

Odolnost vůči stresu u studentů učitelství pro mateřské školy

Aneta Vaculíková

Bakalářská práce
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Aneta Vaculíková**
Osobní číslo: **H190124**
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Odolnost vůči stresu u studentů učitelství pro mateřské školy**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se osobnostních kompetencí učitelů mateřských škol.

Vymezení terminologie a teoretických východisek o stresu a jeho zvládnání budoucími učiteli mateřských škol.

Příprava metodiky výzkumné části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím dotazníku určeného studentům učitelství pro mateřské školy.

Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a závěry výzkumu.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Day, C., & Gu, Q. (2014). *Resilient teachers, resilient schools: building and sustaining quality in testing times*. Londýn: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Fontana, D. (2014). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele* (Vyd. 4). Praha: Portál.
- Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy* (Vyd. 2). Praha: Grada.
- Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova univerzita.
- Švamberk Šauerová, M. (2018). *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. lic. Renáta Matušů, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **12. října 2021**
Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2022**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



prof. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 12. října 2021

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 21.4.2022

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá odolností vůči stresu u studentů učitelství pro mateřské školy. Věnuje se definování odolnosti vůči stresu, problematice stresu a také důležité prevenci jako je duševní hygiena. Praktická část má kvantitativní design výzkumu, přičemž cílem výzkumu je zmapovat míru odolnosti vůči stresu u vysokoškolských studentů učitelství pro mateřské školy, dále zjistit míru odolnosti podle vnímané studijní úspěšnosti, rozdíl v odolnosti podle prožívaného stresu, dosaženého vzdělání, ročníků studia a formy studia. Pro zjištění míry odolnosti byl využit ověřený dotazník CD-RISC 25.

Klíčová slova: Odolnost vůči stresu, Resilience, Stres, Copingové strategie

ABSTRACT

The bachelor's thesis deals with stress resilience in/among university students of preschool pedagogy. In my bachelor's thesis I focus on the definition of stress resilience, stress problems and importance of prevention, such as mental hygiene. The practical part has a quantitative research design, and the aim of the research is to map the degree of stress resilience among university students of preschool pedagogy, to determine the degree of stress resilience according to perceived academic success, to evaluate differences in students' stress resilience according to educational attainment of students, year of university study and a form of study. A validated CD-RISC 25 questionnaire was used to determine the degree of resilience.

Keywords: Stress Resilience, Resilience, Stress, Coping strategy

Chtěla bych poděkovat své vedoucí bakalářské práce, Mgr. Lic. Renátě Matušů, Ph.D. za užitečné a odborné rady, během psaní bakalářské práce. Také za její ochotu, pomoc a čas při poskytování konzultací. Dále bych chtěla poděkovat svým nejbližším za neustálou podporu během mého studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 CHARAKTERISTIKA STRESU	12
1.1 DEFINICE STRESU	12
1.2 STRESORY A SALUTORY.....	13
1.3 DRUHY A PŘÍZNAKY STRESU	14
1.4 SYNDROM VYHOŘENÍ	16
2 STRES U UČITELŮ	20
2.1 UČITEL A JEHO PROFESE	20
2.2 VOLBA UČITELSTVÍ	20
2.3 PRACOVNÍ ZÁTĚŽ V UČITELSKÉ PROFESI.....	21
2.4 STRESORY V PRAXI UČITELE	22
3 ODOLNOST VŮČI STRESU	24
3.1 DIMENZE ODOLNOSTI	26
3.2 KONCEPTY ODOLNOSTI.....	28
3.3 PODPŮRNÉ FAKTORY ODOLNOSTI.....	30
3.4 ODOLNOST JAKO VÝZNAMNÁ VLASTNOST OSOBNOSTI UČITELE	31
3.5 COPINGOVÉ STRATEGIE	32
3.6 DUŠEVNÍ HYGIENA	33
II PRAKTICKÁ ČÁST	35
4 VÝZKUMNÝ DESIGN	36
4.1 VÝZKUMNÉ CÍLE	36
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY.....	37
4.3 POPIS VÝZKUMNÉ METODY	37
4.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....	38
5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	43
5.1 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A HYPOTÉZ	43
6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ A DISKUSE	50
7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	51
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	54
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	57
SEZNAM GRAFŮ	58

SEZNAM TABULEK	59
SEZNAM PŘÍLOH	60

ÚVOD

Tato bakalářská práce se zabývá odolností vůči stresu u vysokoškolských studentů učitelství pro mateřské školy. Vzhledem k tomu, že studium na vysoké škole přináší pro studenty mnoho stresových situací, jejich odolnost vůči stresu se v průběhu studia mění. Na zkoumání odolnosti neboli resilience se tato práce také zaměřuje.

Teoretická část se dělí do tří částí. Jejím cílem je popsat teoretické modely odolnosti vůči stresu a určit z nich kritéria odolnosti jakožto významné komponenty osobnosti učitele, popsat, co znamená odolnost vůči stresu a shrnout důležitost duševní hygieny u učitele. Na základě cílů je sestavena teoretická část. První kapitola popisuje obecně stres a jeho příznaky. Dlouhodobé vystavování stresu má negativní vliv na celkové zdraví lidí. Velkou hrozbou v pomáhajících profesích, kam spadá také učitelství je syndrom vyhoření, který může postihnout též studenty nejen učitelství, z toho důvodu se první část zaměřuje i na syndrom vyhoření. Druhá část popisuje, co vede studenty právě k volbě studia učitelství, jaká je jejich motivace stát se učitelkou/učitelem v mateřské škole. Vzhledem k tomu, že učitelé denně čelí stresovým situacím, zaměřuje se tato část také na zátěž v práci učitele a jaké jsou nejčastější stresory v praxi učitele. Poslední teoretická část popisuje odolnost vůči stresu, její dimenze a také koncepty. Jelikož je odolnost vůči stresu důležitá právě, aby se jedinec dokázal přizpůsobit stresovým situacím, je odolnost považována jako důležitá vlastnost každého učitele. Konečné dvě podkapitoly této části tvoří copingové strategie a také duševní hygiena. Obojí má velký vliv na psychické zdraví jak studentů, tak učitelů a jedinec díky těmto dvěma způsobům může lépe čelit stresu a zvyšovat svoji odolnost.

Snahou praktické části bakalářské práce bylo zjišťovat míru odolnosti u studentů učitelství. Cílem výzkumu bylo zmapovat míru odolnosti vůči stresu u vysokoškolských studentů učitelství pro mateřské školy. Ke splnění záměru zjišťování odolnosti byl využit kvantitativní výzkum. Přičemž byla využita metoda dotazníku, konkrétněji dotazník CD-RISC 25 neboli Connor-Davidson Resilience Scale, který obsahuje 25 položek. Praktická část se skládá z cílů, výzkumných otázek, popisu výzkumné metody, popisu výzkumného souboru a analýzy získaných dat. Data byla vyhodnocena statisticky a součástí analýzy jsou také statistické výpočty a grafy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA STRESU

Jelikož bakalářská práce se zaměřuje na odolnost studentů učitelství vůči stresu, první kapitola se zaměří na charakteristiku stresu, která je spjata s odolností jedince vůči němu. Literatura často uvádí, že to, jak se člověk dokáže se stresovými situacemi vyrovnat, je výsledkem jeho vlastní psychické odolnosti. Tudíž stres a odolnost vůči němu spolu velmi úzce souvisí. Tato kapitola podrobněji vysvětlí, co je to stres, popíše nejtypičtější salutory a stresory. Dále jaká jsou stádia a druhy stresu, jaké základní příznaky jsou projevem stresu a popis syndromu vyhoření, který je často hrozbou pro mnoho učitelů.

Termín stres nepochází z psychologického zázemí, ale původně se o stresu pojednávalo v oblasti mechaniky, kde se stresem rozumělo místo, v němž byl materiál vystavován zátěži. Dnes je však využíván v psychologii, kde se o něm hovoří tehdy, kdy se člověk dostává do zátěžové situace. To znamená v momentě, kdy na něj „ze všech stran“ doléhají různé typy tlaků (Křivohlavý, 2009). Typicky stresová reakce připravuje lidský organismus na útěk či boj (Bartůňková, 2010).

1.1 Definice stresu

Stres u lidí lze definovat různě, ale podle Fontany se jedná o „*zvýšený nárok na přizpůsobivé schopnosti mysli a těla*“ (Fontana, 2014, s. 370). Můžeme si tak vyvodit, že stres se nedá definovat jako dobrý nebo naopak špatný, ale jeho povaha je usměrňována velikostí naší psychofyzické odolnosti a také mírou stresoru (Fontana, 2014). Dále například lze o stresu hovořit jako o silné psychické zátěžové situaci, kdy je jedinec vystavován nepříznivým vlivům, které ohrožují celkovou stabilitu organismu a vedou k jeho aktivaci (Jedlička et al., 2018). Z pohledu člověka, jež se potýká se stresem, se jedná o negativní emoční zážitek, který je mnohdy doplňován určitým souhrnem biochemických, fyziologických, kognitivních a behaviorálních změn, které jsou orientovány na změnu situace, jež představují pro člověka hrozbu, či na adaptaci se tomu, co jedinec nemůže ovlivnit. Vedle termínu stres se můžeme setkat také s pojmem „Strain“, který vyjadřuje napětí a využívá se k projevům emocionálního stavu člověka v době, když je v ohrožení (Křivohlavý, 2009).

Někteří lidé stresorům dokážou odolávat a někteří jim naopak propadají. Každé tělo se snaží na dané stresory adaptovat. To, jak se jedinec dokáže stresu přizpůsobit, je velmi individuální a odvíjí se to od každého jedince. Pokud se však jedinec nedokáže stresu přizpůsobit, odolat mu, může se objevit zhroucení zvládnutí, dochází k němu poté, co stres trvá příliš dlouho a je nadměrně silný. Daný proces adaptace a zhroucení často prochází ve

třech stádiích, které jsou popsány Selyem (1976) a pojmenované jako GAS neboli obecný adaptační syndrom (Selye, 1976, podle Fontana, 2014).

Tři stádia:

Tabulka 1 Fáze stresu

Poplachová reakce	Je doprovázená otřesem a zhoršenou odolností, mobilizací obranných mechanismů a obnoveným vzdorováním.
Stádium odporu	Řadí se zde různé úrovně adaptace.
Stádium vyčerpání	Poté dochází ke kolapsu adaptivní odezvy a fyzické nebo psychické zhroucení.

(Fontana, 2014)

Tabulka popisuje jednotlivé fáze stresu, jak jdou chronologicky za sebou. Přičemž v první fázi se může objevovat třes a jedinec již stresu méně odolává, druhá fáze zahrnuje různé adaptace a třetí je stádium celkového vyčerpání. Fontana (2014) uvádí, že osoba se nemusí do třetího stádia dostat za okolností, pokud je stres mírný, je dostatečně odolná, anebo se umí přizpůsobovat. Důležitým momentem je rozpoznat stres včas, během prvního nebo druhého stádia a začít na něm pracovat.

1.2 Stresory a salutory

V první řadě bývají zmiňovány v kontextu stresu stresory, kterými máme na mysli nepříznivé vlivy neboli také tlaky, které mohou vést lidi k těžké osobní situaci (Křivohlavý, 2009). Stresory jsou činitelé, které způsobují stres a „vedou ke zvýšení adrenokortikotropního hormonu, ACTH“, (Ganong, 1981, podle Bartůňková, 2010, s. 16). Z literatury vyplývá, že stresory se dělí z několika hledisek. Mezi základní patří dělení na fyziologické, psychické a sociální. Mezi fyziologické řadíme například úrazy, bolesti, různé nemoci, nenaplnění základních životních potřeb, špatné environmentální podmínky, toxiny, hluk. Mezi psychické spadají ty podněty, které jsou pro člověka ohrožující nebo náročné. Řadí se sem úzkost, strach, obavy ze selhání, přetížení. Do sociálních stresorů patří obtížné životní události nebo různé tlaky od společnosti. Stresory se dělí také podle pohledu směru působení, a to z vnějšího a vnitřního. Vnější působí z environmentálního okolí a vnitřní jsou ovlivněny osobnostními charakteristikami člověka (Švamberk Šauerová, 2018).

Vedle stresorů se objevují také salutory, kterými se u stresu rozumí faktory, které naopak od stresoru v tíživé situaci mohou člověka posilovat a povzbuzovat. V literatuře se můžeme setkat také s termínem „posily“. Jedná se například o různé situace, které zahrnují pozitivní zprávy nebo pozitivní sociální oporu od lidí (Křivohlavý, 2009).

1.3 Druhy a příznaky stresu

Podle literatury existují dva druhy stresu, a to eustres a distres. Eustres má důležitou úlohu pro člověka. Pomáhá k odolnosti vůči negativnímu stresu a pro člověka je v jisté míře důležitý. Naopak distres je pro tělo negativní (Bartůňková, 2010).

- O eustresu mluvíme tehdy, když se nejedná o negativní emocionální zážitek. Jedná se o eustres a ne stres. Řadíme zde pozitivní zážitky, mezi které patří například oslavy, narození dítěte, svatba, ale také různé situace, které sami lidé vyhledávají a přináší určitá rizika, jako jsou cestovatelé, horolezci. Patří zde různé situace, které nám dělají radost, ale musíme vynaložit nějaké úsilí a námahu (Křivohlavý, 2009).
- O distresu se hovoří tehdy, kdy je osoba jistým způsobem ohrožena, má negativní emocionální příznaky. Distres se projevuje, když člověk má pocit, že nemá již dostatek sil a různých možností, nejsme schopní zvládnout a překonat to, co nás nějakým způsobem ohrožuje a dělá nám emocionálně špatně, je to tedy negativní stres, který je pro nás nezdravý (Křivohlavý, 2009).

WHO nám umožňuje diagnostikování distresu díky sestavenému dotazníku, jenž byl nejdříve zveřejněn v práci Křivohlavého roku 1994, která se zabývala zvládáním stresu. V dotazníku jde o soubor kognitivních, behaviorálních a emocionálních příznaků distresu, které se pravděpodobně projevují v momentě, kdy člověk je v distresu, a ne když v distresu není. Aby byl dotazník dostatečně výstižný, využívá se k diagnostikování orientační tabulka, která zahrnuje tyto příznaky (Křivohlavý, 2009).

K popisu jednotlivých příznaků přidáváme upravenou tabulku, jež je uvedena v knize u Křivohlavého (2009).

Tabulka 2 Příznaky stresu

Fyziologické příznaky	
Nepříjemné fyziologické pocity a bolesti	Zrychlené či nepravidelné bušení srdce, pocit svírání nebo bolest na hrudi, nepříjemné pocity v krku, pocit knedlíku v krku, četnost migrén, bolesti hlavy postupující ze zadní části hlavy do přední části až k čelu, řezavé pocity v nohou a rukou, svalové napětí v krční oblasti, ale také v dolní oblasti páteře.
Problémy s trávením a močením	Nechutenství k jídlu a plynatost, křečovitě až svírající bolesti ve spodní části břicha někdy doprovázené průjmem časté nucení na močení.
Problémy se soustředěním	Špatné soustředění jedince na jeden bod.
Kožní problémy	Vyrážka v obličejí.
Snížená sexuální touha	Nedostatek nebo snížení sexuální touhy, až sexuální impotence.
Narušení menstruačního cyklu u žen	Nepravidelná menstruace.
Emocionální a citové příznaky	
Problémy se soustředěním	Potíže s pozorností a soustředěním.
Nepříjemné pocity	Úzkostnost, velká únava, starost o fyzický zjev či vlastní zdravotní stav.
Změny v chování	Výrazné a prudké změny nálad, podrážděnost, popudlivost.
Potíže s komunikací s druhými	Neschopnost dát najevo emocionální náklonnost, empatii či sympatii k druhým, snaha redukci kontaktů a komunikace s druhými.
Jednání a chování lidí ve stresu neboli behaviorální chování	
Změny v chování	Nerozhodnost, nerozumné nářky.
Absence v zaměstnání	Častější nemocnost, pomalá rekonvalescence, zvýšená absence, časté úrazy a nehody.

Zhoršená kvalita práce	Snížená kvalita práce, méně odvedené práce, vyhýbání se úkolům a odpovědnosti.
Změny v životním stylu	Pozdní vstávání, pozdní usínání, ponocování, častá únava po ránu, přejídání, nechut' k jídlu, zvýšené závislosti na drogách, cigaretách, alkoholu.

(Křivohlavý, 2009)

U každého jedince jsou projevy stresu velmi individuální. Každý se potýká s jinými příznaky a také se s nimi jiným způsobem vyrovnává. Z porovnávání různé literatury vyplývá, že řada autorů popisuje podobné příznaky neboli projevy stresu, jak již zmíněný Křivohlavý 2009. Odlišují se pouze v názvech, podle toho, jak se dělí. Například Švingalová (2006) dělí projevy stresu na duševní, především v oblasti citové a myšlenkové, dále na chování a také tělesné projevy.

1.4 Syndrom vyhoření

Syndrom vyhoření je výsledkem dlouhodobého stresu, který se často objevuje v pomáhajících profesích a profesích, kde lidé intenzivně pracují s ostatními lidmi. Považujeme za nezbytné věnovat pozornost i tomuto fenoménu, neboť postihuje také ve velké míře učitelskou profesi.

Švamberg Šauerová (2018) uvádí, že syndrom vyhoření poslední dobou postihuje čím dál více lidí. Jedná se o výsledek dlouhotrvajícího procesu a je hrozbou hlavně pro jedince, kteří pracují s lidmi. Velkou roli hraje pro syndrom vyhoření také dnešní společnost, pro kterou je důležitý především výkon. Základní příčinou vzniku může být dlouhodobý pocit neocenění vlastní práce druhými lidmi a také pocit nedostatečného uspokojení. Syndromem vyhoření si v podstatě může projít jakýkoliv jedinec, nicméně nejčastěji se projevuje u pomáhajících profesích, kde jsou řazeni také pedagogičtí pracovníci a učitelé.

Jako jeden z prvních pojem „burnout“ neboli syndrom vyhoření v 70. letech minulého století použil psychoanalytik H. J. Freudenberger (Študentová, 2016, podle Pugnerová, 2019).

Z literatury vyplývá, že syndrom vyhoření se charakterizuje mnoha způsoby, jako jedna z charakteristik se uvádí, že u syndromu vyhoření jde o celou škálu příznaků, a to především ve třech oblastech, kterými je: psychická, fyzická a také sociální. Jedná se hlavně o pocit vyčerpání jedince, tedy psychický stav. Jedna z podstatných složek se uvádí především

emoční vyčerpání, kognitivní vyčerpání a také obvyklá celková únava člověka (Kebza, Šolcová, 2003, podle Švamberg Šauerová, 2018).

Podle Pugnerové (2019) syndrom vyhoření se často objevuje u lidí, kteří přichází do daného zaměstnání s velkým nadšením, očekávají, že jejich práce jim dá smysl života a jsou nadměru motivovaní.

Syndrom vyhoření má dva druhy, klíčovou roli mezi nimi hraje čas. Jedná se o chronický syndrom vyhoření a akutní syndrom vyhoření. Chronický je po dlouhodobém působení stresu na jedince, projevuje se v pěti fázích a v poslední fázi je vyhoření jedince v psychické, tělesné, ale také sociální rovině. Akutní syndrom vyhoření se projevuje na rozdíl od chronického v kratším časovém úseku a jeho příčinou může být příliš obtížný úkol v práci, změna v pracovním týmu nebo také změna pracovních podmínek (Morovicsová, 2008, podle Švamberg Šauerová, 2018).

Syndromu vyhoření často podléhají lidé, u kterých se zpočátku vyskytují příznaky jako například: Ze začátku jsou jedinci příliš nadšení svou prací, mají pocit nepostradatelnosti a nenahraditelnosti, mají vysoké nároky na sebe sama, mohou být okolím řazeni mezi „workoholiky“ atd. Všechny tyto projevy mohou představovat do budoucna pro jedince nebezpečí syndromu vyhoření (Křivohlavý, 1998, podle Pugnerová, 2019).

Podle Edelwiche a Brodskyho (1980) syndrom vyhoření probíhá v pěti fázích:

Tabulka 3 Fáze syndromu vyhoření

1. Fáze – Nadšení	Práce přes čas Příliš velké nadšení pro práci Zanedbávání vlastních koníčků Práce jej zcela naplňuje
2. Fáze - Stagnace	Nadšení pro práci upadá Zjištění, že ne všechny ideály lze zrealizovat Jedinec začíná brát ohled na své koníčky
3. Fáze - Frustrace	Mohou se objevovat spory Začátek emocionálních a fyzických potíží Jedince zajímá smysl práce a efektivita

4. Fáze - Apatie	Projevuje se důsledek stresu Vnímání zaměstnání jen jako zdroj příjmu Nezáměr o novinky v práci, nezáměr o přesčas, jedinec dělá jen to, co musí Častý pocit obtěžování svými zákazníky
5. Fáze - Vyhoření	Ztráta smyslu Emocionální vyčerpání Deprofesionalizace

(Edelwieche & Brodsky, 1980, podle Švamberk Šauerová, 2018)

Tabulka se zaměřuje na projevy v jednotlivých fázích syndromu. Jak můžeme vidět, v prvotním stádiu jedinci často pracují s velkým nasazením, práce je často na prvním místě. V druhé fázi pracovní nasazení lehce upadá a jedinec se snaží brát ohled i na své zájmy. Ve třetí fázi se mohou objevovat konflikty s kolegy a také emocionální potíže. Čtvrtá fáze se vyznačuje častým nezájmem o novinky, projevuje se stres a jedincova neochota ke klientům. V poslední fázi dochází k vyčerpání, kdy jedinci práce již nedává smysl a je emocionálně vyčerpán. Nejdůležitější je však syndrom vyhoření rozpoznat včas, aby se problém mohl co nejdříve řešit a nedošlo až k samotnému vyhoření.

Syndrom vyhoření má dopad na několik oblastí jedince. Na psychickou, fyzickou a sociální (Pugnerová, 2019).

Psychická oblast – Podle Baštecké, jedinec není tak aktivní, vyskytují se deprese, pocit jedince, že je zbytečný, převládá smutek, úzkost, mohou se vyskytnout sebevražedné myšlenky, problém se soustředěním (Baštecká, 2003, podle Pugnerová, 2019).

Fyzická oblast – Dochází k vyčerpání organismu, nechutenství k jídlu, vyskytuje se bolest břicha, problémy se spánkem nebo nadměrná únava, nadměrné užívání léků, alkoholu, může dojít k náchylnosti na psychosomatické onemocnění, kde se řadí chronické průjmy, žaludeční vředy atd (Hagemann, 2012, podle Pugnerová, 2019).

Sociální oblast – Dochází ke snížené empatii k druhým, jedinec nemá takový zájem o své okolí, nabývají konflikty s druhými (Venglářová a kol., 2011, podle Pugnerová, 2019).

Z široké škály literatury vyplývá, že syndromu vyhoření lze předcházet různými způsoby, důležité je ale začít včas a každý jedinec by měl zvolit takový způsob, který mu vyhovuje.

Mezi možné techniky předcházení se řadí například relaxace, která uvolňuje svaly a napětí v těle jedince, podobně jako relaxace také působí jóga. Každý jedinec by si podle svého uvážení měl stanovit své vlastní priority a seřadit úkoly od důležitých po méně důležité. Důležitou roli pro předcházení syndromu patří také sociální opora z našeho okolí. Pro některé lidi může být velkou pomocí také sebeodměňování za splněné či provedené úkoly. Jednotlivé úkoly by měly být dosažitelné, ne příliš obtížné (Čapek et al., 2018). Důležitým předpokladem pro předcházení syndromu vyhoření je také schopnost jedince si správně organizovat a využívat čas. Mezi základní způsob v prevenci syndromu vyhoření patří dostatečný odpočinek, který by pro nás měl představovat přirozenou součást našeho života (Míček, 1984, podle Čapek et al., 2018). S odpočinkem taktéž souvisí dostatečný spánek (Čapek et al., 2018).

První kapitola se zaměřila na charakteristiku stresu a s ním spojené pojmy. Mezi nejdůležitější body této kapitoly patří především, že stres může postihnout kohokoliv a je důležité mu předcházet, neboť pokud trvá dlouhodobě, může mít negativní vliv nejen na psychické, ale také fyzické zdraví jedince. V učitelské profesi hrozí v rámci dlouhodobého působení stresu a neschopnosti vyrovnat se s ním propuknutí syndrom vyhoření, který je nebezpečný také kvůli ztrátě motivace a naprostému emocionálnímu vyčerpání. Přičemž jeho dopad se může objevit v mnoha oblastech jedince, a to jak psychické, fyzické, ale také sociální. V souvislosti s tímto, v další kapitole navážeme na tuto problematiku a více se zaměříme na specifika stresu v učitelské profesi.

2 STRES U UČITELŮ

Předmětná kapitola se nejprve zaměří na charakteristiku učitele a jeho profesi. Jelikož učitelství je rizikovou profesí, která je náchylná ke stresu, objasní tato kapitola, proč tomu tak je a čemu všemu učitelé musí denně odolávat. Druhá část kapitoly představí problematiku volby učitelské profese z hlediska motivace studentů a co právě studenty vede k volbě studia učitelství pro mateřské školy.

2.1 Učitel a jeho profese

Učitel patří mezi základní činitele vzdělávacích procesů (Syslová, 2017). Literatura uvádí, že učitel je „*profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník*“, který provádí učitelské povolání (Průcha et al., 2013, s. 326). K učitelskému povolání patří také pedagogická způsobilost, která je velice nezbytná a je považována jako důležitá potřeba pro znalosti a dovednosti, které jsou získané v přípravném vzdělávání (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009, podle Syslová, 2017).

Výsledkem učitelovy snahy být učitelem je profesní osobnost učitele, vytváří se v průběhu, kdy se učitel připravuje na dané povolání, ale také během získávání nových pedagogických zkušeností (Dytrtová & Krhutová, 2009).

Osobností učitele se také zabývá věda, která se nazývá Pedeutologie. Při zkoumání využívá dva přístupy normativní a analytický. Normativní přístup se zaměřuje na to, jaký učitel by měl být, aby byl úspěšný a deduktivní přístup zjišťuje, jací učitelé opravdu jsou a jaké mají skutečné vlastnosti. S oběma přístupy se vážou metody, normativní přístup je spjat s metodou deduktivní, která poukazuje na ideální vzor učitele a u analytický přístupu se váže metodami indukce, zahrnují sebereflexe jednotlivých učitelů anebo také tvrzení žáků o daných učitelích. (Kohoutek 1996, podle Dytrtová & Krhutová, 2009)

2.2 Volba učitelství

Volba učitelské profese je podle Vališové a dalších (2011) takzvaně „sázka na jistotu“, jelikož studenti mají představy, jak tohle povolání vypadá, a především každý z nich se s učitelstvím setkal. Vnitřní podněty mohou být velmi různorodé pro volbu učitelství. Například na studenta mohl mít vliv nějaký učitel, který byl pro něj také vzorem. Ne všechny důvody pro volbu tohoto povolání jsou vždy vědomé. Mnohé motivy mohou souviset s představami jedince o společenské pozici a také s idejemi, jak by chtěl konat.

Jistou roli může sehrát pro studenty také fakt, že učitelství zahrnuje stabilní životní rytmus ve škole a také to, že velký vliv má etický kodex, který představuje určitá pravidla komunikace a sociálního kontaktu, který studentům může poskytnout určitou jistotu proti nadměrné aktivitě v mezilidských vztazích (Vališová et al., 2011).

Motivací studentů stát se učitelkou mateřské školy se zabývala Wiegerová spolu s Gavorou (2014). Výzkum se zaměřoval na zjištění motivů, proč se studenti rozhodli vydat na dráhu učitelství v mateřské škole a kdy takové rozhodnutí učinili. Výzkum proběhl na konci prvního a posledního ročníku bakalářského studia Učitelství pro mateřské školy. Mnohé participantky uvedly, že hlavním důvodem jejich motivace je zkušenost činnosti s dětmi, kterou již měly a na základě toho následně vyhledávaly další kontakty s dětmi. Dalším důvodem byla zkušenost se vzdělávacími činnostmi například mladších sourozenců. Mnohé studentky uváděly, že se setkaly s organizovanými činnostmi, formálními akcemi, a to je také motivovalo ve volbě. Wigerová s Gavorou také uvádějí, že studentky může vzhledem k jejich věku ovlivnit i pud mateřství nebo snaha o prodloužení dětství. Důležitými faktory ve výpovědích studentech zahrnovaly také kladné emoce, emocionální vztah k dětem, nebo dokonce kladný rolový vzor. Oproti kladnému vzoru se uvádí také antivzor. Mnohé studentky si přály být učitelkami již od mala, některé studentky si nebyly zcela jasně jisté rozhodnutím stát se učitelkou již v minulosti, ale provázelo je dlouhé rozhodování. Jiné si zas byly jisté volbou učitelství již od mateřské školy a pro některé to byla až druhá volba, kdy se nedostaly na svou vysněnou školu.

2.3 Pracovní zátěž v učitelské profesi

Učitelství se řadí mezi stresové zaměstnání, díky jeho povaze. Vypovídá o tom také výzkum Fontany & Abouserie (1993), který zjistil, že 72 % učitelů trpí mírným stresem a 23 % vážným stresem. Jednalo se o výzkum učitelů prvního a druhého stupně základních škol ve Velké Británii. Důvody stresu jsou jednoznačně jasné. Učitelé musí odolávat mnoha nárokům, které jsou na ně kladeny ze všech stran, ze strany dětí, rodičů, kolegů ze školy, politiků, a řídicích pracovníků. Tyhle nároky z různých stran jsou často konfliktní a není možné jim vyjít vstříc. Na učitelé se zároveň klade mnoho požadavků, jedná se například o udržení kázně ve třídě. Učitelé si mnoho práce nosí ze školy sebou domů, kde na ní ve svém volném čase pracují, protože nemají jasně vyhrazené hodiny pro práci. a tím přichází o svůj volný čas. Učitelé mnohdy čelí kritice ze strany rodičů, ředitelů, sdělovacích prostředků, ale také inspektorů a politiků. Jsou vystavováni úspěchům, ale také neúspěchům svých žáků, které spolu s nimi prožívají. Málokdy mají možnost se podílet na řízení dané školy, zpravidla

to záleží na řediteli, jak moc dává učitelům možnost se účastnit daných záležitostí. Nejvíce pravděpodobně se jeví, že učitelé se snaží o profesionální úroveň a projevuje se frustrace z pocitu, že ji nedosahují (Fontana & Abouseri, 1993, podle Fontana, 2014).

Z literatury vyplývá, že stejně jako učitelé vyšších stupňů škol, také učitelé mateřských škol jsou vystavováni nadměrné pracovní zátěži. Psychická zátěž je důsledkem psychických stavů, se kterými souvisí psychické a neurofyziologické reakce, které jsou způsobeny psychickými zátěžovými okolnostmi (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009, podle Syslová, 2017). Jako důsledek nadměrné psychické zátěže se může projevit stres u učitelů, nebo dokonce syndrom vyhoření (Syslová, 2017). Sám Průcha (2017) popisuje ve své knize, že učitelé patří mezi profese, která je často postihována syndromem vyhoření, který je následkem dlouhodobého stresu. Průcha uvádí, že běžně se profesní vyhasínání vyjadřuje u učitelů jako pocit nadměrné únavy z dětí nebo celkově ze školy. Učitele, jako rizikové činitele ke stresu popisuje také Nešpor (2019), který uvádí, že učitelská profese v sobě zahrnuje velké nároky na komunikační dovednosti a také práci s administrativou. Učitelé jsou mnohdy na očích žákům a také rodičům, přičemž odezva často neodpovídá tomu, jak se učitel snaží.

2.4 Stresory v praxi učitele

Učitelé jsou nečastěji vystavováni mnoha stresorům. Navzdory tomu se učitelům dostává většinou malá nebo dokonce žádná podpora okolí. Učitelé v podstatě patří mezi osamělé povolání, jelikož celý den tráví s dětmi a málokdy mají možnost prodiskutovat různé problémy s ostatními kolegy. Přestože porozumění od druhých nebo podpora a povzbuzení může učitelům pomoci, aby se se stresem lépe vyrovnali. Stejnou podporu může učitelům poskytnout odborná pomoc, jako jsou pedagogičtí psychologové, učitelé poradci, ale také poradci odborných společností. Vzhledem k nedostatečnému množství prostředků u učitelů, se mnozí musí postarat sami o sebe (Fontana, 2014).

Průcha ve své knize porovnává názory například Rudowa (1985), který zastává názor, že největšími stresory učitelů je hodnocení žáků a jejich pokroků. Na druhou stranu uvádí, také názor Bluhma (1985), který zjistil, že míra stresových reakcí se odlišuje také v rozdílném pohlaví, že ženy jsou oproti mužům ke stresu v konfliktních pedagogických situacích náchylnější (Průcha, 2017).

Z mnohých zdrojů vyplývá, že učitelství patří mezi náchylné povolání ke stresu. Důvodem je zejména příliš mnoho nároků z různých stran, nepřiměřená pracovní doba, která není přímo vyhrazená. V neposlední řadě také velká zodpovědnost, jež zahrnuje mnoho oblastí.

Závěrem kapitoly bychom shrnuli, že stres u učitelů se podle mnohé literatury objevuje především kvůli často vysokým nárokům na učitele, kterým je velmi obtížné vyhovět. Učitelé také pracují i mimo pracovní dobu, odnáší si svoji práci domů a nesou velkou zodpovědnost za žáky, a to jak jejich bezpečnost, tak za výsledky.

3 ODOLNOST VŮČI STRESU

Odolnost je úzce spjatá se stresem, neboť náchylnost podléhat stresu se odvíjí z psychické odolnosti, která bude v této kapitole blíže charakterizována. Jednu z hlavních rolí vyrovnání se se stresem hrají také „copingové“ strategie, které jsou v této kapitole zahrnuty.

Podle Paulíka je obecně odolnost chápána jako schopnost přizpůsobit se za určitých okolností zátěži (Paulík, 2017). Vedle odolnosti se můžeme setkat s pojmem „resilience“, jež je definována jako „*nezdolnost, houževnatost a souhrn faktorů, které člověku pomáhají přežít v nepříznivých podmínkách*“ (Hartl & Hartlová, 2000, podle Křivohlavý, 2015 s., 168). Paulík uvádí, že psychická odolnost je „*kvalita lidské psychiky příznačná schopností nechat se výrazněji vyvést z míry,*“ po uplynutí zátěže dokázat rychle oživit prvotní „*stav akceschopnosti i kreativně využít poznatky z již zvládnuté zátěže s vynaložením odpovídajícího volního úsilí*“ v následujícím se přizpůsobení (srov. např. Gruhl, Körbächer, 2013; Kebza, Šolcová, 2015; Mareš a kol., 2007, podle Paulík, 2017, s. 148). Dále Paulík (2017) popisuje, že odolnost lze chápat jako charakteristiku procesu, který nám umožňuje se přizpůsobovat špatným změnám z našeho okolí.

Paulík (2017) ve své knize říká, že s odolností se můžeme setkat v mnoha rozličných souvislostech v rozdílných vědních oborech. Dle něj můžeme o odolnosti mluvit také v souvislosti s kvalitou materiálů, může se jednat o fyzický nebo také biologický smysl odolnosti různých látek nebo dokonce organismů, který slouží proti chorobám, chladnu, různé námaze a podobně. Z pohledu psychologie se především jedná o odolnost vůči stresu a zátěži. Z obecného hlediska jde u odolnosti pozorovat docela časově pevnou základnu adaptačních procesů, využívání ochranných ústrojí a také copingových strategií. Dle Paulíka lze na odolnost přihlížet jako na proces, jež podpůrným procesem jako adaptace má vliv na negativní změny z prostředí a také na stav, který je časově a prostorově vytyčený. Stav prezentuje po danou dobu časovou úroveň zvládacích procesů, které v té době zrovna probíhají a jsou vytvářeny podle předešlých výsledků zvládnání, ta je základem příštího přizpůsobení.

Výraz resilience, (to je nezdolnost, houževnatost) lze objasňovat jako způsobilost ovládat různé druhy stresů a adekvátně na ně reagovat (Vágnerová, 2010). Dále o resilienci mluví například Helus, jako o způsobilosti aktivizovat síly, které nám pomáhají odolávat zátěži a překonávat stres (Helus, 2018). Ty vlastnosti, které lidi zvýhodňují nazýváme resilientní vlastnosti (Helus, 2015). Odolnost uvádí kvalitu a vlohy přizpůsobení se zvládnání

dynamických podmínek, v nichž člověk žije a vypořádává se v interakci s nimi a s požadovanými nároky, respektive zátěží tak, aby se nezabránilo fungování jeho osobnosti (Franklin, Downing, 2004 podle Paulík, 2017).

V průběhu jakékoliv zátěže u lidí dochází v těle k celkové aktivaci, která je doprovázena například zrychleným dechem, tepem nebo vzrušením. Jedinec se může cítit napjatý či také neklidný. Na druhou stranu v psychologické rovině se mohou u jedince projevit úzkosti či obavy. Během překonávání zátěže danou osobu ovlivňují také jeho vlastnosti a stav celkového organismu. Jako další, co má vliv je také, jak sám člověk se k daným situacím staví. U odolnosti vzhledem k těmto obtížným situacím záleží také na mnoha dalších faktorech, jako jsou vrozené vlastnosti organismu, intelekt, pracovní aktivita, vlastní životní zkušenosti, společenské situace a naléhavý stav organismu. Lze také říct, že neaktivní jedinec častěji propadá úzkostným stavům a různému napětí oproti aktivnímu jedinci. Odolnost je také ovlivněna, jak jedinec zvládal předešlé obtížné situace (Zacharová & Šimíčková-Čížková, 2011).

Psychická odolnost není jediná, která představuje kvalitu lidské psychiky. Resilience je v podstatě souhra okolností dvou činitelů, kterými je: 1) vystavení špatným podmínkám, anebo také situacím, 2) povedená adaptace k těmto situacím a podmínkám (Luthar, Cicchetti, Becker, 2000, podle Šolcová, 2009). Odolnost lze také pochopit jako schopnost jedince adaptovat se i přes situace, které jsou pro něj náročnou výzvou nebo dokonce ohrožením (Garmezy, Masten, 1991, podle Čáp & Mareš, 2007). Odolnost lze taktéž brát jako schopnost rychle se „vzpamatovat“ či vrátit se do svého primárního stavu (Patterson, 1995, podle Čáp & Mareš, 2007).

Odolnost se začala více zkoumat až v sedmdesátých letech 20. století (Lacková, 2009). Její chápání se postupně vyvíjelo. Přelomem byla osmdesátá léta minulého století. Nejdříve se odolnost zaměřovala na pochopení bolesti a utrpení související s adaptačním procesem, až poté došlo na porozumění odolnosti jako pozitivním vlastnostem a silným stránkám (Day & Gu, 2014). Pokládala se také za osobnostní rys člověka, v dnešní době se odolnost využívá především v souvislosti s přizpůsobivostí vůči stresu (Bartůňková, 2010).

Odolnost v sobě zahrnuje mnohé schopnosti. Paulík uvádí, že odolnost znamená:

- Způsobnost klást odpor, odolávat tlakům (od mírných tlaků až po extrémní zátěže) aniž by došlo k oslabení funkce psychického systému a dokázat vybírat ideální pravidla interakčního chování.

- Způsobnost pružné a rychlé obnovy systému (zbavení se narušené rovnováhy a návrat obnova původního stavu)
- Způsobnost změny osobnosti, který zahrnuje použití nových zkušeností, dovedností a poznatků během stresové situace a k překonání dalších situací.
- Způsobnost používání vnitřních a vnějších zdrojů, které slouží k zvládnutí životních nároků a úkolů.
- Způsobnost záměrně burcovat osobní rozvíjení k záměrné adaptaci na zátěžové nároky.
- Způsobnost respektovat pozitivní, ale i negativní prožitky, tělesné pocity, aniž bychom se jim podřizovali a nesnažili se jim vyhýbat či kontrolovat. Nazýváme to flexibilitou.

(Paulík, 2017)

3.1 Dimenze odolnosti

Literatura zahrnuje mnoho dimenzí odolnosti podle různých autorů. Pro bakalářskou práci byly předmětem zájmu především komponenty dle Ungara a Liebengera, dále Ekologický model také podle Ungara a poslední model podle Maclean, která vytvořila několik obecných skupin.

Paulík ve své knize uvádí dimenze podle Ungara a Liebengera (2011), podle nichž existují tři základní dimenze odolnosti, které se skládají z osmi faktorů.

1. Individuální faktory, které obsahují osobní a sociální dovednosti a také posilu vrstevníků.
2. Vztahy s primárně pečující osobou nebo osobami, tady se řadí psychická a fyzická péče.
3. Kontextuální faktory obsahují vzdělání, spiritualitu a kulturní souvislosti.

(Ungar & Liebeneger, 2011, podle Paulík, 2017)

Ungar dále se spolupracovníky vytvořil ekologický model resilience, který se skládá z mnoha dimenzí a faktorů resilience (Ungar, 2006; Ungar et al., 2008, podle Novotný, 2014).

Individuální faktory – Zde se řadí asertivita, self efficacy, schopnost jedince řešit problémy, umět žít s nejistotou, pozitivní postoj v životě, schopnost vcítit se do druhého člověka, porozumět druhým lidem, smysl pro povinnosti, cíle v životě, přiměřená závislost a

nezávislost na druhých lidech, schopnost přiměřeného užívání alkoholu, látek či abstinence, pocit povinnosti a smysl pro humor.

Společenské faktory – Mít příležitost každého jedince k práci, která je přiměřená jeho věku, nebyt vystaven násilí v okolí, rodině, mezi vrstevníky, mít roli v poskytování bezpečí, ubytování, rekreace nebo práce dítěte, akceptace okolního světa k přiměřenému rizikovému a také problémovému chování jedince, smysluplné rituály s vhodnou mírou rizika, naplňování jedincových potřeb a ochrany, percepce spravedlnosti ve společnosti, mít přístup ke vzdělávání, škole, různým učebním zdrojům a také informacím.

Vztahové faktory – Vztahové faktory obsahují sociální kompetence, rodičovství, uspokojující potřeby pro dítě, součást kladných modelů a rolí, akceptace vrstevníky, přijímaná sociální pomoc, smysluplné vztahy s druhými lidmi doma a ve škole.

Kulturní faktory – představují možnost zapojení jedince k náboženské organizaci, tolerance k odlišným ideologiím druhých, jejich víra a přesvědčení, vlastní životní filozofie, kulturní/spirituální identifikace a kulturní zakořenění v rámci jedincovy znalosti, že ví odkud pochází, z jakých kulturních tradic, které jsou jeho každodenní životě a je jejich součástí, zvládnutí kulturní narušení, posunů, sebezdokonalování a změn (Novotný, 2014).

Nyní autoři urovnali dané dimenze a subdimenze, které ovšem nemění popsané faktory, které vedou do resilience. Momentálně tedy jde o individuální dimenzi, která se skládá z podsložky dovedností neboli schopností, sociální dovednosti neboli schopnosti, pomoc od vrstevníků. Další je dimenze vztahů s primární pečující osobou, tahle složka v sobě zahrnuje podsložky psychologické péče a fyzické péče. Poslední je dimenze Kontextu, kde spadá spiritualita, kultura a vzdělání (Ungar, 2011; Ungar & Liebenberg, 2011, podle Novotný, 2014).

MacLean popsala odolnost do dvanácti skupin. Jako první je *Self-esteem* v překladu sebeúcta. Která představuje, že jedinec je akceptován lidmi, kteří jsou pro něj důležití. Druhou skupinou je *Self-efficacy*, které poukazuje na to, že jedinec může vlastním úsilím něco změnit, ovlivnit. Jako třetí MacLean popisuje *Iniciativu*, která znamená snahu o akci nebo aktivity (MacLean, 2004). *Víra a morálka* lze být popsána jako víra zahrnující přesvědčení jedince v rozvinutější hodnotový systém. Může jedinci pomoci překonat náročné životní situace (Daniel, Wassell and Gilligan 1999, podle MacLean, 2004). *Důvěra* znamená, že jedinec je schopný důvěřovat druhé osobě nebo věci (MacLean, 2004). *Náklonnost* poukazuje na láskyplné pouto mezi dvěma jedinci, trvá dlouhodobě, spojuje emocionálně a nezáleží na dálce dvou lidí od sebe (Klaus & Kennell 1976, quoted in Fahlberg 1994, podle MacLean, 2004). *Koncept bezpečného zázemí* zahrnuje pocit bezpečí

jedince, náklonnost k druhému člověku a dále zabezpečení stálého a pevného místa k životu a vzájemné spojitosti vztahů se svým okolím. Další skupinou je *Smysluplná role* jedná se o roli, která zahrnuje odbornost jedince v akademických a neakademických aktivitách jako je například sport, škola apod. Je pozitivní v rozvoji sebeúcty a pozitivní identity. *Autonomie* je schopnost rozhodovat se. Autonomní lidé jsou dobří v autoregulaci, mají kontrolu nad svým chováním. *Identita* lidé mají potřebu vědět a chápat kdo jsou, odkud pochází, pro koho jsou důležití. Dobrý *vhled* jde o přehled vlastních schopností, volba správné a přiměřené akce je důsledkem realistického pohledu. Pomáhá vyhnout se jedinci neúspěchu. Souvisí s iniciativou a self-efficacy. Jako poslední je *humor* pomáhá lidem od emocionální bolesti, může ji snížit. Někdy se dokonce může jednat o zdroj kariéry (MacLean, 2004).

3.2 Koncepty odolnosti

V minulosti se výzkumníci snažili objevit určitou vlastnost jedince, která charakterizuje jeho odolnost proti negativním vlivům v životě. Nicméně progres odhalil, že žádná jediná vlastnost s největší pravděpodobností neexistuje, ale jsou jisté teoretické koncepce, které dříve byly, ale také nyní jsou považovány jako vlastnost psychické odolnosti (Novotný, 2014).

Mezi dané koncepty patří hardiness (Kobasa, 1979; Bonanno, 2004; Maddi, et al., 2006, podle Novotný, 2014). Hardiness představuje soubor postojů lidí ke vztahuj k jejich životu, schopnost vnímání hodnot, smyslu a také potenciálu růstu během různých stresových situacích. Někteří autoři dokonce vnímají hardiness jako cestu k resilienci (Maddi & Khoshaba, 2005, podle Novotný, 2014). Hardiness se v dřívějších letech zkoumal hlavně u dospělých, až v poslední době se zkoumá už i u dětí (Čáp & Mareš, 2007).

Křivohlavý ve své knize zmiňuje výzkum, který provedla Kobasová v roce 1979. Kobasová prováděla výzkum s vedoucími zaměstnanci střední sociální vrstvy. Pracovníci byli rozděleni do dvou skupin podle škály sociálního přizpůsobení. První skupina se skládala ze zaměstnanců, kteří byli během tří let častěji nemocní a procházeli stresy. Druhá skupina se skládala z těch zaměstnanců, kteří nebyli v takové míře ve stresu, jako předešlí. Kobasová zjistila tři charakteristiky, jakým způsobem se tyto dvě skupiny od sebe liší. První charakteristika byl pocit, že je schopný daný člověk kontrolovat dění, ve kterém se nachází, jedná se tedy o control. Druhá je charakteristika oddanosti, která znamená, jak moc je jedinec schopný se identifikovat s tím, co dělá, tedy committment. Poslední charakteristika byla, jak je jedinec schopný chápat obtížné situace jako výzvy k útoku, tedy challenge. Všechny tři charakteristiky Kobasová zařadila pod hardiness. Studie ukázala také, že jedinci, kteří mají

větší hodnoty v hardiness, jsou psychicky, ale také fyzicky zdravější, než lidé s nižšími hodnotami, používají lepší strategie ke zvládnání problémů a nevyhýbají se tak těžkým situacím (Křivohlavý, 2009).

Sense of Control patří mezi další koncepty, jež představují pocity kontroly (Cohen & Edwards, 1989, podle Novotný, 2014). Tento koncept odkazuje na volbu copingových strategií, které představují kontrolu lidí nad situacemi (Novotný, 2014). Jedná se o pocit člověka, že má on sám možnost něco udělat se zátěží a může zasáhnout do daného problému, který představují stresující situace a události (Čáp & Mareš, 2007).

Další je Ego-resiliency, které zahrnuje schopnosti lidí přizpůsobit se na různé nové okolnosti a situace (Dugan & Coles, 1989, podle Novotný, 2014). Lidé, kteří mají nižší míru Ego-resiliency se často projevují, že jednají chaotickým způsobem, mají malou sebedůvěru a může se u nich také objevit méně kladných afektů a také psychologického přizpůsobení (Block & Kremen, 1996, podle Novotný, 2014) tyto složky jsou v blízkém vztahu s resiliencí (Novotný, 2014).

Self-efficacy je koncept A. Bandury (Bandura, 1977, podle Novotný, 2014) a jde o schopnost člověka zvládat různé problémy. Konkrétněji, jedná se o přesvědčení lidí chovat se takovým způsobem, aby dosáhli svého určitého cíle (Ormrod, 2006, podle Novotný, 2014). Jestliže má jedinec pocit, že sám má vliv na průběh dění, má také pocit, že lépe ovládá životní problémy (Bandura, 1977, podle Křivohlavý, 2009). Jinými slovy je to taktéž vlastní víra člověka, že může uspět v činnostech, které on sám chce dělat (Sarafino & Smith, [2011]).

Sense of Coherence je podle Antonovského (1987) soudržnost společenská a také vnitřní. Jinými slovy je to smysl pro integritu, koherenci, ale také soudržnost. Koherenci Antonovsky charakterizovat třemi způsoby, patří mezi ně: kognitivní stránka Sense of Coherence, tedy srozumitelnost dané situace, vystihuje racionální uchopitelnost světa. Další charakteristika je smysluplnost, která vystupuje z toho, jak je člověk motivačně zaměřen k jeho životním cílům. Poslední charakteristika se nazývá zvládnutelnost, která je činnostní hlediskem Sense of Coherence. Antonovský říká, že koherence ukazuje na celkovou orientaci člověka, která poukazuje, jak moc má člověk trvalý a všudypřítomný silný pocit důvěry. Různé podněty člověka vznikají během jeho života taktéž z jeho vnějšího a vnitřního okolí. Podněty jsou strukturované, snadno je lze předvídat a vysvětlovat. Požadavky se stávají výzvou, do které se vyplatí investovat a také angažovat se. Daná teorie se mnohdy porovnává právě s resiliencí (Surtees, Wainwright, Luben, Khaw, & Day, 2003; Steiner et al., 1996; Carmel, Anson, Levenson, Bonneh, & Maoz, 1991; Dahlin, Cederblad, Antonovsky, & Hagnell, 1990; Frommberger et al., 1999, podle Novotný 2014).

3.3 Podpůrné faktory odolnosti

Odolnost se u lidí podle mnohé literatury odvíjí již od dětství a jedná se o dlouhodobý proces. Šauerová uvádí, že v ideálním případě by se měla odolnost budovat od dětství, a to působením výchovných vlivů. Richman s kolegy zjistili, že žákům, kterým se dostávaly různé typy sociální podpory, se ve škole dařilo ve více oblastech oproti těm, kterým se nedostávalo tolik podpory (Richman et al., 1993, podle Švamberk Šauerová, 2018).

Podle Richmana a kolegů je důležité při rozvíjení resilience věnovat pozornost na základní stavební kameny. Prvním je přijímání sociální neboli společenské podpory, která se poté dělí na osm druhů (Richman et. al., 1993, podle Švamberk Šauerová, 2018).

Tabulka 4 Dělení společenské podpory

Naslouchající podpora	Zahrnuje pouze naslouchání druhému a neposkytování rad či soudů
Emocionální podpora	
Emocionální výzvy	Pomáhá ohodnotit naše postoje, pocity, názory a hodnoty
Podpora při potvrzení reality	Sdílení různých pohledů na svět
Porozumění	
Podpora při naplňování úkolů	Zahrnuje motivaci, vedení, vyzývání
Hmotná podpora	Představuje dary či peníze
Osobní podpora	Nabídnutí pomoci při řešení různých problémů

(Richman et. al., 1993, podle Švamberk Šauerová, 2018)

Lösel uvádí, že v odolnosti je nezbytný humor, který je důležitý nejen pro psychické zdraví, ale také pro fyzické (Lösel, 1992, podle Lacková 2009).

Mnoho autorů se zaměřuje na předpoklady rozvíjení osobnosti, do bakalářské práce byly vybrány předpoklady podle Fonnagy. Mezi základní předpoklady pro tvorbu osobnostní resilience patří například: Vyšší socioekonomická úroveň, trpělivá povaha jedince, nezletilost v době prožití trauma, absence odloučení od blízkých, absence organického poškození (Fonnag, 1994, podle Lacková, 2009).

Podle Borlanda a kolegů pomáhá lidem překonat jejich negativní okolnosti života například školní vzdělání. Akademický úspěch studenta může nahradit nějaké selhání v osobním životě a může mu tak nabídnout možné podpůrné vztahy. Navíc se student ve škole může naučit copingové styly a uvědomit si vlastní hodnoty (Borland et al., 1998, podle Švamberg Šauerová, 2018).

Z literatury vyplývá, že důležitou roli hraje také sociální prostředí, kde spadají zodpovědní rodiče; blízký vztah alespoň s jedním opatrovníkem dítěte; jistota, že se člověk může v dospělosti na někoho spolehnout, jako je manžel, rodina a podobně; důvěryhodné kontakty společenství a institucí; síť kontaktů přátel (Fonnag, 1994, podle Lacková, 2009).

Rozvoj resilience je možný také díky různým činnostem, kde spadají různé koníčky, sport, hudba nebo úspěch v mezilidských vztazích (Švamberg Šauerová, 2018).

3.4 Odolnost jako významná vlastnost osobnosti učitele

Odolnost je významná také pro profesi učitelství. Učitelé by měli být vůči stresu odolní. Učitel, který není dostatečně odolný hrozí, že se stresu bude poddávat a postupně se stane negativním psychosociálním klimatem ve třídě a bude přenášet své problémy na děti (Helus, 2015).

Z literatury vyplývá, že učitel by měl mít několik vlastností pro kvalitní práci s dětmi. Mezi ně patří podle Mikšíka tyto:

Tabulka 5 Odolnost jako vlastnost učitele

Psychická odolnost – znamená vzhled do jádra a povahy problémových situací
Adaptabilita a adjustabilita – zahrnuje psychickou flexibilitu schopnost možného řešení různých situací
Schopnost osvojit si nové poznatky - je schopnost učit se, regulovat vnější a vnitřní aktivity
Sociální empatie a komunikativnost

(Mikšík 2007, podle Dytrtová & Krhutová, 2009)

Podle Syslové učitel mateřské školy je povinen pracovat s vědomím různých individuálních odlišností a také s vývojovými zvláštnostmi, které jsou charakteristické konkrétně pro předškolní věk. K vývojovým typům neboli charakteristikám pro předškolní věk, tedy pro děti od tří do šesti let se podle psychologů řadí (Bednářová & Šmardová, 2008; Langmeier & Krejčířová, 2006; Šulová, 2005; Vágnerová, 2008, podle Syslová, 2017) především speciální myšlení a uvažování dětí (Syslová, 2017).

Mezi specifickou činností učitele mateřské školy se neřadí pouze práce s věkovými zvláštnostmi dětí, ale učitelé mateřských škol musí dbát také na potřeby, odlišný temperament, schopnosti, ale také odlišný zájem dětí. Učitelé v mateřských školách oproti ostatním učitelům na vyšších stupních škol musí dbát více i na citovou vazbu s dítětem (Brotherson, 2005, podle Syslová, 2017).

3.5 Copingové strategie

Literatura uvádí, že odolnost vůči zátěži je ovlivněna i copingovými strategiemi.

Copingem se rozumí zvládnání a vyrovnání se lidí s náročnými situacemi v průběhu života (Švamberg Šauerová, 2018). O copingových strategiích se mluví také jako o postupech, pomocí kterých člověk dokáže reagovat na situace, ve kterých u něj dochází ke stresu neboli vychýlení z rovnováhy (Smetáčková et al., 2020).

Podle času lze odlišit dva typy copingu, a to coping reaktivní a proaktivní. Reaktivní se zaměřuje na zvládnutí stresu, který již vznikl a proaktivní je zaměřen teprve na možné stresové situace. Znamená to tedy, že proaktivní je v podstatě pozitivní, protože je úmyslem zaměřit se na cíl. Jedinec se soustředí na výzvy, dosažení cílů i během nežádoucích okolností. Jedná se o přesvědčení člověka o jeho schopnostech (Paulík, 2017).

Podle Lazaruse a Folkmanové (1984) existují dva typy copingových strategií. Jedná se o strategii, která se zaměřuje na řešení problémů a strategii, která se orientuje na zlepšení emoční bilance (Lazarus & Folkmanová, 1984, podle Švamberg Šauerová, 2018).

Vyrovnání se se zátěžovými situacemi dělíme do tří fází. Je to primární hodnocení, Sekundární hodnocení a předhodnocení.

1. **Fáze primární hodnocení** znamená vyhodnocení nebezpečí dané situace.
2. **Fáze sekundárního hodnocení** představuje posouzení našich možností, jak se v daných situacích chovat.
3. **Fáze přehodnocení** jde o pohled na předešlé situace a získání nového pohledu na stresory a situace (Smith, Lazarus, 1990, podle Švamberg Šauerová, 2018).

Coping je v podstatě klíčový v tom, jakým způsobem přispět k osobní nebo kolektivní odolnosti. Jedná se o přínos, který lze získat. Coping lze chápat jako proces a resilienci jako výsledek (Frydenberg, [2017]).

Kyriacou (2001, podle McIntyre, 2017) uvádí, že copingové mechanismy lidských rysů a prostředí ovlivňují interaktivně míru situací, které jsou stresové a vnímají kognitivní a emoční pohodu učitele.

3.6 Duševní hygiena

Mnohé zaměstnání se musí denně vyrovnávat s několika psychicky náročnými situacemi. Mezi taková povolání patří také učitelství. Nezbytnou součástí každého učitele by měla být duševní hygiena, kterou lze brát jako prevenci před leckterými problémy. Proto v této podkapitole bude blíže charakterizována.

Duševní hygienu lze chápat jako boj před možným výskytem různých duševních chorob. S duševní hygienou se lze setkat také v anglickém termínu „*mental health*“, která představuje citlivost lidí k negativním odchylkám před psychickými normalitami, kde spadá například prevence neuróz. Dále znamená tlumení postupu tvorby psychóz, ale také zkoumání různých způsobů, které jsou vhodné při jednání s psychiatricky nemocnými (Křivohlavý, 2009). Podle Průchy a kolegů (2013) se duševní hygiena nezabývá pouze prevencí duševních poruch a psychických nemocí, ale jejím záměrem je také sestavit ideální podmínky pro funkci psychiky.

Definice podle L. Míčka se duševní hygienou chápe „*system vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy*“ (Míček, 1989, s. 9, podle Křivohlavý, 2009). Tahle definice se shoduje s mnoha jinými definicemi, které upozorňují, že duševní hygiena se zaměřuje především na tvorbu vhodných podmínek pro psychickou činnost, posílení odolnosti před mnohými negativními vlivy, zachování psychického zdraví, posílení psychické zdatnosti. Duševní hygiena je vědní disciplína, která je velmi blízko k lékařským oborům, sociologii, ale také psychologii (Křivohlavý, 2009).

Duševní hygiena hraje velkou roli také ve školství. Je důležitá nejen pro učitele, ale také pro žáky. Její vliv se odráží ve zvládnání zátěže (Průcha et al., 2013). Duševní hygiena může působit nejen pro pedagogy jako prevence syndromu vyhoření. Zahrnuje například pravidelný pohyb, různá relaxační cvičení a důležité je také dodržovat pravidelný denní režim. Díky těmto aktivitám se zvyšuje odolnost člověka (Švamberk Šauerová, 2018).

Díky technikám duševní hygieny se lze vyrovnat s mnohými problémy. Jako pozitivní vzor může působit svým přístupem také pedagog, který se dokáže vyrovnávat s obtížnými životními situacemi (Švamberk Šauerová, 2018).

Závěrem kapitoly by bylo vhodné připomenout, že podle literatury se chápání odolnosti neustále mění z úhlů pohledu a také přístupů. Mnoho autorů vytváří různé dimenze odolnosti, které se v podstatných věcech často shodují. V praktické části na výzkum zjištění

odolnosti u studentů učitelství bude použit dotazník CD-RISC 25, jež je sestaven ze sedmi dimenzí, kterými jsou: Hardiness, Coping, Flexibilita, Smysluplnost, Optimismus, Regulace emocí a poznání a Self-efficacy. Tyto dimenze jsou právě podle nás vnímány, jako klíčové pro zjištění odolnosti. Za součásti resilience lze považovat také copingové strategie, které pomáhají lidem se zvládním náročných situací. Závěr teoretické části se zabýval právě copingovými strategiemi a duševní hygienou. Vzhledem k tomu, že jsou to klíčové oblasti, díky kterým studenti, ale také učitelé mohou předcházet stresu a být vůči němu odolnější.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ DESIGN

Teoretická část objasnila dopady stresu na fyzické i psychické zdraví a na osobní i pracovní oblast života. Vzhledem k vysokým nárokům, které jsou kladeny na výkon současné učitelské profese, se pod velkým tlakem ocitávají i učitelé v mateřských školách. Pro ně může znamenat dlouhodobý stres snížení kvality práce, pracovní nespokojenost, rozvinutí syndromu vyhoření, které mohou vést také k opuštění profese. V této souvislosti je nezbytné zabývat se mechanismy, které pomáhají stres zvládat. Z významných aspektů je to odolnost učitelů, která by se měla utvářet již v přípravném vzdělávání budoucích učitelů. Za velmi důležité považujeme zabývat se odolností již v přípravě na profesi, tedy během studia. A to z důvodu, že odolnost je u každého jedince jiná, každý student reaguje jinak na dané stresory v průběhu studia a již zde by se měli začít studenti více zabývat svojí odolností, jelikož v učitelství je právě odolnost považována za velmi důležitou vlastnost.

Praktická část bakalářské práce se věnuje zjišťováním odolnosti vůči stresu u studentů učitelství pro mateřské školy. Pro tyto účely jsem využila kvantitativní výzkum, konkrétně dotazníkové šetření. Dotazník byl využit Connor-Davidson Resilience Scale (dále pouze CD-RISC). Následující text představí celou strategii a realizaci výzkumu včetně výsledků, doporučením pro praxi a porovnáním našeho výzkumu s jiným podobným výzkumem.

4.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem výzkumu je: Zmapovat míru odolnosti vůči stresu u vysokoškolských studentů učitelství pro mateřské školy.

Dílčí cíle

- Zjistit, jaká je míra odolnosti u studentů učitelství podle jejich vnímané studijní úspěšnosti.
- Zjistit, jaká je míra odolnosti u studentů podle dosaženého vzdělání.
- Zjistit rozdíly v míře odolnosti u studentů učitelství podle míry prožívání stresu.
- Zjistit rozdíly v míře odolnosti vůči stresu mezi studenty učitelství dle ročníků jejich studia.
- Zjistit rozdíly v odolnosti u studentů učitelství podle formy studia.

4.2 Výzkumné otázky a hypotézy

HVO: Jaká je míra odolnosti vůči stresu u vysokoškolských studentů učitelství pro mateřské školy?

- DVO1: Jaká je míra odolnosti u studentů učitelství podle jejich vnímané studijní úspěšnosti?
- DVO2: Jaká je míra odolnosti studentů podle dosaženého vzdělání?
- DVO3: Jaké jsou rozdíly v míře odolnosti u studentů učitelství podle míry prožívání stresu?
 - H1: Předpokládám, že studenti, kteří prožívají nižší míru stresu, jsou odolnější oproti studentům, kteří prožívají vyšší míru stresu.
- DVO4: Jaké jsou rozdíly v míře odolnosti vůči stresu mezi studenty učitelství dle ročníků jejich studia?
 - H2: Předpokládám, že studenti nižších ročníků učitelství pro MŠ jsou odolnější než studenti vyšších ročníků.
- DVO5: Jaké jsou rozdíly v odolnosti u studentů učitelství podle formy studia?
 - H3: Předpokládám, že studenti kombinované formy studia jsou odolnější, oproti studentům prezenční formy studia.

4.3 Popis výzkumné metody

Pro potřeby výzkumu jsem zvolila dotazníkové šetření.

Dotazník je metoda k získávání písemných odpovědí od dotazovaných osob neboli respondentů, a to na základě písemně formulovaných otázek. Dotazník se hojně využívá k hromadnému šetření a relativně rychlému získávání statistiky zpracovatelných dat od velkého množství respondentů (Jedlička et al., 2018).

Pro daný výzkum byl využit ověřený dotazník CD-RISC, který se skládá z 25 položek škálového typu. Dotazník obsahuje několik aspektů odolnosti, kterými jsou:

- Hardiness
- Coping
- Flexibilita
- Smysluplnost

- Optimismus
- Regulace emocí a poznání
- Self - efficacy

Dotazník jsem získala přímo od autorů Kathryn M. Connor a Jonathan R.T. Davidson prostřednictvím e-mailu. Dotazník obsahoval 25 položek, přičemž k výzkumu jsem zahrнула na začátek dotazníku také sociodemografické údaje, které se zaměřovaly na pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání, aktuální ročník studia, formu studia. Dále součástí otázek byly dvě otázky na vlastní prožívání stresu během studia a také vlastní vnímání úspěšnosti na univerzitě. Dohromady tak dotazník obsahoval 32 položek. Vyplnění dotazníku zabralo asi 10 minut. Přímou od autorů jsem k dotazníku obdržela také škálu odpovědí, na kterou respondenti odpovídali dle toho, jak je daná položka vystihuje (Nikdy – Zřídka – Někdy – Často – Téměř vždy). Vyhodnocení dotazníků spočívá, že dané odpovědi se přiřadí hodnota od 0-4.

- Nikdy – (0)
- Zřídka – (1)
- Někdy – (2)
- Často – (3)
- Téměř vždy – (4)

Celkové skóre jedince se získává pomocí sečtení všech 25 položek. Hodnota se může pohybovat od 0-100. Celkové maximální skóre po sečtení všech 25 položek může čítat maximální hodnotu 100, tedy nejvyšší míru odolnosti. Nižší skóre ukazuje na menší odolnost, vyšší skóre na vyšší odolnost.

Dotazník byl vytvořen na internetové stránce Survio s nastavením, aby jednotlivá data nemohla být hromadně zkopírovaná a zneužita, zároveň byl dotazník respondentům poskytován přes internetový odkaz z důvodu, že autoři si na dotazník kladou autorská práva. Získaná data se poté převedla do tabulek Microsoft Excel, kde se s daty nadále pracovalo. V Microsoft Excel byly také vytvořeny grafy a tabulky do praktické části bakalářské práce.

4.4 Charakteristika výzkumného souboru

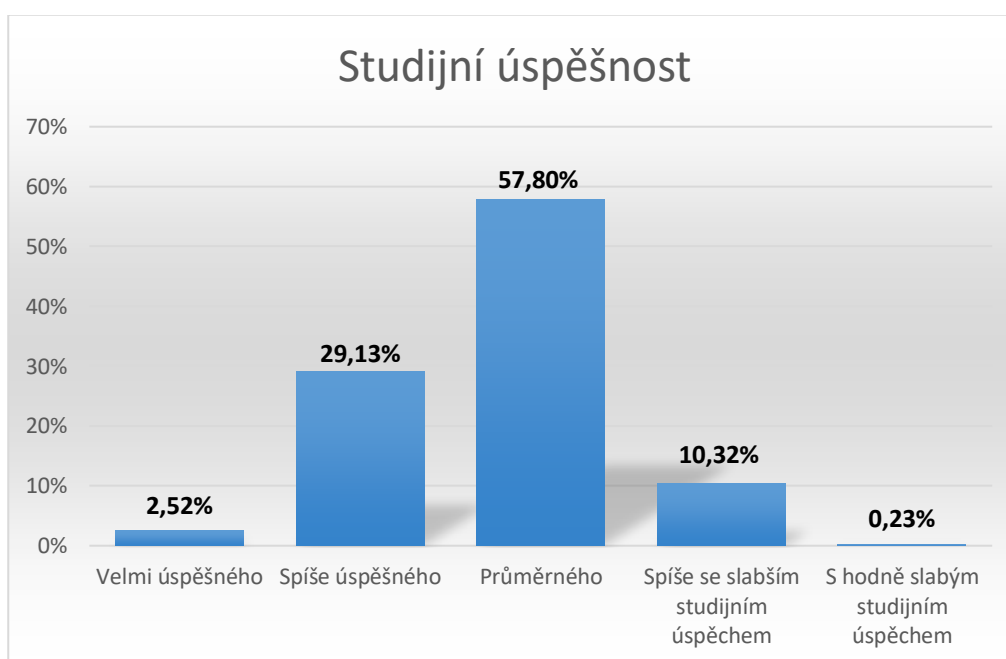
Výzkumným výběrovým souborem byli vysokoškolští studenti pedagogiky se zaměřením na učitelství pro mateřské školy. Dotazníky byly nabídnuty studentům jak prezenční, tak i

kombinované formě studia. Výzkumný soubor zahrnoval studenty bakalářského i magisterského studia učitelství. Jednalo se o dostupný výběr. Dotazníky byly rozesílány prostřednictvím e-mailové adresy jednotlivým studentům a také pedagogickým univerzitám v České republice. Někteří studenti byli osloveni na základě doporučení.

Celkový počet získaných dotazníků od respondentů byl 447, přičemž 11 dotazníků bylo vyřazeno z důvodu nesplnění kritérií výzkumu. Podle Survia byla návratnost dotazníků spočítána na 78,1 %.

Výzkumu se zúčastnilo 447 respondentů, po vyřazení dle nesplněných kritérií jsem pracovala s daty od 436 respondentů, z celkového počtu 433 bylo žen, jednalo se tedy o 99,31 % a pouze o 3 muže, tedy 0,69 %. Dotazník vyplnili respondenti ve věku od 19 do 50 let. Nejvíce studentů mělo 21 let. Průměrný věk byl 22,64 let.

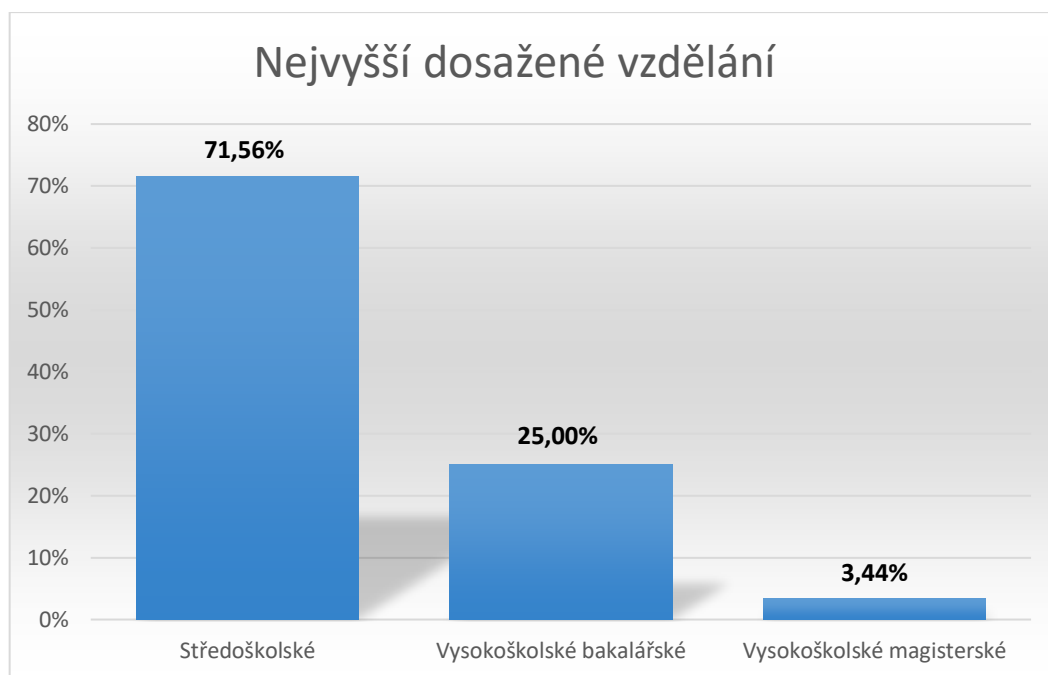
Součástí otázek v bakalářské práci byla také otázka, za jakého studenta se respondent považuje podle školní úspěšnosti.



Graf 1 Vnímání studijní úspěšnosti

Jak můžeme vidět z grafu výše, větší polovina respondentů se považuje za průměrného studenta, jedná se o rovných 57,80 % (N=252) studentů. Za spíše úspěšného se považuje 29,13 % (N=127) studentů. Poté 10,32 % (N=45) studentů uvedlo, že se považují spíše se slabším studijním úspěchem. Nejméně studentů dle grafu se považuje za velmi úspěšného, tedy 2,52 % (N=11) a s hodně slabým studijním úspěchem 0,23 % (N=1).

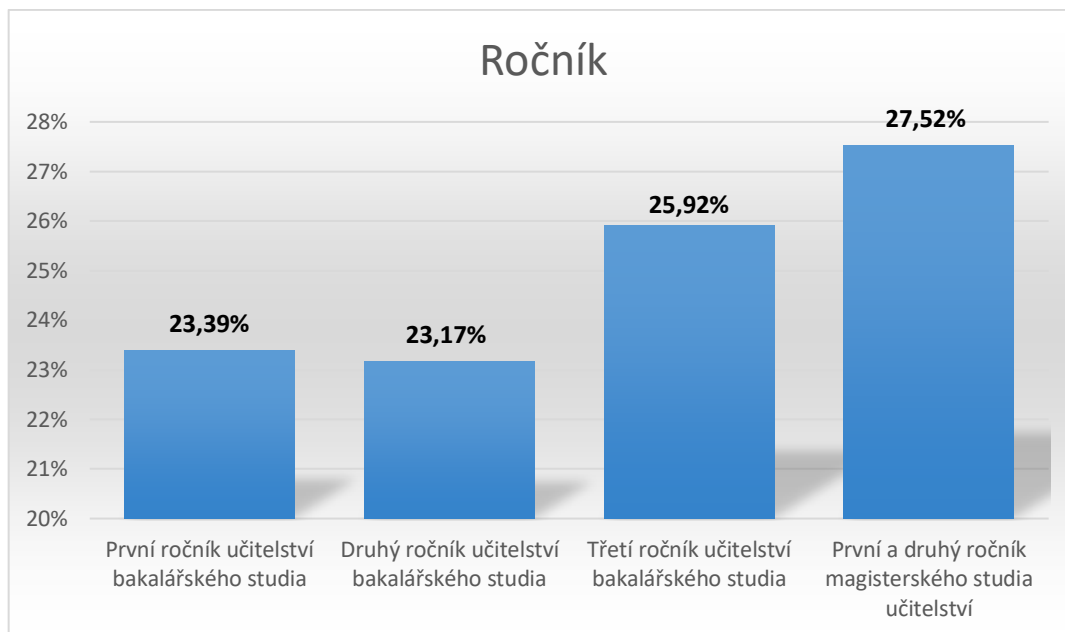
Jedna z otázek se zaměřovala na zjištění nejvyššího dosaženého vzdělání respondentů.



Graf 2 Nejvyšší dosažené vzdělání

Jak lze pozorovat z grafu, nejvíce se do výzkumu zapojili studenti se středoškolským vzděláním, jednalo se tak rovnou o 71,56 % (N=312). Dále 25,00 % (N=109) respondentů má dosažené vysokoškolské bakalářské studium. Nejméně studentů, kteří se do šetření zapojili měli již získané vysokoškolské magisterské vzdělání, dohromady se tak jednalo pouze o 3,44 % (N=15) respondentů.

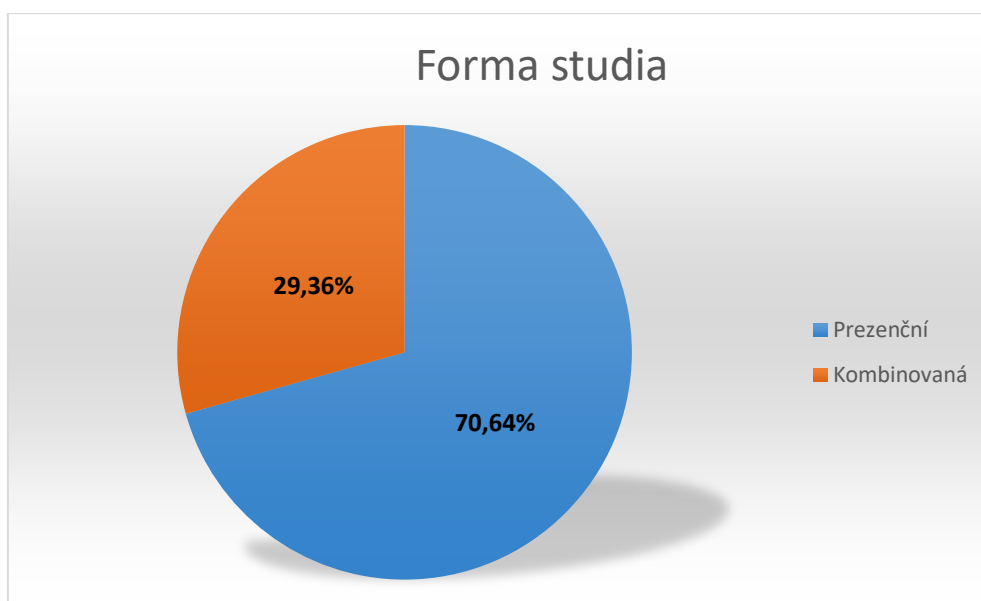
Další položka dotazníku zjišťovala, jaký ročník studia učitelství pro mateřské školy momentálně studenti studují. Vzhledem k tomu, že se mi nepodařilo získat dostatek odpovědí od studentů z prvního a druhého ročníku magisterského studia učitelství, rozhodla jsem se studenty magisterského studia sloučit do jedné kategorie.



Graf 3 Ročník studentů

Z grafu vyplývá, že nejvíce studentů, kteří vyplnili dotazník studuje po sloučení první a druhý ročník magisterského studia učitelství, jedná se tak o 27,52 % (N=120). Jako druhý byl třetí ročník učitelství bakalářského studia, který zahrnuje 25,92 % (N=113) odpovědí ze získaných dat. Třetí skupinou byl první ročník učitelství bakalářského studia, který zahrnuje 23,39 % (N=102) respondentů a nejméně studentů, kteří vyplnili dotazník bylo z druhého ročníku učitelství bakalářského studia, který se skládal ze 23,27 % (N=101) studentů.

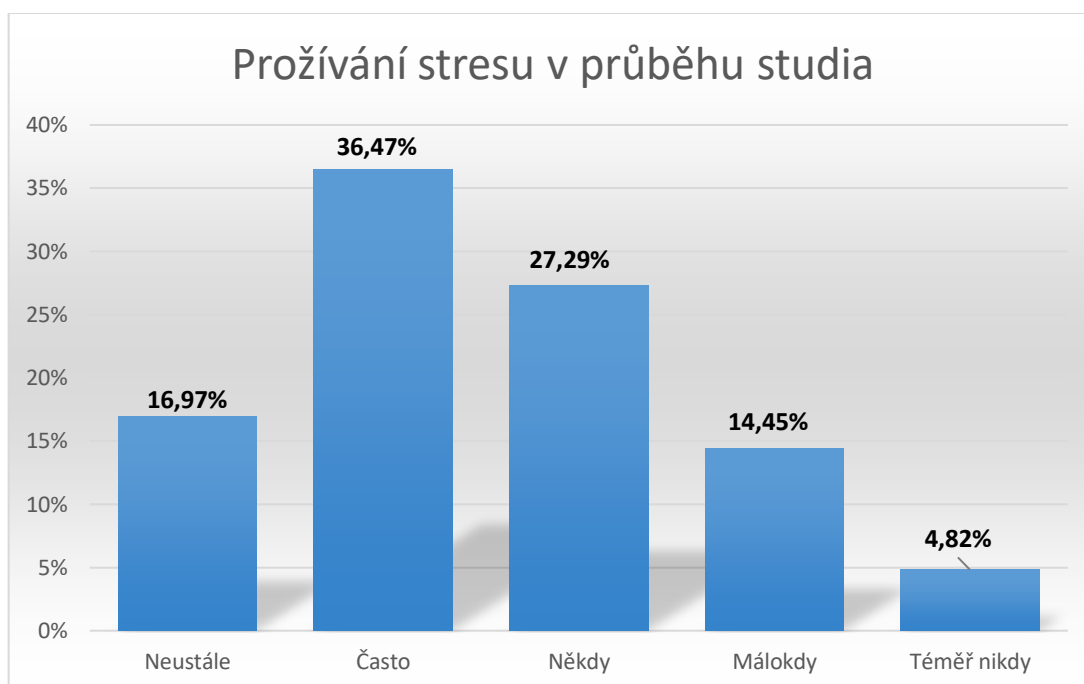
Výzkumu na zjištění odolnosti vůči stresu u studentů učitelství se zúčastnili studenti obou forem studia, tedy jak prezenční, tak i kombinované formy.



Graf 4 Forma studia

Jak ukazuje graf, do výzkumu se zapojilo více studentů z prezenční formy, jednalo se téměř o třičtvrtě studentů z celkového počtu, tedy o 70,64 % (N=308). Zbýlých 29,36 % (N=128) studentů bylo z kombinované formy studia.

Součástí dotazníkového šetření bylo také zjišťování, jak často studenti prožívají stres v průběhu studia.



Graf 5 Prožívání stresu

Jak můžeme pozorovat z grafu, nejvíce respondentů se cítí být ve stresu často, jedná se tak o 36,47 % (N=159) dotazovaných. Někdy se cítí být ve stresu 27,29% (N=119) studentů. Z grafu vyplývá, že poměrně velké procento respondentů 16,97 % (N=74) je během studia ve stresu neustále. Naopak málokdy se cítí ve stresu jen 14,45 % (N=63) studentů a 4,82 % (N=21) dotazovaných se necítí ve stresu téměř nikdy. Z dotazníkového šetření tak vyplývá, že studenti jsou ve stresu poměrně často.

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Tato část bakalářské práce se zaměřuje na vyhodnocení položek a posouzení hypotéz. Zpracování dat proběhlo pomocí deskriptivní statistiky s využitím grafů a pomocí testové statistiky, kde jsem využila softwarů IBM SPSS Statistics a Microsoft Excel. Výpočty v IBM SPSS Statistis byly provedeny pomocí ANOVY.

5.1 Vyhodnocení výzkumných otázek a hypotéz

K vyhodnocení výzkumných otázek jsem vyžila Microsoft Excel, kde jsem analyzovala data z dotazníku CD-RISC. V této kapitole představím grafy a tabulky, které se vztahují k jednotlivým výzkumným otázkám a hypotézám z kapitoly 5.2.

HVO: Jaká je míra odolnosti vůči stresu u vysokoškolských studentů učitelství pro mateřské školy?

Tabulka 6 Deskriptivní statistika odolnosti všech respondentů

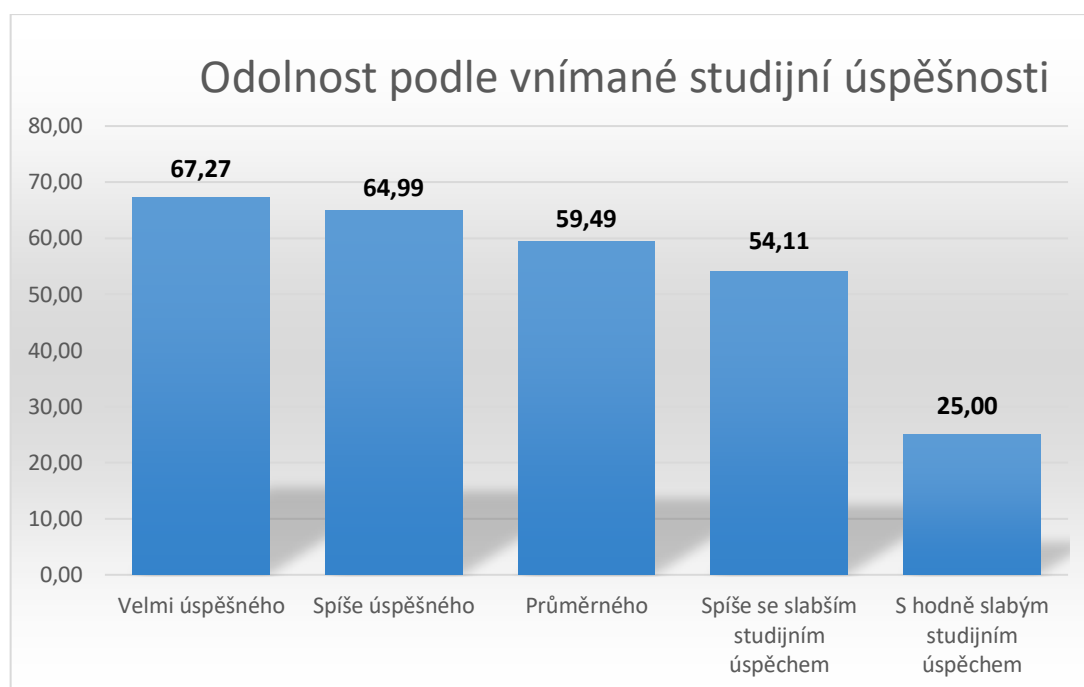
	Průměrná odolnost	Směrodatná odchylka	Počet	Minimum	Maximum	Rozsah
Celkem	60,65	12,10	436	17	96	79

Výsledná průměrná míra resilience u všech dotazovaných vysokoškolských studentů učitelství pro mateřské školy činí 60,65. Jedná se tak o 60,65 bodů ze 100 z čehož vyplývá, že míra studentů je mírně nad průměrem. Maximální zjištěná odolnost byla u studentky 96 a naopak nejnižší 17. Žena s nejnižší odolností měla středoškolské vzdělání a byla ve třetím ročníku učitelství bakalářského studia. Žena s nejvyšší odolností měla taktéž nejvyšší dosažené vzdělání středoškolské, ale byla v prvním ročníku bakalářského studia učitelství.

DVO1: Jaká je míra odolnosti u studentů učitelství podle jejich vnímané studijní úspěšnosti?

Tabulka 7 Deskriptivní statistika odolnosti podle vnímané studijní úspěšnosti

	Průměrná odolnost	Směrodatná odchylka	Počet	Minimum	Maximum	Rozsah
Velmi úspěšného	67,27	6,20	11	60	77	17
Spíše úspěšného	64,99	13,10	127	34	96	62
Průměrného	59,49	10,57	252	27	90	63
Spíš se slabším studijním úspěchem	54,11	12,81	45	17	77	60
S hodně slabým studijním úspěchem	25,00	-	1	25	25	0



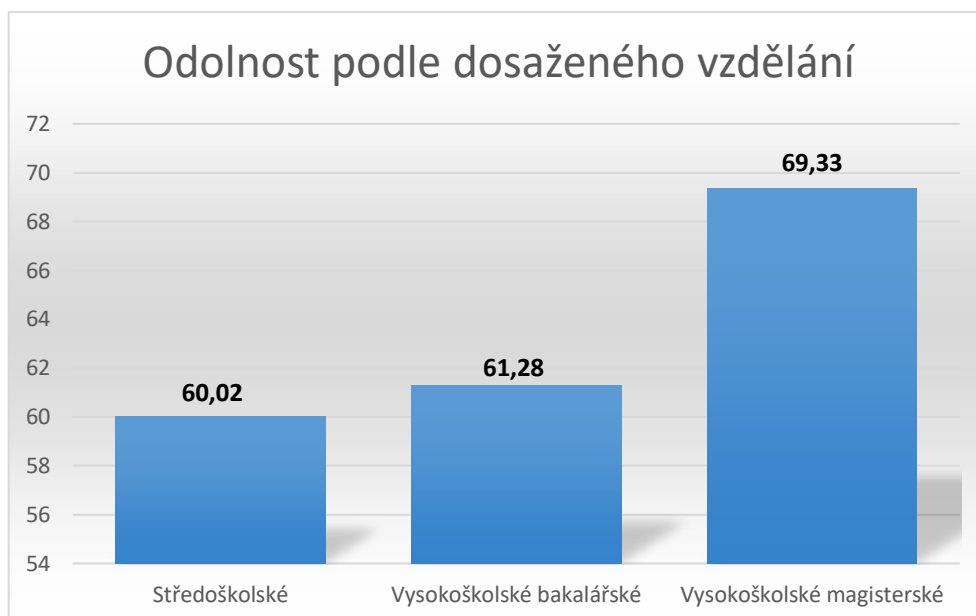
Graf 6 Odolnost podle vnímané studijní úspěšnosti

Jak je z grafu viditelné, respondenti, kteří uvedli větší míru své vnímané studijní úspěšnosti mají v průměru větší hodnoty odolnosti. Studenti, kteří se považují za velmi úspěšné dosáhli v průměru největší odolnosti, jedná se o 67,27. Respondenti, kteří se uvedli jako spíše úspěšné mají průměrnou hodnotu 64,99, následující kategorií jsou ti, kteří se považují za průměrné. Jejich hodnota odolnosti vůči stresu je 59,49. Studenti, kteří se považují za spíše se slabším studijním úspěchem mají odolnost 54,11 a poslední skupinou jsou respondenti, kteří uvedli, že se vnímají za studenty se spíše slabým studijním úspěchem mají v průměru odolnost pouze 25,00 z maximální možné 100.

DVO2: Jaká je míra odolnosti studentů podle dosaženého vzdělání?

Tabulka 8 Deskriptivní statistika odolnosti podle dosaženého vzdělání

	Průměrná odolnost	Směrodatná odchylka	Počet	Minimum	Maximum	Rozsah
Středoškolské	60,02	11,83	312	17	96	79
Vysokoškolské bakalářské	61,28	12,99	109	30	90	60
Vysokoškolské magisterské	69,33	6,69	15	53	77	24



Graf 7 Odolnost podle dosaženého vzdělání

Z grafu vyplývá, že největší odolnosti dosahují studenti, kteří mají nejvyšší dosažené vzdělání vysokoškolské magisterské, jejich průměrná odolnost je 69,33 z maximální 100. Studenti, kteří mají nejvyšší dosažené vzdělání středoškolské a vysokoškolské bakalářské dosahují podobné míry odolnosti, jejich odolnost se liší pouze o hodnotu odolnosti 1,26. Nejnižší míru odolnosti však dosahují studenti s dosaženým středoškolským vzděláním.

DVO3: Jaké jsou rozdíly v míře odolnosti u studentů učitelství podle míry prožívání stresu?

- H1: Předpokládám, že studenti, kteří prožívají nižší míru stresu jsou odolnější oproti studentům, kteří prožívají vyšší míru stresu.
- H1₀: Neexistují rozdíly v míře odolnosti u studentů učitelství podle míry prožívání stresu.
- H1_A: Existují rozdíly v míře odolnosti u studentů učitelství podle míry prožívání stresu.

Tabulka 9 Deskriptivní statistika odolnosti podle míry stresu

	Průměrná odolnost	Směrodatná odchylka	Počet	Minimum	Maximum	Rozsah
Neustále	52,44	13,08	74	17	87	70
Často	58,17	11,41	159	28	84	56
Někdy	62,08	8,25	119	43	85	42
Málokdy	68,00	8,85	63	51	96	45
Téměř nikdy	78,23	9,12	21	56	90	34

Tabulka 10 Statistické vyhodnocení hypotézy 1

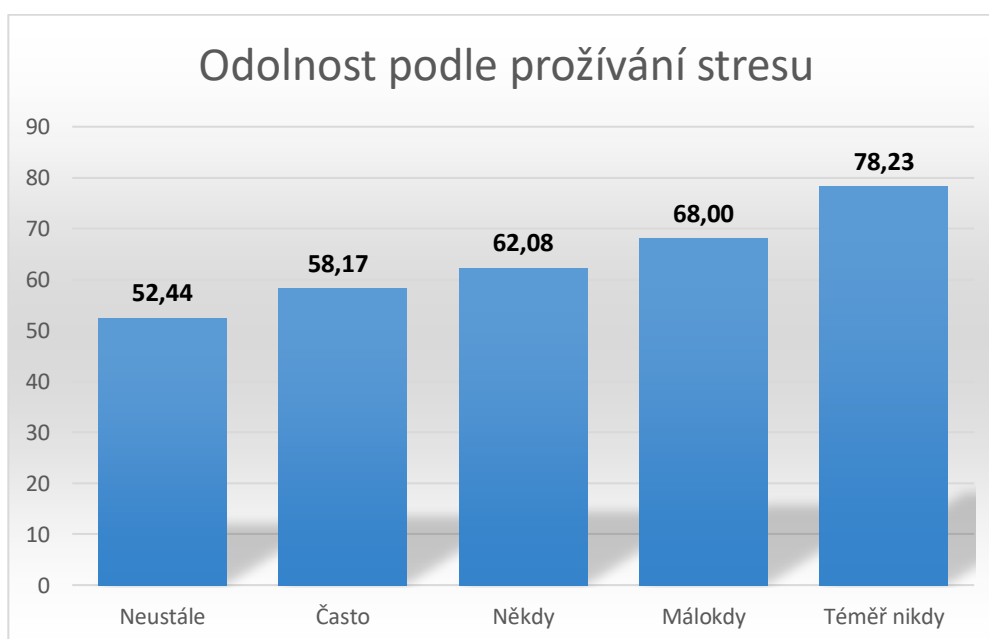
- Test Statistics^{a,b}

	Hardiness	Coping	Flexibilita	Smysluplnost	Optimismus	Regulace emocí a poznání	Self-efficacy	Celková míra odolnosti
Kruskal-Wallis H	68,284	98,886	117,469	18,294	98,305	133,845	26,307	98,319
df	4	4	4	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	<,001	<,001	<,001	,001	<,001	<,001	<,001	<,001

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Otázka 6: Prožívání stresu

Výsledná hodnota p je menší, než 0,05 neboli $p < 0,05$, znamená to tedy, že zde jsou rozdíly. Výsledná hodnota je $p < 0,001$, z toho vyplývá, že **potvrzují alternativní hypotézu**, protože v míře odolnosti u studentů učitelství existují rozdíly podle míry prožívání stresu.



Graf 8 Odolnost podle prožívání stresu

Jak můžeme vidět z grafu, který ukazuje na prožívání stresu, tak platí, že čím častěji je student ve stresu, tím je jeho odolnost vůči stresu menší. Studenti, kteří uvedli, že se cítí neustále ve stresu dosáhli v průměru pouze hodnoty 52,44 odolnosti. Zatímco studenti, kteří se necítí ve stresu během svého studia téměř nikdy, mají průměrnou odolnost 78,23. Z toho vyplývá, že studenti, kteří prožívají nižší míru stresu jsou odolnější oproti studentům, kteří prožívají vyšší míru stresu.

DVO4: Jaké jsou rozdíly v míře odolnosti vůči stresu mezi studenty učitelství dle ročníků jejich studia?

- H2: Předpokládám, že studenti nižších ročníků učitelství pro MŠ jsou odolnější než studenti vyšších ročníků.
- H2₀: Neexistují významné rozdíly v míře odolnosti vůči stresu mezi studenty učitelství dle ročníků jejich studia.
- H2_A: Existují významné rozdíly v míře odolnosti vůči stresu mezi studenty učitelství dle ročníků jejich studia.

Tabulka 11 Deskriptivní statistika odolnosti podle ročníků studia

	Průměrná odolnost	Směrodatná odchylka	Počet	Minimum	Maximum	Rozsah
První ročník bakalářského studia	63,44	12,06	102	25	96	71
Druhý ročník bakalářského studia	59,72	11,16	101	30	84	54
Třetí ročník bakalářského studia	57,26	11,37	113	17	87	70
První a druhý ročník magisterského studia	62,26	12,84	120	30	90	60

Tabulka 12 Statistické vyhodnocení hypotézy 2

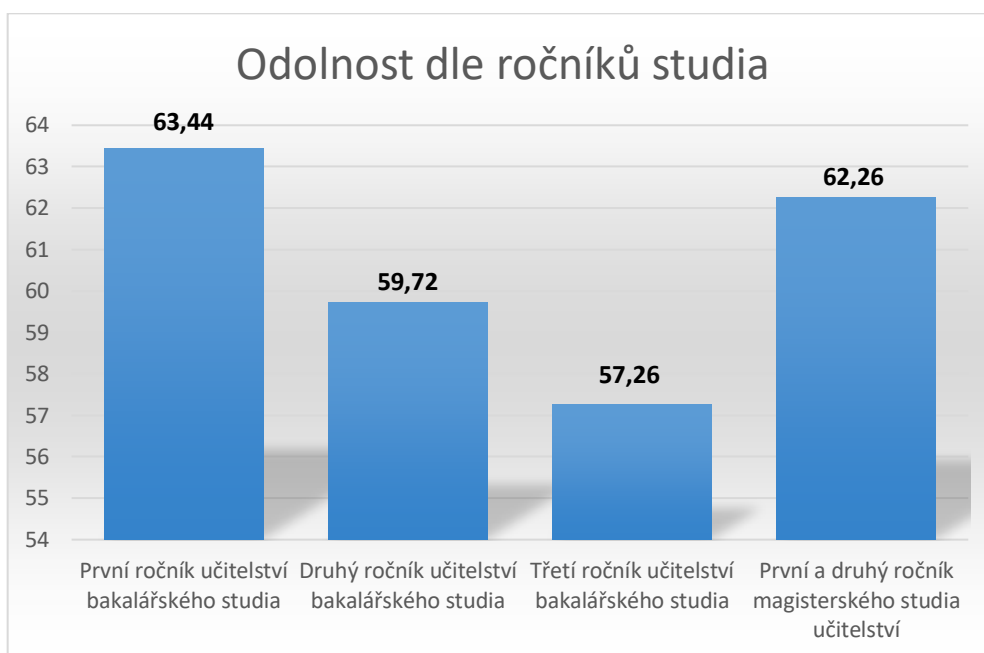
Test Statistics ^{a,b}								
	Hardiness	Coping	Flexibilita	Smysluplnost	Optimismus	Regulace emocí a poznání	Self -efficacy	Celková míra odolnosti
Kruskal-Wallis H	12,209	20,722	13,310	3,595	23,450	20,816	,662	20,336
df	3	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,007	<,001	,004	,309	<,001	<,001	,882	<,001

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Otázka 4: Ročník

Výsledná hodnota signifikace p je menší, než zvolená hodnota 0,05. Znamená to tedy, že nulovou hypotézu zamítám a **potvrzuji platnost alternativní hypotézy**. Pokud bych se však zaměřila na jednotlivé dimenze, tak alternativní hypotéza neplatí v případě dimenze

smysluplnost a také self-efficacy, protože mají hodnotu $p > 0,05$, což znamená, že tyto dvě dimenze by potvrzovaly nulovou hypotézu.



Graf 9 Odolnost podle ročníků studia

Jak můžeme vidět z grafu výše, studenti prvního ročníku učitelství bakalářského studia jsou nejodolnější vůči stresu, jelikož dosahují hodnoty 63,44. A naopak nejméně odolní jsou studenti třetího ročníku učitelství bakalářského studia s hodnotou 57,26. Můžu tedy říct, že mezi studenty jsou významné rozdíly v odolnosti.

DVO5: Jaké jsou rozdíly v odolnosti u studentů učitelství podle formy studia?

- H3: Předpokládám, že studenti kombinované formy studia jsou odolnější, oproti studentům prezenční formy studia.
- H3₀: Neexistují významné rozdíly v odolnosti studentů mezi kombinovanou a prezenční formou.
- H3_A: Existují významné rozdíly v odolnosti studentů mezi kombinovanou a prezenční formou.

Tabulka 13 Deskriptivní statistika odolnosti podle formy studia

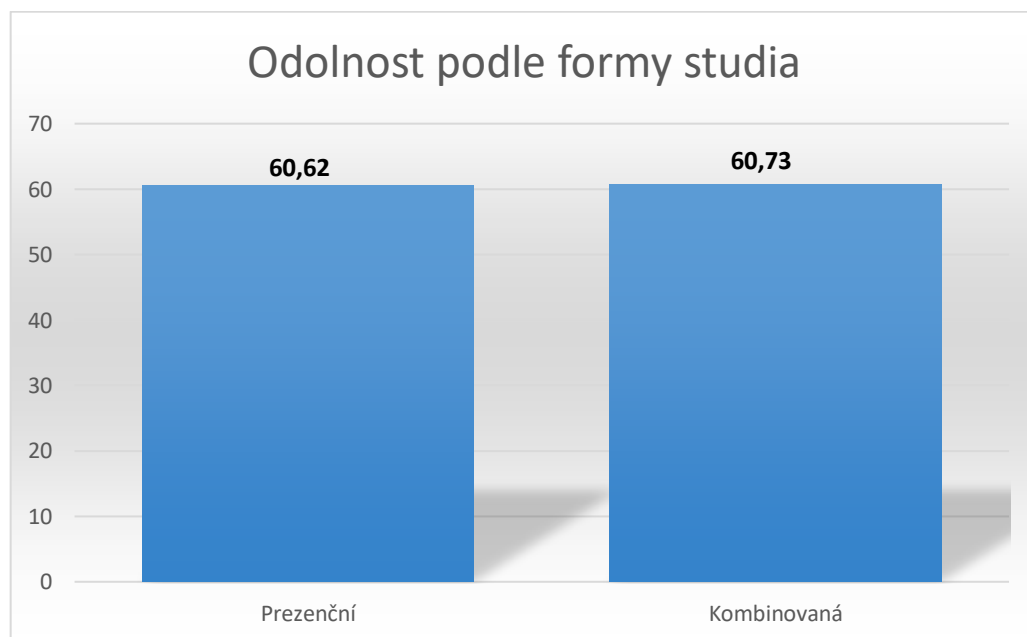
	Průměrná odolnost	Směrodatná odchylka	Počet	Minimum	Maximum	Rozsah
Prezenční	60,62	12,45	308	17	96	79
Kombinovaná	60,73	11,25	128	28	85	57

Tabulka 14 Statistické vyhodnocení hypotézy 3

Test Statistics ^a								
	Hardiness	Coping	Flexibilita	Smysluplnost	Optimismus	Regulace emocí a poznání	Self-efficacy	Celková míra odolnosti
Mann-Whitney U	19630,500	18126,000	17733,000	17261,000	19407,000	17251,500	16251,000	19662,000
Wilcoxon W	67216,500	26382,000	25989,000	64847,000	66993,000	25507,500	63837,000	67248,000
Z	-,068	-1,330	-1,676	-2,067	-,262	-2,118	-2,985	-,042
Asymp. Sig. (2-tailed)	,946	,183	,094	,039	,793	,034	,003	,967

a. Grouping Variable: Otázka 5: Forma

Z testování mi vyplynulo, že hodnota $p > 0,05$. Znamená to tedy, že **potvrzují nulovou hypotézu** a je prokázáno, že mezi studenty kombinované a prezenční formy studia neexistují významné rozdíly v míře odolnosti.



Graf 10 Odolnost podle formy studia

Graf výše porovnává odolnost vůči stresu u formy studia. Jak lze pozorovat, z grafu vyplývá, že mezi studenty prezenční a kombinované formy studia není téměř žádný rozdíl v odolnosti. Studenti prezenční formy mají průměrnou odolnost 60,62 a studenti kombinované formy mají průměrnou odolnost 60,73. Znamená to tedy, že hypotéza se nepotvrdila a studenti kombinované formy studia nejsou odolnější, oproti studentům prezenční formy studia.

6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ A DISKUSE

Bakalářská práce měla jako hlavní cíl výzkumu zmapovat míru odolnosti vůči stresu u vysokoškolských studentů učitelství pro mateřské školy. Přičemž jsem zjistila, že průměrná hodnota odolnosti je 60,65, tudíž studenti zkoumaného oboru mají odolnost lehce nad průměrem. V rámci výzkumu bylo zkoumáno, jaká je míra odolnosti podle vnímání vlastní studijní úspěšnosti a dosaženého vzdělání. Ukázalo se, že studenti, kteří se považují za velmi úspěšné mají průměrnou odolnost 67,27, ti, kteří se považují za spíše úspěšné 64,99, průměrné 59,49, spíše se slabším úspěchem 54,11, s hodně slabým úspěchem 25,00. Studenti s dosaženým vzděláním středoškolským mají průměrnou odolnost 60,02, s bakalářským 61,28 a s magisterským 69,33. Dále se výzkum zaměřil na zjištění rozdílu v míře odolnosti podle prožívání stresu, dle ročníků studia a formy studia. Průměrná odolnost vůči stresu se snižuje s častější mírou prožívání stresu. V Odolnosti podle ročníků studia jsem zjistila, že jsou rozdíly, nejvíce odolní se jeví studenti prvního ročníku bakalářského studia a nejméně odolní studenti třetího ročníku bakalářského studia. Porovnála jsem také, zda jsou odolnější studenti prezenční nebo kombinované formy studia, zde se mi ukázal pouze zanedbatelný rozdíl, přičemž můžu říct, že míra odolnosti se u forem studia téměř neliší.

Ve výzkumu byl využit dotazník CD-RISC, tudíž pro porovnání výsledků jsem se rozhodla využít výzkum, ve kterém autoři využívají ten samý dotazník, aby výsledky byly lépe porovnatelné. Využila jsem studii *Applying the Connor-Davidson Resilience Scale for Use with Third-Year African American College Students*. Studie se zaměřovala na studenty třetího ročníku na univerzitě v roce 2013-2014 a zúčastnilo se jí 259 respondentů, přičemž 40 dotazníků muselo být následně vyřazeno z výzkumu kvůli nerelevantním odpovědím. Výsledky odolnosti byly větší, než je průměrná odolnost ostatních studentů. V porovnání s mými výsledky autoři došli ve studii k větší míře odolnosti než já u českých studentů.

Vzhledem ke zkoumání odolnosti se hojně využívají kromě dotazníku CD-RISC i další dotazníky. Jako je například *Teacher's Resilience Scale* nebo *Brief Resilience Scale*. Dotazník CD-RISC se využívá také ve zkrácené verzi CD-RISC 10. Jako nejvíce využívaná se podle mě jeví verze CD-RISC 25.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Jelikož jsem došla k výsledkům, že odolnost se v průběhu studia u studentů bakalářského studia snižuje, doporučila bych studentům, aby se více zaměřovali na své psychické zdraví již během školy. A to i vzhledem k tomu, že odolnost vůči stresu může ovlivnit také jejich budoucí profesi učitelství. Psychická odolnost je považována jako jedna z nejdůležitějších vlastností učitele, jelikož učitelství se řadí k velmi náročné profesi, co se týká stresu. Učitel se denně potýká s mnoha psychicky náročnými situacemi, které vyžadují odolnost. Pokud je již student méně odolný během svého studia, může to pro něj znamenat, že z krátkodobého hlediska bude jako učitel stresu odolávat, ale z dlouhodobějšího nemusí. Takový jedinec do budoucna může rychleji propadat syndromu vyhoření. Z toho důvodu bych doporučila studentům věnovat větší pozornost své duševní hygieně již během studia učitelství.

Studentům bych poradila, aby si jasně vymezili čas mezi školou a odpočinkem a během dne měli alespoň chvíli pro sebe, kdy by dělali něco, co je baví a naplňuje. Protože každý jedinec je jiný, u každého taková chvíle může představovat něco jiného, od sportu až po výtvarné koníčky. Celkově by studenti měli dbát na správnou životosprávu, která se odráží i na psychickém zdraví, zde spadá například zdravé stravování, kvalitní spánek, sportovní aktivity a vyhýbání se návykovým látkám. Studentům bych doporučila zajímat se více o duševní hygienu a stres, především samo vzděláváním či dobrovolným navštěvováním přednášek s touto tematikou.

Jako neméně důležité považuji zamýšlení se nad stresujícími událostmi, situacemi, kterým jedinec byl vystavován. Tyto situace mohou studenty posilnit tím, že si z nich vezmou danou zkušenost, která jim může do budoucna pomoci vypořádat se s podobnou situací nebo jí dokonce předcházet.

Jako poslední doporučení je brát jisté záležitosti s nadhledem, netrápit se nepodstatnými těžkostmi a brát život více s humorem.

Tato doporučení jsou zaměřená především pro studenty učitelství, jelikož výzkum se zaměřoval pouze na tento obor.

ZÁVĚR

Bakalářská práce nesoucí název *Odolnost vůči stresu u studentů učitelství pro mateřské školy* se zaměřovala na problematiku psychické odolnosti, která je významná, vůči stresu, aby mu člověk byl schopen více odolávat a lépe se s ním vypořádat.

Teoretickými cíli práce bylo popsat teoretické modely odolnosti vůči stresu a určit z nich kritéria odolnosti jakožto významné komponenty osobnosti učitele, dále popsat, co znamená odolnost vůči stresu a shrnout důležitost duševní hygieny u učitele. Na základě těchto cílů byla vypracovaná teoretická část, která se nejdříve zabývá stresem, jeho příznaky a druhy. Jelikož stres z dlouhodobého hlediska lidem škodí a má celkově negativní vliv na zdraví, zabývá se tato kapitola také syndromem vyhoření, který je častým dopadem dlouhodobého stresu a vyskytuje se hojně v pomáhajících profesích včetně učitelství. V dnešní době však není výjimkou ani u studentů. Další část byla zaměřena na stres u učitelů a taktéž co studenty vede právě k motivaci stát se učitelem mateřské školy. Závěrečná teoretická část dopodrobna popisuje odolnost vůči stresu, jakožto kvalitu lidské psychiky a popisuje teoretické modely odolnosti dle různých autorů, jako například Ungara nebo Maclean. Vzhledem k tomu, že dimenze odolnosti jsou brány z mnoha úhlů pohledu od různých autorů, jsou zde popsány alespoň nejznámější, které jsou podrobně rozebrány. Odolnost je považována jako důležitá vlastnost u lidí, aby se snadněji vypořádali se stresem a lépe mu odolávali, z toho důvodu je taktéž považována jako důležitá vlastnost u učitelů, aby mohli lépe odolávat stresorům, proto je tato část též více zaměřena na odolnost v rámci učitelství. Závěr teoretické části je tvořen charakteristikou copingových strategií a duševní hygieny, jelikož právě tyto dvě oblasti mohou významně přispět nejen u učitelů k odolávání nebo vypořádávání se se stresem. Mohou zároveň působit jako významná prevence před syndromem vyhoření.

Na teoretickou část bakalářské práce navazuje praktická část, jejíž cílem bylo zmapovat míru odolnosti vůči stresu u vysokoškolských studentů učitelství pro mateřské školy. Dílčí cíle se zaměřovaly na zmapování míry odolnosti podle vnímané studijní úspěšnosti a zjištění odolnosti podle dosaženého vzdělání. Další dílčí cíle se zaměřily na zjištění rozdílu v míře odolnosti podle míry prožívání stresu, dle ročníků studia a formy studia. Součástí statistického vyhodnocení dat bylo také vyhodnocení hypotéz. Pro výzkum byl využit dotazník CD-RISC s 25 položkami.

Z výzkumu bylo zjištěno, že průměrná hodnota odolnosti u studentů učitelství je 60,65 z maximální hodnoty 100, odolnost studentů je tak mírně nad průměrem. Nicméně ve

srovnání s výzkumem Applying the Connor-Davidson Resilience Scale for Use with Third-Year African American College Students měli naši studenti odolnost nižší. V rámci studijní úspěšnosti se zjistilo, že studenti, kteří se považují za velmi úspěšné mají průměrnou odolnost 67,27, ti, kteří se považují za spíše úspěšné 64,99, průměrné 59,49, spíše se slabším úspěchem 54,11 a s hodně slabým studijním úspěchem 25,00. Studenti s dosaženým vzděláním středoškolským mají průměrnou odolnost 60,02, s bakalářským 61,28 a s magisterským 69,33. Dále bylo zjištěno, že průměrná odolnost se snižuje s častější mírou prožívání stresu. Výrazný rozdíl je i v odolnosti podle ročníků studia, kdy nejvíce odolní se jeví studenti prvního ročníku bakalářského studia a nejméně odolní student třetího ročníku bakalářského studia. Mezi studenty kombinované a prezenční formy studia nejsou žádné významné rozdíly v míře odolnosti.

Tato práce by mohla být pro mnohé studenty nejen učitelství motivací, aby se více zabývali svou duševní hygienou a pečovali tak o svou psychickou stránku v rámci studia a také budoucího zaměstnání.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Bartůňková, S. (2010). *Stres a jeho mechanismy*. Praha: Karolinum.
2. Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele* (Vyd. 2). Praha: Portál.
3. Čapek, R., Příkazská, I., & Šmejkal, J. (2018). *Učitel a syndrom vyhoření*. Praha: Raabe.
4. Day, C., & Gu, Q. (2014). *Resilient teachers, resilient schools: building and sustaining quality in testing times*. Londýn: Routledge, Taylor & Francis Group.
5. Dytrtová, R., & Krhutová, M. (2009). *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada.
6. Fontana, D. (2014). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele* (Vyd. 4, přeložil Karel BALCAR). Praha: Portál.
7. Frydenberg, E. ([2017]). *Coping and the challenge of resilience*. Londýn: Palgrave Macmillan.
8. Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy* (2., přepracované a doplněné vydání). Praha: Grada.
9. Helus, Z. (2018). *Úvod do psychologie* (2., přepracované a doplněné vydání). Praha: Grada.
10. Jedlička, R., Kořa, J., & Slavík, J. (2018). *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada.
11. Křivohlavý, J. (2009). *Psychologie zdraví* (Vyd. 3). Praha: Portál.
12. Křivohlavý, J. (2015). *Pozitivní psychologie* (Vydání třetí). Praha: Portál.
13. Lacková, L. (2009). *Osobnostná odolnosť v interkultúrnom kontexte*. Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
14. MacLean, K. (2004, March). Resilience: What it is and how children and young people can be helped to develop it, CYC-Online Issue 62. [1.10.2021] Dostupné z <https://cyc-net.org/cyc-online/cyc04-resilience.html>
15. McIntyre, T. M., McIntyre, S. E., & Francis, D. J. ([2017]). *Educator stress: an occupational health perspective*. Ham: Springer.
16. Nešpor, K. ([2019]). *Přirozené způsoby zvládnání stresu*. Praha: Raabe.

17. Novotný, J. S. (2014). Resilience versus „resilientní jedinec“: co vlastně zkoumáme? *Psychologie a její kontexty* 5(1), 3-14. https://psychkont.osu.cz/fulltext/2014/Novotny_2014_1.pdf
18. Paulík, K. (2017). *Psychologie lidské odolnosti* (2., přepracované a doplněné vydání). Praha: Grada.
19. Průcha, J. (2017). *Moderní pedagogika* (Šestá, aktualizované a doplněné vydání). Praha: Portál.
20. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Praha: Portál.
21. Pugnerová, M. (2019). *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada.
22. Sarafino, E. P., & Smith, T. W. ([2011]). *Health psychology: biopsychosocial interactions* (Seventh edition). New Jersey: Wiley.
23. Scott, M.D., Darlene, C., Desideria, H., Kristoffer, P., (2018). Applying the Connor-Davidson Resilience Scale for Use with Third-Year African American College Students. *The Journal of Negro Education*, 87 (1), 73-89.
24. Smetáčková, I., Štech, S., Viktorová, I., Martanová, V., Páchová, A., & Francová, V. (2020). *Učitelské vyhoření: proč vzniká a jak se proti němu bránit*. Praha: Portál.
25. Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi* (I. vydání). Masarykova univerzita.
26. Šolcová, I. (2009). *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. Praha: Grada Publishing.
27. Švamberk Šauerová, M. (2018). *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada.
28. Švingalová, D. (2006). *Kapitoly z psychologie* (Vyd. 2., upr, II. díl, Psychologie osobnosti). Technická univerzita.
29. Vágnerová, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
30. Vališová, A., Kasíková, H., & Bureš, M. (2011). *Pedagogika pro učitele* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Praha: Grada.

31. Wiegerová, A., & Gavora, P. (2014). Proč se chci stát učitelkou v mateřské škole? Pohled kvalitativního výzkumu. *Pedagogická orientace*, Ročník 24 (4), 510-534. Dostupné z <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1873/1496>
32. Zacharová, E., & Šimíčková-Čížková, J. (2011). *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. Praha: Grada.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ACTH Adrenokortikotropní hormon

ANOVA Analýza rozptylu

CD-RISC Connor – Davidson Resilience Scale

GAS Obecný adaptační syndrom

WHO Světová zdravotnická organizace

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf 1 Vnímání studijní úspěšnosti</i>	39
<i>Graf 2 Nejvyšší dosažené vzdělání</i>	40
<i>Graf 3 Ročník studentů</i>	41
<i>Graf 4 Forma studia</i>	41
<i>Graf 5 Prožívání stresu</i>	42
<i>Graf 6 Odolnost podle vnímané studijní úspěšnosti</i>	44
<i>Graf 7 Odolnost podle dosaženého vzdělání</i>	45
<i>Graf 8 Odolnost podle prožívání stresu</i>	46
<i>Graf 9 Odolnost podle ročníků studia</i>	48
<i>Graf 10 Odolnost podle formy studia</i>	49

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1 Fáze stresu.....</i>	13
<i>Tabulka 2 Příznaky stresu</i>	15
<i>Tabulka 3 Fáze syndromu vyhoření</i>	17
<i>Tabulka 4 Dělení společenské podpory.....</i>	30
<i>Tabulka 5 Odolnost jako vlastnost učitele.....</i>	31
<i>Tabulka 6 Deskriptivní statistika odolnosti všech respondentů.....</i>	43
<i>Tabulka 7 Deskriptivní statistika odolnosti podle vnímané studijní úspěšnosti</i>	43
<i>Tabulka 8 Deskriptivní statistika odolnosti podle dosaženého vzdělání</i>	44
<i>Tabulka 9 Deskriptivní statistika odolnosti podle míry stresu</i>	45
<i>Tabulka 10 Statistické vyhodnocení hypotézy 1</i>	46
<i>Tabulka 11 Deskriptivní statistika odolnosti podle ročníků studia.....</i>	47
<i>Tabulka 12 Statistické vyhodnocení hypotézy 2.....</i>	47
<i>Tabulka 13 Deskriptivní statistika odolnosti podle formy studia</i>	48
<i>Tabulka 14 Statistické vyhodnocení hypotézy 3.....</i>	49

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Část dotazníku: stres u studentů učitelství pro mateřské školy

PŘÍLOHA P I: ČÁST DOTAZNÍKU: STRES U STUDENTŮ UČITELSTVÍ PRO MATEŘSKÉ ŠKOLY

Vážení studenti,

jmenuji se Aneta Vaculíková, jsem studentkou třetího ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Chtěla bych se na Vás obrátit s prosbou o vyplnění mého dotazníku k mé bakalářské práci. Dotazník se zabývá odolností vůči stresu u studentů učitelství pro mateřské školy na vysokých školách. Dotazníkové šetření je anonymní a výsledky dotazníku budou využity pouze pro účely mé bakalářské práce.

Předem Vám děkuji za Vaši ochotu a čas.

Vaculíková Aneta

1. Uveďte pohlaví:

- a) Žena
- b) Muž

2. Uveďte Váš věk: _____

3. Uveďte Vaše nejvyšší dosažené vzdělání

- a) Středoškolské
- b) Vysokoškolské bakalářské
- c) Vysokoškolské magisterské

4. Jste v:

- a) Prvním ročníku učitelství bakalářského studia
- b) Druhém ročníku učitelství bakalářského studia
- c) Třetím ročníku učitelství bakalářského studia
- d) Prvním ročníku magisterského studia učitelství
- e) Druhém ročníku magisterského studia učitelství

5. Uveďte formu Vašeho studia:

- a) Kombinovaná
- b) Prezenční

6. Jak často se během svého studia cítíte být ve stresu?

- a) Neustále
- b) Často
- c) Někdy
- d) Málokdy
- e) Téměř nikdy

7. Z hlediska studijní úspěšnosti se považují za studenta:

- a) Velmi úspěšného
- b) Spíše úspěšného
- c) Průměrného
- d) Spíše se slabším studijním úspěchem
- e) S hodně slabým studijním úspěchem

8. – 32. Otázka dotazníku CD RISC-25.