

Zkoumání strategií zvládnání stresu ve vztahu k vybraným profesním charakteristikám u vychovatelů v zařízeních náhradní výchovné péče

Jan Tirpák¹
Jan Šiška²

¹ Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem; Pedagogická fakulta; Hoření 13, 400 96 Ústí nad Labem; email: JanTirpak@seznam.cz

² Univerzita Karlova v Praze; Pedagogická fakulta; Magdalény Rettigové 4, 116 39, Praha 1; email: jan.siska@pdf.cuni.cz

Grant: 43214 15 2001-43 01

Název grantu: UJEP-SGS-2024-43-007-2 Problematika sebepoškození u dětí ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy

Oborové zaměření: AM - Pedagogika a školství

© GRANT Journal, MAGNANIMITAS Assn.

Abstrakt Příspěvek se zaměřuje na strategie zvládnání stresu ve vztahu k vybraným profesním charakteristikám u vychovatelů v zařízeních náhradní výchovné péče. Výzkum byl proveden standardizovaným šetřením pomocí Bochumského osobnostního dotazníku (Hossiep & Paschen, 2011) a SVF 78 Strategií zvládnání stresu (Janke & Erdmannová, 2003). Empirický záměr jsme realizovali na vzorku 377 vychovatelů pracujících v systému školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Článek reflektuje klíčové aspekty související s tímto výzkumem.

Klíčová slova Ústavní a ochranná výchova, vychovatel, profese, osobnostní charakteristiky, stres

1. ÚVOD A TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Ústředním motivem našeho článku je zkoumání strategií zvládnání stresu ve vztahu k vybraným profesním charakteristikám u vychovatelů ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Zastáváme názor, že se jedná o téma v dnešní době aktuální. K tomuto našemu tvrzení máme řadu opodstatněných důvodů.

Institucionální péče o dítě je praxí celosvětovou v situacích, kdy rodiče nechťejí, neumějí či nezvládají zajistit vhodnou výchovu a péči. Její globální výskyt je přisuzován do značné míry chudobě, opuštění, ztrátě, zneužívání či chronickému duševnímu onemocnění rodičů (Højlund, 2011; Berens & Nelson, 2015). Změně životní okolnosti způsobují, že mnoho dětí je již v raných fázích svého vývoje ochuzeno o uspokojování těch nezákladnějších lidských potřeb. Děti v náhradní výchovné péči často čelí především vysoké míře psychické zátěže způsobené odloučením od své biologické rodiny. Reakce na takto prožívaný stres se může následně projevit a manifestovat různými způsoby, včetně behaviorálních problémů, emocionální nestability či potížemi v sociálních vztazích. (Lee & Thompson, 2007; Melkman, 2015)

Pedagogové (vychovatelé) v institucionální péči velmi často pracují s dětmi se závažnou socializační odchylkou (poruchou chování) a musí tudíž řešit řadu náročných výchovných situací v rámci své každodenní praxe (Smolík, 2016). Pokud jsou preferované strategie zvládnání stresu u vychovatelů v těchto podmínkách nedostatečné nebo nevhodné, postupně dochází k degradaci jejich

autority, což má automaticky za následek i zvýšení frekvence a počtu konfliktů.

S vědomím toho, že požadavky na realizaci jakéhokoliv odborného přístupu v oblasti pedagogické praxe jsou často zpravidla spojeny i s vyššími nároky na zvládnání stresu a vybrané profesní charakteristiky osob realizující výchovně vzdělávací aktivity, jsme věnovali svou pozornost vymezeným okruhům se zaměřením na vychovatele ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy.

1.1 Zvládnání stresu ve vztahu k vybraným profesním charakteristikám u vychovatelů

Profesní charakteristiky představují souhrn dispozic člověka k určitému chování v profesním kontextu. Představují komplex osobnostních i sociálních aspektů relevantních pro úspěch v konkrétním povolání (Hossiep & Paschen, 2011). Jedná se o neustále se vyvíjející systém profesních kvalit, zahrnující všechny hlediska dané profese, včetně schopností, znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů. (Vašutová, 2004)

V současné době se v odborné literatuře uvádí místo pojmu profesní charakteristiky spíše označení profesní kompetence (Kantorová, Grecmanová, Holoušová et al., 2008). V rámci řízení lidských zdrojů je uvedené označení jasně preferováno před jakýmkoliv jiným termínem (dovednost, způsobilost, schopnost). Důvodem je jeho shoda s mezinárodními standardy a to, že jako jediný ze zavedených konceptů zahrnuje nejen znalosti, dovednosti a schopnosti, ale také postoje a hodnoty. (Průcha & Veteška, 2014) Kompetence můžeme vnímat jako schopnost jedince efektivně jednat a rozvíjet svůj potenciál prostřednictvím integrovaného souboru osobních zdrojů. Jedná se o souhrn dovedností, projevujících se v různých úkolech, činnostech a životních situacích. (Veteška & Tureckiová, 2008)

Zastáváme názor, že pracovní pozice vychovatele je povoláním vyžadující rozsáhlé formální vzdělání a požadavky, které ho odlišují od jiných svou odborností a složitostí samotné práce. Základem kvalitní výchovné (popřípadě resocializační) činnosti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy je bezesporu dobrá kvalifikační úroveň zaměstnanců. Především v zařízeních náhradní výchovné péče je naprosto stěžejní potřeba široké základny

adekvátních profesních a osobnostních kompetencí. (Večerka et al., 2000)

S prací pedagogů ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy je spojena i problematika stresu. Stres je v odborné rovině pojímán jako určitý psychický a somatický stav, kdy vědomé způsoby a postupy jedince sloužící k jeho varování a zpracování označujeme jako strategie zvládnání stresu. (Janke & Erdmannová, 2003) Přesto je k pojmu stres v odborné literatuře přístupováno různými způsoby (Lazarus & Folkman, 1984; Melchior et al., 2007; Gazzaniga, Heatherton, & Halpern, 2010; Kalliath & Kalliath, 2014).

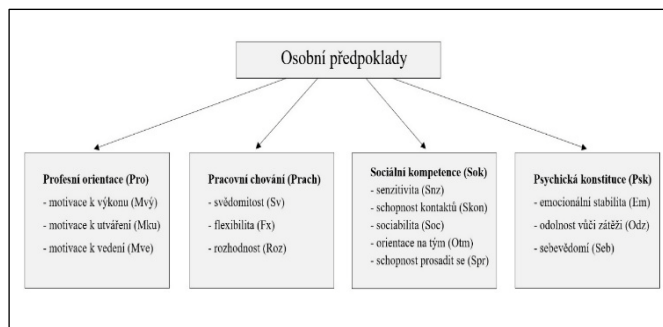
Na jedné straně mluvíme o stavu organismu, který vzniká jako reakce na zátěž způsobenou určitým podnětem (stresorem) z okolí (Lin & Huang, 2012). V takovém pohledu a přístupu je možno stres chápat jako specifický případ obecněji pojaté zátěže, přesahující únosnou hranici z hlediska adaptačních možností organismu, což narušuje jeho fyzickou nebo duševní rovnováhu (Urbanovská, 2009). Pro vyvolání stresové reakce musí jedinec situaci vyhodnotit jako stresující, tedy nároky na jeho zdroje převyšují osobní schopnosti (Lazarus & Folkman, 1984; Glanz, Rimer, & Lewis, 2002). Určitá míra odolnosti k zátěžovým situacím bývá označována i jako frustrační tolerance (hardiness). V obecné rovině jde o komplex protektivních faktorů, napomáhající jednotlivci efektivně zvládnout a vyrovnávat se s nepříznivými událostmi bez vyvolání nepřiměřených či maladaptivních reakcí. Je proto důležité z pohledu každého člověka, jak takové situace hodnotí a interpretuje jejich význam. Je-li schopen udržet kontrolu nad danou situací a ovládat s ní spojené emocionální projevy. Důležitou roli hraje i flexibilita a schopnost zotavení se po zkušenosti a zbytečné neulpívání na způsobech reagování (Masten, 2001; Ong, Bergeman & Boker, 2009), kdy regulátorem umožňující odolávat zátěžím jsou chápány především osobnostní vlastnosti (Vágnerová, 2007; Masten & Obradović, 2008; Overton, 2013)

2. METODOLOGIE

Celkový počet náhodně oslovených vychovatelů ze školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy byl 377, kdy z tohoto počtu bylo 133 mužů (35 %) a 244 žen (65 %). Můžeme tudíž učinit závěr, že získaný vzorek vychovatelů je v daném ohledu dostačující. Průměrný věk všech respondentů byl 42 let a s délkou praxe 11 let.

Pro výzkum byl využit standardizovaný Bochumský osobnostní dotazník (BIP) (Hossiep & Paschen, 2011) a SVF 78 Strategie zvládnání stresu (Janke & Erdmannová, 2003). Pro podrobnější popis námi využitých dotazníků odkážeme čtenáře na již dříve realizované výzkumy, kde je detailnější rozbor těchto nástrojů v mnohem širší rovině (Vanšurová, 2008; Urbanovská, 2009; Kuchaříková, 2011; Milatová, 2020; Mikolajková, 2023; Tírpák, 2022).

Bochumský osobnostní dotazník (Hossiep & Paschen, 2011) je nástrojem, který umožňuje probandovi posoudit své schopnosti, klíčové pro úspěch v profesním kontextu. Tento dotazník identifikuje 14 různých dimenzí, které lze zařadit do čtyř oblastí profesních dispozic (obrázek 1). V našem výzkumu jsme využili konkrétní verzi dotazníku obsahující 210 otázek, což umožnilo důkladnější a mnohem hlubší explorační v rámci zkoumání osobnostních profilů u vychovatelů ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy.



Obrázek 1: Schéma zachycení osobních profesních předpokladů v Bochumském osobnostním dotazníku (Hossiep & Paschen, 2011, s. 17)

Dotazník SVF 78 (Janke & Erdmannová, 2003) představuje vícedimenzionální sebezpozorovací nástroj, který se zaměřuje na individuální tendence v reakci na stresové situace. Tento inventář obsahuje třináct měřených škál, každá sestávající z šesti položek (dohromady celkem 78 otázek). Mezi základními subtesty patří: (1) podhodnocení, (2) odmítání viny, (3) odklon, (4) náhradní uspokojení, (5) kontrola situace, (6) kontrola reakcí, (7) pozitivní sebeinstrukce, (8) potřeba sociální opory, (9) vyhýbání se, (10) úniková tendence, (11) perseverace, (12) rezignace, (13) sebeovlivňování. Dotazník umožňuje získat ucelený obraz o tom, jakým způsobem jedinec reaguje na stres a jaké strategie přitom používá. V rámci SVF 78 lze také zjistit celkovou pozitivní strategii (POZ), vedoucí k redukci stresu a negativní strategii (NEG), představující naopak jeho zesílení. Z pohledu testovaných standardizovaných nástrojů bylo k dispozici: i) hrubé skóre, ii) percentily (PP), iii) steny (ST) a iv) T-skór. Z důvodu maximálního možného srovnání jsme ve výzkumu využili měř o největších intervalech (tedy T-skóre a percentilu). Vzhledem k rozsahu našeho zkoumání jsou v této diskusi zohledněny a vybrány pouze excelentní výsledky a ty dále postupně komentovány.

3. VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A JEJICH DISKUSE

Z pohledu celkových výsledků všech respondentů výzkumného šetření jsou zajímavé relativně kontinuální výsledky jednotlivých testových oblastí SVF 78 (tabulka 1).

Největší rozdíly ve zjištěných aritmetických průměrech T-skórů jsou označeny tučně s hvězdičkou. Vzhledem k rozsahu tabulky je u jednotlivých oblastí strategií zvládnání stresu využito pouze jejich číselné označení.

(soubor N = 377)			Ø	Med.	Mod.	Min	Max	SD
POZ 1	1	HS	11,690	11,000	11,000	0,000	24,000	4,142
		T-skór	54,531*	55,000	54,000	0,000	77,000	9,379
POZ 2	2	HS	11,618	12,000	12,000	0,000	24,000	3,542
		T-skór	52,796	54,000	61,000	0,000	73,000	10,926
POZ 3	3	HS	13,347	13,000	14,000	2,000	24,000	3,470
		T-skór	51,029	51,000	47,000	23,000	77,000	8,269
POZ 4	4	HS	11,674	12,000	9,000	0,000	24,000	4,737
		T-skór	52,631	54,000	54,000	0,000	75,000	10,030
POZ 5	5	HS	16,679	17,000	18,000	3,000	24,000	3,719
		T-skór	50,053	51,000	48,000	0,000	75,000	10,103
POZ 6	6	HS	15,772	16,000	17,000	0,000	24,000	3,443
		T-skór	49,899	50,000	53,000	0,000	75,000	8,856
POZ 7	7	HS	16,040	16,000	18,000	0,000	24,000	3,955
		T-skór	47,077	47,000	43,000	0,000	75,000	11,192
POZ 8	8	HS	14,183	14,000	-----	1,000	24,000	4,737
		T-skór	51,308	52,000	50,000	27,000	72,000	9,363
NEG 9	9	HS	15,541	16,000	-----	0,000	24,000	4,195
		T-skór	55,281*	55,000	59,000	0,000	73,000	8,266
NEG 10	10	HS	9,414	9,000	-----	0,000	22,000	3,988
		T-skór	51,812	51,000	51,000	0,000	75,000	10,364
NEG 11	11	HS	13,151	13,000	15,000	0,000	24,000	5,550
		T-skór	46,316*	47,000	49,000	0,000	72,000	11,417
NEG 12	12	HS	7,698	7,000	7,000	0,000	24,000	4,242
		T-skór	48,830	50,000	58,000	0,000	75,000	11,671
NEG 13	13	HS	9,485	9,000	10,000	0,000	24,000	4,513
		T-skór	44,721*	44,000	41,000	0,000	75,000	12,470
Pozitivní strategie (POZ)		HS	13,851	14,000	15,000	15,000	20,000	2,456
Negativní strategie (NEG)		HS	53,284	53,000	58,000	58,000	77,000	9,795
		HS	10,064	10,000	10,000	10,000	24,000	3,830
		T-skór	48,928	51,000	49,000	49,000	75,000	11,524

Obrázek 2: Průměrné hodnoty hrubého skóre a T-skóre testových oblastí SVF 78/všichni respondenti výzkumného šetření

Jak náš výzkum naznačuje, u výzkumného vzorku jsou nejvyšší aritmetické průměry T-skóre v subtestech vyhýbání se (9) a podhodnocení (1). Naopak nejnižších hodnot dosahuje oblast subtestů perseverace (11) a sebeobviňování (13).

Subtest vyhýbání se (9) zachycuje tendence vyvarovat se a uniknout zátěži a zahrnuje záměr a snahu člověka zamezit další konfrontaci s podobnou situací. Musíme však podotknout, že podle druhu zátěžové situace a v závislosti na jiných způsobech zpracování může tendence vyhýbání se vést (krátkodobě nebo dlouhodobě) ke kladným nebo záporným důsledkům stresu. Subtest podhodnocení (1) zachycuje podcenění či nedocenění vlastních reakcí ve srovnání s jinými osobami nebo nemožnost jejich příznivějšího hodnocení. Položky tohoto subtestu charakterizují srovnatelně jednoznačnou kognitivní devalvační strategií přehodnotit či v řadě případů snižovat závažnost stresoru, prožívání stresu nebo stresové reakce.

Subtest 11 perseverace ve smyslu prodlouženého přemítání interpretuje neschopnost jedince se myšlenkově odpoutat od prožívaných zátěží. Perseverace jako taková však prodlužuje zátěžovou situaci a s ní spojené rozrušení. Je to dáno především skutečností, že negativní představy a myšlenky o zátěžové situaci se neustále vnučují a tím ztěžují jedinci obnovení výchozího stavu a efektivní řešení zvládnání stresových situací.

Subtest 13 sebeobviňování vyjadřuje svými otázkami vcelku sklon ke sklíčenosti a přisuzování chyb vlastního jednání v souvislosti s konkrétními zátěžemi. (Janke & Erdmannová, 2003)

Domníváme se, že výsledky mohou být interpretovány jako indikace vyššího sklonu probandů výzkumného šetření k obranným mechanismům, jako je vyhýbání se, podhodnocení nebo minimalizace vlastních problémů. Tato tendence může být spojena s psychologickým mechanismem snahy vyhnout se nepříjemným situacím nebo nepříjatelým emocím. Naopak nejnižší hodnoty jsou zaznamenány v oblasti subtestů (11) perseverace a (13) sebeobviňování. Tato skutečnost může naznačovat nižší tendenci účastníků k opakování chyb nebo náchylnost k iracionálnímu sebeobviňování za negativní události.

Možná účastníci projevují větší schopnost se adaptovat na nové situace a překonávat překážky, aniž by upadli do pastí negativních myšlenkových vzorců. Tyto výsledky mohou být významné pro porozumění psychickým mechanismům vychovatelů ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a poskytnout cenné informace pro další případné výzkumné aktivity v této oblasti.

Dále jsme provedli korelační analýzy napříč použitými testy BIP a SVF 78. Vzhledem k rozsahu těchto dat se v další části textu tohoto článku zaměříme pouze na překvapivé závěry našeho zkoumání. Výsledky jsou nadále uvedeny a komentovány postupně vzhledem k dílčím zjištěním z dotazníku BIP (dosažený percentil) a SVF 78 (T-skóre).

Překvapivý závěr poskytuje korelace mezi motivací k výkonu (Mv) a jednotlivými strategiemi zvládnání stresu SVF 78 pro datový soubor jako celek. Nebyl zjištěn statisticky významný vztah ani v jedné naší sledované oblasti (tabulka 2).

Profesní orientace (Pro)/Motivace k výkonu (Mv) a SVF 78	soubor N = 377	Spearman R	t(N-2)	p-level	Rkvadrát
Motivace k výkonu (Mv)/1 Podhodnocení	377	-0,016	-0,318	0,751	0,030 %
Motivace k výkonu (Mv)/2 Odmítání viny	377	-0,005	-0,097	0,923	0,000 %
Motivace k výkonu (Mv)/3 Odsklon	377	0,078	1,510	0,132	0,600 %
Motivace k výkonu (Mv)/4 Náhradní uspokojení	377	-0,008	-0,150	0,880	0,010 %
Motivace k výkonu (Mv)/5 Kontrola situace	377	0,068	1,320	0,188	0,460 %
Motivace k výkonu (Mv)/6 Kontrola reakcí	377	0,029	0,555	0,579	0,080 %
Motivace k výkonu (Mv)/7 Pozitivní sebeinstrukce	377	0,069	1,349	0,178	0,480 %
Motivace k výkonu (Mv)/8 Potřeba sociální opory	377	0,092	1,787	0,075	0,840 %
Motivace k výkonu (Mv)/9 Vyhýbání se	377	0,041	0,794	0,428	0,170 %
Motivace k výkonu (Mv)/10 Uniková tendence	377	-0,066	-1,273	0,204	0,430 %
Motivace k výkonu (Mv)/11 Perseverace	377	-0,042	-0,821	0,412	0,180 %
Motivace k výkonu (Mv)/12 Rezignace	377	-0,032	-0,626	0,532	0,100 %
Motivace k výkonu (Mv)/13 Sebeobviňování	377	-0,075	-1,450	0,148	0,560 %

Vysvětlivka: *p < 0,1; **p < 0,05; ***p < 0,01

Obrázek 3: Korelační analýza oblastí motivace k výkonu (Mv) a jednotlivých strategií zvládnání stresu u vychovatelů výzkumného šetření/všichni respondenti

Uvedená absence jakéhokoliv vztahu může naznačovat, že motivace k výkonu a strategie zvládnání stresu jsou ovlivňovány jinými faktory, než je přímočará (lineární) vazba mezi nimi. Například osobnostní charakteristiky, zkušenosti, prostředí nebo kontext mohou hrát významnou roli v tom, jak jedinec motivaci vnímá a jaké strategie zvládnání stresu používá. Tento výsledek může také poukazovat na složitost interakcí mezi různými aspekty psychického fungování a na potřebu komplexního přístupu k porozumění jedinečným potřebám a reakcím jednotlivců. Další možností je, že pro datový soubor jako celek mohou být relevantnější jiné proměnné než motivace k výkonu při určování strategií zvládnání stresu. Jako vhodné považujeme další podrobnější zkoumání faktorů, které ovlivňují způsoby reagování na stresové situace u vychovatelů ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Celkově tento překvapivý závěr naznačuje potřebu dalšího výzkumu a hlubšího porozumění interakcí mezi motivací k výkonu a strategiemi zvládnání stresu u vychovatelů tak, aby bylo možné lépe porozumět tomu, jakým způsobem jedinci efektivněji řeší náročné situace a dosahují svých cílů a potřeb.

Nejzajímavější výsledky poskytuje však srovnání vztahu mezi psychickou konstitucí a jednotlivými strategiemi zvládnání stresu. Emočně stabilní jedinci mají obvykle tendenci lépe kontrolovat své emocionální projevy a reakce na stresové situace, což může vést k preferenci konkrétních strategií zvládnání.

Dimenze emocionální stability (Em) se úzce pojí v našem výzkumném vzorku vychovatelů především s perseverací (11), sebeobviňováním (13), rezignací (12) a podhodnocením (1). Perseverace (11), sebeobviňování (13), rezignace (12) jsou strategie, které mohou být spojeny s nižší emocionální stabilitou, neboť se jedná spíše o tendence a strategie zvládání stresu u vychovatelů související s jejich negativním myšlením nebo chováním (perseverace), obviňováním sama sebe za stresové situace (sebeobviňování), pocitem rezignace vůči jejich řešení (rezignace).

Sledovanou oblastí se stala i odolnost vůči zátěži (tabulka 4). Zde musíme poukázat opět spíše na vyšší vztah především s negativními strategiemi zvládání stresu v dotazníku SVF 78. Studium odolnosti vůči zátěži představuje dle našeho názoru důležitou oblast zkoumání, která by se měla především u vychovatelů v náhradní výchovné péči zaměřit na schopnosti jednotlivých pracovníků vyrovnávat se s obtížnými a stresovými výchovnými situacemi ve vztahu k samotným dětem. Existuje několik důvodů, proč může být vztah mezi odolností vůči zátěži a rezignací tak výrazný. Jedním z nich je skutečnost, že rezignace je často spojena s pasivním přístupem k problémům a nedostatkem motivace k jejich řešení. Jedinci, kteří jsou méně odolní vůči zátěži, mohou mít tendenci přijímat rezignaci jako způsob úniku před nepříjemnými situacemi nebo problémy, což následně negativně ovlivňuje jejich psychickou pohodu a schopnost efektivně se vyrovnávat se stresovými situacemi. Dále je zde možnost, že jedinci s nižší odolností vůči zátěži mají tendenci vnímat stresové situace jako nepřekonatelné nebo mimo jejich kontrolu, což vede k pocitu rezignace a bezmoci. Tento pocit bezmoci dále zvyšuje jejich tendenci k rezignaci a brání jim v hledání aktivních způsobů řešení problémů. Nelze však opomenout ani možný obrácený vztah mezi odolností vůči zátěži a rezignací. Výsledky mohou totiž poukazovat na skutečnost, že rezignovaní či bezmocní jedinci (vychovatelé) cítí tendenci mít nižší míru odolnosti vůči zátěži. To znamená, že jejich nedostatečná schopnost vyrovnávat se s náročnými situacemi a překonávat překážky, může být důsledkem jejich pocitu rezignace a nedostatku motivace.

Psychická konstituce (Psk)/Emocionální stabilita (Em) a SVF 78	soubor N = 377	Spearman R	t(N-2)	p-level	Rkvadrát
Emocionální stabilita (Em)/1 Podhodnocení	377	0,278	5,605	0,000***	7,729 %
Emocionální stabilita (Em)/2 Odmítnání viny	377	-0,004	-0,073	0,942	0,001 %
Emocionální stabilita (Em)/3 Odklon	377	0,057	1,103	0,271	0,323 %
Emocionální stabilita (Em)/4 Náhradní uspokojení	377	-0,031	-0,597	0,551	0,095 %
Emocionální stabilita (Em)/5 Kontrola situace	377	0,035	0,670	0,503	0,120 %
Emocionální stabilita (Em)/6 Kontrola reakcí	377	0,056	1,092	0,276	0,317 %
Emocionální stabilita (Em)/7 Pozitivní sebeinstrukce	377	0,115	2,234	0,026**	1,313 %
Emocionální stabilita (Em)/8 Potřeba sociální opory	377	-0,153	-3,001	0,003***	2,345 %
Emocionální stabilita (Em)/9 Vyhýbání se	377	-0,136	-2,663	0,008***	1,856 %
Emocionální stabilita (Em)/10 Úniková tendence	377	-0,191	-3,764	0,000***	3,641 %
Emocionální stabilita (Em)/11 Perseverace	377	-0,353	-7,300	0,000***	12,442 %
Emocionální stabilita (Em)/12 Rezignace	377	-0,292	-5,905	0,000***	8,507 %
Emocionální stabilita (Em)/13 Sebeobviňování	377	-0,293	-5,935	0,000***	8,587 %

Vysvětlivka: *p < 0,1; **p < 0,05; ***p < 0,01

Obrázek 4: Korelační analýza oblasti emocionální stability (Em) a jednotlivých strategií zvládání stresu u vychovatelů výzkumného šetření/všichni respondenti

Sociální kompetence (Sok)/Odolnost vůči zátěži (Odz) a SVF 78	soubor N = 377	Spearman R	t(N-2)	p-level	Rkvadrát
Odolnost vůči zátěži (Odz)/1 Podhodnocení	377	0,192	3,782	0,000***	3,674 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/2 Odmítnání viny	377	-0,095	-1,845	0,066	0,899 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/3 Odklon	377	-0,013	-0,259	0,796	0,018 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/4 Náhradní uspokojení	377	-0,080	-1,550	0,122	0,637 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/5 Kontrola situace	377	0,106	2,058	0,040**	1,116 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/6 Kontrola reakcí	377	0,103	2,000	0,046**	1,056 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/7 Pozitivní sebeinstrukce	377	0,210	4,151	0,000***	4,393 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/8 Potřeba sociální opory	377	-0,141	-2,759	0,006***	1,990 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/9 Vyhýbání se	377	-0,073	-1,410	0,159	0,527 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/10 Úniková tendence	377	-0,258	-5,175	0,000***	6,665 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/11 Perseverace	377	-0,214	-4,243	0,000***	4,581 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/12 Rezignace	377	-0,363	-7,542	0,000***	13,172 %
Odolnost vůči zátěži (Odz)/13 Sebeobviňování	377	-0,245	-4,891	0,000***	5,997 %

Vysvětlivka: *p < 0,1; **p < 0,05; ***p < 0,01

Obrázek 5: Korelační analýza oblasti odolnosti vůči zátěži (Odz) a jednotlivých strategií zvládání stresu u vychovatelů výzkumného šetření/všichni respondenti

Poslední sledovanou oblastí v dimenzi psychické konstituce (Psk) se stala oblast sebevědomí a jejího vztahu s vybranými koncepty strategií zvládání stresu. Zajímavá je dle našeho názoru skutečnost opět zjištěné vyšší korelace sebevědomí (Seb) s koncepty rezignace (12), sebeobviňování (13), podhodnocení (1), perseverace (11).

Psychická konstituce (Psk)/Sebevědomí (Seb) a SVF 78	soubor N = 377	Spearman R	t(N-2)	p-level	Rkvadrát
Sebevědomí (Seb)/1 Podhodnocení	377	0,250	4,991	0,000***	6,228 %
Sebevědomí (Seb)/2 Odmítnání viny	377	0,002	0,030	0,976	0,000 %
Sebevědomí (Seb)/3 Odklon	377	0,038	0,740	0,459	0,146 %
Sebevědomí (Seb)/4 Náhradní uspokojení	377	-0,013	-0,259	0,796	0,018 %
Sebevědomí (Seb)/5 Kontrola situace	377	0,041	0,801	0,424	0,171 %
Sebevědomí (Seb)/6 Kontrola reakcí	377	0,051	0,995	0,321	0,263 %
Sebevědomí (Seb)/7 Pozitivní sebeinstrukce	377	0,134	2,617	0,009***	1,794 %
Sebevědomí (Seb)/8 Potřeba sociální opory	377	-0,115	-2,245	0,025**	1,326 %
Sebevědomí (Seb)/9 Vyhýbání se	377	-0,145	-2,829	0,005***	2,089 %
Sebevědomí (Seb)/10 Úniková tendence	377	-0,172	-3,391	0,001***	2,975 %
Sebevědomí (Seb)/11 Perseverace	377	-0,246	-4,912	0,000***	6,045 %
Sebevědomí (Seb)/12 Rezignace	377	-0,293	-5,941	0,000***	8,602 %
Sebevědomí (Seb)/13 Sebeobviňování	377	-0,285	-5,769	0,000***	8,150 %

Vysvětlivka: *p < 0,1; **p < 0,05; ***p < 0,01

Obrázek 6: Korelační analýza oblasti sebevědomí (Seb) a jednotlivých strategií zvládání stresu u vychovatelů výzkumného šetření/všichni respondenti

4. ZÁVĚR

Celkové výsledky našeho výzkumu poukazují na skutečnost, že profesní charakteristiky vychovatelů v systému školských zařízení náhradní výchovné péče nejsou izolovaným jevem, kdy s nimi těsně souvisí i jednotlivé strategie zvládání stresu. Rezignace, sebeobviňování, podhodnocení a perseverace jsou pouze příklady toho, jak v našem kontextu tyto tendence negativních strategií úzce souvisí s dimenzí psychické konstituce (Psk). Další výzkum uvedeně oblasti by mohl poskytnout hlubší vhled do toho, jak by mohly být konkrétní strategie zvládání stresu podporovány v rámci profesního rozvoje u vychovatelů.

Především práce s dětmi se závažnou socializační odchylkou (poruchou chování) vyžaduje vysokou úroveň emocionální stability, rozvážnost a klid při řešení vypjatých situací. Nutná zvýšená schopnost u vychovatelů zvládat psychickou zátěž pramení zejména z častých interakcí s dětmi, rodinami, spolupracovníky a neustálé kontroly vlastního chování a projevů. Z těchto důvodů by měl

pracovník v institucionální péči preferovat spíše pozitivními strategiemi zvládání stresu, jako jsou podle SVF 78 kontrola situací, kontrola reakcí, pozitivní sebeinstrukce, odklon.

Vztah emocionální stability (Em) a převážně negativních strategií zvládání stresu (perseverace, sebeobviňování a rezignace) nejenže příčiny stresu neřeší, ale často je spíše zesilují. Vychovatelé tak setrvávají v cyklu negativního myšlení, které prodlužuje trvání stresových situací a zamezuje jejich zvládání. Je tedy nezbytné, aby byly do vzdělávání a profesního rozvoje vychovatelů zahrnuty programy zaměřené na rozvoj pozitivních strategií zvládání stresu. Zároveň je důležité zajistit, aby pracovníci ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy měli přístup k odborné podpoře prostřednictvím pravidelných supervizí a konzultací s psychologem či etopedem. Uvedená podpora je zásadní pro jejich schopnost efektivně vykonávat svou práci a poskytovat dětem kvalitní výchovnou péči.

Je nutné uvědomit, že efektivní zvládání stresu a emocionální stabilita jsou základními předpoklady pro úspěšné řešení náročných výchovných situací a pro poskytování stabilního podpůrného prostředí především dětem s vážnou socializační odchylkou.

Zdroje

1. Berens, A. E., & Nelson, C. A. (2015). The science of early adversity: Is there a role for large institutions in the care of vulnerable children? *The Lancet*, 386(9991), 388–398.
2. Gazzaniga, M. S., Heatherton, T. F., & Halpern, D. F. (2010). *Psychological Science*. New York: W. W. Norton & Company.
3. Glanz, K., Rimer, B. K., & Lewis, F. M. (2002). *Health behavior and health education: Theory, research and practice*. San Francisco: Wiley & Sons.
4. Højlund, S. (2011). Home as a Model for Sociality in Danish Children's Homes: A Question of Authenticity. *Social Analysis*, 55(2), 106–120.
5. Hossiep, R., & Paschen, M. (2011). *BIP-Bochumský osobnostní dotazník (inventář profesních charakteristik osobnosti)*. Praha: Testcentrum.
6. Janke, W., & Erdmannová, G. (2003). *Strategie zvládání stresu-SVF 78*. Praha: Testcentrum.
7. Kalliath, T. & Kalliath, P. (2012). Changing work environment and employee wellbeing, *International Journal of Manpower*, 33(7), 1–8.
8. Kantorová, J., Grecmanová, H., Holoušová, D. et al. (2008). *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex.
9. Kuchaříková, Š. (2011). *Vliv strategií na zvládání zátěžových situací a vybraných osobnostních charakteristik na kariéru finančního poradce*. [Diplomová práce]. Brno: Masarykova univerzita.
10. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. New York, NY: Springer.
11. Lee, B. R., & Thompson, R. (2007). Comparing outcomes for youth in treatment foster care and family-style group care. *Children and Youth Services Review*, 30, 746–757. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2007.12.002>
12. Lin, S. H., & Huang, Y. C. (2012). Investigating the relationships between loneliness and learning burnout. *Active Learning in Higher Education*, 13(3), 231–243. <https://doi.org/10.1177/1469787412452983>
13. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(1), 227–238.
14. Masten, A. S., & Obradović, J. (2008). Disaster preparation and recovery: Lessons from research on resilience in human development. *Ecology and Society*, 13(1), 9–27. <https://doi.org/10.5751/ES-02282-130109>
15. Melchior, M., Caspi, A., Milne, B. J., Danese, A., Poulton, R., & Moffitt, T. E. (2007). Work stress precipitates depression and anxiety in young, working women and men. *Psychological Medicine*, 37(8), 1119–1129.
16. Melkman, E. (2015). Risk and protective factors for problem behaviors among youth in residential care. *Children and Youth Services Review*, 51, 117–124. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2015.02.004>
17. Míkolajková, A. (2023). *Dušení zdraví a copingové strategie rodičů samoživitelů*. [Bakalářská práce]. Brno: Masarykova Univerzita.
18. Milatová, H. (2020). *Zvládání stresu v kontextu praktické výuky studentů oboru Praktická sestra ve zdravotnických zařízeních*. [Diplomová práce]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
19. Ong, A. D., Bergeman, C. S., Boker, S. M. Resilience comes of age: defining features in later adulthood. *Journal of Personalized Medicine*, 7(6), 1777–1804. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2009.00600.x>
20. Overton, W. F. (2013). A new paradigm for developmental science: Relationism and relational-developmental systems. *Applied Developmental Science*, 17, 94–107. <https://doi.org/10.1080/10888691.2013.778717>
21. Průcha, J., & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník*. Praha: Grada.
22. Smolík, A. (2016). *Vybrané aspekty sociálního formování jedince ve vztahu ke společenským normám a morálnímu jednání*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem.
23. Tirpák, J. (2022). *Zkoumání profesních charakteristik pracovníků sociálně právní ochrany dětí*. [Diplomová práce]. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
24. Urbanovská, E. (2009). Strategie zvládání stresu u středoškolské mládeže. *Škola a zdraví*, 21, 75–87.
25. Vágnerová, M. (2007). *Základy psychologie*. Praha: Karolinum.
26. Vanšurová, J. (2008). *Zvládání zátěžových situací u osob se změněnou pracovní schopností*. [Diplomová práce]. Brno: Masarykova Univerzita
27. Vašutová, J. (2007). *Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova.
28. Večerka, K., Holas, J., Štěchová, M. (2000). *Problémové děti ve školských výchovných zařízeních*. Praha: KNOK.
29. Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada.