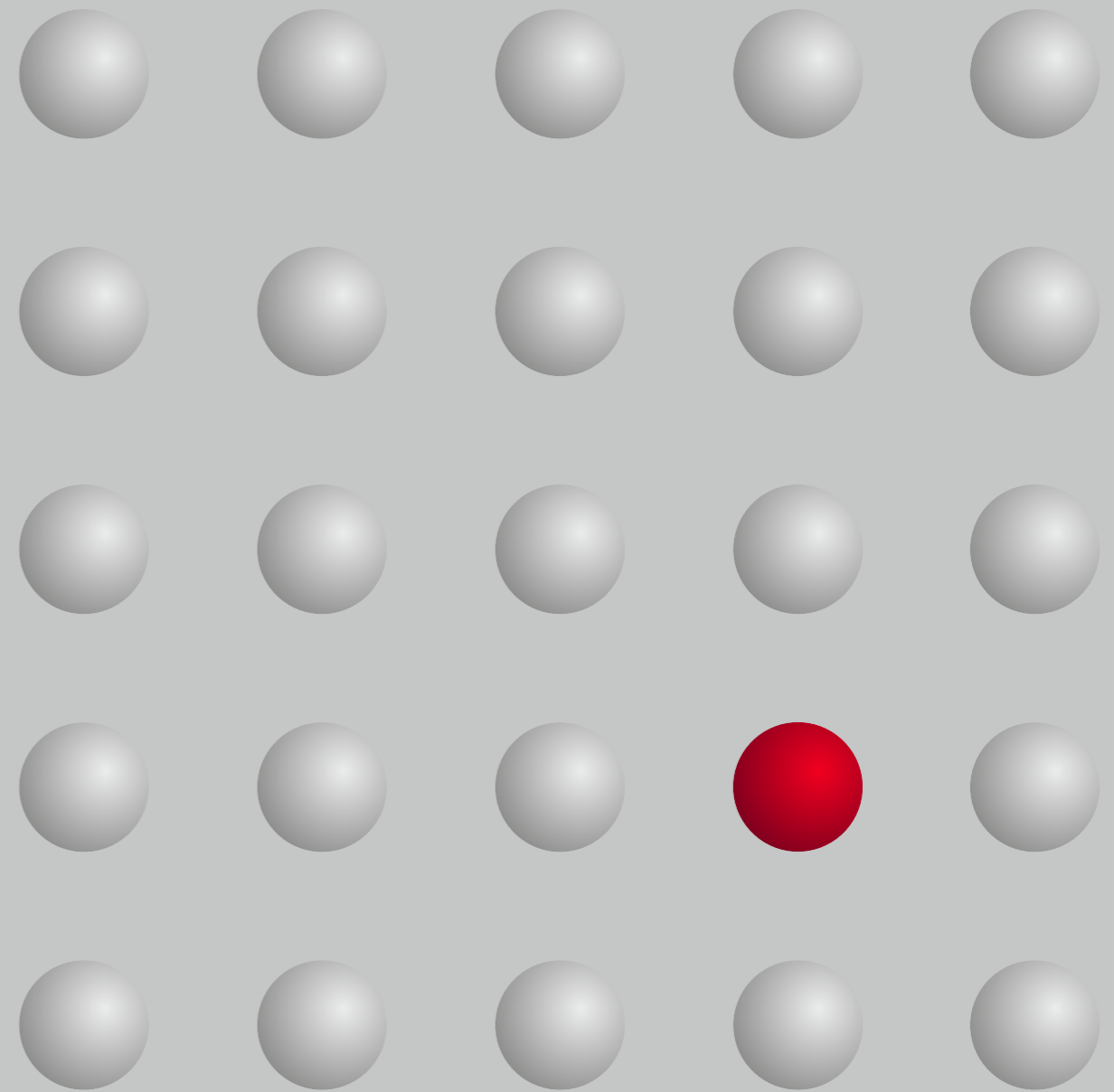


2020

Ingrid Nosková, Edita Pavúrová

# Sebariadenie a manažérska etika 1



ISBN 978-80-565-1456-6

**mpc** METODICKO  
PEDAGOGICKÉ  
CENTRUM

**Funkčné vzdelávanie – rozširujúci modul č. 1**

# **Sebariadenie a manažérska etika1**

## **1. kapitola**

**Rozvoj emocionálnej zrelosti vedúceho zamestnanca, predchádzanie syndrómu vyhorenia a jeho príčiny, predchádzanie sociálno-patologickým prejavom v správaní a ďalším negatívnym javom, využitie osobnostných predpokladov v riadení školy**

**PhDr. Ingrid Nosková, PhD.**

**Ing. arch. Edita Pavúrová, PhD.**

**Bratislava 2020**

## Obsah

|   |           |
|---|-----------|
| Úvod.....   | 3         |
| <b>1 Rozvoj emocionálnej zrelosti vedúceho zamestnanca, predchádzanie syndrómu vyhorenia a jeho príčiny, predchádzanie sociálno-patologickým prejavom v správaní a ďalším negatívnym javom, využitie osobnostných predpokladov v riadení školy.....</b> | <b>4</b>  |
| <b>1.1 Rozvoj emocionálnej zrelosti vedúceho zamestnanca, syndróm vyhorenia a jeho príčiny ( PhDr. Ingrid Nosková PhD.)</b> .....   | <b>4</b>  |
| 1.1.1 Emocionálna inteligencia a emocionálna zrelosť .....  | 4         |
| 1.1.2 Empatia v pozícii vedúceho zamestnanca.....   | 9         |
| 1.1.3 Spätná väzba .....  | 12        |
| <b>1.2 Syndróm vyhorenia</b> .....  | <b>14</b> |
| 1.2.1 Príčiny vzniku syndrómu vyhorenia .....   | 16        |
| 1.2.1.1 Osobnosť človeka ako prediktor vzniku syndrómu vyhorenia .....  | 17        |
| 1.2.1.2 Prostredie človeka ako prediktor vzniku syndrómu vyhorenia .....  | 20        |
| 1.2.1.3 Rizikové povolania.....   | 22        |
| 1.2.2 Príznaky syndrómu vyhorenia .....   | 23        |
| 1.2.3 Fázy prejavov syndrómu vyhorenia.....   | 25        |
| 1.2.4 Syndróm vyhorenia u vedúcich pedagogických zamestnancov a pedagógov .....   | 26        |
| <b>1.3 Predchádzanie sociálno-patologických prejavov v správaní a ďalších negatívnych javov, využitie osobnostných predpokladov v riadení školy (Ing. arch. Edita Pavúrová PhD.)</b> .....  | <b>27</b> |
| 1.3.1 Charakteristika sociálno-patologického prejavu správania.....   | 28        |
| 1.3.2 Typológia sociálno-patologických prejavov .....   | 29        |
| 1.3.3 Šikanovanie, mobbing, bossing, staffing, manipulácia.....   | 30        |
| 1.3.4 Prevencia záťaže vyplývajúcej z prítomnosti sociálno-patologických javov na pracovisku .....  | 36        |
| <b>1.4 Využitie osobnostných predpokladov v riadení školy</b> .....   | <b>39</b> |
| 1.4.1 Sebapoznanie a sebariadenie – vymedzenie pojmov .....   | 40        |
| 1.4.2 Kľúčové osobnostné charakteristiky a žiaduce kompetencie vedúcich zamestnancov, typické vlastnosti alebo črty manažérov .....   | 41        |
| 1.4.3 Typológia štýlov vedenia ľudí a ich charakteristiky.....  | 46        |
| 1.4.4 Metódy a spôsoby hodnotenia jednotlivcov.....   | 49        |
| <b>Záver</b> .....  | <b>53</b> |
| <b>Zoznam bibliografických odkazov</b> .....  | <b>55</b> |

## Úvod

Predložený učebný zdroj je študijným materiálom pre pedagogických zamestnancov i odborných zamestnancov, ktorí chcú získať profesijné kompetencie požadované na výkon riadiacich činností.

Modul **Sebariadenie a manažérska etika** je jedným zo štyroch rozširujúcich modulov, ktoré spolu so základným modulom podľa vyhlášky č. 361/2019 Z. z. o vzdelávaní v profesijnom rozvoji tvoria program funkčného vzdelávania.

**Hlavným cieľom** modulu je poznať teoretické východiská manažérskej etiky a jej význam pre úspešné riadenie školy alebo školského zariadenia a poznať silné a slabé stránky svojej osobnosti, svoje predpoklady a vedieť ich využiť v prospech riadenej školy alebo školského zariadenia.

**Obsah rozširujúceho modulu tvoria tieto kapitoly:**

1. **Sebarozvoj vedúceho pedagogického zamestnanca a vedúceho odborného zamestnanca: rozvoj emocionálnej zrelosti vedúceho zamestnanca, predchádzanie syndrómu vyhorenia a jeho príčiny, predchádzanie sociálno-patologických prejavov v správaní a ďalších negatívnych javov, využitie osobnostných predpokladov v riadení školy.**
2. Organizácia vlastnej práce a organizovanie svojho času, predchádzanie nežiaducej záťaži vyvolanej stresom.
3. Problematika manažérskej etiky a stotožnenie sa s organizáciou.
4. Spoločenská etika a protokol.
5. Profesionálna manažérska prezentácia.

Rozširujúci modul **Sebariadenie a manažérska etika** sa poskytuje v rozsahu najmenej 40 hodín, z toho prezenčne 24 hodín a dištančne 16 hodín.

**Kapitola 1** Sebarozvoj vedúceho pedagogického zamestnanca a vedúceho odborného zamestnanca: rozvoj emocionálnej zrelosti vedúceho zamestnanca, predchádzanie syndrómu vyhorenia a jeho príčiny, predchádzanie sociálno-patologickým prejavom v správaní a ďalším negatívnym javom, využitie osobnostných predpokladov v riadení školy je v prezentačnej forme zastúpená 6 hodinami, rozsah dištančnej formy je stanovený na 8 hodín.

**Absolvent** rozširujúceho modulu funkčného vzdelávania získa kompetencie:

1. dokáže využiť svoje osobnostné predpoklady v riadení školy alebo školského zariadenia,
2. organizuje efektívne svoj čas,
3. prejavuje vo svojom správaní stotožnenie sa s organizáciou,
4. dokáže do svojej riadiacej praxe implementovať princípy manažérskej etiky,
5. je schopný v riadiacej praxi využívať spoločenskú etiketu a protokol,
6. dokáže svoje stanoviská sprostredkovať na verejnosti na profesionálnej úrovni.

PaedDr. Eva Frišová

# **1 Rozvoj emocionálnej zrelosti vedúceho zamestnanca, predchádzanie syndrómu vyhorenia a jeho príčiny, predchádzanie sociálno-patologickým prejavom v správaní a ďalším negatívnym javom, využitie osobnostných predpokladov v riadení školy**

## **Ciele:**

- poznať, pochopiť a implementovať a v riadiacej praxi využívať prístup založený na pozitívnom prijatí seba a iných, empatickom porozumení a súlade,
- predchádzať syndrómu vyhorenia a jeho príčinám, sociálno-patologickým prejavom v správaní a nežiaducej záťaži vyvolanej stresom,
- poznať svoj dominantný štýl vedenia a záložný štýl vedenia, poznať jeho výhody a nevýhody a jeho vplyv na budovanie efektívneho pracovného tímu.

## **1.1 Rozvoj emocionálnej zrelosti vedúceho zamestnanca, syndróm vyhorenia a jeho príčiny (PhDr. Ingrid Nosková, PhD.)**

V súčasnej dobe, ktorá je charakteristická rýchlym tempom, prísunom veľkého množstva informácií a požiadavkami vysokých výkonov, sa syndróm vyhorenia objavuje veľmi často a najmä v pozíciách vedúcich zamestnancov, v ktorých je prítomná vysoká miera zodpovednosti. Na to, aby vedúci pedagogický zamestnanec dokázal predchádzať syndrómu vyhorenia potrebuje mať prítomnú vysokú mieru sebareflexie a sebaregulácie a cielene kultivovať svoju emocionálnu zrelosť.

### **1.1.1 Emocionálna inteligencia a emocionálna zrelosť**

Slovo *inteligencia* pochádza z anglického slova *inteligencie*, čo znamená dôvtip, pochopenie, nápad. Inteligencia je systém rozumových operácií, ktorý ovplyvňuje štýl života človeka a jeho stratégiu riešenia problémov. Ide o schopnosť abstraktného myslenia, ktorého súčasťou je formálna logika, chápanie ucelených súvislostí, rozsiahle všeobecné znalosti, ale aj kreativita, organizačný talent, angažovanosť, motivácia, psychologické vlohy a ľudskosť, čiže emocionálne a sociálne schopnosti. Všeobecne možno konštatovať, že inteligencia je

schopnosť človeka, čo najlepšie vyhovieť požiadavkám, ktoré na neho kladie svet – okolitá realita.

Existujú dva odlišné druhy inteligencie: emocionálna (EQ) a racionálna (IQ). Úspech v živote človeka závisí od oboch druhov inteligencií. Bez emocionálnej inteligencie nie je intelekt schopný využívať celý svoj potenciál. Pre zreteľnejšiu predstavu uvádzame diferencovanie primárnych znakov IQ a EQ:

| IQ – intelligenčný kvocient  | EQ – emocionálny kvocient   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>* premýšľanie, hĺbanie</li> <li>* zhromažďovanie faktov</li> <li>* rozoznať zmysel</li> <li>* rozhodovať logicky</li> <li>* čas a pokoj</li> <li>* hlavou</li> <li>* „tvrdé“ fakty</li> <li>* analyticky</li> <li>* riadený rozumom</li> <li>* „ľavá hemisféra“</li> <li>* myslieť</li> <li>* izolovaný</li> <li>* slová a čísla</li> <li>* rozum</li> <li>* vzdelanie</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>* asociovanie</li> <li>* hľadanie nových ideí</li> <li>* sprostredkovať zmysel</li> <li>* rozhodovať metódou pokusu a omylu</li> <li>* tempo, netrpezlivosť</li> <li>* intuitívne</li> <li>* „mäkké“ informácie</li> <li>* všeobecne</li> <li>* riadený pocitmi</li> <li>* „pravá hemisféra“</li> <li>* cítiť</li> <li>* zapojený</li> <li>* ľudia a situácie</li> <li>* cit</li> <li>* srdečnosť</li> </ul> |

Obr. 1 Diferencovanie primárnych znakov IQ a EQ (zdroj: Brockert, Braunová 1997, s. 18-19)

*Emocionálna inteligencia* (EQ) je schopnosť identifikovať, hodnotiť a kontrolovať svoje vlastné emócie, ale aj schopnosť vnímať emócie druhých ľudí a vedieť na ne reagovať. V pozícii vedúceho pedagogického zamestnanca je veľmi dôležité rozvíjať emocionálnu inteligenciu, pretože významne pomáha pri vedení ľudí (leadership), pri identifikovaní štýlu vedenia ľudí a pri zvládaní konfliktných situácií v školách a školských zariadeniach. Emocionálna inteligencia je schopnosť rozpoznať vlastné emócie, porozumieť im a na základe toho ich vedieť regulovať a upriamovať želaným smerom. Zároveň však je emocionálna inteligencia aj schopnosť počúvať iných ľudí, vedieť sa do nich vcítiť a porozumieť im, pričom je potrebné vnímať aj reciprocitu - chápať, ako naše emócie a konanie ovplyvňujú ľudí okolo vás. Ak vedúci zamestnanec (manažér) chápe, ako sa cítia jeho zamestnanci, umožňuje mu to lepšie a efektívne manažovať, viesť ľudí želaným smerom k dosiahnutiu cieľa.

Myšlienku *emocionálnej inteligencie* ako prvý vyslovil Peter Salovey a John D. Mayer vo svojom článku „*Emotional Intelligence*“ v roku 1990. Salovey rozlišuje 5 hlavných oblastí emocionálnej inteligencie:

- **Znalosť vlastných emócií.** Sebauvedomenie – vedomé rozpoznávanie citu v okamihu jeho vzniku; schopnosť rozpoznávať vlastné emócie je základom emocionálnej inteligencie.
- **Zvládanie emócií.** Pracovať so svojimi citmi a emóciami tak, aby zodpovedali momentálnej situácii. Zvládanie svojich emócií je znakom sebauvedomenia.
- **Schopnosť motivovať sám seba.** Podstatou je zapojenie emócií do konania človeka tak, aby bol schopný sa dlhodobo sústrediť a nestratil motiváciu, resp. vedel svoju motiváciu obnovovať.
- **Vnímovosť k emóciám iných ľudí.** Empatia je základná „ľudská kvalita“. Ide o schopnosť vnímať potreby iných ľudí, vedieť sa do nich „vcítiť“ a na základe toho regulovať svoje konanie.
- **Umenie medziľudských vzťahov.** Schopnosť vedieť nadviazať a udržať si uspokojivé medziľudské vzťahy.

Definíciu emocionálnej inteligencie vyprofiloval americký psychológ *Daniel Goleman* (1997): „*Schopnosť vnímať svoje pocity a pocity iných, motivovať seba samého a vyrovnávať sa s emóciami efektívne pri iných a v sebe samom.*“

Golman (2000) spracoval aj detailnú explikáciu charakteristík emocionálnej inteligencie a jej štruktúrovanie – 5 primárnych schopností:

### Schopnosti vzťahujúce sa k vlastnej osobe

1. **Sebavedomie** – schopnosť orientovať sa vo vlastných pocitoch a stavoch, istota v preferenciách, vo vlastných možnostiach, schopnosť využiť vlastnú intuíciu:
  - objektívne hodnotenie dopadu vlastných emócií – emočné sebauvedomenie;
  - uvedomenie si vlastných plusov a mínusov, hraníc;
  - sebadôvera – vedomie vlastnej ceny, možnosti, schopnosti.
2. **Sebaovládanie** – schopnosť zvládať okamžité impulzy a emócie:
  - spoľahlivosť – schopnosť dodržiavať základné pravidlá slušnosti a zmysel pre fair play;
  - svedomitosť – schopnosť niesť zodpovednosť za vlastné správanie a výkon;



- prispôsobivosť – schopnosť prispôbiť sa zmenám;
- schopnosť inovácie – pozitívne prijímať nové nápady, prípadne sám prichádzať s novými nápadmi.

**3. Motivácia k vyšším výkonom** – emočná tendencia priamo vedúca k vzostupu alebo vzostup uľahčuje:

- ctižiadostivosť – snaha o zlepšenie vlastnej práce, detailnosť, perfekcionizmus;
- lojalita – stotožnenie sa so zámermi a cieľmi skupiny, organizácie;
- iniciatíva – schopnosť pohotovo sa chopiť príležitosti;
- optimizmus – vytrvalosť na ceste k cieľu, ochota prekonávať prekážky, schopnosť odložiť uspokojenie na neskorší čas;
- mieriť k cieľu, prevziať iniciatívu;
- sústavne zvyšovať nároky na seba a prejaviť odolnosť voči nezdarom a sklamaniam.

**Kompetencie v oblasti medziľudských vzťahov**

**4. Empatia** – vcítenie:

- pochopenie, správny odhad pocitov, tendencií ostatných a schopnosť a ochota aktívne si ich všímať a ovplyvňovať ich;
- schopnosť stimulovať osobnostný rast ostatných;
- cit pre riadenie;
- mať priateľské vzťahy k čo najširšiemu okruhu osôb.

**5. Obratnosť v spoločenskom styku/angažovanosť, flexibilita:**

- odhadovať najrôznejšie spoločenské vzťahy a situácie;
- podporovať a tvoriť medziľudské vzťahy;
- mať schopnosti na presvedčovanie, vedenie ľudí, uplatniť ich pri vyjednávaní, zmierovaní, spolupráci a tímovej práci (Martinčeková 2012);
- schopnosť ovplyvňovať: voľba správnej taktiky pre získanie súhlasu;
- schopnosť komunikácie: vysielanie jasných a presvedčivých signálov;
- vodcovská schopnosť: schopnosť nadchnúť ostatných pre nejaký cieľ, vedieť postaviť sa do čela a viesť skupiny;
- ochota k zmenám: podnecovať či organizovať prospešné zmeny na pracovisku;

- schopnosť vytvárať väzby: podpora užitočných vzájomných vzťahov v skupine, schopnosť prispieť k jej stmeleniu;
- schopnosť spolupracovať: spolu s ostatnými smerovať k vytýčenému cieľu;
- schopnosť tímovej práce: prehľbovať tímovú spoluprácu, kultivovať spoločné zameranie.

Úlohou vedúcich zamestnancov je ľudí viesť, organizovať, smerovať, motivovať ich, podporovať ich, preto je veľmi dôležité, aby títo jedinci boli emocionálne zrelí.

### **Ľudia s vysokou emocionálnou inteligenciou, tzv. emocionálne zrelí zvyčajne sú:**

- *sebavedomí*: chápu svoje pocity, a preto im nedovoľujú, aby ich ovládali. Veria si, veria svojej intuícii a nedovolia svojim negatívnym emóciám, aby sa dostali spod kontroly. Poznajú svoje prednosti a slabosti, cielene pracujú na svojom zlepšení. Sebavedomie je najdôležitejšia časť emocionálnej inteligencie;
- *sebaovládajúci a sebaregulujúci*: dokážu ovládať emócie a momentálne impulzy. Ľudia, ktorí nerobia impulzívne a nezodpovedné rozhodnutia. Vždy myslia skôr, ako konajú. Charakteristikou sebaovládania je ohľaduplnosť, bezproblémové prijímanie zmien, integrita a schopnosť povedať nie;
- *motivovaní*: majú radi nové výzvy, aktívne sa zapájajú do spoločných projektov, sú vysoko produktívni, pracujú s nadšením a efektívne;
- *empatickí*: sú schopní a ochotní identifikovať potreby, prania a uhol pohľadu ľudí okolo nich. Títo ľudia ľahko rozpoznávajú pocity iných, aj keď nie sú zjavné. Sú čestní a vedia prevziať zodpovednosť za svoje konanie.
- *sociálne zruční*: radi a ľahko nadväzujú medziludské vzťahy, sú dobrými rečníkmi a facilitátormi. Radi sa zapájajú do tímovej spolupráce. Nezameriavajú sa len na svoj vlastný úspech, ale pomáhajú aj iným napredovať a zažiť. Vedia korigovať konfliktné situácie a sú zrozumiteľnými mediátormi.

Cesta od poznania seba samého k schopnosti tvoriť a korigovať medziludské vzťahy nie je jednoduchá. V školských podmienkach sa považuje za samozrejmosť, že rozvoj žiakov bude v tomto duchu podporovaný a ten, kto tento rozvoj zabezpečuje a podporuje – pedagogický zamestnanec, je obdarený na to potrebnými schopnosťami (Martinčeková 2012).

### 1.1.2 Empatia v pozícii vedúceho zamestnanca

Slovo *empatia* má etymologický pôvod v gréckom jazyku (*empathia*) a skladá sa zo slov *em* – dovnútra, vnútri a *pathos* – cit, utrpenie, nešťastie. Sémanticky slovo *empatia* zastrešuje vcítenie alebo vcitovanie sa do sveta predstáv druhého, do jeho emócií, spôsobu myslenia a postojov. Keďže človek je spoločenský tvor a žije v interakcii s inými ľuďmi, *empatia* je súčasťou medziľudských vzťahov a základným pilierom prosociálneho správania sa. Empatiu praktizujeme takmer každodenne, hoci ju niekedy tak nenazývame, alebo si ju dostatočne neuvedomujeme. Empatia je schopnosť, ktorú má každý človek, ibaže nie každý a nie v každej situácii ju vie uplatniť. Niektorí ľudia majú empatiu mimoriadne rozvinutú, veľmi rýchlo a spontánne sa vedú „naladiť“ na iného človeka, iní sú schopní empatiu používať iba v mimoriadnych situáciách a niektorí jedinci ju majú na istý čas aj tzv. *deaktivovanú* – nie sú schopní ju používať.

Schopnosť empatického vcítenia ovplyvňuje viacero faktorov – od jedinečných biologických schopností jedinca až po okolnosti prostredia, v ktorom sa *empatia* realizuje. Podstatou *empatie* je skutočnosť (potvrdená pozorovaním, skúsenosťami a úsudkami odborníkov), že človek má špecifickú schopnosť vžívať sa do psychického stavu iného človeka, s ktorým je v bezprostrednom kontakte, a zároveň prežívať vlastné emócie. Spomínané vcitovanie vyvoláva rôzne emočné a myšlienkové obsahy, ktoré sa asociačne prepájajú a prostredníctvom nich môžeme druhého človeka spoznať a pochopiť. Empatia nie je jedinou cestou poznávania a pochopenia druhého človeka, pretože človeka môžeme spoznať aj na základe pozorovania a vecného vyhodnotenia získaných informácií, ale *empatia* napomáha k poznaniu jedinečných, špecifických psychických obsahov ľudskej mysle. Ostatné spôsoby poznávania a porozumenia majú predovšetkým intelektuálny, racionálny charakter, ale *empatia* sa zakladá predovšetkým na citových vzťahoch. Vcítenie je zložitý emocionálny proces – schopnosť premietnuť svoje vlastné „ja“ do psychického obrazu inej osoby tak, že nastane istý druh súznenia a následné porozumenie postupuje od emotívnej až k racionálnej rovine. Vcítenie je podmienkou možnosti chápania druhého, ale *empatiou sa stáva až vtedy, keď zážitok* vedome spracujeme a súvislosti, ktoré sme pochopili v druhom človeku, pre vlastnú potrebu a potrebu toho druhého *pomenujeme a interpretujeme, vysvetlíme*. (Nosková 2019).

V školskom prostredí je *empatia* veľmi dôležitá vo viacerých vzťahových rovinách:

- vo vzťahu vedúci pedagogický zamestnanec – pedagogický zamestnanec;
- vo vzťahu vedúci pedagogický zamestnanec – nepedagogický zamestnanec;

- vo vzťahu: učiteľ – učiteľ;
- vo vzťahu: učiteľ – nepedagogický zamestnanec;
- vo vzťahu: učiteľ – žiak;
- vo vzťahu: žiak – žiak.

Empatia nám pomáha porozumieť si s iným, v školskom prostredí s rôznorodými cieľovými skupinami. Je však potrebné vedieť nastaviť aj *hranice „empatického pochopenia“*, aby to nebolo devalvujúce a zničujúce pre osobu, ktorá empaticky vníma. V pozícii vedúceho pedagogického zamestnanca je potrebné dať si pozor, aby sa empatia „nezneužila“ k vysvetleniu znížených pracovných výkonov.

**Empatia sa skladá z dvoch zložiek**, ktoré sú vzájomne späté a jedna závisí od druhej:

1. *kognitívna zložka*: vnímanie stavu druhej osoby pomocou informácií, ktoré nám sprostredkúva, a pomocou predvídania (predikcie) jej myšlienok, citov a skutkov;
2. *afektívna zložka*: vnímanie stavu druhej osoby pomocou vcítania, ide o emocionálnu reakciu na city druhého – aspoň na takej úrovni, že sme schopní vycítiť, či je daná skutočnosť pre druhého príjemná alebo nepríjemná, radostná alebo bolestivá a pod.

Empatiu možno chápať ako proces, rad momentálnych udalostí, ktorých výsledkom je vytvorenie si určitej predstavy či koncepcie o prežívaní druhého. V zmysle humanistického princípu znamená empatia *prijatie druhého*. Vďaka úsiliu toho, kto „počúva“, rozprávajúci nevníma odlišnosť, vzdialenosť a kontrast, ale práve naopak pociťuje blízkosť, pochopenie a podobnosť. Všeobecne možno konštatovať, že empatia má niekoľko blahodarných vplyvov na zlepšenie kvality života jednotlivca, a tým aj na udržanie jeho mentálneho zdravia:

- zjednodušuje komunikáciu medzi ľuďmi;
- posilňuje schopnosť verbalizácie vlastných emócií, nálad, citových stavov;
- má významný vplyv na nadväzovanie nových vzťahov;
- má významný vplyv na udržiavanie starých vzťahov;
- je základom prosocionálneho správania – skvalitňuje sociálne vzťahy;
- môže sa rozvíjať v rôznych sociálnych vzťahoch (matka a dieťa, otec a dieťa, dieťa a dieťa, dieťa a iný dospelý (učiteľ, starý rodič a p.), dospelý a dospelý);
- môže sa využívať v rôznych situáciách a v rôznych okamihoch dňa;
- skvalitňuje pedagogicko-výchovnú činnosť (empatický učiteľ);

- znižuje prejavy násilia a agresivity;
- posilňuje spoluprácu a rozvíjanie priateľstva a i.

Buda (1994, s. 51) charakterizuje empatiu nasledovne: „... je to taká schopnosť osobnosti, pomocou ktorej sa osobnosť v rámci bezprostrednej komunikácie s druhým človekom vie vžiť do jeho duševného stavu. Na základe tohto vžitia vie vycítiť a pochopiť v tom druhom také emócie, motívy a snahy, ktoré tento človek nevyjadruje v slovách priamym spôsobom a ktoré nevyplývajú zákonite zo situácie medziľudského vzťahu... Možno to vyjadriť aj tak, že osobnosť sa vžije, ba akoby premieta seba do druhého.“

Na vznik empatie je potrebné, aby ten, čo „počúva“, bol cieľavedome zameraný a sústredený na pochopenie druhého človeka, akoby zámerne „potlačil seba“, aby mohol „počúvať“ a prijať toho druhého. Každá empatická fáza má rozličnú hĺbku, tzn. že na každej ďalšej úrovni sa dostávame vžívaním v porozumení emócií a vášni k druhému človeku čoraz bližšie.

#### **Empatické vypočutie má 4 fázy:**

1. *napodobňovanie obsahu*: vyjadrujem to, že počúvam a chápem – udržiavanie očného kontaktu, súhlasné prikyvovanie hlavou, citoslovné vyjadrovanie – „uhm“, „aha“;
2. *parafrázovanie obsahu*: zopakujem to inými slovami – vyjadrujem svoju sústredenosť na problém druhého;
3. *uvedomujem si pocity*: nevnímam len to, čo hovoriaci hovorí, ale snažím sa vnímať aj to, čo pri tom cíti;
4. *pomenúvam a interpretujem obsah a pocity*.

Postupnými krokmi empatického počúvania pomáhame druhému vyznať sa vo svojich vlastných myšlienkach a citoch.

Napriek pomerne presnému pozitívnemu vymedzeniu pojmu empatia môžeme za empatiu nesprávne považovať aj veľmi podobné psychické procesy, ktorými dokážeme odhaľovať správanie alebo iné súvislosti týkajúce sa druhej osoby. Z tohto dôvodu je dobré vymedziť pojem aj negatívne, tzn. pomenovať tie procesy, ktoré nemožno stotožniť s empatiou.

V správaní človeka sa skrýva mnoho predpokladov, ktoré vopred naznačujú, ako sa bude správať. V tejto súvislosti sa hovorí o spoločenských vzorcoch správania. Každý človek je predstaviteľom určitého sociálneho postavenia a jemu prislúchajúcej sociálnej roly, ktorá mu poskytuje práva, ale i povinnosti. To štandardizuje jeho správanie natoľko, že vo viacerých životných situáciách ostatní dokážu predpokladať a porozumieť jeho správaniu. Napr. ak sa stretnú známi, prvé, čo urobia: pozdravia sa, prípadne si podajú ruku, v bližšom vzťahu sa objímu a pod. Schopnosť predpokladať, čo druhý v tomto prípade urobí, nie je spätá s

empatiou, ale s *orientáciou v sociálnej situácii*, ktorá nastala. Prevažne ide o logický úsudok, založený na skúsenosti. Ďalší jav, ktorý nemožno pokladať za empatiu, je *projekcia*, tzn. premietanie vlastného chápania a prežívania do druhého človeka. Pre človeka, ktorý „*premieta*“, sú emočné stavy toho druhého jasné, ale chápe a pomenúva ich iba zo svojho uhla pohľadu. Projekciu významu vystihuje príslovie: „*Podľa seba súdim teba*.“ Dochádza k zdanlivému zladeniu, ktoré však vzniká nesúladne, teda cez pohľad, ktorý projektant upiera skôr na seba, ako na človeka, ktorého počúva. Druhého človeka pri prežívaní projekcie nevnímame ako jedinečnú bytosť, ale ako biele plátno, na ktoré premietame seba samého. Počúvajúcí človek sa síce veľmi zaujíma o motívy konania toho druhého, ale ich skutočné pochopenie nahrádza projekciou. Zvláštna, ale nepravá, empatická atmosféra vzniká aj pri skupinovom požití alkoholu alebo narkotík. Ľudia dočasne opúšťajú svoje zvyčajné návyky a podoby správania, otvárajú sa ostatným a vytvára sa medzi nimi svojrázne vzájomné porozumenie, súzvuk (Buda 1994).

Ďalšia forma rezonancie je *sympatia*. Je to jav, pri ktorom si ľudia navzájom preberajú emócie. Buda (1994, s. 5) píše: „*Sympatia je spravidla iba preberaním akéhosi dominantného citu, ktorý sa zvyčajne neusilujeme uviesť do kognitívnych súvislostí zážitkového sveta druhého človeka*“. Ľudia, ktorí pociťujú voči sebe sympatiu, sa nemusia snažiť pochopiť jeden druhého. Spoločná citová nálada sa navodí skôr automaticky, tzn. nevedomia si, kedy práve zažili fázu „ponorenia“. Neustále si zachovávajú hranice vlastných „ja“, čím sa zdôrazňuje ich oddelenosť, len sú si sympatickí.

### **1.1.3 Spätná väzba**

Jednou z ciest smerujúcich k rozvíjaniu emocionálnej inteligencie a k skvalitneniu medziludskej komunikácie v školskom prostredí je používanie spätnej väzby. Ide o proces, v ktorom vyjadrujeme druhému človeku nejaký postreh o priebehu komunikácie a o jeho správaní, alebo mu sprostredkujeme pocit, ktorý v nás vyvoláva. Spätná informačná väzba je informácia sprostredkovaná od príjemcu (percipient) k vysielateľovi (expedient).

Podstatnými súčasťami spätnej väzby je *autentickosť* (pravosť) komunikácie a *otvorenosť* komunikácie: schopnosť jedinca reagovať na počuté a videné v súlade so svojimi vnútornými pocitmi (autenticky) a bez skresľovania a štylizovania (otvorene). Neznamená to však, že by sme mali komukoľvek a kdekoľvek vyjadrovať všetko, čo cítime alebo si myslíme. Znamená

to, že by sme nemali vyjadrovať to, čo necítíme, alebo to, čo si nemyslíme. Práve informačná spätná väzba umožňuje predchádzať nedorozumeniam a korigovať možné skreslenia.

### **Znaky adekvátnej spätnej väzby:**

1. Mala by byť *popisná*, nie hodnotiacá: opisujeme, čo sme vnímali, cítili (napr. postupnosť činnosti, opis procesu, opis realizácie činnosti, špecifiká javu a pod.) bez hodnotiacich prvkov a hodnotiacich záverov.
2. Mala by byť *konkrétne*, nie všeobecná: vyjadrujeme sa čo najkonkrétnejšie bez zovšeobecnených fráz a odbočovaní od témy.
3. Mala by *zohľadňovať potreby odosielateľa i príjemcu*: zvažovať, čo obaja získame z poskytnutej spätnej väzby; odpovedať si na otázku, či je vzájomne prospešná.
4. Mala by *zohľadňovať pripravenosť príjemcu*: zvažovať, či daný človek očakáva našu spätnú väzbu a či je ochotný a schopný ju prijať. Pripravenosť je prirodzene vyššia, keď ju druhý človek od nás očakáva, prípadne si ju sám vyžiada.
5. Mala by byť *zameraná na správanie, ktoré je v silách príjemcu ovládať a meniť*. Nemala by sa zameriavať na skutočnosti, ktoré človek nemôže ovplyvniť, napr. zdravotný hendikep a pod.
6. Mala by byť *správne načasovaná*: spravidla by sa mala realizovať krátko po konkrétnej situácii, pretože vnímanie a prežívanie situácie ešte nie je zahmlené ďalšími zážitkami alebo časovým odstupom.

Kvôli komplexnosti poskytnutia spätnej väzby sa odporúča aj *overenie si porozumenia spätnej väzby príjemcom*, napr.: „Rozumel som Ti správne, že si mi hovoril, že...“ „Ak som tomu správne rozumel, tak...“. Rovnako prospešné je aj *zvážiť prítomnosť, resp. neprítomnosť iných osôb pri poskytovaní spätnej väzby*. Môže to byť užitočné vtedy, keď prítomnosť ďalšieho zainteresovaného človeka pomôže napr. spresniť, doplniť poskytnutie spätnej väzby, prípadne pomôže k jej komplexnosti. Neprospešné to môže byť v prípade, že sa spätná väzba poskytuje v prítomnosti nezainteresovaných osôb, ktoré ju nepotrebujú počuť, prípadne ju môžu zneužiť. Rovnako je nevhodné poskytovať spätnú väzbu na verejnosti, čo môže spôsobiť zverejnenie citlivých skutočností týkajúcich sa osoby príjemcu (Jarábek 2015).

## 1.2 Syndróm vyhorenia

Pomenovanie *syndróm vyhorenia* pochádza z anglického *burnout syndrome*, čo v preklade znamená *syndróm vyhasnutia, syndróm vypálenia, syndróm vyschnutia*. Slovo *to burn* znamená horieť, v spojení *to burn out* potom znamená dohorieť, vyhorieť. Do psychologickéj praxe tento pojem uviedol klinický psychológ Henrich Freudenberger v roku 1974 v časopise *Journal of Social Issues*, ktorý ho charakterizoval nasledovne: „*Burn-out je konečným štádiom procesu, pri ktorom ľudia, ktorí sa hlboko emocionálne niečím zaoberajú, strácajú svoje pôvodné nadšenie (svoj entuziazmus) a svoju motiváciu (svoje vlastné hnacie sily)*“ (In: Křivohlavý 1998). Syndróm vyhorenia chápeme ako subjektívne prežívaný stav fyzického, psychického a mentálneho vyčerpania. V súčasnej dobe, ktorá je charakteristická rýchlym tempom, prísunom veľkého množstva informácií a požiadavkami na vysoké výkony, sa syndróm vyhorenia objavuje veľmi často a najmä v pozíciách vedúcich zamestnancov, v ktorých je prítomná vysoká miera zodpovednosti.

Existuje viacero definícií tohto fenoménu, uvádzame niektoré z nich:

„*Burn-out je psychologický syndróm emočného vyčerpania, citového stiahnutia sa (tzv. depersonalizácie) a pokles osobnej výkonnosti, ktorý sa môže objaviť u osôb, ktorých profesiou je práca s ľuďmi*“ (Maslachová, Jacksonová In: Libigerová 1999).

„*Syndróm vyhorenia je možné opísať ako duševný stav objavujúci sa často u ľudí, ktorí pracujú s inými ľuďmi. Tento stav sa ohlasuje celým radom symptómov: človek sa cíti celkovo zle, je emocionálne, duševne a telesne unavený. Má pocity bezmocnosti a beznádeje, nemá chuť do práce ani radosť zo života. Vyhorenie nie je dôsledkom izolovaných traumatických zážitkov, ale objavuje sa ako plazivé psychické vyčerpanie*“ (Pinesová In: Hennig, Keller 1996).

„*Vyhorenie je proces, ktorý sa začína nadmerným a dlhodobým pracovným zaťažením, ktoré vedie k pocitom napätia, podráždenosti, vyčerpanosti. Keď pracovník pasívne prekoná tieto príznaky stresu pomocou emočnej nezainteresovanosti, izolovaním sa v zamestnaní a stáva sa chladným, niekedy i cynickým a krutým, je proces vedúci k vyhoreniu završený.*“ (Chernis In: Libigerová 1999).

„*Vyhorenie nadväzuje na pôsobenie stresu, ale nie je to to isté. K jeho vzniku dochádza v dôsledku pôsobenia stresu. Výrazne býva narušená rovnováha medzi aktivitou a oddychom.*“ (Stock 2010).



„Ak je naša energetická bilancia dlhodobo záporná (ak nemáme zdroj radosti v živote a nie sme dobre zakotvení v tele), dostaneme sa do stavu, pre ktorý sa ustálil termín syndróm vyhorenia. K hlavným prejavom patrí depresia, ľahostajnosť, cynizmus, izolovanie sa, strata sebadôvery, časté choroby a telesné ťažkosti. Nie je to obyčajná únava. Nie je to ani prechodná kríza, pri ktorej môžeme veriť, že čas momentálnu depresiú vylieči. Ale nie je to ani tendencia sťažovať sa, nariekať, postonávať ako charakterový rys. Do syndrómu vyhorenia je vždy vpletená otázka zmyslu vlastnej práce. Keď sa práca darí, je zážitok zmysluplnosti práce pomáhajúceho silnejší, než by bol v mnohých iných povolaniach. Keď sa nedarí, je tiež silnejšia aj pochybnosť.“ (Kopřiva 1999).

Aj keď každý z autorov má svoj špecifický názor na charakteristiku syndrómu vyhorenia, je možné v ich definíciách nájsť viacero spoločných znakov. Sú to:

- ide o stav psychickej vyčerpanosti;
- vyskytuje sa obzvlášť v profesiách obsahujúcich prácu s ľuďmi alebo aspoň kontakt s ľuďmi a závislosť na ich hodnotení;
- tvorí ho rad symptómov predovšetkým v oblasti psychickej, čiastočne aj fyzickej a sociálnej;
- kľúčovou zložkou syndrómu je emočná vyčerpanosť, kognitívne vyčerpanie a „opotrebovanosť“ a často aj celková únava;
- všetky hlavné zložky syndrómu vyhorenia vychádzajú z chronického stresu.

Najdôležitejším znakom je spomínaný *chronický stres* vychádzajúci z pracovnej činnosti, ktorý môže byť sprevádzaný ďalšou záťažou z osobného života, sociálneho i fyzického okolia, atď. Profesia je charakteristická vysokými nárokmi na výkon, bez možnosti oddychu a závažnými následkami v prípade omylu. Výkon takejto práce býva spojený s veľkou zodpovednosťou a nasadením, niekedy s pociťovaním „poslania“ profesie. Vyhorenie je teda dôsledok nerovnováhy medzi profesijným očakávaním a profesijnou realitou, medzi ideálmi a skutočnosťou.

Pri syndróme vyhorenia ide tiež o dôsledok konfliktov rolí, prílišného očakávania, nedostatku autonómie, nejasnosti v hierarchických štruktúrach, nedostatočnej podpory zo strany nadriadených, vzťahové konflikty, nadmerné množstvo práce v príliš naplnenom časovom rozvrhu, príliš vysoká alebo rastúca zodpovednosť, mobbing na pracovisku a podobne. Môžeme teda povedať, že vyhorenie je stav úplného vyčerpania všetkých energetických zásob človeka, ktorý sa plne ponoril do svojej profesie. Ide o konečné štádium nasledujúce po angažovanosti a jej strate, ktorá zanecháva človeka unaveného, bezradného a prázdneho.

Podobne ako pri záťaži a strese k vyhoreniu dochádza v dôsledku nerovnováhy medzi emočnou investíciou pracovníka a ziskom, ktoré sa mu vracajú v podobe ocenenia, uznania a pocitu úspešnosti. Syndróm vyhorenia sa vyskytuje aj u úplne psychicky zdravých ľudí, nejde teda o psycho-patologickú osobnosť (Baranovská 2014).

### ***Druhy syndrómu vyhorenia***

Na základe časového priebehu rozlišujeme 2 druhy syndrómu vyhorenia:

- *akútny syndróm vyhorenia*: vzniká dôsledkom nadmernej pracovnej záťaže, ku ktorej dochádza v krátkom časovom úseku, napr. pri zmene pracovných podmienok, pri zmene obsadenia pracovného tímu, pri momentálne zadanej náročnej úlohe;
- *chronický syndróm vyhorenia*: vzniká po dlhodobom a opakovanom pôsobení stresorov; prebieha v piatich fázach a jeho konečným stavom je vyhorenie v rovine psychickej, fyzickej a sociálnej (Morovicsová 2008).

#### **1.2.1 Príčiny vzniku syndrómu vyhorenia**

Syndróm vyhorenia vzniká v kombinácii subjektívnych a objektívnych príčin, ktoré ovplyvňujú jedinca a pôsobia na neho dlhodobo a intenzívne.

Medzi subjektívne príčiny zaraďujeme:

- nízke sebavedomie,
- nízke sebahodnotenie – podceňovanie vlastných zručností a schopností,
- nerozhodnosť: názorová a postojoyá ambivalencia,
- vysoké nároky na vlastnú osobnosť a vlastné schopnosti,
- vysoká miera empatie.

Medzi objektívne príčiny zaraďujeme:

- externé faktory pracovného prostredia: charakter práce, preťažovanie, stanovené časové limity, časový tlak, nezreteľne stanovaná hierarchia úloh, nedostatočné materiálne a technické vybavenie pracoviska a i;
- interné faktory pracovného prostredia: prísne vedenie, malá miera empatie zo strany vedenia, malá miera voľnosti – autonómnosti zamestnanca a i.;
- sociálne faktory pracovného prostredia: kvalita medziľudských vzťahov, konflikty na pracovisku, absencia úcty, nedostatočné spoločenské uznanie a ocenenie, nízke finančné ohodnotenie i. (Kobza, Šolcová 2003).

Všeobecne možno konštatovať, že najintenzívnejší vplyv na vznik burn-out syndrómu zaznamenávame z 3 oblastí:

- z osobnostných profilácií človeka;
- z prostredia, v ktorom žije;
- z profesie, ktorú vykonáva.

Ponúkame preto bližšie špecifikácie jednotlivých oblastí.

### **1.2.1.1 Osobnosť človeka ako prediktor vzniku syndrómu vyhorenia**

Osobnostné štruktúry a charakteristiky sú dôležitým faktorom pri vzniku syndrómu vyhorenia. Môžeme konštatovať, že ľudia, ktorí nevedia správne hospodáriť so svojimi silami a energiou, sa oveľa rýchlejšie vysilujú vo všetkých oblastiach, či už v rodinnom alebo pracovnom živote, až nakoniec vyčerpajú všetky svoje energetické rezervy a vyhoria. Vyhoria preto, lebo si nedokážu zabezpečiť dostatočný prísun energie a nevedia obnovovať svoju motiváciu. V najväčšom nebezpečenstve sú ľudia, ktorí preceňujú vlastné schopnosti, alebo naopak tí, ktorí svoju činnosť a úsilie vopred odsúdia na neúspech. Títo ľudia často nevedia znášať záťaž, prekonávať krízy a adekvátne riešiť problémy a v snahe ich prekonať a vyriešiť opakovane zlyhávajú, kým nevyčerpajú všetku svoju telesnú aj duševnú energiu. Medzi najrizikovejšie typy osobnosti, ktoré bývajú často postihnuté syndrómom vyhorenia, zaraďujeme *ľudí túžiacich po dokonalosti* alebo *tých, ktorí sa neustále podceňujú* a pochybujú o sebe. Rizikovou skupinou sú aj *ľudia túžiaci po harmónii*. V snahe si ju za každú cenu udržať, dokážu potláčať svoje potreby a nároky, aby svoje okolie nezaťažovali. Potláčaním svojich potrieb však dochádza k postupnému vyčerpávaniu energie (Baranovská 2014).

#### ***Túžba po dokonalosti – perfekcionizmus a výkonnosť***

Úspešný človek dnešnej doby je človek súťaživý a porovnávajúci sa s ostatnými. Nutnosť neustále súperiť vyvoláva v človeku veľký stres. Niektorí ľudia sa nedokážu vyrovnáť s myšlienkou, že niekto má viac povinností ako oni, lebo by to pre nich mohlo znamenať vyrovnáť sa s tým, že niekto nad nimi zvíťazil, že svoju prácu vykonáva lepšie, že zvládne viac ako on, čo by mu mohlo spôsobiť hlbokú frustráciu. Riziko vzniku syndrómu vyhorenia je omnoho vyššie, ak je človek extrémny perfekcionista. V praxi to znamená, že človek má potrebu zo seba v každej situácii vydať maximum – fungovať na 100 %. Tento typ človeka, ak cíti vo svojom okolí konkurenciu, má tendenciu tlak na seba ešte zvýšiť. V práci nedokáže

odmietnuť žiadnu úlohu, dokonca si ich sám vyžaduje a vyhľadáva ich, ale nedokáže si určiť preferencie pri ich plnení. Títo ľudia sú zvyčajne veľmi citliví, každá kritika ich vyvedie z rovnováhy. Ich životným mottom je: *Mám veľa práce – nič nestíham*. Svojou zaneprázdnenosťou vysielajú svojmu okoliu signály, aby ich viac nepreťažovalo, nedávalo im ešte ďalšie úlohy a hlavne ich nekritizovalo. Neznášajú náhle a neočakávané požiadavky, ktoré im znemožňujú naplno sa venovať naplánovanej úlohe. Na ďalšie a nové úlohy môžu reagovať panikou a stresom. Nerozlišujú pozitívny a negatívny stres, lebo všetko, čo sa okolo nich deje, vnímajú negatívne. Neustále sa udržujú v preventívnom strese, lebo stres je pre nich synonymom výkonnosti. Čokoľvek, čo nie je stresujúce, čo na nich pôsobí relaxačne, vnímajú ako stratu času. Pri pracovnom strese cítia, že sú produktívni a výkonní, akýkoľvek oddych a relaxácia je pre nich stratou času. Takéto permanentné preťaženie spôsobené nadmernými požiadavkami na seba ich postupne vyčerpáva, až dochádza k úplnému vyhoreniu. Navyše extrémny perfekcionizmus narúša aj medziľudské vzťahy z toho dôvodu, že človek si na blízkych ľuďoch nenájde čas a zároveň často svoje okolie svojou túžbou po dokonalosti obťažuje až natoľko, že sa mu okolie postupne začína vyhýbať (Kallwass 2007).

### ***Ľudia, ktorí majú narušený pocit vlastnej hodnoty – neustále sa podceňujú***

Ľudia, ktorí sú ochotní zo seba vydať všetko v prospech druhého človeka, patria k jednej z najrizikovejších skupín ľudí náchylných k syndrómu vyhorenia. Nebezpečné je to, že často zabúdajú na seba, pretože v takýchto – jednostranných – vzťahoch chýba spätná väzba, alebo je veľmi nepriaznivá. Na základe toho prežívajú úzkosť vlastnej nedostatočnosti, a tým je viac prehlbovaný aj pocit nízkej hodnoty. U tohto typu ľudí vedomie vlastnej hodnoty výlučne závisí od reakcií a správania iných, pričom jej mieru potvrdzujú, alebo intenzívne vyvracajú. Nemajú dostatok odvahy, aby sa postavili „tvárou v tvár“ problému a vynakladajú všetku energiu na prekonanie pocitov smútku a zúfalstva, namiesto toho, aby si dopriali trochu pokoja, času na vyrovnanie sa s problémom a na jeho spracovanie. Často sa obávajú straty uznania od svojho okolia a domnievajú sa, že musia aj napriek problémom ďalej fungovať. Výsledkom však nie je prekonanie alebo odstránenie problému, ale jeho zosilnenie, čo opäť vedie k väčšej snahe problém prehliaďať a „zabudnúť“ naň, čím sa vytvára bludný kruh (Baranovská 2014).

### ***Ľudia túžiaci po harmónii***

Syndróm vyhorenia môže vzniknúť aj ako dôsledok potlačenia vlastnej osobnosti pre „pokoj v rodine“. Dochádza k nemu napr. vtedy, ak sa jeden z manželov (väčšinou to býva žena) vzdáva svojich ambícií, kariéry (dokonca svojej osobnosti) v prospech rodiny, budovania rodinného krbu a harmonickej domácnosti. Náhradný cieľ sebarealizácie v podobe detí a ich výchovy a starostlivosti je uspokojivý len dovtedy, kým deti matku potrebujú. Keď sa však stanú samostatnými, matka zostáva bez cieľa a bez zmyslu života. Často sa stáva, že si svoje potreby a túžby už ani nepamätá, pretože ich dlhodobo potláčala. Určitý zlom v živote môže nastať a nastáva pri odchode detí z domácnosti alebo pri chorobe matky, ktorá spôsobuje narušenie pokojného života v manželstve. Pocity paniky, zúfalstva, obviňovania a sebaobviňovania narúšajú pokojný život manželov a rodiny. Ich cesty sa rozdeľujú a zároveň dlhodobá stereotypnosť a zvyk, prítomný v manželstve, im bránia vybudovať si nové vzory správania, ktoré by im pomohli vyrovnať sa s danou situáciou.

Aj v zamestnaní môže nastať podobná situácia: ľudia túžiaci po harmónii majú snahu urobiť všetko pre to, aby bol pokoj a aby sa vyhli hádkam, kvôli tomu sú ochotní pracovať aj nad rámec svojich povinností, robiť prácu za iných, a tak preťažovať seba samých. Zároveň za svoju činnosť nedostávajú pozitívnu spätnú väzbu, pretože zo strany okolia je to prijímané ako normálne a bežné. Veľmi rýchlo sa týmto spôsobom dostávajú do stavu úplného vyčerpania.

Kopřiva (1999) uvádza tri spôsoby, ktoré vedú k syndrómu vyhorenia:

1. *Strata ideálov*: človek je nadšený zo svojej práce, zo svojej pracovnej pozície a teší sa do zamestnania. Nadchne sa pre nové úlohy, rád prijíma nové výzvy a neprekáža mu práca nadčas. Keďže prácu považuje za zábavnú a zmysluplnú, zapája sa do všetkých činností, ktoré s ňou súvisia. Postupne však dochádza ku kumulácii úloh, termínov a k preťaženosti. Následkom toho je odkladanie úloh a cieľov, ktoré sa ukazujú ako nedosiahnuteľné. Následne prichádza strata viery vo vlastné schopnosti, strata zmysluplnosti v práci. Zaťažovanie v práci pracovnými povinnosťami nakoniec vedie k vyhoreniu, ktorého dôsledkom je, že práca stráca svoj zmysel.
2. *Workholismus*: ide o závislosť na práci podobným spôsobom, ako dochádza k závislosti na droge alebo na alkohole. Workaholismus neznamena iba to, že niekto veľa pracuje. Ide o vnútornú nutkavú potrebu veľa pracovať.
3. „*Teror príležitostí*“ – ide o situácie, keď jedinec nie je schopný odmietat nové príležitosti – novú prácu, nové aktivity, navzdory časovému stresu a vlastnej preťaženosti. K plneným úlohám neustále pribúdajú nové a ďalšie, ktoré ho lákajú a ktoré musí využiť. Keďže

zamestnanec nemôže splniť všetky úlohy, nadmerne spotrebúva svoj čas a energiu. Práve neschopnosť človeka odmietnuť príležitosť, neschopnosť selektovať úlohy a ponuky, ho vedie k syndrómu vyhorenia. S týmto javom sa veľmi často stretávame u aktívnych vedúcich zamestnancov a tvorivých učiteľov, ktorý vnímajú svoju prácu ako poslanie a venujú jej všetok voľný čas. Prekypujú nápadmi, pracujú na viacerých projektoch, zapájajú sa do všetkých školských i mimoškolských aktivít.

### **1.2.1.2 Prostredie človeka ako prediktor vzniku syndrómu vyhorenia**

Výskyt syndrómu vyhorenia v našej spoločnosti neustále rastie. Príčinami tohto javu môžu byť napr.: zvýšené životné tempo, rastúce nároky na ekonomické, sociálne aj emočné zdroje človeka a v neposlednom rade aj predlžovanie pracovného veku človeka. V súčasnosti vieme, že nielen práca s ľuďmi, ale aj vysoké pracovné tempo, nároky na nekolíšavý štandardný výkon s malým množstvom úľavy a oddychu a práca bez chýb a omylov sú tými faktormi, ktoré vedú k vzniku burn-out syndrómu.

K hlavným aktivátorom, ktoré v pracovnom prostredí môžu viesť k syndrómu vyhorenia, zaradíme:

- *nepodporujúcich a kritických nadriadených pracovníkov* (ak vedúci zamestnanci vykonanú prácu len kritizujú, hľadajú chyby a vylepšenia, bez ocenenia, bez pomenovania pozitív a bez novej motivácie);
- *nespolupracujúcich kolegov* (ak zamestnanca neprijímajú kolegovia do tímu, nechcú s ním spolupracovať, odstrkujú ho);
- *neadekvátna spätná väzba* (ak zamestnávateľ neposkytuje objektívnu a opisnú spätnú väzbu, ale ide o subjektívne kvalitatívne hodnotenia);
- *mobbing na pracovisku* (ide o komunikačne negatívne konanie zamerané proti určitej podriadenej osobe; príčinou býva často nevyriešený konflikt, pričom množstvo a intenzita útokov sa zvyšuje, ďalšie osoby sa pripájajú k šikanovaniu obeti, ktorá je postupne vyradovaná z kolektívu a zneisťovaná);
- *nedostatok uznania* (vzniká, ak vedúci zamestnanci odmeňujú podriadených iba financiami, bez pochvaly, uznania, osobného ocenenia; ak kvalitné výkony zamestnancov berie nadriadený ako samozrejmosť);

- *nedostatok úcty a taktného správanie* (ak vedúci zamestnanci alebo kolegovia netaktne vstupujú do osobného priestoru človeka, napr. vulgárne a ponižujúce slová, vulgárne gestá, posmešky);
- *nedostatočné finančné ohodnotenie* (vzniká, ak sa za veľa dobre vykonane práce, vypláca nízky pláca; ide o neadekvátne finančné ohodnotenie, ktoré ohodnotenie môže viesť k presvedčeniu, že práca nemá žiadnu hodnotu, zmysel, že všetko úsilie, ktoré vyvíja, je zbytočné);
- *úlohy bez konca alebo nesplniteľné úlohy* (práca, ktorá nemá presne vymedzený začiatok a koniec; práca, ktorá sa opakuje – každý deň to isté; nemožnosť splnenia úlohy kvôli nedostatku času, financií a i.);
- *nezodpovedajúca kvalifikácia* (neadekvátne pridelená – neprimeraná pracovná pozícia, napr. vysoko kvalifikovaný človek musí prijať zamestnanie, ktoré nie je primerané jeho kvalifikácii napr. z dôvodu veľkej konkurencie, výpovede, z finančnej núdze či pre chorobu);
- *nezlučiteľné požiadavky* (táto situácia nastáva, keď sa pracovník zodpovedá viacerým nadriadeným, ktorí môžu mať navzájom vylučujúce sa požiadavky);
- *nedostatok informácií* (nepresné, neúplné alebo zmätočné informácie);
- *pocit zbytočnosti* (keď ľudia začnú mať pocit, že v živote dosiahli všetko, čo mohli a nevedia si nájsť ďalší zmysel svojej práce a života);
- *konflikt hodnôt* (takúto dilemu často prežívajú ľudia, ktorí veria, že práca, ktorú vykonávajú, je dôležitá, ale okolie ich často kritizuje a odsudzuje, ako napríklad policajti, daňoví kontrolóri, atď.) (Potterová 1997);
- *pracovné preťaženie* (ak má človek príliš veľa pracovných povinností – viac, ako je schopný v danom časovom limite zvládnuť);
- *nevyťaženosť* (nedostatok práce alebo rutinná práca, ktorá spôsobuje nudu; táto situácia je riziková hlavne u ľudí, ktorí túžia po náročnosti a zodpovednosti, sú vytrvalí, činorodí, túžia po aktivite a inovácii; stres tu pramení z nízkej náročnosti práce a nedostatku zážitkov úspechu; pracovné miesto týchto ľudí neuspokojuje, cítia sa nevyťažení, zbytoční; ich neustále snahy o inováciu a množstvo kvalitných návrhov na zlepšenie činnosti firmy sú odmietané, až nakoniec úplne rezignujú) (Baranovská 2014);
- *strach zo straty pracovného miesta* (ak má človek intenzívny strach, že stratí svoje zamestnanie, často začína trpieť hlbokou existenciálnou úzkosťou a neistotou; prepadáva záchvatom paniky, trpí nespavosťou, je vyčerpaný, roztržitý, čoraz častejšie prežíva depresívne epizódy) (Kallwass 2007).

### 1.2.1.3 Rizikové povolania

Na začiatku výskumu burn-out syndrómu bola za najrizikovejší faktor považovaná práca s ľuďmi, postupne sa skupina profesií, v ktorej sa objavoval syndróm vyhorenia, rozrastala. Křivohlavý (1988) približuje chronologický vývoj výskytu syndrómu vyhorenia v jednotlivých profesiách nasledovne:

1. zdravotníctvo: lekári, zdravotné sestry, ošetrovatelia;
2. učitelia;
3. sociálni pracovníci;
4. pracovníci vo väzniciach, kňazi, rádové sestry, právnici, dispečeri, pracovníci záchrannej služby, zamestnanci polície, kriminalisti, príslušníci zásahových jednotiek;
5. umelci, športovci, podnikatelia.

Základnými spoločnými črtami týchto profesií je práca s ľuďmi, vysoká náročnosť, dlhodobá negatívna bilancia a vysoká zodpovednosť.

S výkonom jednotlivých profesií je do určitej miery spojený aj stres vyplývajúci z náplne práce. Ak je práca vykonávaná so záujmom a prijímaná dokonca ako hobby, vyčerpáva podstatne menej ako tá, ktorú charakterizuje zvýšená osobná zodpovednosť, neočakávanosť a náhlosť úloh, krátkodobosť termínov, zvýšený podiel administratívnych a organizačných prác alebo neúmerné množstvo povinností. Najviac zaťažujúce úlohy a povinnosti sú tie, ktoré sú spojené s maximálnou osobnou zodpovednosťou. Prepracovanosť je výrazne zvyšovaná neuspokojivými medziľudskými vzťahmi. Medzi zamestnancami sa ako najhoršie pracovné pozície vnímajú tzv. stredné kádre, ktoré sú vystavené tlaku nadriadených aj podriadených. Najväčšiu energetickú záťaž predstavujú úlohy nové, doposiaľ nezabehnuté, krátky časový termín na splnenie, vzájomná kooperácia ostatných spolupracovníkov. Ďalším faktorom vyvolávajúcim preťaženie je nedostatok odpočinku a citového uspokojenia z práce. Niekedy sa hovorí o „sizyfovskom komplexe“ u ľudí, ktorí sa venujú usilovne práci, ale bez dostatočného vnútorného uspokojenia (Míček 1984).



## 1.2.2 Príznaky syndrómu vyhorenia

| Príznaky v psychickej rovine   | Príznaky v telesnej rovine  | Príznaky v sociálnej rovine   |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• bezmocnosť,</li> <li>• beznádej,</li> <li>• prežívanie strachu,</li> <li>• prežívanie úzkosti,</li> <li>• osamelosť,</li> <li>• smútok,</li> <li>• hnev, zlosť</li> <li>• strata motivácie,</li> <li>• plačlivosť,</li> <li>• depresia,</li> <li>• ľahostajnosť,</li> <li>• podráždenie - iritabilita,</li> <li>• negativizmus,</li> <li>• pocity viny</li> <li>• pocity zlyhania</li> <li>• nedôvera, stíhomam</li> <li>• nervozita, nepokoj</li> <li>• podozrievavosť</li> <li>• vzťahovačnosť</li> <li>• letargia</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• chronická únava,</li> <li>• pokles energie,</li> <li>• telesná slabosť,</li> <li>• znížená koncentrácia,</li> <li>• bolesti hlavy,</li> <li>• bolesti brucha,</li> <li>• bolesti chrbtice,</li> <li>• zrýchlená činnosť srdca,</li> <li>• kožné problémy,</li> <li>• zmeny v hmotnosti,</li> <li>• nechutenstvo,</li> <li>• nespavosť,</li> <li>• častá chorobnosť,</li> <li>• problémy s trávením,</li> <li>• časté užívanie liekov,</li> <li>• problémy s pohybom,</li> <li>• problémy s dýchaním,</li> <li>• pocity chladu, nedokrvovanie končatín</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• negatívny postoj k sebe,</li> <li>• pocit zníženej profesionálnej kompetentnosti</li> <li>• negatívny postoj k druhým (v učiteľskej pozícii – nezáujem o žiakov),</li> <li>• zhoršenie medziľudských vzťahov, konflikty,</li> <li>• nezáujem o dianie okolo,</li> <li>• izolácia, ústup do ústrania</li> <li>• nechut' chodiť do práce</li> <li>• nechut' stretávať sa s ľuďmi</li> <li>• obmedzovanie telefonátov, návštev</li> </ul> |

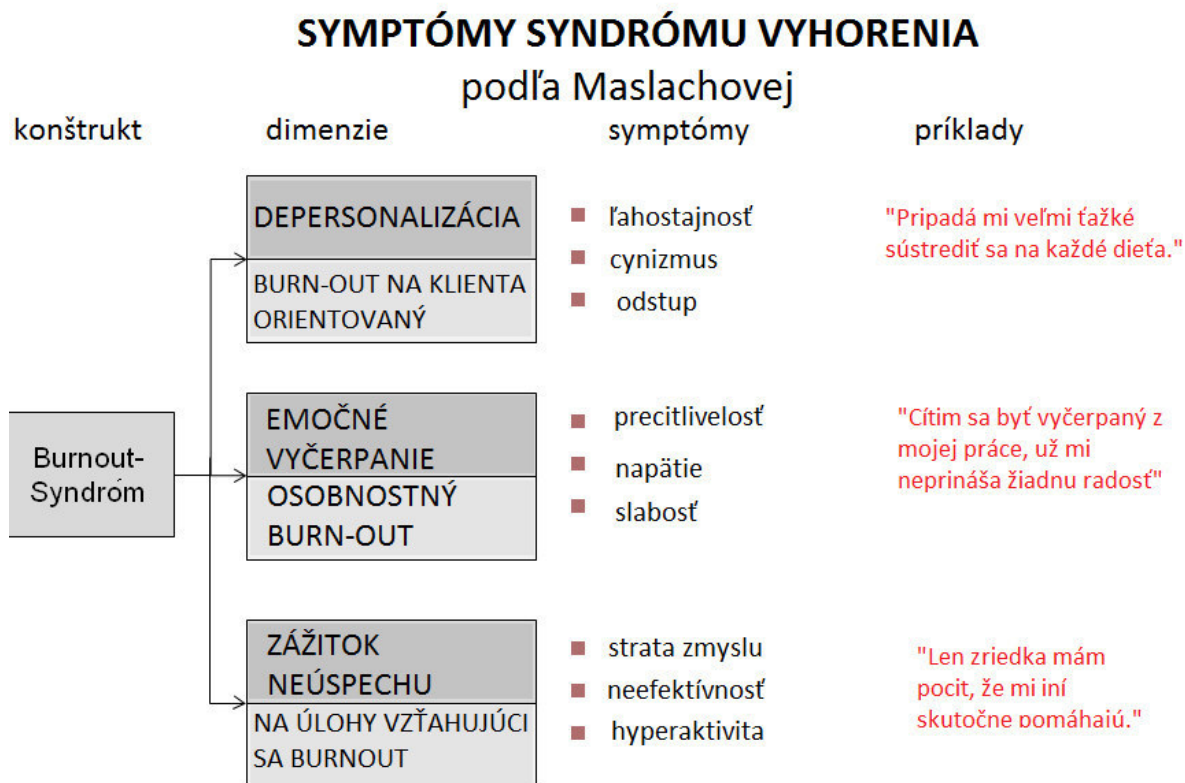
Obr. 2 Príznaky syndrómu vyhorenia

Človek postihnutý syndrómom vyhorenia sa bráni akýmkoľvek inováciám. Považuje za zbytočné robiť veci iným spôsobom ako doposiaľ. Predtým, ako sa človek dostane do štádia vyhorenia, existujú varovné príznaky, ktoré ho upozorňujú na to, že je potrebné konať. K týmto varovným príznakom patrí neustála únava, ktorá človeka sprevádza, aj keď sa človek dobre vyspí a je veľmi rýchlo unavený, vyčerpaný. Má pocit, že nezvláda svoje úlohy a dostáva sa do štádia, keď nepozera na dôsledky svojho konania. Zvyšuje sa u neho miera riskovania, a tým aj vyššia miera neúspechov. Neúspechy zvyšujú mieru sebakritiky a hnevu, zvyšuje sa neistota človeka. Ďalším varovným príznakom je cynizmus, negatívne myšlienky a vyjadrovanie, pocit bezmocnosti (Baranovská 2014).

U človeka postihnutého syndrómom vyhorenia sa objavuje pokles až úplná strata záujmu o všetky témy, ktoré súvisia s jeho profesiou; k tomu sa pripájajú negatívne hodnotenia inštitúcie, v ktorej pracuje. Ďalej môžeme u postihnutého badať sebaľútosť nad sebou samým a intenzívne prežívanie nedostatku uznania. Postihnutý redukuje svoje činnosti iba na rutinné

postupy a v rozprávaní sa vyjadruje v stereotypných frázach a klišé. Postupne dochádza k narastaniu konfliktov medzi postihnutým a jeho okolím, ktoré sú vyvolávané jeho nezaujmom, ľahostajnosťou a sociálnou apatiou.

Maslachová znázornila prehľad symptómov syndrómu vyhorenia nasledovne:

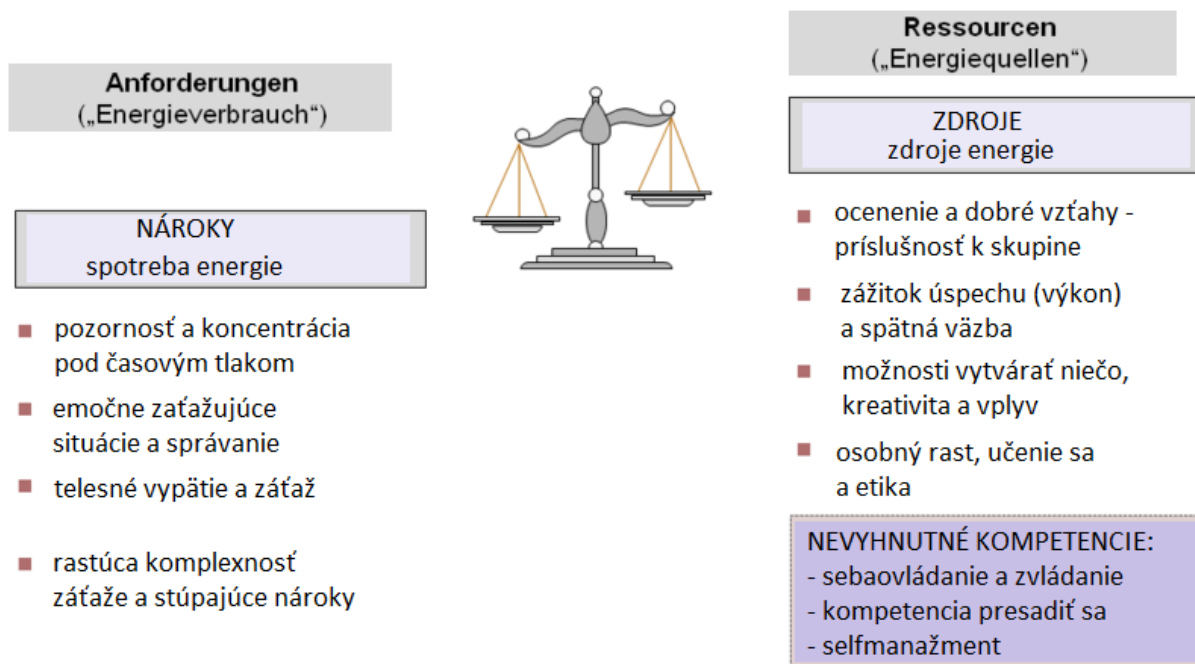


*Institut für Management-Innovation, Prof. Dr. Waldemar Pelz*

Obr. 3 Symptómy syndrómu vyhorenia podľa Maslachovej (zdroj: Baranovská 2014, s. 123)

Na nasledujúcom obrázku môžeme vidieť prehľadne usporiadané nároky a zdroje a ich nerovnováhu, ktorá môže viesť k vzniku syndrómu vyhorenia. Znaky váh, ktoré sú v strede obrázka, sú symbolom potreby, aby obe strany zostali vyrovnané.

## VYSVETLENIE BURN-OUT SYNDRÓMU



*\*Arnold Bakker, The Job Demands-Resources model: state of the art, in: Journal of Managerial Psychology, Vol. 23 (2007), pp. 309-328*

*Institut für Management-Innovation, Prof. Dr. Waldemar Pelz*

Obr. 4 Vysvetlenie burn-out syndrómu (zdroj: Baranovská 2014, s. 101)

### 1.2.3 Fázy prejavov syndrómu vyhorenia

**Nadšenie:** začínajúci pracovník sa vrhá s nadšením a elánom do práce, dobrovoľne pracuje aj po pracovnej dobe, má veľké (až nereálne) očakávania, práca ho naplňa, identifikuje sa so svojou profesiou, na úkor práce zanedbáva svoje voľnočasové aktivity; zamestnanec má pocit, že je nevyčerpatelným zdrojom energie a empatie; rád a s nadšením nadväzuje sociálne kontakty so svojimi spolupracovníkmi



**Stagnácia:** počiatočné nadšenie upadá; zamestnanec sa vo svojej profesii už zorientoval a zistil, že má svoje obmedzenia a nie všetky ideálne predstavy sa dajú naplniť; konfrontuje sa s realitou; stále pracuje nadčas a očakáva ocenenie, uznanie, ktoré prichádza sporadicky; začína vnímať svoje potreby: voľnočasové aktivity, záujmy, priateľov, rodinu a skutočnosť, že ich kvôli práci obmedzoval.



**Frustrácia:** zamestnanca začínajú zaujímať otázky efektivity a zmyslu vykonávanej práce; stále viac si uvedomuje, že sa mu za jeho vykonanú prácu nedostáva adekvátne ocenenie, čo ho frustruje; objavuje sa pocit, že „*nič nestíha*“, i napriek tomu, že veľa pracuje; jeho práca prestáva byť systematická a začína byť chaotická; stretáva sa s prekážkami v práci (technické, byrokratické, sociálne); objavujú sa konflikty s nadriadenými; objavujú sa prvé emocionálne a fyzické príznaky - ťažkosti



**Apatia:** štádium apatie prichádza po dlhom období frustrácie; zamestnanec robí iba to, čo musí; zamestnanie ho nenapĺňa a neteší; chodí do práce preto, lebo potrebuje peniaze (zdroj obživy); objavuje sa pocit, že „*nič nemusím..., je mi to jedno*“; odmieta prácu nadčas; odmieta novinky a inovácie; nezapája sa do nových projektov; obmedzuje rozhovory so spolupracovníkmi; stráni sa rozhovorov s nadriadenými; prevláda únava, sklamanie a vyčerpanie.



**Vyhorenie:** obdobie emocionálneho aj fyzického vyčerpania; depersonalizácia (izolácia, ústup do ústrania); strata zmyslu zamestnania, strata sebahodnoty a sebaúcty

#### 1.2.4 Syndróm vyhorenia u vedúcich pedagogických zamestnancov a pedagógov

Učiteľské povolanie je priamo spojené s prácou s ľuďmi rôznych vekových skupín (mladší žiaci, starší žiaci, kolegovia) a rôznych pozícií (nadriadení, podriadení, rovnocenní kolegovia), pričom úlohou učiteľov je neustále sledovať, kontrolovať, usmerňovať okolitú realitu – edukačný proces, odpovedať na otázky, na reakcie a požiadavky. Učitelia sú každodenne konfrontovaní a sledovaní z viacerých strán: zo strany žiakov (pričom ide o priamy kontakt – tvárou v tvár), zo strany kolegov, zo strany nadriadených pracovníkov, zo strany rodičov a v neposlednom rade aj zo strany širšej verejnosti. Učiteľ je považovaný za

vzor správania, zdroj kognitívnych poznatkov a adekvátnych postojevých profilácií. Všetky spomínané skutočnosti jednoznačne avizujú, že učiteľské povolanie je vysokorizikové v kontexte vzniku syndrómu vyhorenia, pretože sa k nemu viaže vysoká miera zodpovednosti. Najrizikovejšia je skupina vedúcich pedagogických zamestnancov, pretože u nich je miera zodpovednosti najvyššia: zodpovedajú sa zriaďovateľom, pedagogickým a nepedagogickým zamestnancom, žiakom, rodičom i partnerom školy a školského zariadenia.

Učiteľské povolanie patrí medzi pomáhajúce profesie a tradične je považované za povolanie, v ktorom sú zamestnanci vystavovaní veľmi intenzívnemu a dlhodobému stresu, ktorý môže spôsobiť syndróm vyhorenia. Medzi zdroje stresu a príčiny vzniku syndrómu vyhorenia u učiteľov patria:

- *pracovné preťaženie*: patria sem stále sa zvyšujúce požiadavky na náplň práce pedagogického zamestnanca, ktoré často nesúvisia s predmetom vyučovania, napr.: administratívne požiadavky, tvorba projektov, mimoškolské aktivity a i.;
- *školský systém*: časté a nesystémové zmeny, ktoré vytvárajú napäté medziľudské vzťahy medzi vedením a učiteľmi, napr. časté zmeny vzdelávacích projektov a organizácie školy;
- *nedocenenie práce učiteľa*: nízke platové ohodnotenie;
- *nízke spoločenské postavenie a prestíž práce učiteľa*;
- *vysoká miera zodpovednosti za bezpečnosť a zdravie žiakov*;
- *pribúdajúci počet žiakov s poruchami učenia v bežných triedach*;
- *sociálne vzťahy so žiakmi*: zvyšujúca sa miera agresivity, sociálno-patologických javov (šikanovanie, kyberšikanovanie, užívanie návykových látok: fajčenie, drogy) a i.;
- *nízka miera seberealizácie*: obmedzený kariérny postup;
- *pracovné prostredie a vzťahy medzi zamestnancami*: konflikty na pracovisku, klebety, ohováranie, „škatuľkovanie“, mobbing, bossing (Švamberk, Šauerová 2018).

Dôležité je vnímať tieto rizikové faktory a preventívne sa snažiť ich eliminovať.

### **1.3 Predchádzanie sociálno-patologickým prejavom v správaní a ďalších negatívnym javom, využitie osobnostných predpokladov v riadení školy (Ing. arch. Edita Pavúrová, PhD.)**

Sociálno-patologické prejavy správania na pracovisku predstavujú riziko hrozby rôznych negatívnych dopadov na zamestnanca (jednotlivca) s možným negatívnym dopadom na celý

pracovný kolektív. Predstavujú rôzne formy agresívneho správania a ich klasifikácia aktuálne obsahuje viaceré druhy prejavov správania, ktoré môžu byť zastúpené na pracoviskách škôl a školských zariadení v rôznej miere. U niektorých z nich predpokladáme menej častý výskyt priamo na pracovisku (napr. hráčska závislosť, prostitúcia, kupliarstvo a pod.), ďalšie sú vylúčené z pracovno-právneho hľadiska a zotrvania zamestnanca v pracovnom pomere (porušovanie zákona). Z typológie sociálno-patologických prejavov správania a objavujúcich sa ohlasov na skúsenosti z praxe však vyplýva, že určité prejavy z tejto klasifikácie môžu byť a sú prítomné stále častejšie aj na pracoviskách v rámci škôl a školských zariadení (šikanovanie, mobbing, bossing, alebo workoholizmus).

### **1.3.1 Charakteristika sociálno-patologického prejavu správania**

V posledných rokoch je v spoločnosti venovaná zvláštna pozornosť agresii prejavujúcej sa rôznymi formami šikanovania v najbližšom sociálnom okolí jedinca: od šikanovania v škole, cez šikanovanie na pracovisku, v bydlisku, v športe či iných záujmových činnostiach až po šikanovanie v sociálnych inštitúciách typu liečební pre dlhodobu chorých (Hrašková 2016). Z takto vnímaných dôvodov venujeme väčšiu pozornosť sociálno-patologickým prejavom správania tohto charakteru.

#### **Sociálno-patologické javy – definovanie pojmu:**

- deštruktívne alebo autodeštruktívne správanie ľudí, skupín aj celého spoločenstva. Patologické správanie zahŕňa patogénne podmienky, spoločensko-kultúrne podmienky a procesy vyvolávajúce alebo zapríčiňujúce patologické správanie (Balogová 2003);
- sociálna patológia sa používa ako súhrnný pojem na označenie chorých, nenormálnych, všeobecne nežiaducich spoločenských javov, patria sem aj sankcionované formy deviantného správania (narúšajúceho všeobecne uznávané normy), ako aj štúdium príčin ich vzniku a existencie (Kraus, Hroncová 2007).

Z následnej typologizácie sociálno-patologických prejavov správania vyplynie, že okruh prejavov takéhoto správania je prítomný aj v pracovnom prostredí škôl a školských zariadení. Ich výskyt podmieňujú osobnostné charakteristiky pedagogických zamestnancov i vedúcich pedagogických zamestnancov, štýl riadenia a vedenia ľudí na týchto pracoviskách v kontexte kultúry pracoviska. Podporou príčin môžu byť aj vonkajšie faktory, ktoré môžu byť vnímané ako nepriame vo vzťahu k výkonu povolania pedagóga (i vedúceho pedagogického

zamestnanca), kde možno predpokladať zaradenie takých dôvodov, ako napríklad rodinné zázemie, celková životná pohoda, spoločenská situácia a pod.

### 1.3.2 Typológia sociálno-patologických prejavov

Definície sociálno-patologických javov naznačili, že ich druhy a prejavy sú zastúpené v celej škále javov rôzneho zamerania. Typológia sociálno-patologického správania popisuje viacero javov, ktoré do oblasti tejto problematiky možno zaradiť. V súčasnosti do skupiny nežiaducich spoločenských javov a sociálnych problémov patria najmä (Hupková, 2009):

- delikvencia (asociálne až antisociálne trestné činy, ktoré vedú ku konfliktu so zákonom), kriminalita (zločinnosť, porušovanie noriem obsiahnutých v trestnom zákone);
- patologické závislosti (drogová závislosť, hráčska závislosť, nelátkové závislosti – workoholizmus, poruchy príjmu potravy, gambling, závislosť na mobilnom telefonovaní, internete);
- samovražednosť;
- šikanovanie a agresivita, šikanovanie v škole, na pracovisku, v sociálnych a výchovných inštitúciách voči klientom týchto inštitúcií (napr. seniorom, mládeži, duševne chorým), sexuálne obťažovanie (harasment) a pod.;
- prostitúcia a iné sexuálne deviácie;
- domáce násilie, chorobné prenasledovanie (stalking);
- týranie, zneužívanie a zanedbávanie detí, prostitúcia, promiskuita, účasť na pornoprodukcii, kupliarstvo, komerčné sexuálne zneužívanie detí;
- xenofóbia a rasizmus, členstvo v extrémistických skupinách a náboženských sektách, prejavy násilia pri demonštráciách;
- hazardné hráčstvo, i také, ktoré nemá charakter chorobnej závislosti, vandalizmus vrátane sprejerstva, násilie na štadiónoch, pouličné násilie;
- korupcia, klientelizmus;
- bezdomovstvo.

V súvislosti s problematikou sociálno-patologických javov možno hovoriť o psychologických faktoroch práce, kam možno zahrnúť psychickú pracovnú záťaž, psychosociálny stres na pracovisku, patologické vzťahy (mobbing, bossing, šikanovanie). Možno uviesť, že v moderných ekonomikách sa psychosociálne faktory a faktory spojené s organizáciou práce

stávajú hlavnými pracovnými rizikami (Olšovská 2013). Dôvodom je to, že zamestnanec, ktorého sa problém reálne týka, sa pohybuje v bludnom kruhu ťažkostí a zmeny výkonnosti.



Obr. 5 Bludný kruh výkonnosti (zdroj: Svobodová 2008, s. 76)

O sociálno-patologickom správaní hovoríme prevažne v súvislosti so správaním jedinca, ktoré je poškodzujúce (seba alebo druhého). Z typologizácie vyplýva, že takéto správanie nie je nutne spojené so správaním na pracovisku. Problém môže nastať v súkromí, kam kolegovia nemusia vidieť a pomôcť. Problémom na pracovisku je, ak ťažkosti „nosí“ zamestnanec do práce a prirodzene sa na ňom prejavujú, alebo ak je sociálno-patologické správanie prítomné priamo na pracovisku.

### 1.3.3 Šikanovanie, mobbing, bossing, staffing, manipulácia

Na pracoviskách sa stretávame s viacerými označeniami sociálne nežiaduceho správania medzi zamestnancami – agresia, násilie, teror, psychický nátlak, ktoré majú agresívny charakter. Agresia je úmyselné útočné správanie za účelom dosiahnutia cieľa, ktorá môže mať charakter pozitívneho, ale i nežiaduceho negatívneho správania (Olšovská 2013). Ďalej charakterizujeme javy, ktoré sa môžu na pracoviskách v rámci škôl a školských zariadení najčastejšie vyskytovať ako sociálne nežiaduce správanie – šikanovanie, mobbing, bossing, staffing, manipulácia.



V oblasti psychológie rozlišujeme medzi mobbingom a šikanovaním. **Šikanovanie** sa vyznačuje viac fyzickým ohrozením, zatiaľ čo **mobbing** predstavuje psychické, dlhodobé ponižovanie, stresovanie zamestnancov, obvykle skryté (možno konštatovať, že ide o nepriamu agresiu), a preto aj ťažšie preukázateľné v porovnaní so šikanovaním (Olšovská 2013).

**Šikanovanie** na pracovisku sa charakterizuje nasledovne (Olšovská 2013):

- opakované, urážlivé správanie prostredníctvom pomstychtivých, krutých, škodlivých alebo ponižujúcich útokov, ktorých cieľom je oslabiť sebavedomie jednotlivca (alebo aj skupiny) zamestnancov;
- často skryté správanie a dochádza k nemu mimo dohľadu potenciálnych svedkov;
- časom sa zvyčajne stupňuje, sú to neustále negatívne útoky na obeť a jej profesijný výkon, sú obvyčajne nepredvídateľné, iracionálne a nespravodlivé;
- šikanovanie sa môže vykonávať rôznymi spôsobmi:
  - znepríjemňovanie života zamestnancom, ktorí majú potenciál pre lepší výkon práce než násilník/šikanujúci;
  - neustála kritika alebo odňatie povinností obeti a ukladanie triviálnych úloh;
  - odmietanie zveriť úlohy, násilníci majú pocit, že nemôžu veriť nikomu inému (trvanie na tom, že násilníkov spôsob vykonávania práce je vždy správny);
  - komunikácia – kričanie na zamestnanca;
  - udržiavanie jednotlivcov na tom istom pracovnom mieste a znemožňovanie ich pracovného postupu;
  - pri spochybnení autority tyrana, preťaží tento pracovnými úlohami a skrúti termíny na ich dokončenie v nádeji, že sa obeť nepodari splniť ich;
  - závidí iným ich profesijné alebo spoločenské zručnosti, takže následne nastaví pracovné úlohy tak, aby sa títo zamestnanci javili ako neschopní alebo znepríjemní im život do takej miery, aby zlyhali alebo podali výpovede.

**Mobbing** zahŕňa typy správania ako napr. neustále adresovanie negatívnych poznámok smerom k dotknutej osobe alebo jej neustále kritizovanie, izolovanie osoby tak, aby zostala bez akýchkoľvek sociálnych kontaktov, ohováranie alebo šírenie nepravdivých informácií o obeť (Olšovská 2013).

Charakteristika pojmu mobbingu (Leymann In: Olšovská 2013):

- zahŕňa nepriateľskú a neetickú komunikáciu, ktorá je realizovaná systematicky jednou alebo viacerými osobami najčastejšie voči jednej osobe, ktorá je následkom toho tlačaná

do beznádejnej a bezbrannej pozície a je v nej udržiavaná prostredníctvom pokračujúcich mobbingových aktivít;

- keďže sa toto nepriateľské správanie objavuje často a trvá dlho, vedie k značnému duševnému, psychosomatickému a sociálnemu utrpeniu obeť;
- nejde o žiadnu jednorazovú aktivitu ani o konflikt, ale o ciele a dlhodobé útoky jednotlivca či skupiny na iného jedinca, mobbing sa šíri skryto a jeho prejavy sú omnoho rafinovanejšie;
- mobbing sa šíri pozvoľna a neprejavuje sa otvorene, takže si ho spočiatku nevšimne ani obeť;
- je to opakovaný a zámerný proces ničenia obeť;
- prejavy sú skryté, ťažko rozpoznateľné;
- prítomná je zákernosť a bezcitnosť;
- obeť sa cíti byť pod trvalým tlakom;
- cieľom je postupná izolácia a vylúčenie obeť z pracoviska;
- obmedzenie až znemožnenie medziľudskej komunikácie obeť, sociálnych vzťahov obeť na pracovisku;
- zníženie spolupráce s obeťou.

Šikanovanie a mobbing môžu patriť k najfrekvencovanejším negatívnym javom na pracoviskách. Sú to sociálno-patologické prejavy odohrávané sa zvyčajne medzi zamestnancami navzájom. V rámci vzťahov na pracovisku a ich hierarchie však môže nastať aj situácia, keď je jedným zo zúčastnených na negatívnom jave aj vedúci zamestnanec a nastáva situácia, keď je obeťou (staffing). Druhou alternatívou je patologické správanie vedúceho zamestnanca voči podriadenému zamestnancovi (bossing). V súčasnosti rozlišujeme aj ďalšie pomenované sociálno-patologické javy, ktoré vyčleňujú rôzne pozície medzi obeťou a agresorom.

Typológia ďalších podôb násilia – sociálne nežiaduceho správania na pracovisku (Kubáni 2020):

- **bossing**: zastráňovanie a znižovanie dôstojnosti zamestnanca alebo zamestnancov zo strany nadriadeného, ktoré môže mať za následok fyzické, duševné, morálne, sociálne ublíženie, v tomto prípade sa agresor (= nadriadený) snaží o udržanie moci, jeho cieľom je narušiť pracovnú atmosféru a chuť pracovníka, aby zdôraznil svoje hierarchické postavenie, snaží sa niekedy aj preto, aby zamestnanec odišiel dobrovoľne zo zamestnania bez toho, aby mu bola napr. vyplatená finančná kompenzácia;

- **staffing:** správanie podriadených voči nadriadenému, ktoré má viesť k jeho zosadeniu; väčšinou sa to stáva, ak do zamestnania nastúpi niekto zvonku a jeho metódy nie sú podriadenými prijaté, alebo ak po jeho mieste túži niektorý z podriadených, ďalšou z možností staffingu môže byť situácia, keď zamestnanec musí riadiť svojich bývalých kolegov nespokojných s jeho povýšením, cieľom je zničenie nadriadeného;
- **stalking:** ide o spôsob prenasledovania obťažovaním prostredníctvom telefonického teroru, vyhrážania sa násilím, verejného slovného napádania, sledovania;
- **chairing:** je špecifickou formou neférových útokov, nekorektných metód používaných vedúcimi zamestnancami v boji o vedúce pozície.... tzv. „boj o kreslo“;
- **sexuálne obťažovanie:** verbálne, neverbálne alebo fyzické správanie sexuálnej povahy s cieľom narušenia dôstojnosti osoby, ktoré vytvára zstrašujúce, ponižujúce alebo urážlivé prostredie;
- **defaming** (angl. defame: ohovoriť, očierniť, zhanobiť): znamená zosmiešnenie, ohováranie, znevažovanie, ide o otvorený a neférový útok na povesť jednotlivca, skupiny alebo organizácie na verejnosti, kde deštruktívnu úlohu zohrávajú najmä médiá;
- **hightech – mobbing:** správanie, pri ktorom dochádza k vymazávaniu a výmene počítačových súborov alebo posielanie anonymných výhražných e-mailov alebo vírusov, prípadne môže ísť o zámerné zahlcovanie obete spamom.

Príčinou vzniku sociálno-patologického správania na pracovisku (napr. mobbingu, ale i ďalších) môže byť aj nevhodný štýl riadenia – uvádzame najčastejšie chyby vedúcich zamestnancov (Svobodová 2008) s našim doplnením o možné reálne napĺňanie uvedených chýb v školách.

Tab. 1 Najčastejšie chyby vedúcich zamestnancov (zdroj: Svobodová 2008); príklady reálnych situácií (zdroj: vlastné spracovanie autorky)

| Najčastejšie chyby vedúcich zamestnancov  | Príklady reálnych situácií  |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>chaotické rozhodovanie</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• nedodržiavanie stanovených termínov</li> <li>• časté zadávanie nečakaných a nových úloh</li> <li>• oboznamovanie s požiadavkami až po splnení úlohy</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>nejasné kompetencie</i></li> </ul>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• zodpovednosť za materiálno-technické vybavenie školy alebo školského zariadenia bez určenia zodpovednej osoby</li> <li>• formalizmus kompetencií metodických združení a predmetových komisií</li> <li>• chýbajúce určenie zodpovednosti jednotlivých úloh</li> </ul> |

|   |   |
|---|---|
|   | (napr. pri realizácii projektov, školských podujatí a pod.)   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>absencia pravidiel</i></li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• chýbajúce pravidlá v podávaní informácií, napr. o obsahoch pracovných porád (zápisnice)</li> <li>• absencia oboznamovania zamestnancov so spôsobom hodnotenia pedagogických zamestnancov</li> <li>• nesystematické riadenie (evidencia, pridelovanie a zhodnotenie) práce nadčas</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>neprehľadná politika vedenia</i></li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• nedostatočné (až absentujúce) informovanie o vízii školy</li> <li>• stabilita pracovného miesta pedagogického zamestnanca (fluktuácia, prepúšťanie na základe subjektívneho posudzovania práce, alebo iných dôvodov, ktoré nie sú totožné s tým, ako svoju prácu vykonáva)</li> <li>• materiálno-technické zabezpečenie výchovno-vzdelávacieho procesu bez zohľadnenia reálnych potrieb pedagógov</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>zadávanie nezmyselných úloh</i></li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• nečakané úlohy bez kontextu na víziu školy a školského zariadenia</li> <li>• tlak na plnenie úloh v mimopracovnom čase</li> <li>• opakované žiadosti na vopred nejasné formálne úpravy v dokumentoch</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>preťažovanie jedných na úkor druhých</i></li> </ul>                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• početnejšie zadávanie úloh „šikovným“ kolegom</li> <li>• tolerovanie častej absencie zamestnanca na pracovisku s nárastom povinností zastupovania pre iných zamestnancov</li> <li>• vyhýbanie sa mimoškolským akciám s následkom zaťaženia opakujúcich sa zamestnancov pri plnení takýchto úloh (dozor)</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>prehliadanie potrieb zamestnancov</i></li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• nejasné pravidlá čerpania dovolení</li> <li>• obmedzovanie návštev u lekára</li> <li>• vedenie pracovných porád v nevhodnom čase</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>vydávanie stále nových obežníkov a smerníc, stále nové organizačné zmeny</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• viacnásobná zmena v obsahu konkrétnych interných smerníc v priebehu šk. roka (napr. opakované zmeny pracovného poriadku)</li> <li>• meniace sa podmienky práce napr. v určení času vykonávania pedagogického dozoru</li> <li>• ale aj absencia interných smerníc vôbec</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>neobjektívny systém hodnotenia a nedostatok oceňovania</i></li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• absencia morálneho oceňovania (fungovanie bez pochvaly)</li> <li>• neprehľadný systém finančného oceňovania s pocitom „nespravodlivosti“ na strane zamestnancov</li> <li>• prijímanie odvedenej práce a výkonov bez spätnej väzby</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>nedostatok tolerancie a empatie</i></li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• hodnotenie pracovných výkonov začínajúcich pedagogických zamestnancov bez tolerancie chyby</li> <li>• absentujúca empatia voči krátkodobej indispozícii</li> </ul>   |

|   |   |
|---|---|
|   | zamestnanca <ul style="list-style-type: none"> <li>• negatívne hodnotenie nesplnenia termínu bez vyhodnotenia početnosti tohto typu správania u zamestnanca</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>nízka schopnosť vysporiadať sa s chybami či omylmi</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• neschopnosť učiť sa na chybách a vnímať ich ako neprípustné</li> <li>• absencia tolerancie chyby v kultúre školy</li> <li>• absencia sebareflexie u zamestnancov i vedúcich zamestnancov</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>vysoká miera kritiky</i></li> </ul>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• kritika prevažuje nad ocenením prínosov</li> <li>• prítomnosť „tyranie chyby“ v kultúre školy alebo školského zariadenia</li> <li>• zdôrazňovanie nedostatkov v rámci prítomnosti sociálno-patologického správania</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>neochota riešiť konflikty</i></li> </ul>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• prehliadanie a zľahčovanie sťažností zamestnancov</li> <li>• vyhováranie sa na nedostatok času v prípade objavenia problému a tendencia k potlačeniu pozornosti voči problému</li> <li>• prenášanie zodpovednosti za riešenie problému zo strany vedúceho zamestnanca na samotných zamestnancov</li> </ul> |

**Manipulácia alebo manipulatívne správanie na pracovisku môže byť jednou z hlavných príčin znižovania pracovného výkonu, práceneschopnosti a zhoršenia pracovnej atmosféry.** Ide o správanie s nasledovnými prejavmi:

- nenápadné správanie (neodzdravenie, nevnímanie jeho prítomnosti, vyhýbanie sa kontaktu, veľavravné narážky, ironické poznámky a pod.) s cieľom človeka v tichosti vylúčiť z kolektívu;
- psychická manipulácia vo forme slov aj činov, ktorými sa porušujú pravidlá a narúšajú dôstojnosť a slobodu človeka aj jeho fyzickú i psychickú integritu bez jeho vedomia a súhlasu;
- pôsobenie psychickej manipulácie sa deje na podvedomej úrovni a môže jej podľahnúť každý z nás aj v priebehu krátkeho času – nikto z nás nie je voči nej imúnny, málokto o tom vie, a preto máme tendenciu hľadať v človeku, ktorý manipulácii podľahol jeho vlastnú slabosť a zlyhanie;
- prejavy: počúva s nechutou – nápadné povzdychy, opovržlivé úškrny, veľavravné náznaky, nenávisťné pohľady, vyhýbavé pohľady, náhle začína hovoriť o inom, hovorí hlasnejšie alebo tichšie ako ostatní, drží sa v ústraní alebo vehementne presadzuje, vyhľadáva také miesto, aby ho ostatní vnímali ako ústrednú osobu (v čele stolu) – práve toto sú prejavy psychickej manipulácie;

- spôsobuje zdravotné problémy: poruchy spánku, ťažkosti s trávením, zvýšenie svalového napätia, vysoký krvný tlak, žalúdočné vredy;
- vyvoláva aj psychické problémy: depresie, strach, úzkosť, zníženie sebavedomia a sebaúcty, narušené medziľudské vzťahy, pasivitu a neschopnosť spontánne prežívať svoj život;
- zasahuje aj celú komunitu, pretože jedným z prvých signálov, že nami systematicky niekto manipuluje, je narušenie vzájomných vzťahov v rodine, v triede, na pracovisku, nastáva rozdeľovanie ľudí do skupiniek, podozrievanie, nesúdržnosť, precitlivé vnímanie konfliktov a rozoštvávanie ľudí (Škodová 2017).

Dôvodom, prečo je potrebné sa negatívnymi javmi a ich prevenciou zaoberať, sú možné vážne dôsledky pre organizáciu (inštitúciu, školu), ktorými sú: menšia kreativita, nižšia produktivita, zhoršená dochádzka, fluktuácia zamestnancov, nízke pracovné výkony, premýšľanie nad prítomnými javmi a bojom s nimi je stratou času, ktorý mohol zamestnanec venovať skutočnej práci, nepriateľské a nefunkčné prostredie, zmena atmosféry na pracovisku, rozpad tímu, rast neochoty kolegov pomáhať, vedenie nekonečných debát, znižuje sa motivácia a uspokojenie z práce, postupný pokles morálky (Svobodová 2008).

#### **1.3.4 Prevencia záťaže vyplývajúcej z prítomnosti sociálno-patologických javov na pracovisku**

Z hľadiska poukázania na príznaky a prevenciu vyberáme ako príklady šikanovanie, mobbing – s možnosťami uplatnenia ich prevencie aj v iných javoch.

Prevencia záťaže vyplývajúcej zo sociálno-patologických javov je významná z hľadiska posúdenia závažnosti možných následkov. Poznanie možných následkov je prvotnou motiváciou ich prevencie. Pri jednom z týchto javov (šikanovanie) môžu byť prítomné nasledovné následky (Olšovská 2013):

1. strata schopnosti obete adekvátne komunikovať (obeť je umlčaná, verbálne napádaná kvôli pracovným zadaniam, dostávajú sa jej verbálne vyhrážky, verbálne činnosti s účelom odmietnutia);
2. možná strata alebo obmedzenie schopnosti obete udržiavať sociálne kontakty (kolegovia sa s obeťou nerozprávajú, alebo dokonca je obeť zakázané rozprávať sa s nimi, je izolovaná napr. v odľahlej miestnosti);

3. následok na schopnosti udržiavať osobnú reputáciu (prítomné ohováranie, zosmiešňovanie, ostatní si robia žarty z hendikepov, etnického príslušenstva, pohybovania, rozprávania a pod.);
4. následok na profesijnú situáciu obeť (obeť nedostáva pracovné zadania, dostáva nezmyselné zadania);
5. následok na fyzické zdravie obeť (obeť dostáva nebezpečnú prácu, ostatní obeť fyzicky ohrozujú alebo napádajú, obeť je aktívne sexuálne obťažovaná).

V súvislosti s potrebou prevencie je nutné uvedomenie si možných následkov s uvedením ich charakterizácie v súvislosti s mobbingom, kde predpokladáme aj ďalšie negatívne javy (šikanovanie, bossing). Klasifikácia najčastejších následkov mobbingu (Koppová 2020):

- **psychické následky:** zníženie sebavedomia, poruchy koncentrácie, pochybnosti o sebe, zvýšená dráždivosť, úzkosť, depresia, myšlienky na samovraždu, vznik posttraumatickej stresovej poruchy;
- **psychosomatické následky:** znížená imunita, kardiovaskulárne ochorenia, dýchacie problémy, choroby zažívacieho traktu, bolesti hlavy, kožné ochorenia, poruchy spánku, apatia.

Uvedené následky sú súčasťou bludného kruhu ťažkostí, s ktorými sa obeť (často bez pomoci) musí vysporiadať. Pomoc pri problémoch zamestnanca na pracovisku je možná len na základe tejto diagnostiky a uznania problému zamestnanca (bez zamietnutia problému „pod koberec“, jeho ignorovania, prehládania, zľahčovania a naopak s podporou zamestnanca).



Obr. 6 Bludný kruh ťažkostí (zdroj: Svobodová 2008, s. 77)

Rozhodujúcu úlohu pri prevencii a riešení negatívnych sociálno-patologických javov má práve vedúci zamestnanec, ktorý by mal disponovať nasledovnými kompetenciami (Olšovská 2013):

- pozná konkrétnu situáciu, vzťahy medzi svojimi podriadenými na pracovisku;
- je schopný vysledovať a reagovať na signály, ako je nepokoj, zhoršenie vzťahov na pracovisku a zhoršenie pracovnej klímy;
- z pozície svojej riadiacej funkcie by mal byť spôsobilý nedovoliť, aby dochádzalo k ohováraniam, intrigám a mal by predovšetkým riešiť konflikty alebo napäté vzťahy medzi svojimi podriadenými včas a efektívne.

V prípade podozrenia na výskyt mobbingu na pracovisku by si mal nadriadený všimnúť tieto varovné signály (Svobodová 2008):

- klesá kvalita práce, znižuje sa jej objem (zamestnanci vynakladajú čas a energiu na mobbing alebo na obranu proti nemu);
- narastá absencia zamestnancov a návštevy u lekára v pracovnom čase;
- obeť nedostáva od kolegu dôležité pracovné informácie;
- tím sa rozpadá, slabne ochota pomôcť, naopak narastá ohováranie;
- narastá neochota podieľať sa na nových úlohách a riešení dôležitých problémov (zamestnanci sa zaoberajú skôr sami sebou a mobbingom);
- diskusie sú nahradené dlhými a nikam nevedúcimi debatami, chýba ochota ku kompromisu;
- kolegiálnosť vystrieda formálnosť, nezdvorilosť a hrubosť;
- zamestnanci sa navzájom sledujú a hľadajú u druhých chyby a slabé výkony;
- kritika je autoritárska, zovšeobecňujúca, ironická, sarkastická, býva vyjadrovaná v prítomnosti tretej osoby;
- podriadení sa chodia sťažovať vedúcemu.

Možné spôsoby riešenia problému mobbingu na pracovisku (Huberová 1995):

- povýšiť mobbing na tému: nízke povedomie o dopadoch násillia na pracovisku súvisí s nedostatočnou vnímavosťou voči tomuto javu, oboznamovať zamestnancov s témou, zabezpečiť vzdelávanie na túto tému, zistiť stav situácie na pracovisku;
- pravidelné porady a sedenia, kde je možnosť vyjadriť sa k problémom na pracovisku;
- protimobbingové dohody a opatrenia, interné smernice by mali vymedziť konania, ktoré sú v práci neprípustné, stanovujú procesné pravidlá boja proti mobbingu (t. j. na koho sa môže obeť obrátiť, kto bude riešiť situáciu) s možnosťami obrany obeť a sankciami pre



páchateľa, osoba, ktorá sa dopustila mobbingu a pokračuje v takomto správaní bez toho, aby zamestnávateľ riešil a sankcionoval takéto konanie, utvrdzuje ostatných, že platí právo silnejšieho a že sa na pracovisku takýto spôsob správania toleruje;

- určiť osobu, ktorá je u zamestnávateľa poverená riešiť mobbing: zamestnávateľ by mal určiť, kto má riešiť mobbing (či už z radov vlastných zamestnancov, personálneho oddelenia, prípadne odborníka mimo pracovného prostredia), prípadne aj formu ohlasovania vzniknutých problémov (napr. zriadením anonymnej linky). Môže to byť zamestnanec, osoba mimo pracoviska alebo externá spoločnosť, ktorá je spôsobilá riešiť problém mobbingu.

Odporúčania odborníkov – päť základných opatrení proti mobbingu (Kratz 2005):

1. Mobbingu sa nedarí na pracoviskách, na ktorých vládne optimálnu pracovná klíma.
2. Mobbing sa vyvinie z mnohých konfliktov preto, že sa nechá veciam voľný priebeh.
3. Keď včas rozpoznáme mobbingové aktivity a cielene proti nim zakročíme, určite sa podarí problém vyriešiť.
4. Kto nečinne, implicitne akceptuje mobbing, stáva sa spolupáchateľom.
5. S čím väčším odporom sa mobbér stretne, tým menší je problém.

Prevenia sociálno-patologického správania a aj jeho eliminácia na pracovisku vyžaduje poznanie jeho charakteristík, prejavov, možných následkov. Riešenie situácií na pracovisku nesúcich známky negatívnych javov predpokladá nielen osvojenie uvedených vedomostí, ale tak isto aj ovládanie možností, ako vzniknuté situácie riešiť. Pričom vhodné preventívne opatrenia môžu byť najlepším riešením. Podcenenie prípadne potláčanie potenciálneho a existujúceho problému v uvedených oblastiach môže mať dlhodobý negatívny efekt v motivácii zamestnancov, ich správaní a výsledkoch očakávaných činností.

#### **1.4 Využitie osobnostných predpokladov v riadení školy**

Využívanie osobnostných predpokladov v procesoch súvisiacich s riadením školy nie je možné bez ich dobrého poznania. Nároky na seba, ktoré majú vedúci zamestnanci, môžu byť rôzne, a tak isto predpokladáme odlišnosť v ambíciách „pracovať na sebe“. Bez absolvovania procesu sebaznania môžu byť tieto ambície, ak sú vôbec prítomné, napĺňané spontánne, náhodne, intuitívne. Nie je to na škodu, ale kvalitatívne iným prínosom môžu byť sebaznávanie a práca na sebe odlišné, pokiaľ sú súčasťou sebariadenia s vlastnými cieľmi a plánovaním, teda stanú sa súčasťou profesijného rozvoja vedúceho pedagogického zamestnanca.

### 1.4.1 Sebapoznanie a sebariadenie – vymedzenie pojmov

*„Nápor a množstvo povinností nie je možné zvládnuť bez hlbších poznatkov o sebe samom.“*  
(Pisoňová 2012, s. 21).

Riaditeľ školy (vedúci pedagogický zamestnanec) plní rolu manažéra, lídra a vykonávateľa procesov. Je hlavným predstaviteľom školy v celom rade náročných procesov. **Sebapoznanie** je pre neho kľúčovou osobnou a sebareflexívnou kompetenciou, ktorá mu pomáha úspešne zvládať pracovné role. Pomocou zámerného a riadeného sebapoznania si riaditelia škôl uvedomia súvislosti medzi vnútorným prežívaním a vonkajším konaním, naučia sa lepšie prejavovať svoje myšlienky a cítenie, počúvať svoje emócie a chápať reakcie svojho organizmu (Lhotková, Šnýdrová, Tureckiová 2012).

**Sebariadenie** je proces človeka, ktorým riadi seba samého. V širšom slova zmysle sprevádza človeka počas celého života, ovplyvňuje jeho správanie, všetko, čo mu „prikáže rozum“ urobiť, všetko, čo sa deje z jeho vlastnej vôle. V užšom slova zmysle sebariadenie znamená cieľavedomé usmerňovanie vlastného konania voči iným ľuďom a k sebe samému. Vnímame ho ako komplex moderných, racionálnych, individuálnych metód a techník, ktorými človek cieľavedome reguluje svoje správanie, svoju činnosť v práci a v celom svojom živote ako takom. Sebariadenie je proces, v ktorom jednotlivec využitím svojich vlastností, vedomostí a zručností stanovuje ciele, organizuje svoje aktivity na ich dosiahnutie a kontroluje úspešnosť svojho konania (Pisoňová 2012).

Sebapoznanie a sebariadenie sú významnými procesmi vedúcimi k využívaniu osobnostného potenciálu, ktorým vedúci pedagogický zamestnanec disponuje a mal by ho vedieť zmysluplne využívať vo svoj prospech i v prospech svojej práce.



Obr. 7 Základné otázky využívania osobnostného potenciálu (zdroj: Schwarz 2012)

Poznanie seba samého, svojich silných a slabých stránok umožňuje dôverovať vlastným zdrojom a následne budovať tím na základe dôvery v najlepšie schopnosti jeho členov. Na základe diagnostiky vlastných osobnostných predpokladov vie následne riadiť seba samého v sebarozvoji, posilňovať potrebné predpoklady a regulovať vlastné výkony.

#### **1.4.2 Kľúčové osobnostné charakteristiky a žiaduce kompetencie vedúcich zamestnancov, typické vlastnosti alebo črty manažérov**

Manažérmi označujeme skupinu riadiacich pracovníkov, ktorých úlohou je vedenie ľudí zamerané predovšetkým na dosahovanie výsledkov. Vedú ostatných, ale aj seba s nutnosťou spoliehať sa na svoje vlastné zdroje, ktoré sa skladajú zo skúseností, know-how, zručností, schopností, času, počas ktorého sa toto všetko deje. Sem patrí riadenie a motivovanie ľudí, ale aj porozumenie rôznym situáciám a konfliktom, analýza a definícia problémov a prijímanie rozhodnutí (Armstrong 2006).

Tab. 2 Čo by mal manažér vedieť? (zdroj: Bedrnová, Nový 2004)

|  |   |
|--|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– vždy jasne a konkrétne vymedziť pracovníkom svoj zámer a cieľ;</li> <li>– zreteľne vyjadrovať príkazy, pokyny, podnety v pracovnom prostredí;</li> <li>– presne formulovať svoje myšlienky;</li> </ul> |
|--|---|

**OČAKÁVANIA  
SCHOPNOSTI  
VÝKONY**



- rozhodovať sa aj v zložitých situáciách;
- akceptovať správanie a konanie pracovníkov, rozumieť im, tolerovať ich;
- poskytovať spätnú väzbu a tiež ju vedieť prijímať;
- ľahko sa orientovať aj v náročných problémoch ;
- tvorivo pristupovať k riešeniu odborných a riadiacich situácií;
- dobre organizovať a kontrolovať prácu riadených pracovníkov;
- pružne reagovať v nových a neznámych situáciách;
- zvládať aj náročnejšiu psychickú záťaž;
- konať v zhode so svojim svedomím, byť dôsledný a zodpovedný.

V prvej polovici 20. storočia teoretici predpokladali, že je možné identifikovať dôležité osobnostné charakteristiky vlastné vodcovským osobnostiam. Medzi ich typické charakteristiky možno radiť: vysokú zodpovednosť, zameranie na dokončenie úloh, odhodlanie a vytrvalosť pri prekonávaní prekážok, originálne riešenia problémov, motivovanie iniciatívy ostatných, sebadôvera, akceptovanie súvislostí vznikajúcich z rozhodnutí, pripravenosť znášať tlak mienky ostatných, schopnosť znášať frustráciu a schopnosť ovplyvňovať ostatných (Dědina, Odcházal 2007).

Ďalšia literatúra prináša súhrne všeobecne žiaduce osobnostné predpoklady nasledovne (Schwarz 2012):

- **emočná stabilita**, vyrovnanosť, vysoká frustračná tolerancia, pozitívne videnie a myslenie, zdravá sebadôvera (nežiaduca je labilita, kolísanie nálad, malá odolnosť voči záťaži, pesimizmus, podceňovanie až pocit minority);
- **silná vnútorná motivovanosť k úspechu**, aktivita (opakom je čisté prijímanie pokynov z vyšších miest, pasivita, čakanie na vonkajšie ponuky k činnosti);
- **schopnosť koncepčného myslenia**, flexibilita, kreativita (opakom je myslenie strnulé, nekoncepčné, netvorivé, riešiacie len aktuálne problémy);

- **vôľové vlastnosti** – prekonávanie prekážok, vytrvalosť, húževnatosť v dosahovaní stanovených cieľov (opakom sú „vyjazdené koľaje“, cesty menšieho odporu, snaha nenaraziť);
- **morálne vlastnosti** – pre ne je uznávaný a pre ktoré je ostatným viditeľným vzorom a modelom správania, ak napĺňa etické normy, má predpoklad byť skupinou akceptovaný i ako neformálny vodca.

S výkonom manažérskej pozície, ktorá zahŕňa aj vedúcich pedagogických zamestnancov, úzko súvisia sociálne kompetencie, kde za žiaduce považujeme nasledovné (Schwarz 2012):

- **aktivita** – vnútorná energia zaoberať sa interpersonálnymi problémami, nenechávať ich neriešené;
- **autorita** – schopnosť získať, viesť, zjednocovať a presviedčať druhých;
- **emocionálna zrelosť** – citlivá sebakontrola, schopnosť zachovať pokoj i v náročných situáciách a absencia urážlivosti;
- **empatia** – odhad pocitov druhých, schopnosť vžiť sa do vnútorného sveta druhých, byť citlivý k ich potrebám, citom a problémom, schopnosť vnímať súvislosti medzi ich vnútorným svetom a ich správaním, porozumenie tomu, prečo je človek vnímaný okolím, tak ako je;
- **iniciatíva** – sebamotivácia;
- **integrita** – schopnosť vyznať sa v sebe, byť predpovedateľný pre iných, mať zdravú sebadôveru a schopnosť začleniť do svojej osobnosti nové skúsenosti, ktoré sa vymykajú doterajším;
- **komunikačné zručnosti** – jasné a zrozumiteľné podávanie informácií, zámerov, prianí, nezraňujúcimi spôsobmi kritiky, vyjadrovať neverbálne svoje pocity a priania, zručnosť načúvať a zaoberať sa konštruktívne názormi druhých;
- **kooperatívnosť a participatívnosť** – zmysel pre spoluprácu a ochota podieľať sa na tímovej práci;
- **charizma** – isté kúzlo osobnosti, ktoré dokáže druhých zaujať, nadchnúť, inšpirovať, získať si ich sympatiu a dôveru;
- **organizačné schopnosti** – plánovanie, formulovanie cieľov a úloh v časovej postupnosti, ich realizácia;
- **poznanie ľudí a vzťahov medzi nimi** – zručnosť vyznať sa v ľuďoch a poznanie toho, aké vlastnosti a charakteristiky sú dôležité v rôznych situáciách;

- **reflexia pocitov druhých** – je blízka empatii, je to vyhodnocovanie účinku pôsobenia na druhých;
- **sebareflexia** – vyhodnocovanie a zužitkovanie pocitov, ktoré v nás vyvolávajú druhí a naše vlastné motívy;
- **sociálna obratnosť** – nadväzovanie kontaktov, prispôsobovanie sa druhému, vyladenie sa na neho, citlivosť na sociálny kontext.

Tab. 3 Autorita (zdroj: vlastné spracovanie autorky)

| Autorita   | Zamyslenie |
|--|------------|
| <i>Čo robím, keď to tak je?</i>  |            |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zamestnanci zdieľajú so mnou svoje názory</li> <li>• prinášajú svoje nápady,</li> <li>• často diskutujú o pracovných veciach,</li> <li>• prichádzajú sa poradiť.</li> </ul> |            |
| Ako ešte môžem zistiť (ako budem vedieť), že to tak je:  |            |
| 1. ...   |            |
| 2. ...   |            |
| 3. ...   |            |
| ...  |            |

Požiadavky na manažérov (teda i vedúcich pedagogických zamestnancov) sú definované v odbornej literatúre mnohými spôsobmi. Na doplnenie ešte uvádzame typológiu požiadaviek, ktoré vyplývajú z nárokov na výkon funkcie a odôvodňujú potrebu sebapoznania (Folwarczná 2010):

- **vzor pre ostatných** – mal by ísť ostatným príkladom v tom, čo robí a čo a ako hovorí, ostatní ho sledujú, či plní to, čo požaduje;
- **dobré poznanie samého seba** – dôležitá sebareflexia, v opačnom prípade mu to bráni využiť vlastný potenciál;
- **sústavné vzdelávanie sa** – priebežné rozvíjanie svojich znalostí a zručností formálnym vzdelávaním a prijímanie výziev v podobe náročných projektov;
- **potešenie zo zmeny** – iniciovať a vytvárať ich, poukazovať na pozitívne stránky zmeny, vysvetliť, čo zmena môže priniesť, rozptyľovať obavy;

- **má víziu** – vie ju jasne formulovať, zapojiť členov tímu do vytvárania vízie, tým viac sa cítia spoluzodpovední za jej uskutočnenie;
- **je si vedomý súčasného stavu veci** – vie zhodnotiť, v akej situácii sa momentálne nachádza;
- **čestné a etické správanie** – je nositeľom hodnôt a vzorom;
- **systémové myslenie** – dokáže si uvedomiť, ako fungujú jednotlivé procesy, dokáže oddeliť príčiny od následkov, následne vie motivovať svojich spolupracovníkov k inováciám a experimentom;
- **efektívna komunikácia** – dokáže zrozumiteľne prezentovať svoje názory, budovať vzťahy s ostatnými ľuďmi, vyjadrovať svoje myšlienky jasne, zrozumiteľne a jednoducho;
- **pozitívne myslenie** – verí, že je možné zmeniť veci k lepšiemu, zameriava sa na riešenia;
- **vie nadchnúť (seba i ostatných)** – dokáže k nadšeniu strhnúť ostatných ľudí.

Tab. 4 Vzor pre ostatných (zdroj: vlastné spracovanie autorky)

| Vzor pre ostatných  | Zamyslenie |
|---|------------|
| <i>Čo robím, keď to tak je?</i>   |            |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dodržujem dohodnuté a vopred stanovené termíny.</li> <li>• Učím tak, ako to očakávam aj od zamestnancov.</li> <li>• Dokážem povedať, že niečo neviem.</li> <li>• Ospravedlím sa, ak som nedodrжал/a, čo som sľúbil/a.</li> </ul> |            |
| Ako ešte môžem zistiť (ako budem vedieť), že to tak je:   |            |
| 1. ...  |            |
| 2. ...  |            |
| 3. ...  |            |
| ...   |            |

Požiadavky na pozíciu riaditeľa školy sa zameriavajú na pevné zdravie, energiu, entuziazmus a citovú stabilitu. Riaditeľ školy by mal byť čestný, disponovať otvorenosťou, spravodlivosťou, nebojácnosťou a dôveryhodnosťou. Mal by byť sám tvorivým učiteľom, mať prirodzenú autoritu medzi žiakmi i kolegami, s dobrým vzťahom k nim a mal by sa ich vedieť zastať. Jeho dobrá a jasná komunikácia sú ďalšou požiadavkou, so zreteľným a zrozumiteľným vyjadrovaním. Je dobré, ak je dobrým poslucháčom, vie vystihnúť podstatu, rozlišovať realitu a predvídať dôsledky. Mal by dbať na vlastné permanentné vzdelávanie

a zdokonaľovanie. Predpokladá sa jeho schopnosť správne reagovať v krízových situáciách a odolávať stresom, odhaľovať a riešiť problémy, experimentovať, riskovať. Je vhodné, ak je vodcovský typ a stratég. Neuspokojuje sa s priemernosťou, má jasné ciele, je pragmatický a orientovaný na budúcnosť. Vie účelne zaobchádzať s ekonomickými prostriedkami. Funkciu riaditeľa zastáva preto, aby škola fungovala efektívne, kvalitne a nie pre potrebu mať moc nad ľuďmi, prípadne zo snobstva alebo iných nevhodných príčin (Obdržálek 2011).

### **1.4.3 Typológia štýlov vedenia ľudí a ich charakteristiky**

Vedenie ľudí je proces, ktorý je súčasťou riadenia školy. Riadenie definujeme ako „*sústavu aktivít, ktoré riadiaci pracovníci – manažéri musia vykonávať na dosiahnutie svojich cieľov. Riadenie znamená koordináciu aktivít iných ľudí, aby sa dosiahli také výsledky, ktoré nie sú dosiahnuteľné jednotlivcami konajúcimi samostatne. Vo všeobecnosti je riadenie súbor princípov, metód, techník a postupov, ktoré používajú riadiaci pracovníci pri svojej práci.*“ (Kolenka, Šulek 2005, s. 7). Pod pojmom riadenie v školstve rozumieme cieľavedomé plánovanie, organizovanie, operatívne riadenie a motiváciu pracovníkov v oblasti školstva (Průcha, Walterová, Mareš 1998). V škole a školstve je riadenie chápané ako proces koordinovania činnosti skupiny pracovníkov, ktorý je realizovaný jednotlivcami alebo skupinou ľudí za účelom dosiahnutia určitých výsledkov, ktoré nie je možné dosiahnuť individuálnou prácou (Blažek 2014).

**Teoretické modely riadenia v školách** (Obdržálek 2002):

#### **a) model racionálne organizovanej a riadenej školy:**

- opiera sa o legálnosť určených poriadkov a racionálny prístup;
- uprednostňuje racionálny prístup založený na poriadku, ktorý vznikol na báze konsenzu;
- uplatňuje sa najmä v demokratických západných spoločnostiach;
- motivuje racionálne myslenie a to u žiakov i učiteľov;
- umožňuje objektívne rozhodovanie učiteľov, ale na druhej strane umožňuje ich sledovanosť, kontrolovateľnosť a aj kritizovateľnosť, zabezpečuje tak ale ich transformovanie k dokonalejšej činnosti;
- umožňuje uplatňovať spravodlivosť a nezaujatosť, stáva sa to predmetom pozitívneho osobného hodnotenia žiakov i pedagógov;



- problematické môže byť v prílišnom lipnutí na pravidlách, preexponovaní riadiacich činností, nedoceňovaní dôležitých neformálnych prvkov, v obmedzovaní učiteľov v ich pedagogickej zodpovednosti a pedagogickej slobode;

**b) model humánnej relácie:**

- umožňuje slobodné prispôsobovanie situáciám a to bez neustáleho prispôsobovania sa normám;
- umožňuje lepšiu kooperáciu medzi činiteľmi zúčastnenými na riadení a činnosti školy;
- poradenstvo namiesto prikazovania v procese riadenia;
- dostatočné a primerané doceňovanie významu medziludských vzťahov;
- kritické hodnotenie procesu plánovania v procesoch akými sú výchova a vzdelávanie a k procesu vymedzenia hranice organizovateľnosti výchovných a vzdelávacích javov.

**c) model postmodernej organizácie a riadenia:**

- riadenie späté s okolím, priznanie neprehľadnosti a flexibilitnosti javov a procesov v riadení;
- odmieta prostredie bez ľudských hodnôt;
- organizácie fungujú len prostredníctvom ľudských jedincov;
- presadzuje humanizáciu a oddanosť vyšším hodnotám;
- organizačné ciele bývajú často nejasne definované;
- vysoká miera autonómie učiteľov;
- organizačné zásahy možno ťažko hodnotiť, bývajú všeobecné a ich účinky sa môžu prejaviť po dlhom čase;

**d) integrovaný model riadenia:**

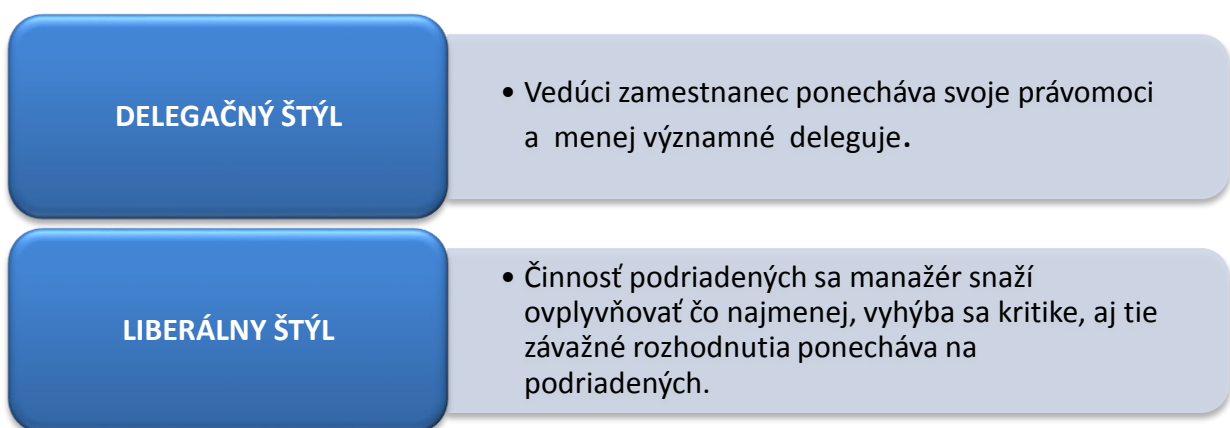
- pre výchovu a vzdelávanie majú významnú úlohu viaceré sféry, ku ktorým zaraďuje tento model organizáciu školy, vyučovanie, medziludské vzťahy, osobnosť žiaka a učiteľa, sympatie a antipatie, nariadenia a vonkajšie usmernenia;
- výchovný a vzdelávací proces prebieha v symbióze výchovných hľadísk, organizačných pravidiel a riadiacich procesov;
- prelínanie racionálnych a humánnych prístupov;
- sebaorganizovanie a autoregulácia jedinca ako hranica v organizácii a riadení;
- všetky výchovné, vzdelávacie, organizačné a riadiace procesy v škole závisia od jej okolia.

V procese vedenia ľudí rozlišujeme tri hlavné prístupy efektívneho vedenia ľudí. **Prístup na základe vlastností (črť, charakteristík) vedúceho zamestnanca**, ktorý je možné vnímať ako

sledovanie a odkrývanie vlastností, ktorými disponujú najefektívnejší manažéri. Patrí k nim príprava (výchova, skúsenosti, mobilita), inteligencia (schopnosti, úsudok, znalosť), osobnostné vlastnosti (agresivita, ostražitosť, dominantnosť, rozhodnosť, autoritatívnosť), črty charakterizujúce vzťah k úlohám (zodpovednosť, vytrvalosť, iniciatívnosť), sociálne črty (schopnosť dozerať, kooperatívnosť, taktnosť). Ďalším je **prístup na základe správania sa vedúceho zamestnanca** – ide o črty vedúcich pracovníkov vedúce k novému spôsobu myslenia a skúmanie správania s hľadaním odpovedí na otázky, čo a ako robia efektívni vedúci zamestnanci inak v porovnaní s neefektívnymi, porovnanie demokratického alebo autoritatívneho, liberálneho alebo direktívneho štýlu vedenia, preferencia orientácie na osoby alebo na úlohy. Nakoniec **situačný prístup** je zameraný na zmenu povahy situácie podľa štýlu práce vedúceho zamestnanca. Môže ísť o zmenu správania podľa situácie, alebo sa môže meniť situácia (Sedlák 2000).

Typológia štýlov riadenia môže byť nasledovná (Veber 2011):

- **byrokratický štýl riadenia** – opiera sa o nariadenia zhora, ktoré vedúci zamestnanec rozpracováva a posúva podriadeným, následne sleduje ich plnenie;
- **autoritatívny štýl riadenia** – založený na príkazoch a ich bezpodmienečnom plnení. Je formálnym spôsobom vychádzania s podriadenými;
- **cieľové riadenie** – vedúci zamestnanec určuje podriadeným dlhodobé zameranie činností a ciele, dosiahnutie motivuje použitím ekonomických stimulov;
- **demokratický štýl riadenia** – vedúci zamestnanec spolupracuje s podriadenými, má prirodzenú autoritu, môže ísť o dva modely.



Obr. 8 Modely demokratického štýlu riadenia (zdroj: Veber 2011)

Odlišnú kategorizáciu uvádza Majtán (2005):

- **Autokratický štýl vedenia** – uplatňuje sa vôľa vedúceho zamestnanca a to bez ohľadu na názory ostatných, používa mocenské prostriedky. Rozhoduje sám, vydáva príkazy a očakáva ich splnenie. Ide o jednostrannú komunikáciu zhora nadol. Motivuje na základe svojho postavenia, využíva diferencované odmeňovanie a postih podriadených.
- **Demokratický (participatívny) štýl vedenia** – charakterizuje ho obojstranná komunikácia medzi vedúcim a podriadeným zamestnancom s ústretovým prístupom. Využíva radenie sa o navrhovaných úlohách a rozhodnutiach, postupoch na ich splnenie. Koordinuje priebeh plnenia úloh, pomáha a dosiahnuté výsledky prerokúva s podriadenými. Účasť podriadených využíva aj pri hodnotení a odmenách. Pri ich vedení zvažuje ich názory.
- **Liberálny štýl vedenia („voľná uzda“)** – vedúci zamestnanec len zriedkavo využíva svoju moc, spolupracovníkom ponecháva veľkú voľnosť v konaní, výsledkom je ich značná nezávislosť. Spolieha sa na nich, na ich samostatnosť v stanovovaní cieľov, prostriedkov na ich dosiahnutie a postupu ich realizácie. Pomáha podriadeným zamestnancom k získaniu potrebných informácií. Navonok vystupuje ako reprezentant kolektívu.

Je vecou profesijnej výbavy a kompetentnosti vedúceho zamestnanca diagnostikovať vlastný štýl vedenia ľudí a radenia školy tak, aby ich korigoval smerom k budovaniu angažovaného a motivovaného pracovného prostredia. Klasifikácie osobnostných predpokladov manažérskych pozícií uvádzajú vlastnosti a žiaduce charakteristiky, kde s využitím sebazpoznania a sebareflexie môže vedúci pedagogický zamestnanec voliť cesty a možnosti sebarozvoja.

#### 1.4.4 Metódy a spôsoby hodnotenia jednotlivcov

Nadväzujúc na posledné uvedené slová je sebazpoznanie a diagnostika vlastných osobnostných predpokladov krokom k ďalšiemu sebarozvoju. Ich poznanie a plánovanie ich rozvoja je možné s využitím autodiagnostických a diagnostických nástrojov. Prístupy a metódy poznávania samého seba (poznávania osobnosti) sú rôzne.

Metódy a postupy poznávania osobnosti – osobnostných charakteristík (Schwarz 2012):

1. **Teória črt** – zistenie špecifik úspešného vedenia, konkrétne vlastnosti, schopnosti, zručnosti, záujmy, postoje, ktoré predurčujú vedúce pozície.
2. **Behaviorálne prístupy** – zamerané na prejavy správania človeka vo vedúcej pozícii, vzájomné pôsobenie ľudí, dve základné formy správania:

- správanie orientované na prácu,
  - správanie orientované na ľudí.
3. **Situačné prístupy** – neexistuje jeden všeobecne najvhodnejší štýl vedenia, do úvahy je braná aj priaznivosť situácie pre vedúceho, 4 typy vedenia (prikazovanie, presvedčanie, participovanie, delegovanie), súvis so zrelosťou pracovníkov, ktorá má dve podoby:
- pracovná zrelosť známa pod pojmom „vedieť“,
  - psychologická zrelosť nazývaná ako „chcieť“ alebo motivácia.
4. **Kompetenčný prístup** – rastie dôležitosť manažérskych kompetencií.

Vychádzajúc z teórie črt je jednou z možností poznania osobnostných charakteristík voľba nástroja Päťfaktorového modelu osobnosti (Schwarz 2012). Ako dôvod možno uviesť argument, že táto diagnostika umožňuje popísať celé spektrum osobnosti, patrí k najznámejším a najcitovanejším koncepciám, koncepcia modelu sa skladá z piatich silných a stálych faktorov (Lhotková, Šnýdrová, Tureckiová 2012): **extraverzia, prívetivosť, svedomitosť, neuroticizmus a otvorenosť**. Podľa Kováča (2007) pozná história psychológie desiatky faktorových teórií osobnosti, ktoré sú „zatižené“ BigFive teóriou. Spomenutý autor ich uvádza ako päť robustných faktorov:

- otvorenosť k získavaniu skúseností (aktívne vyhľadávanie nových zážitkov, tolerancia k neznámemu a jeho objavovanie);
- neuroticizmus (emočná labilita a stabilita, náchylnosť k vyčerpaniu, citová nevyrovnanosť);
- extrovertnosť (t. j. družnosť, aktívnosť, kvantita a kvalita interpersonálnych vzťahov);
- prívetivosť (súcitie, v opačnom vydaní agresivita);
- svedomitosť (zmysel pre povinnosť, spoľahlivosť, cieľavedomosť).

Jeden z autorov štandardizovanej slovenskej verzie dotazníka NEO-FFI, ktorý sleduje a vyhodnocuje týchto päť faktorov, ich detailnejšie charakterizuje (Ruisel, 2008):

### **Neuroticizmus**

- neuroticizmus – nedostatočné prispôsobenie;
- všeobecná tendencia prežívať negatívne afekty tvorí jadro neuroticizmu, ako sú strach, smútok, ohrozenie, hnev, vina, trápenie;
- negatívne emócie zhoršujú adaptáciu, jednotlivci s vysokým neuroticizmom majú tiež sklon k vytváraniu iracionálnych ideí, sú menej schopní kontrolovať svoje impulzy a horšie zvládať záťažové situácie;

- v každodennom živote znemožňuje optimálne konanie;
- náprotivky sa vo väčšej miere ovládajú a prekážkam čelia formulovaním efektívnejších myšlienkových stratégií;
- je často zaradovaný medzi pasívne – agresívne poruchy osobnosti;
- znížená možnosť adaptácie na životné požiadavky môže viesť k zvýšeniu chorobnosti;
- môže ovplyvniť uvádzanie kardiovaskulárnych symptómov, ale priamo nevyvoláva akútne srdcové ochorenie.

### **Extraverzia**

- u extravertov smeruje energia navonok, u introvertov dovnútra;
- extraverzia je označovaná ako zvýšená spoločnosť, sklon k riziku spojený s nenútenou dôverčivosťou voči neznámemu, a najmä ako nadpriemerný záujem o ľudí vo vonkajšom svete;
- introverzia vyjadruje intenzívny záujem o vlastnú psychiku, preto často vedie k osamelosti;
- typický extravert smeruje k logickému mysleniu, usiluje o život podľa pevných pravidiel, je praktický a objektívny, koná podľa vonkajších vzorov, hľadá harmóniu a usiluje o sociabilitu, rešpektuje tradície a authority, neraz koná emocionálne, obvykle je realistický a potláča intuíciu, ľahko podlieha nude, obvykle je tvorivý, má pozitívny vzťah k ľuďom, býva sebavedomý, aktívny, zhovorčivý, obvykle veselý, má rád vzruch, spokojný, energický, optimistický;
- typický introvert sa usiluje chápať a interpretovať predovšetkým vlastné názory, je tvrdohlavý, nepraktický, silne túži po súkromí, neraz potláča city, pri hodnotení sa riadi najmä vlastnými kritériami, nie je konformný, býva pokojný, precitlivený, môže sa zdať chladný, rezervovaný, nevyspytateľný, zaujíma sa o prežívanie svojho vnútorného sveta, býva pasívny, pokojný, esteticky orientovaný, často sa spolieha na intuíciu, máva sklon k mystike, býva skôr rezervovaný, nezávislý, vyrovnaný, radšej je sám, nemusí byť nutne nešťastný a pesimistický;
- C. G. Jung existenciu čistých foriem spochybnil.

### **Otvorenosť**

- jej zložkami sú aktívna predstavivosť, estetická citlivosť, pozornosť k vnútornému prežívaniu, uprednostňovanie rôznorodosti, intelektuálna zvedavosť, nezávislý úsudok;

- často sa môže stretnúť s alternatívnym označením ako skúmový intelekt, kultúra, inteligencia a pod.;
- zvedavý na vonkajší i vnútorný svet, skúsenostne bohatší;
- má vzťah k divergentnému mysleniu, ktoré má súvis s tvorivosťou;
- jednotlivci s nízkou otvorenosťou neprejavujú väčší záujem o vyhľadávanie podnetov z prostredia;
- uzavretosť nemusí viesť k nepriateľskej netolerancii alebo autoritatívnej agresivite;
- otvorení jedinci bývajú nekonvenční, spochybňujú autority a obvykle uznávajú nové etické, sociálne a politické idey, neznamená to však, že sú neprincipiálni;
- oba typy môžu plniť dôležité úlohy v spoločnosti;
- hoci otvorenosť nemusí apriórne zabezpečovať vyššiu úroveň poznávacej schopnosti, vhodne volený zámer môže inšpirovať k adekvátnemu využitiu potencií.

### **Príjemnosť**

- príjemný človek je v podstate altruistický;
- pozitívne sa správa k ostatným, usiluje sa im pomôcť a verí, že aj oni sa budú k nemu správať podobne;
- naopak nepríjemní ľudia sú egocentrickí, skeptickí k zámerom iných a usilujú skôr o súťaž ako spoluprácu;
- nízka príjemnosť sa uplatňuje u jednotlivcov s narcistickými, antisociálnymi a paranoidnými poruchami osobnosti, vysoká príjemnosť pri poruchách vyplývajúcich z prílišnej závislosti.

### **Svedomitosť**

- znakom vysokej svedomitosti je regulovanie svojich túžob a odolávanie impulzom;
- sebakontrola vyplývajúca so svedomitosti sa týka aktívnejšieho plánovania, organizovania a plnenia úloh;
- svedomitý jedinec je cieľavedomý a spoľahlivý, so silnou vôľou, na pozitívnom póle je vysoká svedomitosť spojená s akademickými a profesijnými výkonmi;
- takýto jedinci sú obvykle považovaní za inteligentnejších – nemusia dosahovať testované skóre, len sú tak vnímaní ostatnými;
- svedomitosť súvisí s aspektom osobnosti známym ako charakter, vysoko svedomití jedinci sú obvykle pedantní, presní, spoľahliví, nízko skórujúci nemusia nutne opovrhovať

morálnymi princípmi, ale niekedy sa ich nepridržiavajú, mávajú pôžitkárske sklony a vo zvýšenej miere vyhľadávajú sexuálne zážitky.

### **Súvis päťfaktorového modelu poznávania osobnosti a pracovného výkonu (úspešnosti)**

Niektoré vybrané charakteristiky piatich faktorov uvádzané Ruiselom (2008) možno interpretovať aj vo vzťahu k výkonu vedúceho zamestnanca. U jedincov, u ktorých je **neuroticizmus** prítomný v nízkej miere možno očakávať skôr väčšiu odolnosť, charakterizovanú takými vlastnosťami ako optimizmus a nezdolnosť, čo sú žiaduce charakteristiky vedúcich zamestnancov. Ďalší z faktorov, ktorým je **extraverzia** môže byť hodnotovým prediktorom úspešnosti v niektorých povolaniach a zvyšovať pravdepodobnosť pracovných ponúk, korelačné štúdie naznačili tesnejšie vzťahy s potrebou prijímania vodcovských úloh. Ďalej jednotlivci s nízkou mierou faktoru pomenovanom ako **otvorenosť** bývajú konvenční a konzervatívni. Uprednostňujú situácie, s ktorými už majú skúsenosti a svoje emočné reakcie obvykle nezverejňujú a nebývajú autoritatívni. Tu môžeme sledovať vzťah k autoritatívnemu štýlu vedenia a tiež schopnosti prijímať zmeny. Nízka **príjemnosť** predpokladá, že ľudia sú vnímaní ako nepríjemní. Sú egocentrickí, skeptickí k zámerom iných a usilujú skôr o súťaž ako spoluprácu. Príjemnosť nie vždy avizuje pozitívnu formu správania, skeptické a kritické myslenie je nevyhnutné napríklad pri vedeckých a exaktných povolaniach, ale aj pri riadiacich činnostiach. Naopak jednotlivci s vysokou príjemnosťou sú sociálne žiaducejší a obvykle populárnejší, uprednostňujú sa v prostredí vyžadujúcom tímovú spoluprácu. Vysoká svedomitosť vedie k vyššej všeobecnej efektívnosti, napr. svedomití študenti získavajú lepšie známky. Pravdepodobne preto možno považovať svedomitosť za najplateľšie kritérium pracovnej výkonnosti. Pri príjemnosti možno badať aj riziká nežiaducich javov pre vedúcich zamestnancov, keď subjektívne prežívaná nízka svedomitosť môže viesť k prehnanej kompenzácii – t. j. k úzkostlivej náročnosti, k nutkavej poriadkumilovnosti a workoholickému správaniu.

Cieľom sebapoznania ako jednej z fáz sebariadenia je uvedomenie si vlastných zdrojov, možností a predpokladov k tomu, aby vedúci pedagogickí zamestnanci vykonávali svoje povinnosti úspešne, zodpovedne, zmysluplne vo vzťahu k zamestnancom i so zachovaním zdravého prístupu k sebe.

### **Záver**

Práca vedúcich pedagogických zamestnancov je náročná a všestranná, pretože predpokladá vysokú mieru zodpovednosti simultánne vo viacerých oblastiach, najmä v rovine pedagogickej, psychosociálnej a interpersonálnej. Práve pre tieto skutočnosti je potrebné, aby vedúci pedagogický zamestnanec ovládal techniky sebamonitorovania a sebaregulácie, na základe ktorých dokáže korigovať svoju vnútornú rovnováhu, získať adekvátne nadhľad na konfliktné situácie v školskom prostredí, optimalizovať pracovné podmienky a harmonizovať medziľudské vzťahové relácie. Dôležité je registrovať spúšťače stresu, eliminovať ich vplyv a adekvátne ovládať svoje emócie v kontexte komunikačnej situácie. Všímať si varovné príznaky, ktoré by mohli viesť k syndrómu vyhorenia a dbať na duševnú hygienu.

Na to, aby vedúci pedagogický zamestnanec mohol kvalitne vykonávať svoju prácu, dominante potrebuje vlastnú vnútornú istotu, sebadôveru, emocionálnu zrelosť, rozhodnosť a vysokú mieru empatie a tolerantnosti.

K predpokladom zvládania nárokov procesu vedenia zamestnancov, školy a školského zariadenia patrí poznanie vlastných osobnostných predpokladov, silných a slabých stránok. Ich poznávanie, ktoré umožňuje autodiagnostiku a diagnostiku pomocou celej škály nástrojov predikuje motiváciu v procese sebariadenia. Rozvoj zručnosti a schopnosti sebahodnotenia a sebapoznávania v zmysle uvedomelej aktivity je celoživotným procesom. Tvorba realistického sebaobrazu u vedúcich pedagogických zamestnancov a zvládanie vyššie spomenutých kontextov profesie sú významnými faktormi efektívneho zvládania profesijných funkcií vo vzájomnom prepojení sebariadenia a riadenia zamestnancov. Schopnosť diagnostikovať a narábať s vhodnou škálou emócií a faktormi emočnej zrelosti, stresom, sociálno-patologickými javmi a žiaducimi osobnostnými predpokladmi pre výkon profesie vedúceho zamestnanca je nevyhnutným predpokladom prijatia profesijnej role a s ňou spojeným očakávaným výkonom.

PhDr. Ingrid Nosková, PhD.

Ing. arch. Edita Pavúrová, PhD.



## Zoznam bibliografických odkazov

- ARMSTRONG, M., 2006. *Jak se stát ještě lepším manažerem*. Praha: Ekopress. ISBN 80-86929-00-0.
- BALOGOVÁ, B. et al., 2003. *Vybrané kapitoly zo sociálnej patológie*. Prešov: Pravoslávna bohoslovecká fakulta, Prešovská univerzita. ISBN 80-8068-183-X.
- BARANOVSKÁ, A., 2014. *Vyčerpanie a syndróm vyhorenia u učiteľov materských škôl*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-565-0003-3.
- BEDRNOVÁ, E. a I. NOVÝ, 2004. *Psychologie a sociologie v řízení firmy*. Praha: Management Press. ISBN 80-716-9614-5.
- BLAŽEK, L., 2014. *Management*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4429-2.
- BOROŠ, J., 2001. *Základy sociálnej psychológie*. Bratislava: IRIS. ISBN 80-89018-20-3.
- BROCKERT, S. a G. BRAUNOVÁ, 1997. *Testy emocionálnej inteligencie*. Bratislava: Ikar. ISBN 80-7118-390-3.
- DANIEL, J., 1997. Burnout v učiteľskom povolání a jeho zvládnutie. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. Roč. 30, č. 2. ISSN 0555-5574.
- DĚDINA, J. a J. ODCHÁZEL, 2007. *Management a moderní organizování firmy*. Praha, Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2149-1.
- FOLWARCZNÁ, I., 2010. *Rozvoj a vzdělávání manažérů*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3067-7.
- GOLEMAN, D., 1997. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus. ISBN 80-85928-48-5.
- GOLEMAN, D., 2000. *Práce s emoční inteligencí*. Praha: Columbus. ISBN 80-7249-017-6.
- GOLEMAN, D., 2017. *Emocionálna inteligencia*. Bratislava: Citadella. ISBN 978-80-8182-086-1.
- HENNIG, C. a G. KELLER, 1996. *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-093-6.
- HRAŠKOVÁ, D. *Mobbing a bossing v školstve* [online]. [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <https://www.vssr.sk/clanok-z-titulky/mobbing-a-bossing-v-skolstve-2.htm>
- HUBEROVÁ, B., 1995. *Psychický teror na pracovíšti: mobbing*. Martin: Neografia. ISBN 80-85186-61-6.
- HUPKOVÁ, I., 2009. Sociálno-patologické javy a vybrané aspekty ich prevencie. In: *Sociálna prevencia*. 1/2009. ISBN 1336-9679.
- JARÁBEK, K., 2015. *Riešenie konfliktných situácií v školách a školských zariadeniach*. Banská Bystrica: Metodicko-pedagogické centrum.

- KALLWASS, A., 2007. *Syndrom vyhoření. V práci a osobním životě*. Praha: Portál.
- KEBZA, V. a I. ŠOLCOVÁ, 1998. Burn-out syndrom: Teoretická východiska, diagnostické a intervenční možnosti. In: *Československá psychologie*. Roč. 42, č. 5, s. 429-448. ISSN 0009-062X.
- KEBZA, V. a I. ŠOLCOVÁ, 2003. *Syndrom vyhoření. 2. rozšířené a doplněné vyd.* Praha: SZÚ. ISBN 80-7071-231-7
- KOLENKA, I. a R. ŠULEK, 2005. *Riadenie podniku*. Zvolen: Lesnícka fakulta TUZVO. ISBN 80-228-1444-X.
- KOPPOVÁ, P. *Edukačný preventívny program násilia na pracovisku v kontexte rozvoja kompetencií* [online]. [cit. 2020-04-20]. Dostupné z:  
<https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukac1/subor/Koppova.pdf>
- KOPŘIVA, K., 1999. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-318-8.
- KOVÁČ, D., 2007. *Psychológiou k metanoi*. Bratislava: Veda. ISBN 978-80-224-0965-0.
- KRATZ, H.-J., 2005. *Mobbing: jak ho rozpoznat a jak mu čelit*. Praha: Management Press. 80-72611-27-5.
- KRAUS, B. a J. HRONCOVÁ, 2007. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-896-3.
- KŘIVOHLAVÝ, J., 1998. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-7169-551-3.
- KUBÁNI, V. *Psychológia práce* [online]. [cit. 2020-04-25]. Dostupné z:  
<http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Kubani6/>
- LHOTKOVÁ, I., ŠNÝDROVÁ, I. a M. TURECKIOVÁ, 2012. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-349-4.
- LIBIGEROVÁ, E., 1999. Syndrom profesionálního vyhoření. In: *Praktický lékař*. Roč. 79, č. 4. ISSN 0032-6739.
- MAJTÁN, M., 2005. *Manažment*. Bratislava: SPRINT. ISBN 80-89085-17-2.
- MARTINČEKOVÁ, I., 2012. *City a komunikácia*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-8052-425-8.
- MÍČEK, L., 1984. *Duševní hygiena*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- MOROVICSOVÁ, E., 2008. Profesia sestier a syndróm vyhorenia. In: *Florence (2)*, s. 67-68. ISSN 1801-464X.
- NOSKOVÁ, I., 2019. *Umenie komunikácie*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-565-1441-2.

- OBDRŽÁLEK, Z., 2002. *Škola a jej manažment*. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 80-223-1690-3.
- OBDRŽÁLEK, Z., 2011. *Reflexia školského manažmentu a vzdelávania školských manažérov v našej odbornej literatúre*. Bratislava: IURA EDITION. ISBN 978-80-8078-397-6.
- OLŠOVSKÁ, A., 2013. *Mobbing a bossing na pracovisku*. SPRÁVA Z RIEŠENIA VÝSKUMNEJ ÚLOHY VÚ 2162. Bratislava: MPSVR SR, Sekcia práce, 2013 [online]. [cit. 2020-04-25]. Dostupné z:  
[https://www.ceit.sk/IVPR/images/IVPR/vyskum/2013/Olsovska/2162\\_mobbing.pdf](https://www.ceit.sk/IVPR/images/IVPR/vyskum/2013/Olsovska/2162_mobbing.pdf)
- PISOŇOVÁ, M., 2012. *Osobnostný rozvoj riaditeľa školy – východiská a determinanty*. Bratislava: IURA EDITION. ISBN 978-80-8078-470-6.
- PISOŇOVÁ, M., 2012. *Osobnostný rozvoj riaditeľa školy – východiská a determinanty*. Bratislava: IURA EDITION. ISBN 978-80-8078-470-6.
- POTTEROVÁ, B. A., 1997. *Jak se bránit pracovnímu vyčerpaní: pracovní vyhoření – příčiny a východiska*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7198-211-3.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a J. MAREŠ, 1998. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-252-1.
- RUISEL, I., 2008. *Osobnosť a poznávanie*. Bratislava: Pegas. ISBN 978-80-551-1599-3.
- RUSH, M. D., 2003. *Syndrom vyhoření*. Praha: Návrat domů. ISBN 80-7255-074-8.
- SEDLÁK, M., 2000. *Manažment*. Bratislava: Elita. ISBN 80-8044-015-8.
- SCHWARZ, M., 2012. *Osobnostné charakteristiky manažéra v kontexte sociálnej kompetencie*. Trnava: Filozofická fakulta Trnavskej univerzity. ISBN 978-83-7490-51-8.
- STOCK, CH., 2010. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3553-5.
- SVOBODOVÁ, L., 2008. *Nenechte se šikanovat kolegu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80247-2474-4.
- ŠKODOVÁ, I., 2017. *Psychická manipulácia naša každodenná* [online]. [cit. 2020- 04-12]. Dostupné z: <https://oz-integra.sk/psychicka-manipulacia-nasa-kazdodenna/>
- ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M., 2018. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-2710-470-3.
- TOŠNER, J. a T. TOŠNEROVÁ, 2002. *Burn-Out Syndrom: syndrom vyhoření*. Praha: Hestia. Dostupné tiež na: [www.hest.cz/ruzne/BURN-OUT.doc](http://www.hest.cz/ruzne/BURN-OUT.doc) [cit. 24.4.2014]
- VEBER, J. et al., 2009. *Management: základy, moderní manažérske přístupy, výkonnost a prosperita 2*. aktualizované vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-200-0.

Zdroj informácií o A. Pinesovej. Dostupné z: <[http://in.bgu.ac.il/en/Pages/news/Burn-out\\_Social\\_Psychology\\_Quarterly.aspx](http://in.bgu.ac.il/en/Pages/news/Burn-out_Social_Psychology_Quarterly.aspx)>

Zdroj informácií o Christine Maslachovej. Dostupné z:

<<http://calparents.berkeley.edu/guide/academics/message.html>>

Názov: **Sebariadenie a manažérska etika 1 (1. kapitola)**

Autori: **PhDr. Ingrid Nosková, PhD., Ing. arch. Edita Pavúrová, PhD.**

Recenzenti: Mgr. Iveta Labjaková, PhDr. Jarmila Verbovská

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum

Redakčná úprava: Mgr. Terézia Peciarová

Grafická úprava: Mgr. Iveta Labjaková

Vydanie: 1.

Rok vydania: 2020

Počet strán: 54

ISBN 978-80-565-1456-6 EAN 9788056514566