

1 Stres – charakteristické znaky a prejavy

Pojem stres sa stal v ostatných rokoch akoby súčasťou nášho života. Je to spôsobené rastúcim životným tempom, požiadavkami na prácu a pod. Niet azda dňa, v ktorom by sme nepovedali alebo nepočuli „... som v strese, pretože ...“; alebo „... v ostatných dňoch prežívam priam stresové situácie, pretože ...“

Stres je v našom svete neoddeliteľnou súčasťou mnohých profesií. Je zaujímavé, že stres, ktorý súvisí s prácou, sa zhoršuje s vývinom technológií (Reinecke et al., 2017). Neustála dostupnosť prostredníctvom mobilných technológií a internetu zvyšuje prepojenie ľudí s ich prácou a zneviediteľňuje hranicu medzi prácou a domovom (Dixit, Ghosh, 2019).

1.1 Čo je stres a čo ho vyvoláva

Definícia stresu sa vyvíja dlhé roky, avšak vzhľadom na zložitosť a obsažnosť problematiky nemožno tento pojem vyjadriť iba jednou univerzálnou definíciou. Najčastejšie býva stres definovaný ako reakcia na záťažový podnet prostredia, respektíve ako „reakcia na nerovnováhu medzi vnímanou požiadavkou prostredia a vnímanou schopnosťou tejto požiadavke odpovedať“ (Jančík, 2011, s. 6). Neurofyziologicky je stres definovaný ako „súbor reakcií organizmu na vnútorné alebo vonkajšie zmeny narušujúce pokojný chod funkcií organizmu, alebo dokonca ohrozujúce jeho existenciu“ (Králiček, 2011, s. 87).

Základné poznatky o strese pochádzajú zo začiatku dvadsiateho storočia, keď americký fyziológ Walter Cannon venoval značnú časť svojho života štúdiu fyziologických zmien v organizme, ktorý je vystavený ťažkým situáciám. Svoj výskum však nevykonával na ľuďoch, ale na zvieratách. U testovaných zvierat v situácii ohrozenia dochádzalo k mobilizácii celého organizmu a k zvýšeniu činnosti sympatického nervového systému. Vzhľadom na jeho výskum sa považuje za priekopníka štúdia tzv. sympatoadreálneho systému pri strese.

Pokračovateľom vo výskume stresu bol Hans Selye, ktorý sa považuje za zakladateľa tzv. kortikoidného poňatia stresu. Tak ako Cannon aj Selye robil svoje výskumy na zvieratách, u ktorých sledoval zmeny v činnosti ich fyziologických funkcií, keď hlavnú pozornosť venoval štúdiu činnosti endokrinného systému. Dospel k záveru, že súhrn zmien fyziologických funkcií (ktoré možno pri tom pozorovať) vykazuje určitú stálosť. Bez ohľadu na typ stresora dochádza zakaždým k rovnakému súboru fyziologických reakcií. Tento fyziologický vzor odpovedí organizmu na ohrozenie nazval GAS – General Adaptation Syndrom, všeobecný

Schreiber (1985) rozlišuje dve základné kategórie stresorov:

1. **Somatické stresory:**

- a) *vonkajšie fyzikálne* – chlad, teplo, žiarenie atmosferický tlak, vibrácie a pod.,
- b) *somatické patologické* – hlad, smäd, imobilita, námaha a pod.

2. **Psychologické stresory:**

- a) *individuálne* – konflikt, frustrácia, životný štýl, psychická únava, úzkosť,
- b) *z choroby* – bolesť, starosť, hospitalizácia a pod.,
- c) *skupinové* – interpersonálne konflikty,
- d) *sociálne* – financie, pracovná záťaž, nezamestnanosť, dôchodok.

Príčiny stresu možno deliť z rôznych hľadísk, napríklad na makrostresory a mikrostresory, podľa toho, či sú to stresory reálne, či potenciálne alebo podľa oblasti, v ktorej pôsobia na človeka. Jednotlivé rozdelenie, v krátkosti opíšeme v nasledujúcich podkapitolách.

Makrostresory a mikrostresory

Šulc, Dvořák a Morávek (1971) sa zamerali na negatívny vplyv konkrétnych stresorov. Za **makrostresory** možno považovať:

- teplotné extrémny,
- atmosférické vplyvy (nedostatok kyslíka, zmeny barometrického tlaku, ohrozenie internými plynmi a ionizujúce žiarenie),
- gravitačné vplyvy (preťaženie a beztliaž),
- hladovanie a smäd,
- nedostatok odpočinku, spánková deprivácia,
- nedostatok podnetov, obmedzenie sociálneho kontaktu.

Mikrostresory sú oproti tomu mierne až veľmi mierne okolnosti, ktoré môžu vyvolávať stres. Konceptiou „daily hassles“ – mikrostresorov sa zaoberal aj McLean (1977), ktorý uvádza, že ak sa mikrostresory sčítajú, môžu viesť k depreziám. Medzi **mikrostresory** patrí napr.:

- dlhodobé negatívne pôsobenie devalvácie – deštruktívna kritika,
- nemožnosť s niekým sa dohodnúť, dohovoriť (*in Křivohlavý, 1994*).

Stresory reálne a potenciálne

Všetky stresové podnety možno globálne rozdeliť podľa toho, či ide o stresory **reálne** (aktuálne ohrozujúce a rušivo pôsobiace faktory v živote človeka), alebo **potenciálne** (situácie, ktoré môžu nastať a dĺžkou či intenzitou môžu spôsobiť stres). Aby sa potenciálny stres stal reálnym, je potrebné pôsobenie určitých faktorov. Medzi ne patria najmä:

- **subjektívne hodnotenie** – človek v určitej situácii posudzuje vonkajšie podmienky a okolnosti, posudzuje stupeň ohrozenia a možnosti, ako situáciu zvládnuť,

2 Typológia osobnosti a stres

V súčasnosti sme veľmi orientovaní na výkon a produktivitu. Stres sa stal každodenným spoločníkom každého človeka. Veľmi dôležitým faktorom, ktorý pomáha jednotlivcovi zvládať nároky každodenného života a stresu, s ktorým sa stretáva, je osobnosť. Pod osobnosťou rozumieme sústavu psychických vlastností a obsahov psychického života v danom okamihu aj v časovom priebehu (*Blatný, Plháková, 2003*). Bedrnová a Nový (2002) popísali **všeobecné znaky, ktoré sú pre osobnosť charakteristické**:

- *jedinečnosť* – to, čo odlišuje jednotlivca od iných,
- *súdržnosť a jednota* jednotlivých podštruktúr a psychologických prvkov,
- *relatívna stálosť osobnosti*, ktorá umožňuje predpovedať reakcie človeka,
- *adaptácia a vývin*, prostredníctvom ktorých sa človek vyrovnáva so zmenami vo svojom okolí aj v sebe samom.

Možno teda povedať, že osobnosť je relatívne stála jednota viacerých zložiek – fyzických aj duševných, ktoré sme získali v genetickom základe alebo počas života a ktoré sú formované v procese socializácie v podmienkach prostredia, v ktorom jednotlivec vyrastá a robia ho jedinečným a neopakovateľným. Práve tieto individuálne charakteristiky, ovplyvňujúce naše správanie a prežívanie, spôsobujú, že aj naše reakcie na stres a odolnosť voči stresu sú individuálne. Určujú aj silu a kvalitu prežívania stresovej situácie, pretože každý človek disponuje určitými zdrojmi, ktoré mu pomáhajú zvládať požiadavky okolia.

K základným typológiami určujúcim spôsob reagovania na stres patrí rozdelenie osobnosti na typ A a B – čo je základné delenie podľa Friedmana a Rosenmanna (1974). Ide o výsledky z dlhodobého výskumu o vzťahoch medzi výskytom ochorenia srdca a krvného obehu a formou správania sa ľudí. Sledovali ľudí so srdcovými ochoreniami a ich správanie. V záveroch konštatovali, že u mužov s typom správania A sa rýchlejšie objavia príznaky poškodenia ciev a hrozí infarkt myokardu. Správanie typu A je charakteristické agresiou a húževnatosťou pri dosahovaní cieľov za stále kratší čas a prekonávaní prekážok zo strany druhých ľudí aj situácií. Podľa nich, ak má osoba väčšinu charakteristík, patrí k typu A a ak ich má málo, ide o správanie typu B.

Ľudia typu A sú ohrozovaní vo väčšej miere zdravotnými následkami stresu a trpia tzv. komplexom nadmernej aktivity, ktorý sa prejavuje intenzívnou prácou, angažovanosťou jednotlivca až za hranice jeho síl (*Schreiber, 2000, Křivohlavý, 1998*). K ďalším charakteristikám osobnosti typu A, ktorá sa nazýva aj **osobnosť s infarktogeným správaním, patrí**:

- túžba po úspechu, ktorej podriadiuje svoj život,
- zameranosť na kvantitu aj pri práci, aj pri získavaní vymožeností,

- profesijný rozvoj (strach z nezvládnutia úloh a z možného prepustenia z práce, nedostatok sebadôvery, vlastné nedocenenie),
- organizačná klíma (politika spoločnosti, nedostatok konzultácií a účasti),
- úloha osoby na pracovisku,
- medziludské vzťahy medzi členmi organizácie.

Opísané oblasti sú v súčasnosti aktuálne a sú predmetom viacerých úvah samotných učiteľov, ale aj riadiacich pracovníkov školstva. Podstatné však je, aby sme túto realitu nielen reflektovali, ale hľadali, ako zlepšiť alebo až optimalizovať existujúci stav. Mimoriadne dôležitú úlohu zohráva ďalšie vzdelávanie učiteľov, aby sa učitelia vzdelávali v súlade s meniacimi sa podmienkami a požiadavkami reality, ktorú sme načrtli vyššie. Treba učiť a viesť učiteľov k tomu, aby si vo svojej práci uvedomovali svoje silné a aj slabé stránky – bez toho nie je možné napredovanie.

3.1 Definícia učiteľského stresu

V Pedagogickom slovníku je učiteľský stres definovaný ako: „Stres súvisiaci s výkonom učiteľskej profesie, ktorého hlavnými zdrojmi sú podľa empirických výskumov: žiaci so zlými postojmi k práci a vyrušujúci, rýchle zmeny vzdelávacích projektov a organizácie školy, zlé pracovné podmienky, vrátane osobných vyhládok na zlepšenie postavenia v práci, časový tlak, konflikty s kolegami a pocit, že spoločnosť nedoceňuje prácu učiteľa. Ak je učiteľ pod vplyvom stresu, znižuje to kvalitu jeho výkonu tým, že stráca uspokojenie z práce a motiváciu, zhoršujú sa jeho vzťahy so žiakmi v triede“ (*Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 262*). U Kyriacou a Sutcliffe (1977) nájdeme definíciu učiteľského stresu ako stav negatívneho emocionálneho prežívania, ktorý je u učiteľa spôsobený jeho vnímaním a hodnotením vlastných pracovných podmienok. Wilhelm, Dewhurst-Savellis a Parker (2000) vo svojej definícii zdôrazňujú práve túto dôležitosť individuálnych rozdielov vo vnímaní pôsobiacich stresorov. Kyriacou (2001) modifikuje svoju definíciu učiteľského stresu ako komplex interakcií a vzájomných vzťahov medzi osobnostnými črtami, copingovými mechanizmami a prostredím.

Profesia učiteľa je psychicky náročné povolanie, ktorému sa venovala a venuje pozornosť zo strany odbornej verejnosti. Výskumy, ktoré sa v tejto oblasti uskutočnili, sa však primárne zaoberali mierou stresového zaťaženia učiteľov, pričom zdroje učiteľského stresu ako také boli iba sekundárnym cieľom výskumu. V roku 2002 vykonával Štátny zdravotný ústav výskum, ktorého sa zúčastnilo celkom 87 pedagógov z pražských škôl a bol orientovaný na zisťovanie

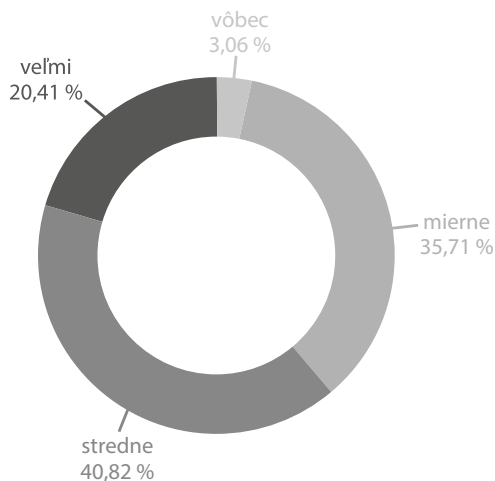
psychickej pracovnej záťaže, stresu, rizikové typy správania, postojev a zdravotných rizík. Výsledky tohto výskumu ukázali, že:

- „80 % učiteľov pociťuje vysokú psychickú pracovnú záťaž,
- 60 % učiteľov zažíva nadmerný stres,
- 25 % učiteľov má zníženú odolnosť voči stresu,
- 90 % učiteľov má nedostatky v životospráve.“ (Kohoutek, Řehulka, 2011, s. 105-106).

Ďalší výskumný projekt sa uskutočnil v roku 2021 na Slovensku. Išlo o prieskum Teacher wellbeing index (2021), ktorý skúmal 3 základné oblasti:

- vnímaný stres v práci učiteľom;
- duševné zdravie, psychické symptómy a wellbeing učiteľov;
- zdroje podpory učiteľov v oblasti duševného zdravia a wellbeingu.

Prieskumu sa zúčastnilo 1756 učiteľov (93,62 % žien a 6,38 % mužov). Išlo o učiteľov materských, základných a stredných škôl zo všetkých krajov Slovenska.



Obrázok 8 Vnímanie stresu v práci učiteľom

Zdroj: https://eduworld.sk/___files/upload/Teacher_wellbeing_index_Slovakia_2021_20210531_090646.pdf

Ako môžeme vidieť, viac ako 95 % učiteľov pociťuje vo svojej práci stres v nejakej intenzite. Až 20 % učiteľov pociťuje vysokú mieru stresu. Najvyššiu mieru stresu pociťujú učitelia v Bratislavskom a Prešovskom kraji, a to najmä učitelia 1. a 2. stupňa ZŠ. 66 % učiteľov sa cíti byť oproti školskému roku 2020/2021 viac pod stresom.

10. Nejednoznačnosť úloh učiteľa:

- pochybnosti o rozsahu profesijnej zodpovednosti,
- neznalosť konkrétnych – detailných – odborných požiadaviek,
- pocit príliš slabého odborného vzdelania.

V súvislosti s profesiou učiteľa musíme ešte spomenúť tzv. stres vyplývajúci z ich role (role stress). Ide o druh stresu, ktorý zažívajú učiteľia a odborní pracovníci v dôsledku svojej úlohy v organizácii (*Khetarpal, Kochar, 2006*). Vyskytuje sa vtedy, ak existuje konflikt medzi očakávaniami organizácie a očakávaniami pracovníkov najmä v oblasti zodpovednosti a autonómie (*Acker, Lawrence, 2009*). Učiteľia prežívajú tento druh stresu, ak majú pocit, že pracujú na zbytočných úlohách a nemôžu autonómne riešiť problémy a sú ohrozené ich profesionálne hodnoty. Je to vtedy, ak chcú učiť čo najlepšie, vytvárať pozitívne prostredie, ale sú nútení robiť v rozpore so svojím presvedčením a profesionálnym rozhodovaním (*Naidoo, 2018; Acker, Lawrence, 2009*).

V súvislosti s minulým rokom sa stretávame s ďalšími stresormi spojenými s pandemiou COVID-19. V súvislosti s tým učiteľia na Slovensku uvádzali, že neustále zmeny mali výrazne negatívny vplyv na ich duševné zdravie.

Na obrázku 10 prinášame subjektívne hodnotenia učiteľov:

ODPOVEĎ	PODIEL
neustále zmeny pravidiel fungovania škôl počas školského roka 2020/2021	58,4 %
prekrývanie pracovného a súkromného prostredia	46,0 %
pracovná preťaženosť	32,3 %
strach z nakazenia sa Covid-19	32,3 %
riadenie dištančného vzdelávania zo strany nadriadených inštitúcií (MŠVVaŠ SR, zriaďovateľia)	29,0 %
správanie žiakov počas dištančného vzdelávania	27,5 %
strach z nakazenia iných Covid-19	20,7 %
komunikácia s rodičmi	16,0 %
neopodstatnené požiadavky od nadriadených	15,1 %
práca s technológiami	14,6 %
nízky plat	13,2 %
strata blízkeho v súvislosti s Covid-19	11,9 %
zlé kolegiálne vzťahy v pedagogickom zbere	8,7 %
správanie žiakov všeobecne (počas prezenčného vzdelávania)	7,7 %
nedostatok dôvery od nadriadených	7,7 %
bol/a som chorý/á na Covid-19 a ovplyvnilo to aj moje duševné zdravie	7,2 %
nedostatok príležitostí pracovať samostatne a slobodne	5,7 %
iné	2,1 %
moje duševné zdravie nijak v školskom roku 2020/2021 neutrpeľo	9,8 %

Obrázok 10 **Subjektívne vnímané skutočnosti na zdravie učiteľov**
 Zdroj: https://eduworld.sk/___files/upload/Teacher_wellbeing_index_Slovakia_2021_20210531_090646.pdf

Pri prítomnosti mobbingu na pracovisku nemusí byť primárne postihnutá len obeť, ale môže sa zároveň aj stať, že dôjde k zväčšeniu psychickej záťaže všetkých členov skupiny. Mobbing sa vyskytuje tam, kde sa vytvára prílišný tlak na efektivitu v zamestnaní, kde narastá hrozba straty zamestnania, kde nie je dost' práce pre každého. Mobbing sa často vyskytuje aj na pracoviskách, kde sú ľudia zlého charakteru, amorálni psychopati a extrémni kariéristi (*Míček, Zeman, 1997*).

Keďže mobbing býva závažným zdrojom psychického utrpenia pre obeť aj pre celý kolektív, je dôležité zamerať sa na prevenciu. Prevenciou môže byť napr. vytvorenie jasných pravidiel rokovania, pri ktorom sa koná otvorene, spravodlivo, a dbá sa na to, aby riaditeľ dohliadal nad dodržiavaním týchto pravidiel rokovania.

Ostatné problémy v interpersonálnych vzťahoch učiteľov

Ďalšími stresovými faktormi môžu byť napríklad nedostatočná kooperácia v rámci učiteľského zboru. Na pracovisku sa môže objaviť aj sexuálne harašenie, čím sa myslia zdanlivo nechcené dotyky, ohmatávanie, sexuálne narážky alebo verbálne sexuálne návrhy, ktoré ponížujú šikanovaného jedinca. Určitý, pravdepodobne menší stres môže vyvolať aj odovzdávanie skúseností medzi generáciami učiteľov, kedy staršia generácia učiteľov môže pociťovať nezaujem o ich skúsenosti (*Lazarová, 2011*).

Hodnotenie profesie v spoločnosti ako stresového činiteľa

Na profesiu učiteľa a jeho činnosti pôsobia okrem osobnostných charakteristík aj vonkajšie, sociálne a ekonomické vplyvy, ktoré môžu svojou váhou učiteľa tiež ovplyvňovať (*Průcha, 2002*).

Nízky spoločenský status

Dnešná spoločnosť kladie všeobecne veľkú dôležitosť sociálnemu statusu a je tak možné, že hodnotenie profesie učiteľa v spoločnosti môže pre niektorých pedagógov znamenať sklamanie a tým pôsobiť aj ako stres. Z prieskumov, ktoré uvádzame v publikácii, vyplýva a bolo potvrdené, že jedným z významných stresových faktorov je pre učiteľov práve malá prestíž ich povolania.

Uvedené zistenie je tak v rozpore s tým, ako učitelia svoje povolanie sami vnímajú. Ako však uvádza Průcha, je to možné tým, že učitelia sú skeptickí k hodnoteniu svojho povolania, čo je zrejme aj jeden z dôvodov, prečo niektorí učitelia svoje povolanie menia za iné. Toto ďalej objasňuje sociológ Havlík, ktorý

4.2 Burnout syndróm – vymedzenie pojmu a definícia

Prvýkrát sa s pojmom burn-out stretávame na začiatku 20. storočia a hlavný záujem je evidentný na prelome 80. a 90. rokov 20. storočia. V súčasnosti sa burnout považuje za známy jav, o ktorom sa diskutuje neustále a odborná verejnosť sa snaží vymedziť jeho definíciu. Syndróm vyhorenia chápeme ako subjektívne prežívaný stav fyzického, psychického a mentálneho vyčerpania. S vyhorením sa možno stretnúť v rôznych profesiách, ale väčšinou ide o učiteľov, bankárov, zdravotné sestry, lekárov a pod. (napr. Felton 1998, Valente et al., 2011). Sú to teda najmä zamestnania, v ktorých zamestnanci prichádzajú a sú v neustálej interakcii s inými ľuďmi, ktoré sú závislé na komunikácii a očakáva sa od nich empatický prístup k ľuďom a majú vysokú mieru zodpovednosti s malou možnosťou robiť chyby.

Burnout je globálnym problémom a pracovný stres potenciálne negatívne ovplyvňuje psychické a fyzické zdravie jednotlivca, ako aj efektívnosť celej organizácie, v ktorej človek pracuje. V poslednom desaťročí bol zistený vysoký výskyt syndrómu vyhorenia v rámci epidemiologických štúdií v západných aj rozvojových krajinách (napr. Maslach et al., 2001).

Prvý príklad krátkeho opisu syndrómu vyhorenia nájdeme v gréckych bájach a povestiach – príbeh o Sifyzovi, ktorý musí večne gúľať kameň do kopca a keď sa konečne dostane na vrchol, kameň sa mu vyšmykne a musí začať odznovu. To sa opakuje stále dookola a márna robota a utrpenie nikdy nekončí (*Petiška, Fiala, 2006*). Ďalší príbeh, ktorý pravdepodobne inšpiroval Freudenbergera bol príbeh Grahama Greena (1961) *Vyhaslý prípad* (2007, *A Burnt-Out Case*) – v ktorom architekt Querry po dosiahnutí 50-tyky zisťuje, že je duševne vyhasnutý a ani práca, ani ženy ho už nenapĺňajú a uteká do leprosária, v ktorom nachádza nový zmysel života. V roku 1969 bol termín „staff burnout“ použitý v článku o pracovníkoch spúšťajúcich komunitnú liečbu pre mladistvých delikventov Bradleym (*in Schaufeli, Buunk, 2003*). Avšak za prvú štúdiu, ktorá sa systematicky zaoberala týmto problémom, je práca už spomínaného Freudenbergera (1974), ktorú publikoval v časopise *Journal of Social Issues* (*Kebza, Šolcová, 2008*). Freudenberger (1974) **burnout** definuje ako **stav vyčerpania energetických zdrojov**, ktorými veľmi intenzívne pracujúci človek najskôr disponuje a súčasne zvyšujúci sa pocit ohrozenia problémami ľudí, ktorým sa pôvodne snažil pomôcť. Ide podľa neho o konečné štádium procesu, pri ktorom títo ľudia – hlboko emocionálne zangažovaní – strácajú svoj entuziazmus a svoju motiváciu pre vykonávanú činnosť.

Kebza (2005) opisuje **burnout ako stav celkového – a najmä psychického – vyčerpania**, ktorý sa negatívnym spôsobom prejavuje v kognitívnych funkciách organizmu, v jeho motivácii, emóciách a tým ovplyvňuje aj postoje, názory a výkonnosť človeka a následne mení jeho celé profesionálne správanie. Ďalšiu

5 Zdroje, činitele a miera vyhorenia u učiteľov základných a stredných škôl

Vyhorenie je konečným štádiom procesu, ktorý môže trvať aj niekoľko rokov. Je to ochorenie, ktoré je omnoho nebezpečnejšie, než si uvedomujeme najmä preto, že symptómy burnoutu si možno často zameniť za symptómy iných ochorení a tým dochádza k nesprávnej liečbe. V Medzinárodnej klasifikácii chorôb (10. revízia), ktorá bola záväzná pre Slovensko, sa táto diagnóza vyskytovala pod kódom Z 73 v skupine **Problémy súvisiace s ťažkosťami so zvládnutím života**. V rámci tejto skupiny boli kategórie:

Z73.0 – *Úplné vyčerpanie (burn-out)* – Stav vitálnej vyčerpanosti.

Z73.1 – *Akcentácia osobnostných črt* – Typ A správania (typ správania charakterizovaný neviazanou ambicióznosťou, veľkou potrebou úspešnosti, netrpezlivosťou, súťaživosťou a pocitom časového tlaku).

Z73.3 – *Inde nezatriedený stres* – Fyzické a psychické prepätie.

Táto skupina nezahŕňala stres, ktorý súvisel so zamestnaním alebo nezamestnanosťou. Rovnako však mohol byť zaradený do skupiny F48 – **Iné neurotické poruchy** do kategórie:

F48.0 – *Neurasténia*.

F48.1 – *Depersonalizačný derealizačný syndróm*.

Od januára 2022 vstúpila do diagnostiky zmena a syndróm vyhorenia sa stal samostatnou diagnostickou kategóriou zaradenou k problémom, ktoré súvisia so zamestnaním a nezamestnanosťou. Ide o samostatnú kategóriu.

Na ďalších obrázkoch prinášame diferenciálnu diagnostiku na porovnanie spoločných a rozdielnych znakov s niektorými diagnózami (*Příkrylová, Nakládalová, Lužný, 2007*).



Obrázok 17 Porovnanie burnout a depresie

3. **Programy zamerané na podporu sociálneho a emocionálneho učenia – zlepšujú správanie a podporujú sociálne a emocionálne učenie.**
4. **Programy profesijného rozvoja založené na mindfulness – pomáhajúce učiteľom rozvinúť schopnosti k zvládaniu a uvedomovaniu si stresu.**

Sebareflexia je významná súčasť práce učiteľa. Nejednen učiteľ ju vníma rýdzo ako pohľad na to „aký som, ako učím“. Možno nie každý si uvedomuje, aký veľký význam má aj pre znižovanie stresu. Už v časti o efektívnom učení sme naznačili, že keď bude učiteľ dobre vyučovať, bude vlastne prežívať aj isté upokojujúce vplyvy. Sebareflexia je vlastne prístupom, ako tieto pozitívne vplyvy znásobovať tým, že sa sústavnne zaoberáme svojou pedagogicko-didaktickou, ale aj ostatnou činnosťou. Sebareflexia je vlastne činnosť, ktorá mení učiteľa k lepšiemu a čím je lepší, tým má menej problémov, a teda je aj menší predpoklad vzniku stresových situácií. Učiteľ sa musí usilovať a aj sa „naučiť“, kontrolovať svoje emócie a aj kompetencie, musí vedieť prijímať aj kritiku, ktorá pomáha zlepšovať prácu. V rámci sebareflexie je potrebné sa zamýšľať a odpovedať si na otázky nielen vo vzťahu k edukácii, ale aj na viaceré súvisiace otázky, napr. „*Reagoval som primerane?*“, „*Čo som mohol vyjadriť inak?*“, „*Naozaj ma úloha, ktorú som mal splniť, mimoriadne zataží?*“ a pod.

Výborným nástrojom sebareflexie je osobná SWOT analýza.

SILNÉ STRÁNKY (STRENGTH)	SLABÉ STRÁNKY (WEAKNESS)
(OPPORTUNITY) PRÍLEŽITOSŤ	(THREAT) HROZBA

Obrázok 21 **SWOT analýza**

Zdroj: Vlastné spracovanie.

Jej opakovaním učiteľ dokáže sledovať svoj profesijný vývin.

Predchádzať stresu znamená aj vedieť si organizovať prácu, vedieť rozlišovať medzi tým, čo je prvoradé, druhoradé a následné – time manažment a prokrastinácia.

Vo vzťahu k stresu robíme dve základné chyby:

1. stres vnímame len ako niečo negatívne,