieved from <https://citaty.net/citaty/275848-albert-einstein-nejvyznamnejsim-umenim-ucitele-je-probouzet-v-zaci/>
- Connor-Smith, J. K., & Flachsbart, C. (2007). Relations between personality and coping: a meta-analysis. *Journal of personality and social psychology*, 93(6), 1080. doi: 10.1037/0022-3514.93.6.1080
- Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele.* (2nd ed.). Praha, Česká republika: Portál.
- DeLongis, A., & Holtzman, S. (2005). Coping in context: The role of stress, social support, and personality in coping. *Journal of personality*, 73(6), 1633-1656. doi: 10.1111/j.1467-6494.2005.00361.x
- Duffek, V., Kohout, J., Kuberská, M., Masopust, P., Motlíková, L., Slavík, J., & Stacke, V. (2020). K jádru učitelství práce: O didaktickém přístupu učitelů k učebním úlohám v době koronakrizy (průzkum mezi plzeňskými učiteli). *Pedagogická orientace*, 30(2), 184-191. doi: 10.5817/PedOr2020-2-184
- Dvořáková, J. (2017). *Trestání dětí v závislosti na sociálním postavení rodiny.* Diplomová práce, Univerzita Pardubice, Filozofická fakulta, Pardubice.
- Fink, G. (Ed.). (2010). *Stress science: neuroendocrinology.* San Diego, CA: Academic Press.
- Frombergerová, A. (2020). Distanční vzdělávání v době pandemie pohledem čtyř účastníků vzdělávacího procesu. *Pedagogická orientace*, 30(2), 221-230. doi: 10.5817/PedOr2020-2-221
- Havránek, P. (2021). *Každý den s citátem.* Retrieved from <https://kazdydenscitatem.cz/citaty-o-zivote/nejlepsi-ucitele-jsou-ti-kteri-ti-ukazi-kam-se-divat/>
- Holeček, V. (2014). *Psychologie v učitelství praxi.* Praha, Česká republika: Grada.
- Hošek, V. (1994). *Psychologie odolnosti.* Praha, Česká republika: Karolinum.
- Huber, J., Bankhofer, H., & Hewson, E. (2009). *30 způsobů jak se zbavit stresu.* Praha, Česká republika: Grada Publishing as.
- Humpolíček, P. (2014). *Stres a jeho zvládání v kontextu psychosomatiky a metabolických poruch.* Retrieved from <https://www.psychologon.cz/data/pdf/270-stres-a-jeho-zvladani-v-kontextu-psychosomatiky-a-metabolicky-poruch.pdf>
- Hutmacher, F. (2021). Putting Stress in Historical Context: Why It Is Important That Being Stressed out Was Not a Way to Be a Person 2.000 Years Ago. *Frontiers in Psychology*, 12, 1333. doi: 10.3389/fpsyg.2021.539799

- Janke, W., & Erdmann, G. (2002). *SVF 78. Eine Kurzform des Stressverarbeitungsfragebogens SVF, 120*. Praha, Česká republika: Testcentrum.
- Janke, W., & Erdmannová, G. (v překl. a úpravě J. Švancary) (2003). *Strategie zvládnání stresu – SVF 78*. Praha, Česká republika: Testcentrum.
- Kapounková, K., & Pospíšil, Z. (2013). *Stres*. Brno, Česká republika: Masarykova univerzita. Retrieved from <https://www.fsps.muni.cz/inovace-RVS/kurzy/patofyziologie/stres.html>
- Kirsta, A., Dorelli, F., & Van Straten, M. (1996). *Kniha o překonávání stresu: jak se uvolnit a žít pozitivně*. Košice, Slovenská republika: Oriens.
- Kryl, M. M. (2004). Poruchy vyvolané stresem. *Psychiatrie pro praxi*, 38-40. Olomouc, Česká republika: Psychiatrická klinika FN. Retrieved from <https://www.psychiatriepropraxi.cz/pdfs/psy/2004/01/12.pdf>
- Křivohlavý, J. (1994). *Jak zvládat stres*. Praha, Česká republika: Grada.
- Langová, M. (1992). *Učitel v pedagogických situacích: kapitoly ze sociální pedagogické psychologie*. Praha, Česká republika: Karolinum.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York, NY: Springer Publishing Company.
- MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2020). Language teachers' coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. *System*, 94, 102352. doi: 10.1016/j.system.2020.102352
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020). *Metodické doporučení pro výuku distančním způsobem*. Praha. Retrieved from <https://www.edu.cz/methodology/metodika-pro-vzdelavani-distancnim-zpusobem/>
- Mlčák, Z. (2017). K teoretickému paradigmatu psychické zátěže učitelů. *Pedagogická orientace*, 10(3), 12-24. Retrieved from <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8136>
- Morin, A. (2021). *Healthy Coping Skills for Uncomfortable Emotions*. Retrieved from <https://www.verywellmind.com/forty-healthy-coping-skills-4586742>
- Nakonečný, M. (2004). *Psychologie téměř pro každého*. Praha, Česká republika: Academia.
- Nývtová, V. (2014). *Stres a zvyšování psychické odolnosti pro uchazeče o zaměstnání*. Praha, Česká republika: Vysoká škola chemicko-technologická v Praze. Retrieved from [https://kuhv.vscht.cz/files/uzel/0017040/Stres%20a%20zvy%20psychick%C3%A9%20odolnosti.pdf?redirected es](https://kuhv.vscht.cz/files/uzel/0017040/Stres%20a%20zvy%20psychick%C3%A9%20odolnosti.pdf?redirected_es) (vscht.cz)
- Okeke, C. I., & Mtyuda, P. N. (2017). Teacher Job Dissatisfaction: Implications for Teacher Sustainability and Social Transformation. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 19(1), 57-68. doi:10.1515/jtes-2017-0004
- Paulík, K. (2010). *Psychologie lidské odolnosti*. Praha, Česká republika: Grada Publishing as.

- Pavlas, T., Pražáková, D., Zatloukal, T., Andrys, O., Novosák, J., Folwarczny, R., ... Chovancová, K. (2020). Vzdělávání na dálku v základních a středních školách. *Tematická zpráva*. Praha, Česká republika: ČŠI. Retrieved from https://map.nadorlici.cz/src/Frontend/Files/FileExtend/source/5_1588848792.pdf
- Plamínek, J. (2013). *Sebezpoznaní, sebeřizení a stres: praktický atlas sebezvládnání*. (3rd ed.). Praha, Česká republika: Grada Publishing as.
- Pospíšil, R. (2009). *Pedagog*. Brno, Česká republika: Masarykova Univerzita. Retrieved from https://is.muni.cz/elportal/estud/pedf/ps09/uvod_ped/web/pedagog.html
- Pressley, T. (2021). Factors Contributing to Teacher Burnout During COVID-19. *Educational Researcher*, 0013189X211004138. doi: 10.3102/0013189X211004138
- Prokop, J. (2020). Portrét polského učitele. *Pedagogická orientace: odborný čtvrtletník a zpravodaj ČPdS. Brno: Československá pedagogická společnost, (1)*, 46-62. Retrieved from <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8268/7438>
- Prokopová, B. (2021). *Dopad pandemie Covid-19 na výkon profese učitele*. Diplomová práce, Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Brno.
- Ranby, S., Rebeiz, A., Sokal, L., Eblie Trudel, L., & Babb, J. (2020). *COVID-19's Second Wave: How are teachers faring with the return to physical schools?*. Retrieved from <https://winnspace.uwinnipeg.ca/bitstream/handle/10680/1875/COVID-19%27s%20Second%20Wave.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rojíček, M., & Štyglerová, T. (2021). *Příčiny smrti v roce 2020*. Český Statistický Úřad. Retrieved from https://www.czso.cz/documents/10180/163378569/csu_tk_priciny_smrti_prezentace.pdf/b87f04e6-ca7a-4c3e-9a1b-8eef3fe1c32d?version=1.0
- Rokos, L., & Vančura, M. (2020). Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií–pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů. *Pedagogická orientace, 30(2)*, 122-155. doi: 10.5817/PedOr2020-2-122
- Selye, H. (2013). *Stress in health and disease*. Boston, MA: Butterworth-Heinemann.
- Smetáčková, I., Vondrová, E., & Topková, P. (2017). Zvládání stresu a syndrom vyhoření u učitelek a učitelů ZŠ. *e-Pedagogium, (1)*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého.
- Sokal, L., Eblie Trudel, L., & Babb, J. (2020). *It's okay to be okay too. Why calling out teachers' "toxic positivity" may backfire*. Retrieved from <https://www.edcan.ca/articles/its-ok-to-be-ok-too/>
- Schreiber, V. (1985). *Stres: patofyziologie, endokrinologie, klinika*. Praha, Česká republika: Avicenum.

- Státní zdravotní ústav. (2020). *Otázky a odpovědi v souvislosti s novým onemocněním COVID-19*. Centrum Epidemiologie a Mikrobiologie. Retrieved from <http://www.szu.cz/tema/prevence/otazky-a-odpovedi>
- Šindelářová, M. (2006). *Stabilita způsobů zvládnání zátěžových situací: časový průběh a vývoj způsobů zvládnání*. Diplomová práce, Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Brno.
- Štech, S. (1994). Co je to učitelství a lze se mu naučit. *Pedagogika*, 44(4), 310-320. Retrieved from <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3351>
- Švancara, J. (2003). *Strategie zvládnání stresu-SVF 78*. Praha, Česká republika: Testcentrum.
- Švingalová, D. (2006). *Stres a "vyhoření" u profesionálů pracujících s lidmi*. Liberec, Česká republika: Technická univerzita.
- Tan, A. G. (1996). Stress: more than what we know. *Teaching and Learning*, 17(1),45-56. Retrieved from <https://repository.nie.edu.sg/bitstream/10497/405/1/TL-17-1-45.pdf>
- Tuček, M. (2021). COVID-19 in the Czech Republic 2020: Probable transmission of the coronavirus SARS-CoV-2. *Central European Journal Public Health*, 29, 159-161. doi: 10.21101/cejph.a6963
- Vašutová, J. (2007). *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. (2nd ed.). Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- Večeřová-Procházková, A., & Honzák, R. (2008). Stres, eustres a distres. *Interní medicína pro praxi*, 10(4), 188-192. Retrieved from <http://www.internimediceina.cz/pdfs/int/2008/04/09.pdf>
- Vláda České republiky. (2020). *Informace ke koronaviru a nemoci covid-19*. Retrieved from <https://www.vlada.cz/cz/media-centrum/aktualne/aktualni-informace-ke-koronaviru-sars-cov-2-puvodne-2019-ncov-179250/>
- Widimský, P. (2020). Fakta a úvahy o pandemii COVID-19. *Cor Vasa*, 62(1), 11-14. doi:10.33678/cor.2020.044
- World Health Organization. (2020). *Transmission of SARS-CoV-2: implications for infection prevention precautions: scientific brief*. World Health Organization. Retrieved from <https://www.who.int/news-room/commentaries/detail/transmission-of-sars-cov-2-implications-for-infection-prevention-precautions>
- World Health Organization. (2021). *Coronavirus disease (COVID-19): How is it transmitted?* Retrieved from <https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/coronavirus-disease-covid-19-how-is-it-transmitted>
- Zákon o pedagogických pracovnících. (2004). MŠMT. Retrieved from <https://www.msmt.cz/file/38850/>

11 PŘÍLOHY

11.1 Vyjádření etické komise



Fakulta
tělesné kultury

Vyjádření Etické komise FTK UP

Složení komise: doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D. – předsedkyně
Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.
doc. MUDr. Pavel Maňák, CSc.
Mgr. Filip Neuls, Ph.D.
Mgr. Michal Kodláček, Ph.D.
prof. Mgr. Erik Sigmund, Ph. D.
doc. Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph. D.

Na základě žádosti ze dne 15.3.2021 byl projekt bakalářské práce

Autor /hlavní řešitel/: **Nikola Procházková**

s názvem: **Strategie zvládnání zátěže u pedagogů středních odborných škol v Pardubickém kraji v situaci epidemie Covid-19**

schválen Etickou komisí FTK UP pod jednacím číslem: **52/2021**
dne: **30. 3. 2021**

Etická komise FTK UP zhodnotila předložený projekt a **neshledala žádné rozpory** s platnými zásadami, předpisy a mezinárodními směrnicemi pro výzkum zahrnující lidské účastníky.

Řešitelka projektu splnila podmínky nutné k získání souhlasu etické komise.

za EK FTK UP
doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D.
předsedkyně

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury
Komise etická
třída Míru 117 | 771 11 Olomouc

Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci
třída Míru 117 | 771 11 Olomouc | T: +420 585 636 009
www.ftk.upol.cz

11.2 Seznam středních odborných škol v Pardubickém kraji

Chrudim:

- Střední odborná škola a Střední odborné učiliště technické, Třemošnice, Sportovní 322
- Odborné učiliště Chroustovice, Zámek 1
- Střední škola zemědělská a Vyšší odborná škola Chrudim
- Střední odborné učiliště včelařské – Včelařské vzdělávací centrum, o. p. s.
- Střední průmyslová škola Chrudim
- Bohemia – Hotelová škola a Střední pedagogická škola a Základní škola s. r. o.
- Obchodní akademie, Chrudim, Tyršovo náměstí 250

Pardubice:

- Střední škola automobilní Holice
- DELTA – Střední škola informatiky a ekonomie, s. r. o.
- Střední odborné učiliště plynárenské Pardubice
- Střední průmyslová škola potravinářství a služeb Pardubice
- Střední odborné učiliště zemědělské, Chvaletice, Žižkova 139
- Střední průmyslová škola stavební Pardubice
- Střední průmyslová škola elektrotechnická a Vyšší odborná škola Pardubice
- Střední škola chovu koní a jezdeckví Kladruby nad Labem
- Obchodní akademie a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Pardubice, Štefánikova 325
- EDUCA Pardubice – Střední odborná škola, s. r. o.
- Labská střední odborná škola a Střední odborné učiliště Pardubice, s. r. o.
- Střední škola cestovního ruchu a grafického designu, s. r. o.
- Střední škola řemesel a služeb Pardubice, s. r. o.
- Střední zdravotnická škola Pardubice

Svitavy:

- Střední škola obchodní a služeb, SČMSD Polička, s.r.o.
- Vyšší odborná škola pedagogická a Střední pedagogická školy, Litomyšl, Komenského nám. 22
- Střední zdravotnická škola, Svítavy, Purkyňova 256
- Vojenská střední škola a Vyšší odborná škola Ministerstva obrany v Moravské Třebové

- Střední škola zahradnická a technická Litomyšl
- Soukromá střední odborná škola trading centre s.r.o.
- Integrovaná střední škola Moravská Třebová
- Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Polička, Čs. armády 485
- Střední odborné učiliště Svitavy
- Gymnázium a Letecká střední odborná škola Moravská Třebová

Ústí nad Orlicí:

- Střední škola technická Vysoké Mýto
- Vyšší odborná škola stavební a Střední škola stavební Vysoké Mýto
- Obchodní akademie a Střední odborná škola cestovního ruchu Choceň
- Průmyslová střední škola Letohrad
- Střední škola obchodu, řemesel a služeb Žamberk
- Střední škola podnikání Vysoké Mýto, s. r. o.
- Střední škola uměleckoprůmyslová Ústí nad Orlicí
- Střední škola zemědělská a veterinární Lanškroun
- Vyšší odborná škola a Střední škola technická Česká Třebová
- Vyšší odborná škola a střední škola zdravotnická a sociální Ústí nad Orlicí
- Střední odborné učiliště opravárenské, Králíky, Předměstí 427
- Střední škola automobilní Ústí nad Orlicí