

Stresové faktory v práci učitelky mateřské školy

Bc. Martina Valcová

Diplomová práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Martina Valcová**
Osobní číslo: **H180118**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Stresové faktory v práci učitelky mateřské školy**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti teorie stresu v profesi učitelky mateřské školy.
Vymezení pojmů a teoretických východisek týkajících se psychické zátěže učitelek mateřských škol a možností jejího ovlivňování.
Příprava metodiky empirické části a následné zpracování projektu výzkumu.
Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu formou polostrukturovaného interview a pozorování.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

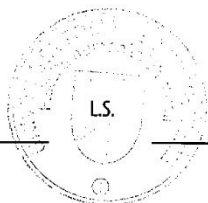
Rozsah diplomové práce:
Rozsah příloh:
Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

Buchwald, P. (2013). *Stres ve škole a jak ho zvládnout*. Brno: Edika.
Folkman, S. (2011). *The Oxford handbook of stress, health, and coping*. New York: Oxford University Press.
Holeček, V. (2014). *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada.
Plamínek, J. (2013). *Sebezpoznání, sebeřízení a stres: praktický atlas sebezvládnutí*. Praha: Grada.
Švaříček, R., & Šedová, K. et al. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: 4. října 2019
Termín odevzdání diplomové práce: 24. dubna 2020



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

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

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2019

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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 – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně

.....

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 nahlášení 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). *Odporují-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 výdělků 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 přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tématem diplomové práce jsou stresové faktory v práci učitelky mateřské školy. Cílem tohoto kvalitativního výzkumu je odhalit a popsat konkrétní stresové faktory v práci učitelky mateřské školy. V teoretické části práce jsou sumarizovány poznatky týkající se stresu z pohledu různých autorů. Dále je pojem stres zasazen do pedagogického kontextu. Empirická část práce zahrnuje výsledky kvalitativního šetření. Výzkum je zpracován metodou polostrukturovaného interview s učitelkami mateřských škol. Získaná data jsou podložena participačním pozorováním učitelek v jednotlivých mateřských školách. Výsledky výzkumu odhalily skutečné stresové faktory, které ovlivňují práci učitelek mateřských škol.

Klíčová slova: učitelský stres, stresová situace, stresová reakce

ABSTRACT

The topic of the thesis is stress factors in the work of kindergarten teacher. The aim of this qualitative research is to identify and describe specific stress factors in the work of a kindergarten teacher. The theoretical part summarizes the knowledge of stress from the perspective of various authors. Furthermore, the term stress is set in a pedagogical context. The empirical part of the thesis includes the results of a qualitative survey. The research is based on a semi-structured interview with kindergarten teachers. The data which supported by participatory observation of teachers in individual kindergartens. The results of the research revealed real stress factors that affect the work of kindergarten teachers.

Keywords: teacher stress, stress situation, stress reaction

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucímu mé diplomové práce Mgr. et. Mgr. Viktoru Pacholíkovi, Ph.D. za odborné a cenné rady při jejím vedení. V neposlední řadě patří velký dík rodině, kolegyním a přátelům, kteří mě po dobu studia podporovali.

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 UČITELÉ A STRES	12
1.1 VYMEZENÍ POJMU STRES	12
1.2 STRES V RŮZNÝCH POJETÍ.....	18
2 STRES V UČITELSKÉ PROFESI.....	20
2.1 ZDRAVOTNÍ RIZIKA UČITELSKÉ PROFESE	20
2.2 ZDROJE PRACOVNÍ ZÁTĚŽE UČITELŮ.....	21
2.3 STRESORY VYCHÁZEJÍCÍ Z VĚKOVÉHO USPOŘÁDÁNÍ TŘÍD	26
2.3.1 Heterogenní třídy	26
2.3.2 Homogenní třídy	26
2.4 STRESOVÉ FAKTORY UČITELŮ NA RŮZNÝCH STUPNÍCH ŠKOL.....	27
2.5 DOPADY STRESU NA UČITELE	30
II PRAKTICKÁ ČÁST	32
3 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	33
3.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	33
3.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR A ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU.....	33
3.3 VÝZKUMNÉ METODY	34
3.4 REALIZACE VÝZKUMU A ZPRACOVÁNÍ DAT	34
4 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT.....	36
4.1 DÍTĚ JAKO ZDROJ STRESU.....	37
4.1.1 Problémové děti	37
4.1.2 Bezpečnost dětí jako zdroj stresu učitelek	38
4.1.3 Věkové uspořádání třídy	40
4.2 KOLEGYNĚ JAKO ZDROJ STRESU	41
4.3 RODIČ JAKO ZDROJ STRESU	43
4.4 STRES JAKO RIZIKOVÝ FAKTOR UČITELEK MŠ.....	46
4.4.1 Zdravotní ohrožení	46
4.4.2 Specifické chování při řešení stresových situací.....	46
4.4.3 Druhy reakcí učitelek na stresovou situaci.....	46
4.5 AKTIVNÍ I PASIVNÍ RELAXACE	49
4.5.1 Aktivní pohyb.....	49
4.5.2 Kulturní relaxace	49
4.5.3 Relaxace klidem	50
5 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	51
5.1 LIMITY VÝZKUMU.....	52

5.2 DOPORUČENÍ DO PRAXE.....	52
ZÁVĚR	55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	57
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	60
SEZNAM OBRÁZKŮ	61
SEZNAM TABULEK.....	62
SEZNAM PŘÍLOH.....	63

ÚVOD

V našem životě se dostáváme do styku s nejrůznějšími situacemi, které mají na naši osobnost nejen pozitivní, ale i negativní vliv. Lidé neustále někam spěchají a neumí si udělat čas na sebe. Dostávají se tak pod tlak, který často vyústí ve stres. Naši psychiku také ovlivňují masmédia, která nás mnohdy zahlcují negativními informacemi. Je tedy na každém z nás, jak se s tímto tichým a neviditelným nepřítelem vypořádáme. Díky dnešní předigitalizované době, rodiče děti vystavují stresu. Místo toho, aby s dítětem více komunikovali a pracovali, tak je vystavují virtuálnímu světu a v reálném životě jsou pak děti nervózní z toho, že se neumí zapojit do života společnosti. Odráží se to už na těch nejmenších dětech v mateřské škole. O to těžší úkol mají učitelky mateřských škol, které by měly ukázat dětem cestu, jak si mohou se stresovými situacemi poradit.

V teoretické části práce pojednáváme o stresu z pohledu různých autorů. Dále zařazujeme pojem stres do pedagogických souvislostí.

V praktické části práce pracujeme s tímto pojmem v kontextu s mateřskou školou. Zabýváme se konkrétně tím, jaké stresové faktory narušují pracovní proces učitelek mateřských škol.

Cílem výzkumu je odhalit a popsat, jakým stresovým faktorům musí učitelky mateřských škol při své profesi čelit. Dílčím cílem práce je odhalit, s jakými stresovými situacemi se učitelky mateřských škol setkávají a jak na ně reagují. Posledním dílčím cílem je odhalit, jakým způsobem učitelky mateřských škol stres odbourávají. Získaná data budou analyzována na základě polostrukturovaných interview s učitelkami na preprimárním stupni vzdělávání a v praxi budou ověřena metodou participačního pozorování ve vybraných mateřských školách. Získaná data budou zpracována metodou otevřeného kódování.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 UČITELÉ A STRES

1.1 Vymezení pojmu stres

Na světě se nenajde člověk, který by se osobně nesetkal s pojmem stres ať už v pozitivním či negativním slova smyslu. Stres jako takový je s lidstvem spojen už od nepaměti. Švingalová (2006) zmiňuje tento pojem v souvislosti s dobou kamennou. Jako příklad uvádí pračlověka, který byl vystaven stresové situaci při setkání s nebezpečnou šelmou. Říká: „*Bud' se dal do boje o život, nebo do běhu o život, v obou případech došlo k mohutné tělesné aktivitě, k velkému fyzickému výkonu, čímž se stresová reakce nervová i hormonální „naplnila“, proběhla a plně odezněla.*“ (Švingalová, 2006,7) V případě jeho úmrtí byla stresová situace také vyřešena. Zároveň poukazuje také na fakt, že dnešní doba je jiná a člověk většinou nečelí extrémním situacím, ve kterých jde o život. Stresové situace se dnes spojují s hodnotami typu: postavení ve společnosti, sociální zajištění, čest. Jedná se převážně o konfliktní situace, ve kterých nemůžeme použít násilí či utéct. Stresová reakce se tak ve většině případů nenaplní, tím pádem se nervové reakce neodreagují, stres se kumuluje a přetrvává. Vše tak spěje k fyzickému a psychickému vyčerpání a následným nemocím. Můžeme říct, že „žijeme na úvěr“, jsme pod časovým presem a zároveň se neustále ženeme za novými cíli. „Úroky“ splácíme právě v podobě stresu, nedostatku volného času na své koníčky a minimálního sociálního kontaktu s přáteli.

Abychom získali komplexní definici pojmu stres, musíme složit několik formulací a způsobů definování stresu dohromady. Sigmund, Kvintová, Šafář, (2014) přináší přehled způsobů, jak získat ucelenou představu o pojmu stres dle Bloona (2005):

- **Stres jako fyzická reakce organismu** – je měřitelná a projevuje se jak vnitřními, tak vnějšími reakcemi těla.
- **Stres jako podnět** – jde o určitý stresor, který na nás působí z vnějšku.
- **Stres jako transakce** – jde o výměnu mezi stimulem, procesem vnímání stimulu a tím, jak na stimul reagujeme.
- **Stres jako holistický fenomén** – bere v úvahu fyzickou, sociální, emociální a intelektuální stránku života. Stres je pojímán celostně a zahrnuje i další okolnosti.

Abychom lépe porozuměli pojmu stres, je potřeba si ještě objasnit pojmy stresový faktor, stresová situace a stresová reakce.

Stresový faktor

Je potřeba zmínit také termín stresový faktor neboli stresor. Křivohlavý chápe stresor jako: „*negativně na člověka působící vliv*“. (Křivohlavý, 1994, 12). Paulík (2010) navíc dodává, že stresovým faktorem jsou okolnosti, které stres vyvolávají. Cungi (2001) popisuje stresor jako situaci, které je jedinec vystaven. Aby této situaci mohl vzdorovat, musí se na ni adaptovat. Hennig & Keller (1996) rozdělují stresory v souvislosti s učitelskou profesí na akutní a chronické. Za akutní stresory považují například nenadálé změny v chování žáka. Chronické stresory jsou dle jejich slov spušteny opakujícími se situacemi. Plamínek (2008) zmiňuje, že si mnoho lidí pojem stres plete právě s pojmem stresor. Lidé označují jako stres například množství úkolů, které mají plnit, nedostatek času nebo nejistotu práce. Autor ale zdůrazňuje, že toto není stres, ale jsou to stresory, které zátěž způsobují. Navíc dodává: „*Pod jejich vlivem stres v organismu teprve může vzniknout, a to v míře nepřímo úměrné odolnosti.*“ (Plamínek, 2008, 128) Folkman (2011) ve své publikaci poukazuje na fakt, že téměř všechny studie, které se týkají každodenního stresu ukazují, že vliv denních stresorů na člověka se postupem věku mění a snižuje. Výjimkou jsou ale zdravotní potíže.

Míček & Zeman (1992) udává, že stresory mohou pocházet z vnitřního i vnějšího prostředí. K vnějším podnětům můžeme uvést například hluk ve třídě. K vnitřním naopak zpytování vlastního svědomí. Stejní autoři také řadí mezi nejčastější reakci na stresory učitelské rozčilování. Popisují je jako určitý projev učitelovy bezradnosti, obrany proti negativním impulsům. Rozčilování však může být také útokem, únikem nebo odkladem. Paulík (2012) dále rozděluje stresory na reálné a potenciální. Reálné vysvětluje jako faktory, životu nebezpečné (vážná nemoc). Potenciální dle jeho slov souvisí se základními fyziologickými a tělesnými potřebami člověka (hluk, chlad, časový stres). Zda-li se stane stresor reálným či potenciálním, záleží na subjektivním hodnocení každého z nás, našich osobnostních rysech nebo na tom, jak se vyrovnáváme se zátěží. Křivohlavý (1994) obecně považuje za stresové faktory, faktory materiální, sociální, ale také za stresor považuje pocity osamocení, nedostatek místa a času. H. Selye in Křivohlavý (1994) stresory dělí na fyzikální a emocionální. Mezi fyzikální zařazuje například alkohol, nikotin, kofein a jiné drogy. Řadí zde také radiaci, znečištění ovzduší, viry, bakterie, ale i znásilnění. K emocionálním patří úzkost, obavy, strach nebo zármutek. Švingalová (2006) dodává, že stresory nemusí být vždy

jen negativního charakteru, ale jsou mnohdy i pozitivní, jako příklad uvádí Vánoce či dovolenou.

Stresová situace

Stresová situace je taková situace, ve které může jedinec očekávat ohrožení, ztrátu nebo výzvu pro daného jedince. Buchwald (2013) Krivohlavý (2003) stresovou situaci popisuje jako nadlimitní zátěž, která narušuje rovnováhu organismu.

Učitelky mateřských škol se téměř denně setkávají s množstvím stresových situací. Proto usuzujeme, že je potřeba objasnit pojem stresová situace.

(Švingalová 2006, 13) uvádí tato hlediska stresových situací:

- **Vnější** – zařazujeme zde stresory jako je například teplo či hluk.
- **Časové** – nastávají tehdy, když máme zvládnout hodně úkolů v určitém časovém úseku.
- **Ze zodpovědnosti** – patří zde například stres ze zkoušky.
- **Sociálně psychologické** – zde řadíme komplikované sociální situace, například špatné mezilidské vztahy, často se objevují v pracovním prostředí, mezi nejzávažnější patří ztráta blízké osoby.
- **Z vnitřního nesouhlasu** – řadíme zde nedobrovolné plnění stanovených nařízení, se kterými vnitřně nesouhlasíme a považujeme je za absurdní.
- **Pracovní a profesní** – jde o určitý druh stresu, který se pojí s pracovními a profesními situacemi.

Švingalová (2006) navíc dodává, že to, co je pro jednoho člověka stresující, pro druhého být nemusí. To, jak moc bude situace stresující, závisí na několika faktorech. Například na tom, jak my sami situaci vnímáme, dále také na tom, do jaké míry můžeme stresovou situaci ovlivnit, ale i na tom, jestli jsme schopni stresové situaci čelit. Kezba & Šolcová (in Švingalová, 2006) doplňují, že to, jak stresovou situaci zvládneme, záleží i na naší osobnosti, konkrétně na našich osobnostních rysech. V neposlední řadě záleží také na tom, zda máme dostatečnou oporu v okolí.

Stresová reakce

Vinay (2007) poukazuje na to, že se stresová reakce vyvíjela milióny let. Jedná se tak o dokonalý prostředek, jak čelit fyzicky nebezpečným situacím, se kterými se museli potýkat už naši předci. Naše psychika, a to, jak se cítíme, ovlivňuje stresovou reakci. Vinay (2007) tvrdí, že na stejný stresor můžeme reagovat více způsoby. Vše ale závisí na našem psychickém rozpoložení. Cungi (2001) uvádí, že stresová reakce závisí na následujících dvou faktorech: na stresorech či na společenském nebo rodinném kontextu, ve kterém působí, ale záleží také na jedinci samotném. Cílem stresové reakce tedy je adaptovat se na vzniklou stresovou situaci. Hoskovcová (2006) navíc dodává, že stresové reakce jsou vrozené a jsou ovlivněny socializací. Horská (2009) také zmiňuje, že stresové reakce jsou aktivačního rázu, jedinec na ně může reagovat buď bojem nebo útekem. Dále poukazuje na fakt, jestliže je člověk schopen situaci ovlivnit, tak má stres klesající tendenci a stresové reakce mají utlumující efekt.

Stresová reakce je odpovědí na stresový faktor. Paulík dodává, že stresová reakce „...probíhá v rovině biologické, psychologické či behaviorální.“ (Paulík, 2010, 42)

Biologická oblast

V této oblasti se stres může projevovat buď krátkodobě nebo dlouhodobě. Ke krátkodobým příznakům můžeme uvést jako příklad bušení srdce, pocení dlaní nebo střevní problémy. Naopak mezi dlouhodobé symptomy patří například bolesti hlavy, zad, únava či zvýšený krevní tlak. Průkopníkem biologické teorie stresu je právě H. Selye, který se zaměřuje na problematiku adaptace. (Mlčák, 2011)

Psychologická oblast

Zde se projevují příznaky ve sféře citové. V souvislosti s touto oblastí Míček & Zeman (1992) uvádí, že emoční stres může mít dva druhy příznaků, a to akutní a chronické. Akutní se projevují dle Křivohlavého (1994) náhlými změnami nálad, zvýšenou únavou, úzkostí a pocity podrážděnosti. Bartůňková (2010) dodává, že takový stres trvá několik minut i hodin. Mezi chronické příznaky pak řadíme pocity méněcennosti, depresivní stavy i pocity osamocení. Dle Bartůňkové (2010) může takový stres trvat několik týdnů, měsíců i let. Selye i Lazarus (in Paulík 2010) se v souvislosti s psychologickým pojetím stresu shodují v tom, že stres má horší dopad na psychiku jedince než na organismus jako takový. Dle

Lazaruse se tedy stres v psychologickém pojetí odráží především v chování a prožívání člověka.

Behaviorální oblast

V této oblasti jde o stres, který se projevuje v chování a jednání člověka. Míček & Zeman (1992) mezi příznaky řadí zapomnětlivost, plačtivost či shazování viny na ostatní. Křivohlavý (1994) ještě doplňuje nerozhodnost, nechut' k jídlu nebo častou nemocnost. Mezi další příznaky můžeme také zařadit nadměrnou konzumaci alkoholu, cigaret a medikamentů. Praško & Prašková (2001) behaviorální projevy stresu rozdělují na:

- Zabezpečování – k potlačení stresu užívá jedinec návykové látky
- Vyhýbání se a zrychlení činnosti
- Projevy agrese
- Nervózní chování

Tabulka 1: Projevy stresových reakcí

	Biologická oblast	Psychologická oblast	Behaviorální oblast
Fáze varovná	Bušení srdce, nechutenství, plynatost, časté močení, bolest hlavy, zvýšený krevní tlak	Změny nálad, úzkost, podrážděnost	Shazování viny na ostatní
Fáze odolávání	Únava	Frustrace	Nadměrná konzumace medikamentů, alkoholu, cigaret
Fáze vyčerpání	Náchylnost k časté nemocnosti	Deprese	Vyhledání lékaře

Generalizovaný adaptační syndrom (*General adaptation syndrom*)

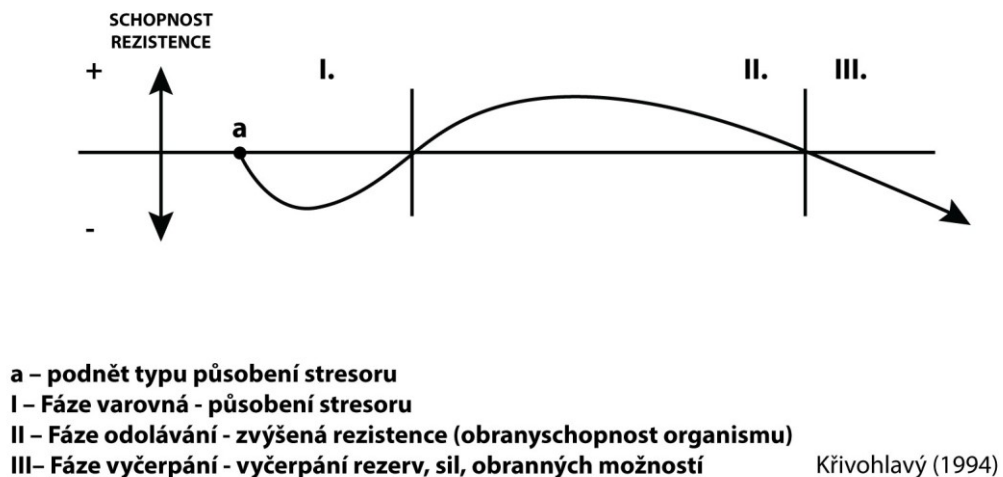
Paulík (2010) ve své publikaci popisuje generalizovaný adaptační syndrom podle Selyeho, který tvrdí, že je to: „... *nespecifická odpověď organismu na podněty narušující homeostázu.*“ (Paulík, 2010, 45) Selye (in Průcha 2013) o reakci na stres říká: „... *stres je nespecifická reakce na jakýkoliv škodlivý stimul: fyziologická reakce na škodlivý stimul je vždy stejná a spouští v organismu všeobecný adaptační syndrom...*“ (Průcha, 2013, 288). Jako „nespecifická“ se tedy tato reakce dostavuje vždy, když se organismus setká se stresorem. Nezáleží tak na tom, jak moc je stresem zasaženo vnitřní prostředí organismu, mění se pouze intenzita odpovědi organismu na stres dle jeho síly. Jak uvádí Mlčák (2011) důležitým prvkem stresu je právě adaptace, díky které se homeostáza organismu regeneruje. Právě proces, generalizovaný adaptační syndrom, slouží ke znovuzískání vnitřní rovnováhy, která byla narušena vnějšími vlivy.

Melgosa (1997) uvádí tři fáze ve kterých, generalizovaný adaptační syndrom, neboli stresová reakce probíhá:

Fáze varovná – V této fázi nám dává naše tělo jasné znamení, že se něco děje, a to prostřednictvím fyzických jevů. Jestliže zachytíme tyto příznaky včas a uvědomíme si, co nás do stresové situace přivádí, jsme schopni problém vyřešit. Tím pádem zabráníme nástupu dalších fází stresu. V případě, že varovné signály ignorujeme, stresová situace se stupňuje, dostáváme se do další fáze, fáze odolávání.

Fáze odolávání – V této fázi se dostávají pocity frustrace. Začínáme zjišťovat, že naše práce ztrácí na efektivitě a my nemáme dostatek energie to změnit. Obavy z neúspěchu rostou, a tím klesá šance na úspěch. Poté se dostáváme do fáze poslední, fáze vyčerpání.

Fáze vyčerpání – Tuto fázi charakterizují následující symptomy: únava, stavy úzkosti a deprese. Dochází ke ztrátě motivace, nabírají tak na intenzitě pesimistické a negativní myšlenky. V tomto stádiu nám už nestačí se jen dobře vyspat, ale potřebujeme vyhledat odbornou pomoc.



Obrázek 1: Fáze - Generalizovaný adaptační syndrom

1.2 Stres v různých pojetí

Švingalová (2006) uvádí, že pojem stres pochází z anglického slova *stress*, neboli zátěž, napětí. Tento termín je širším označením pro náročné životní situace, jako jsou konflikty, frustrace a další nepříjemnosti. Vinay (2007) popisuje termín stres ze dvou pohledů. Nejprve nahlíží na tento pojem z pohledu negativního. Zde totiž hovoří o stresu v souvislosti s vypjatou situací, jde o takzvaný „distres“. Následně autor uvádí druhý pohled, kdy pojednává o stresu z hlediska pozitivního. Jedná se tedy o pocit radostné nálady či euforie, kterou nám tento dobrý stres poskytuje. Označujeme jej jako „eustres“. Proto pisatel říká: „Termín „stres“ je mimořádně nejednoznačný.“ (Vinay, 2007, 19). Na základě předchozích slov můžeme konstatovat, že stres je pro člověka někdy výzvou, jindy úkolem a jeho působení nás nutí být stále ve střehu. Dá se říct, že stres určitým způsobem zpestřuje náš život. Dva úhly pohledu na stres uvádí také Mlčák (2011), ten předkládá jakýsi optimální (optimistický) a pesimální (pesimistický) náhled na stres. Optimální je takový stres, který podporuje harmonický vývoj člověka, jeho odolnost a zdraví. Pesimální je pak takový stres, kdy dochází k odchylkám především v oblasti psychické. Křivohlavý (1994) stres dále rozděluje na základě intenzity stresové reakce na hyperstres a hypostres. Přičemž hyperstres popisuje jako stres, se kterým se člověk není schopen vyrovnat. Zatímco hypostres považuje za zvládnutelný. Mlčák (2011) označuje pojem stres jako určitý fenomén, který vzniká v případě, že člověk není schopen vyrovnat se a přizpůsobit životním nárokům. Jak již jsme zmiňovali výše, pojem stres nemá přesnou definici. Jinak na termín stres nahlíží lajk a jinak odborník. Tato slova potvrzuje také Fontana (2016) ve své knize a říká: „Lékaři, inženýři,

psychologové, poradci pro management i laická veřejnost, každá z těchto skupin používá slovo stres vlastním specifickým způsobem.“ (Fontana 2016,14).

Melgosa (1997) ve své publikaci uvádí nejběžnější představu lidí o stresu. Poukazuje na fakt, že lidé stres obecně vnímají jako sílu, která způsobuje tělesné vyčerpání a utrpení organismu.

Brockert (1993) tvrdí, že stres vzniká v případě, kdy naše životní cíle nejsou v souladu s našimi životními potřebami. Švingalová (2006) dodává, že stres je určitou reakcí organismu na podněty, které oslabují jeho standartní funkci. Podotýká, že každý člověk se se stresovou situací či zátěží vyrovnává jiným způsobem.

Křivohlavý (2009) zase popisuje pojem stres dle kognitivně-interakční teorie psychologa Lazaruse. Tuto teorii zde uvádíme proto, že se nám z našeho pohledu hodí k tématu práce.

Lazarus ve své teorii klade důraz především na vztah mezi prostředím, v našem případě školou a jedincem, tedy dítětem. V rámci této teorie vytvořil takzvaný model dvojího zhodnocení (*Double Appraisal*).

Situace prvotního zhodnocení (*Primary Appraisal*) se týká zvážení situace z hlediska ohrožení člověka. Chápeme tedy, že v souvislosti se stresem učitelky mateřské školy, jde o subjektivní pocit učitelky, že stresovou situací nezvládne.

Při druhotném zhodnocení situace (*Secondary Appraisal*) zvažuje učitelka mateřské školy, jestli je schopna tuto situaci úspěšně zvládnout.

Následně dochází k novému posouzení (*Reappraisal*), a to poté, co se učitelka situaci pokusila znovu zvládnout. Dochází tedy k vyhodnocení, zda je situace pro ni více či méně stresující, než byla na začátku.

2 STRES V UČITELSKÉ PROFESI

Profese učitele je spjata s velkým množstvím požadavků, které jsou kladeny na každého z nich. Učitelé jsou vystaveni nejrůznějším tlakům jak z prostředí školy, tak ze strany veřejnosti. Je na ně tedy kladena určitá psychická zátěž, která vyžaduje odolnost vůči ní samotné. Pokud se učitel nedokáže se stresovými situacemi vypořádat, jedná se o takzvaný učitelský stres. Petlák & Baranovská (2016) tento specifický stres popisují jako stres, který je spjat s učitelskou profesí, jehož zdroji jsou dle výzkumů například žáci se špatnými postoji k práci, změny ve vzdělávacích projektech a organizaci školy, špatné pracovní prostředí, konflikty s kolegy nebo společenské i finanční nedocení učitelé profese. Kyriacoua & Sutcliffe (in Petlák & Baranovská 2016) popisují učitelský stres jako určitý stav, kdy negativní emoce u učitele ovlivňují jeho pohled na pracovní podmínky. Kohoutka in Petlák & Baranovská (2016) prezentují výzkumy Státního zdravotnického ústavu z roku 2002, ty potvrdily následující fakta: 80 % učitelů jejich profese nadměrně psychicky zatěžuje. Dalších 60 % učitelů potvrdilo, že jejich povolání v nich vyvolává stres. Dokonce bylo zjištěno, že 25 % kantorů trpí sníženou odolností vůči stresu. Průcha & kol. (in Petlák & Baranovská 2016) podotýkají, že učitel pod vlivem stresu ztrácí motivaci, ale zároveň je narušen i jeho vztah k žákům.

2.1 Zdravotní rizika učitelské profese

Stres vycházející z učitelské profese se podepisuje také na zdravotním stavu učitelů. Učitelé jsou vyčerpáni nejen psychicky, ale též fyzicky. Za fyzickou zátěž považují Řehulka, Řehulková (1998) celkovou fyzickou únavu učitele a bolesti nohou po práci. Specifickým problémem učitelů je pak zátěž hlasová. Jak uvádí Průcha (2002), důvodem hlasových potíží je časté a nadměrné zvyšování hlasu či nesprávná práce s hlasem, na což lékaři upozorňují. Pod mnohem větším nátlakem je však psychika učitelů. Řehulka & Řehulková (1998) uvádí tři složky psychické zátěže v učitelské profesi:

- **Zátěž sensorická** – tato zátěž souvisí s přetěžováním zraku a sluchu učitele.
- **Zátěž mentální** – souvisí s problémovými situacemi ve třídě, kterým je učitelka často vystavována a musí je řešit. Tato zátěž se nejčastěji projevuje v rámci přímé práce učitele se žákem. Souvisí také s vedením a řízením třídy nebo řešením výchovných problémů.
- **Zátěž emocionální** – souvisí s citovou angažovaností a celkovou empatičností k žákům.

Výše uvedení autoři také poskytují výsledky dílčích výzkumů, které potvrdily, že až 40 % učitelek základních škol trpí neuroticismem. Dodávají, že u dalších 10 % jsou potvrzeny patologické jevy. Důvodem je prý velká feminizace školství a nedostatečně kvalitní kritéria, která se týkají přijímání uchazečů na studium učitelství. Souhlasíme tedy s Průchou (2002) v tom, že by podmínky přijímacího řízení měly být zpřísněny. Měl by být kladen větší zřetel nejen na názor lékařů, ale především psychologů, kteří jsou schopni objektivněji posoudit dle osobnostních charakteristik zájemců, zda jsou vhodnými adepty k vykonávání učitelské profese. To, že je učitelská profese stresujícího charakteru, potvrzuje i Fontana (1997), který říká, že více než 72 % učitelů trpí mírným stresem a 23 % trpí vážným stresem. Výzkum (Fontana & Abouserie, 1993). Kohoutek (2010) se zapojil do studie, která se zabývala psychickou pracovní zátěží učitelek a dodává následující fakta: učitelky trpí často kardiovaskulárními onemocněními. Dále Kohoutek (2010) uvádí, že se pracovní psychická zátěž učitelů projevuje také sníženou pozorností, únavou a větším napětím. Dále poukazuje na to, že u 60 % učitelů se objevují také somatické problémy nebo problémy s fyzickou výkonností. Stejnomený autor také zmiňuje, že si učitelky stěžují například na bolesti hlavy, závratě, nadměrné pocení nebo jim vadí střídání tepla a chladu. U 75 % učitelů bylo zaznamenáno, že je narušen jejich psychický stav. Projevuje se to především zhoršenou pamětí, nespavostí, depresemi nebo náchylnost k neurotickým potížím. Je také potvrzeno, že učitelé jsou unaveni jak po duševní, tak tělesné stránce. V případě, že stres učitelé dlouhodobě neřeší, může dojít k celkovému vyčerpání fyzických i psychických sil neboli syndromu vyhoření.

2.2 Zdroje pracovní zátěže učitelů

Zdrojů pracovní zátěže učitelů je opravdu mnoho, akorát o nich většina lidí neví nebo je nevnímá. Z našeho pohledu je to tím, že učitelská profese je ve společnosti charakterizována slovy: prázdniny, krátká pracovní doba a minimální fyzická zátěž. S touto mylnou prezentací nesouhlasíme a v následující podkapitole bychom chtěli tyto zažité stereotypy a názory uvést na pravou míru.

Pracovní zátěží učitelů se zabývá hned několik výzkumů. Jeden z nich předkládá Paulík (1998), který se zaměřil na zdroje pracovní zátěže učitelů z různých stupňů škol. Z výsledků vyplývá, že největší psychickou zátěží trpí učitelé základních škol. Zátěží jsou pro ně především velké počty žáků ve třídách a také jejich rozdílná intelektová úroveň. Zajímavostí je, že učitelé z mateřských škol do výzkumu zařazení nebyli. Domníváme

se tedy, že kdyby byly do tohoto výzkumného šetření zařazeny i učitelky mateřských škol, tak jejich psychická zátěž by byla stejná, ne-li větší než u učitelů škol základních.

Mlčák 1998 (in Průcha, 2002) zkoumal psychickou zátěž učitelů městských a venkovských škol. Ukázalo se, že více jsou zatěžováni učitelé městských škol. Jako důvod uvádí nižší úroveň sociální podpory. Dle našeho názoru je tento výsledek dán tím, že je větší konkurence mezi školami ve městě.

Průcha (2002) uvádí faktory, které zvyšují pracovní zátěž učitelů. Zařazuje zde rozdílné chování žáků, mnohdy komplikované vztahy mezi učiteli a vedením školy či byrokracie související s administrativou. Tyto faktory potvrdily i výzkumy ze zahraničí.

V souvislosti s pracovní zátěží učitelů Průcha (2002) zmiňuje rok 1989, kdy došlo k celkové změně v chování žáků k učitelům. Právě v této „sametové“ době dochází k uvolnění morálky, i co se týká vztahů žáků ke škole jako takové.

Další faktor, který učitelé považují za zátěžový, je konfliktnost role a nejistota role. Toto tvrzení osvětluje psycholog Vašina (in Řehulka & Řehulková, 1999). Konfliktnost spočívá v tom, že jsou na učitele kladeny protichůdné nároky. Na jednu stranu by měl učitel pozitivně a efektivně působit na žáky. Na druhou stranu by měl být tím, kdo nastavuje žákům určité hranice. V případě jejich překročení je musí umět pokárat. Na základě dílčích výzkumů Vašiny (1999) se potvrdilo, že právě v učitelské profesi je role nejistoty na nejvyšší úrovni.

Petlák & Baranovská (2016) uvádí výzkum Brennenmana (2015), který byl zaměřen na zdroje stresu učitelů na pracovišti. Tohoto výzkumného projektu se v USA zúčastnilo celkem 30 000 učitelů. Učitelé uvedli, že je v práci nejvíce stresuje zavádění nových postupů a norem, které jsou nuceni plnit bez jakékoliv přípravy. Většině učitelů vadil také špatný společenský status, který se k této profesi váže. Velkému množství dotazovaných vadilo také nízké platové ohodnocení za takto náročnou práci. Někteří pedagogové považují za stresující to, že se nemohou podílet na důležitých rozhodnutích, nebo jsou často vystaveni nečekaným výzvám.

Petlák & Baranovská (2016) uvádí 7 stresových faktorů, které učitele v jejich zaměstnání nejčastěji zatěžují a stresují. Řadí mezi ně:

- **Pracovní přetížení** – v důsledku velké pracovní zátěže a množství administrativy nemají učitelé dostatek času na přípravu činností. Dostávají se tak pravidelně do časového presu, což je pro ně mnohdy stresující.

- **Vedení školy a nadřízené školské orgány** – učitelé jsou stresováni nejen vysokými požadavky ředitelů škol, ale i dalšími kontrolními institucemi jako je například ministerstvo školství, česká školní inspekce nebo krajské či obecní úřady.
- **Problémoví žáci** – právě ti jsou dalším faktorem, který učitele stresuje. Současná doba spěje k tomu, že se objevuje stále více problémových žáků, kteří nemají k učitelům potřebný respekt a jsou k nim i ke spolužákům více agresivní.
- **Neuspokojená potřeba seberealizace** – stresující je pro učitele také fakt, že jejich profese je podhodnocena jak společensky, tak finančně, což je pro učitele také frustrující.
- **Problémoví rodiče** – tento stresový faktor úzce souvisí s výše uvedenými stresovými žáky. Často jsou to právě jejich rodiče, kteří si nechtějí připustit fakt, že právě jejich dítě může být konfliktní. Mnohdy proti učitelům zbrojí a jsou vůči nim agresivní.
- **Nevyhovující pracovní prostředí školy** – již v letech 1924-1927 byly dle Maya in Mayerová (1997) provedeny výzkumy, které se zabývaly vhodným pracovním prostředím, které dále stimuluje pracovníky k vyšším výkonům. Jak uvádí Petlák & Baranovská (2016) pokud učitel nepracuje v dobře materiálně a psychohygienicky zajištěném zázemí, jeho výkonnost klesá a učitel je stresován.
- **Problémoví kolegové** – jsou to takoví kolegové, kteří neustále vyhledávají konflikty a chyby na druhých, což vede k narušení klimatu instituce. Vztahy na pracovišti se zabývá také Mayerová (1997) ve své knize zdůrazňuje, že špatné vztahy na pracovišti, mezi kolegy negativně ovlivňují celkový chod organizace a vyvolávají tak další stresové situace.
Stejní autoři ve své publikaci věnují pozornost také stresovým faktorům, které působí na učitele středních škol. Jako příklad stresových činitelů uvádí:
- **Vyrušování a provokování žáků a studentů** – v tomto případě jsou pro učitele zdrojem stresu takoví žáci a studenti, kteří mají neustále potřebu na sebe nějakým způsobem upozornovat, ať už vykřikováním či neplněním stanovených úkolů. Bezohlednost těchto žáků je pro učitele zátěžovým faktorem.
- **Hluk ve třídě** – Petlák & Baranovská (2016) považují tento faktor za nejčastější. Řadí zde nejen hlasité povídání si ve vyučovacích hodinách, ale také tichý šum.
- **Kyberšikana** – dle Hinduia & Patchin (2009) (in Petlák & Baranovská, 2016) jde o psychickou šikanu, která probíhá prostřednictvím komunikačních technologií,

například přes mobilní telefon nebo internet, konkrétně rozesílání nečestných fotek či videí.

- **Rodiče studentů a žáků** – v dnešní době si mnoho rodičů jen těžce připouští, že zrovna jejich potomek by mohl mít nějaký problém. Proto je mnohdy stresující s rodiči těchto žáků komunikovat a vůbec mít takového žáka ve třídě. Jedním zdrojem stresu jsou tedy rodiče, kteří se svého dítěte nadměrně zastávají a snaží se učitele ovlivňovat. Na druhé straně jsou pak rodiče, kteří naopak nemají o problémy či úspěchy svého dítěte zájem. I tato varianta není ideální a učitele také stresuje. Stává se, že když se jejich dítěti nedaří, je to vina především učitele.
- **Obsah učiva a jeho působení na učitele** – jak už jsme uváděli výše, v dnešní době jsou na učitele obecně kladeny velké požadavky. Proto nestačí, aby byl učitel dobrý jen ve svém oboru, ale musí se umět orientovat i v ostatních předmětech, aby dokázal učivo propojit. Stresovým faktorem je pro mnohé učitele také využívání informačních technologií do vyučování. Především pro starší pedagogy je toto velice zatěžující.
- **Pracovní kolektiv** – je zdrojem stresu i u učitelů středních škol. Pracovní kolektiv je stresující v případě, že nedochází v práci k otevřené komunikaci nebo nejsou problémy řešeny včas.
- **Vedení školy** – je stresorem v případě, že ředitel školy jedná se zaměstnanci autoritativně, nevyslechne názory kolegů a reaguje na ně stylem: „Pokud se Ti nelíbí, odejdi.“
- **Problémy v interpersonálních vztazích** – týkají se vztahů v učitelském sboru. Stres zde způsobují pedagogové, které práce nebaví a chtějí mít nulovou zodpovědnost. Za problémové učitele jsou považováni tito:
 - **Přísní a domýšliví** – tito učitelé vyžadují extrémní pozornost a často se chlubí svými výsledky.
 - **Intrikáni** – tento typ učitelů má stále s něčím problémem, neustále si na něco nebo někoho stěžuje. Zajímá se o „drby“.
 - **Neovládající se** – takoví pedagogové se vyznačují emoční labilitou, nevyrovnaností. Často zvyšují hlas a nechají se snadno vyvést z míry.
 - **Nepřístupní** – jsou to kolegové, kteří minimálně komunikují s ostatními. Celkově se s nimi špatně spolupracuje.

- **Bezradní** – učitelé této skupiny mají výkyvy ve svých pracovních výkonech, často se na něco ptají.
- **Nestáli** – charakteristickým rysem těchto pedagogů je nesystematičnost práce.
- **Mobbing** – Jde o dlouhodobé, pravidelné útočení na jedince. Takto „šikanované učitele“ často trápí stavy úzkosti či deprese. V případě, že se mobbing neřeší, může dojít i k sebevraždě.

Většina autorů se shoduje v tom, že velkým zdrojem stresu je časová tíseň učitelů. Učitelé jsou pod tlakem dětí, rodičů, kolegů, politiků a řídicích pracovníků. Fontana (1997) dále poukazuje na fakt, že učitelé svou práci nekončí odchodem z budovy školy, ale nosí si ji domů. Z vlastní zkušenosti můžeme potvrdit že, učitelky mateřských škol stíhají doma nejrůznější výzdoby, píšou články do novin, ale především si připravují výchovně vzdělávací činnosti na další den. To vše vede k nedostatku odpočinku a následnému stresu. Fontana (1997) také konstatuje, že učitelé čelí určité osamělosti ve svém zaměstnání. Důvod je prostý, učitelé většinu času tráví jen v kolektivu dětí a nemají tak možnost okamžité konzultace případných problémů s dospělým člověkem.

Na závěr této podkapitoly uvádíme dva zajímavé výzkumy, které z našeho pohledu také souvisí se zdroji stresu učitelů.

Prvním z nich je výzkum Záleské & Leix (2018), který se týká self – efficacy učitelů českých základních škol při práci s dětmi – cizinci. Cílem tohoto výzkumného šetření bylo zjistit, jak vnímají učitelé roli vzdělavatelů dětí – cizinců. Průzkum ukázal, že učitelé i školy, jako takové, jsou na výuku nedostatečně připravováni, nevědí, jak s těmito dětmi pracovat. Mají často rasové předsudky, a především si nevěří. Domníváme se, že zdrojem stresu je v tomto případě právě nízká úroveň self – efficacy učitele. Takový učitel má nízké sebevědomí, je pesimistický a v rámci této studie není schopen se přizpůsobit kulturním odlišnostem žáků, což je pro něj stresující.

Druhý výzkum se týká feminizace školství. Ze studie Bendla (2002) vyplývá, že učitelky ženy jsou mnohem více přetěžovány než učitelé muži. Důvodem větších nároků je fakt, že učitelky ženy zastávají navíc, kromě své pracovní pozice, také pozici matky a hospodyně. Do zaměstnání chodí často utahané, což má negativní dopad nejen na učitelku samotnou, ale i na kvalitu jejího pracovního nasazení. Souhlasíme tedy s tím, že by do vyučovacího procesu mělo být zapojeno více učitelů mužů. Dle našeho názoru, by tak byly ženy učitelky ve větší psychické pohodě a zvýšila by se také prestiž učitelé profese.

2.3 Stresory vycházející z věkového uspořádání tříd

2.3.1 Heterogenní třídy

Dle Havlové (2012) tak můžeme hovořit o určitém stresu, který je na učitelku mateřské školy kladen, a zvláště v případě velkého počtu dětí, v takových třídách. Náročná a stresující je pro učitelku hlavně organizace a zvládnutí třídy jako takové. Můžeme tedy říct, že fungování třídy závisí především na učitelce a na tom, zda dokáže dětem připravit nejen podnětné aktivity, ale také prostředí. Příprava těchto činností je pro učitelky mateřské školy mnohdy náročná i stresující. V případě, že k této stimulaci nedochází, může se samozřejmě stát, že starší i mladší děti jsou nadměrně přetěžovány. Starší v tom, že musí plnit řadu úkolů i za ty mladší, nedochází tak k jejich posunu vpřed. Mladší jsou pak přetěžováni v souvislosti s tím, že starším dětem nestíhají. Setkat se můžeme také s tím, že mladší děti častěji ničí výtvary ostatních, a to z důvodu, že se jim nepovedly tak, jako dětem starším. Aby heterogenní třída pracovala, jak má, je nutné stanovit dětem jasná srozumitelná pravidla a hranice.

To, že je pro většinu učitelek mateřských škol práce v heterogenní třídě psychicky náročná, vyplývá dle našeho názoru, i ze článku Freemanové (1982). Autorka zmiňuje, že práce s věkově smíšenou skupinou je náročnější na přípravu aktivit pro různě staré děti.

Závěrem musíme souhlasit s tvrzením Havlové (2012) která říká, že v souladu s rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání jsou věkově smíšené třídy dnes základem moderního vzdělávání a s ním spjaté kompetence, které jsou důležité pro život ve 21. století. Mateřská škola má za úkol simulovat prostředí velké rodiny, tomuto účelu se nejvíce přibližují právě věkově smíšené skupiny. Šprachtová (2015) dodává: „*Ostatně během života se nikdy nedostanete do čistě homogenní skupiny. Věkově smíšené skupiny jsou přirozené.*“ (Informatorium, 2015,8)

2.3.2 Homogenní třídy

Nahlédneme-li do minulosti, konkrétně do období socialismu, v článku Havlové (2012) se dočteme, že právě stejnorodé skupiny převažovaly. Homogenní třídy byly dříve rodiči více obhajovány, a to z důvodu jejich vlastní zkušenosti. Dalším důvodem preference těchto tříd byla u pedagogů jakási „rutina“ jejíž základem byl Program pro jesle a mateřské školy, 1984. Tímto dokumentem se učitelky mateřských škol musely řídit. Tím, že činnosti byly pro jednotlivé věkové kategorie striktně stanoveny, byla tak určitým způsobem omezena kreativita učitelek, a tím pádem byla jejich práce jednodušší. Při práci s dětmi

využívaly především organizační formu frontální. Nedochovalo tak k rozvoji všech dětí, zapojovaly se jen děti průbojně a zapomínalo se na mentální různorodost dětí stejného věku. I když prostřednictvím frontální výuky učitelka mateřské školy předala informace všem dětem najednou, kvalita znalostí dětí nebyla tak efektivní, jak učitelka očekávala. Z předchozích informací tak usuzujeme, že toto zjištění mohlo vyvolat u učitelek stres. To, že socializace v homogenní skupině může být pro dítě náročnější, dokládá i příklad, který uvádí Průcha & Kořátková (2013). Zmiňují zde případ chlapce a dívky předškolního věku, kteří měli problém začlenit se do skupiny vrstevníků z důvodu jejich sociální nezralosti. Ostatní děti je tak nechtěly přijmout do hry, a tak si každý nakonec hrál sám. Tento příklad výše zmiňované autory utvrdil v názoru, že heterogenní skupina je pro méně zralé děti vhodnější, protože by ve věkově smíšené skupině měli větší šanci začlenit se a najít si „partáka“ ke hře. Z textu Kořátkové (2014) vyplývá, že stresující je nejen pro děti, ale i pro učitelky také prvotní adaptace. Průcha & Kořátková (2013) dále uvádí, že ve třídě, kde jsou děti ve věku od tří do čtyř let, mohou být určitým způsobem stresující také sebeobslužné činnosti. Jako důvod autoři uvádí absenci starších dětí, kteří by jim při těchto činnostech pomohly. Vše je tedy jen na učitelce.

2.4 Stresové faktory učitelů na různých stupních škol

Na profesi učitelky mateřské školy jsou v dnešní době kladeny velké nároky. Proto má učitelka současnosti nelehkou pozici. Musí odolávat jak nátlaku společnosti, konkrétně státu, který má garantovat dobré pracovní podmínky, tak rodičům, kteří mají na učitelky často specifické požadavky. Výsledky práce učitelky nejsou veřejnosti na první pohled viditelné. Mnoho lidí nabývá dojmu, že většinu dovedností zvládá každé dítě v předškolním věku. Jak uvádí Mertin (2016): „*Mají za to, že dát na ně pozor, utírat jim nos, učit je krájet maso, básničky, držet tužku...dokáže každý.*“ (Mertin, 2016, 228) Je tedy potřeba, aby se učitelky mateřských škol obrnily patřičnou psychickou odolností a dokázaly tak čelit stresovým faktorům, kterým jsou denně vystavovány.

Studie Kelly & Berthelsen (1995) Tsai, Fung & Chow (2006) poukazuje na to, že zdroje stresu učitelek mateřských škol a učitelek na 1. stupni základních škol jsou v mnoha aspektech podobné, nicméně dodávají, že učitelky mateřských škol jsou navíc vystaveny stresorům, jako je přejímání rodičovské role, někdy starost o nemocné děti či uklízení hraček po dětech. Učitelky v Honkongu kromě výše uvedených aspektů stresuje také organizace času. I tyto učitelky poukazují na to, že se u nich stres projevuje především únavou,

emocionálním vypětím či fyzickým vyčerpáním. Můžeme tak konstatovat, že i pro učitelky mateřských škol jsou stresující dle Syslové (2017) vysoké požadavky společnosti, měnící se osnovy kurikulárních dokumentů a s nimi související odbornější znalosti učitelek o předškolním vzdělávání. Mezi hlavní zdroje stresu pak Syslová (2017) řadí také vysoké úvazky přímé práce u dětí nebo velké počty dětí ve třídách. Huntsman (2008) (in Syslová 2017) říká: „... nižší počet dětí snižuje stres učitelů... učitelé tak mají možnost podporovat aktivity dětí a jejich interakce s nimi jsou mnohem smysluplnější.“ (Huntsman 2008 in Syslová, 2017, 102) V neposlední řadě zmiňuje také nízké platové ohodnocení, které snižuje pracovní motivaci učitelek na preprimárním stupni vzdělávání. Tsai, Fung & Chow (2006) dodává, že právě nízká motivace učitelek může velmi negativně ovlivnit chod mateřské školy a proces učení jako takový. Brownell (1997) (in Tsai, Fung & Chow, 2006). Čecho, Švihrová & kol. (2019) uvádí, že všechny výše prezentované stresory často vyúsťují ke snižování počtu učitelů i v mateřských školách. O feminizaci jsme se zmiňovali už v předchozí kapitole. Zde Syslová (2017) tuto problematiku uvádí z důvodu, že právě profese učitelky mateřské školy je nejvíce feminizovanou. Upozorňuje tak na to, že právě ženský pedagogický kolektiv může negativně ovlivňovat celkové klima, přesněji řečeno vztahy mezi učitelkami v mateřské škole. Bendl (2002, in Syslová, 2017) naznačuje, že ženské myšlení nebo řešení problémů je mnohdy stresující.

Mertin, Gillernová (2015) ve své publikaci také uvádí ženský kolektiv jako jeden z konfliktních momentů v povolání učitelky mateřské školy. Zmiňují ale i další zátěžové faktory, které shledávají jako problémové. Za zátěžový faktor učitelek mateřských škol považují do jisté míry zpochybňování jejich profesního statusu. Poukazují tak na to, že jejich status a role bývá veřejností a také rodiči dětí často podceňována. Výše jmenovaní autoři upozorňují na fakt, že mnozí rodiče také nahlíží na učitelky mateřských škol jako na „hlídačky“ dětí, což tuto profesní skupinu značně znepokojuje. Souhlasíme však s tvrzením Wiegerové (2015), která toto mylné pojetí učitele mateřské školy pokládá za chybu samotných učitelek, protože dle jejich slov jsou to právě ony, které často prezentují svou práci jako pouhé „hlídání“ dětí. Sebe mnohdy označují jako „tetu“, a tím pádem předkládají společnosti, rodičům i dětem tento zkreslený obraz o jejich náročném povolání. Mertin & Gillernová (2015) tedy poukazují na to, že tento pohled na profesi je pro ně stresující. Dále jako stresový moment označují učitelky mateřských škol multikulturní integraci, která souvisí se stoupajícím počtem dětí jiné národnosti a kultury. V tomto případě se tak shodují s učitelkami na různých vzdělávacích stupních. Chápeme tedy, že pro učitelku je zatěžující nejen to, že musí osvětlovat dětem odlišnosti v kulturách, jako je vzhled cizích

děti či jejich jiné zvyky, ale také jazyková bariéra, která značně komplikuje práci učitelky mateřské školy. Také učitelky předškolního vzdělávání jsou nuceny sledovat dění ve stále měnící

se společnosti a předkládat jej dětem. V určitém slova smyslu to vnímají jako zátěžový moment. Důvodem je i dnešní digitalizovaná doba, která sebou nese řadu nejrozličnějších rizik pro děti. Úkolem učitelek mateřských škol je na tato rizika děti upozorňovat a ukazovat jim, jak se nástrahám internetu vyvarovat. Jako poslední zdroj zátěže učitelek mateřských škol Mertin & Gillernová (2015) uvádí věkovou různorodost dětí ve třídě. Chápeme tak, že zátěžovým faktorem je zde právě věkově smíšené uspořádání tříd.

Henning & Keller (1996) dokládají, že psychickou pohodu učitelek mateřských škol také negativně ovlivňují špatné vztahy mezi kolegyněmi. Můžeme tak říct, že toto je stresující moment pro učitele na všech stupních vzdělávání. Dalšími společnými stresovými činiteli je, stejně jako u ostatních, nadměrné očekávání od rodičů i vedení školy. Také od učitelek mateřských škol rodiče i ředitel očekávají podnětný, odborný, iniciativní, ale též individuální přístup k jejich dítěti. Důležitá je tak dobrá spolupráce učitelek ve třídě. V případě, že si učitelky nerozumí nebo mají odlišný přístup k dětem, může dojít k nedorozumění, které je pro všechny zúčastněné stresující. Jak uvádí Řehulka (1998), profese učitele obecně je velmi náročná. Řadí se zde i učitelky mateřských škol. I od nich se žádá, aby byly vyrovnanými harmonickými osobnostmi a měly dobře rozvinuté obecné i speciální schopnosti. Měly by disponovat především vyvinutějším sociálním citěním, které je důležité také při procesu adaptace dítěte do mateřské školy. Tento proces je pro učitelku mnohdy stresovým momentem, protože má za úkol pomoci dítěti začlenit se do kolektivu vrstevníků a zároveň musí korigovat psychické projevy, které s adaptací souvisí. Mezi rušivé a stresové projevy patří pláč, vztek nebo naopak nečinnost či odmítání připravených aktivit. Dle Kořátkové (2013) stres z adaptace prožívají i samotné učitelky. I ony se musí adaptovat na nový kolektiv dětí a především rodičů, se kterými se denně setkávají. Burkovičová (2013) se shoduje s některými výše uvedenými autory v tom, že stresovým faktorem je i pro učitelky mateřských škol velký počet dětí ve třídě. S tím souvisí také jejich bezpečnost, například při vycházce. Dalším stresovým momentem je pro učitelku mateřské školy začleňování dvou a tří letých dětí do procesu vzdělávání, což ukládá rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2017). Takové děti vyžadují více pozornosti a jsou více fixovány na učitelku. Je tedy potřeba jim dát na adaptaci více času.

Mertin & Gillernová (2015) uvádí, že zdrojem stresu pro učitelky mateřských škol jsou také děti obtížně akceptovatelné, nebo řekněme problémové. Mezi ně řadí děti zlomyslné, zlé

agresivní, které často ubližují ostatním. Mezi problémové děti patří ty, které lžou, mluví sprostě jsou vybíravé v jídle či rozmazlené. Pro učitelky mateřských škol je práce s těmito dětmi velmi náročná a vysilující.

V posledních letech je často rozebírána problematika homogenních a heterogenních skupin ve třídách mateřských škol, konkrétně jejich výhod i rizik. Podíváme-li se na tuto tematiku z historického pohledu Havlová, Havlínová & Vencálková (2008) ve své knize zmiňují fakt, že dnešní rodina není tak rozvětvená a početná jako dříve. Z toho vyplývá, že dítě nemá takovou možnost získat tolik sociálních zkušeností od svých sourozenců.

2.5 Dopady stresu na učitele

„Výsledkem učitelského stresu je, mnoho talentovaných mužů a žen s vysokými očekáváními končí zklamání a v deziluzi. Někteří profesí opouští, jiní zůstávají, ale trápí je velké množství projevů psychického a emocionálního stresu.“ (Milstein and Golazewski, 1985 in Travers, Cooper, 1996)

Pokud učitel nemá delší dobu svůj zdravotní tedy psychický i fyzický stav pod kontrolou, a je přetěžován, může dojít k celkovému vyčerpání organismu a následnému syndromu vyhoření. Právě učitelská profese je tímto syndromem také ohrožena. Je zasažena oblast kognitivní, což v pedagogické práci znamená, že učitel je negativní vůči žákům a škole. Nemá zájem o svou práci a ztrácí chuť se dále sebevzdělávat. Dále je narušena také citová a emocionální složka učitelovy osobnosti. Trpí stavy úzkosti, podrážděnosti, depresemi a strachem. Výše zmiňované oblasti se odráží i na jeho tělesné stránce. Takovými příznaky je například nespavost, únava nebo nechutenství. Poslední oblastí, která je syndromem negativně ovlivněna, je sociální stránka učitele. Ta se projevuje především konflikty se žáky a rodiči, ale také problémy s kolegy ve škole.

Stres učitelů má také negativní vliv na jejich životosprávu. To potvrzuje i výzkum Fontany (1997) který potvrdil, že u 90 % respondentů je životospráva narušena. Dle našeho názoru se není čemu divit, protože učitelé jsou stále ve spěchu. Z vlastní praxe můžeme potvrdit, že například při obědě v mateřské škole je potřeba, aby učitelka pomohla některým dětem s jídlem, také aby zaměstnala ty, které jsou již po obědě nějakou činností a zároveň dohlížela na ty děti, které vykonávají hygienu v umývárně. Proto musíme my, učitelky, často se svým obědem pospíšet, což vede k již zmiňovaným potížím.

Zahraniční studie Traverse & Coopera (1996) pojednává také o dopadech stresu na učitele. Přináší zjištění, že každá radikální změna je pro učitele zdrojem stresu. Cox & kol.

(1988) (in Travers & Cooper, 1996) konstatuje, že nejenom změna, ale kumulace změn, která se vymyká učitelské kontrole způsobuje stres. Velká část tlaku, který změna způsobuje, je spojena také s již výše zmiňovanými časovými nároky, vyžaduje po učiteli požadované změny prozkoumat, přijmout a následně praxi přizpůsobit stanoveným změnám.

Travers & Cooper (1996) dodávají, že se uskutečnilo mnoho pokusů prozkoumat skutečné příčiny a příznaky učitelského stresu. Tyto výsledky byly, dle jejich názoru, v mnoha případech nekonzistentní. Hlavní problém spočíval v tom, že na zkoumání stresu bylo použito příliš mnoho způsobů nahlížení. Také učitelé samotní často odmítali připustit skutečnou míru stresu, kterému byli vystaveni, protože měli strach, že by to mohlo být bráno jako jejich slabost.

Výzkum Freemana (1982) zdůrazňuje důležitost učitelovy pedagogické pohody (*well – being*) při výchovně vzdělávacím procesu. Výsledky totiž ukázaly, že učitelský stres vede ke snížení kvality interakce ve třídě a také ke snížení motivace dětí k učení.

Aby učitelé na všech stupních škol předcházeli negativním dopadům vyplývajícím z vykonávání tohoto náročného povolání, je potřeba, aby nezapomínali na dodržování základů psychohygieny a znali základy relaxačních technik a copingových strategií.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

V praktické části diplomové práce se zabýváme stresovými faktory v práci učitelky mateřské školy. Následně popisujeme vliv stresorů na práci učitelky a na závěr odhalujeme, jak se dokáží učitelky mateřských škol se stresem vyrovnat. V rámci výzkumného šetření jsme použili metody kvalitativního výzkumu, tedy polostrukturovaný rozhovor a participační pozorování. Výzkumný vzorek tvořilo 15 učitelek z 8 mateřských škol ve Zlínském kraji.

3.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním výzkumným cílem je: Odhalit a popsat stresové faktory v práci učitelky mateřské školy.

Dílčí výzkumné cíle

- Odhalit, jaké jsou stresové faktory učitelek mateřských škol.
- Popsat, jak se stresové faktory projevují v práci učitelek mateřských škol.
- Odhalit, jakým způsobem učitelky mateřských škol odbourávají stres.

Hlavní výzkumnou otázkou je: Jaké stresové faktory ovlivňují práci učitelky mateřské školy?

Dílčí výzkumné otázky

- Jaké jsou konkrétní stresové faktory učitelek mateřských škol?
- Jak se stresové faktory projevují v práci učitelek mateřských škol?
- Jakým způsobem učitelky mateřských škol odbourávají stres?

3.2 Výzkumný soubor a způsob jeho výběru

Výzkumný soubor této kvalitativně orientované studie tvořily učitelky mateřských škol. Celkově ve výzkumu vystupuje 15 učitelek z 8 mateřských škol ve Zlínském kraji. Hlavním kritériem bylo, aby vybrané učitelky měly různou délku praxe, a to z důvodu různorodosti získaných dat. Tyto učitelky jsme požádali o spolupráci na výzkumu nejprve telefonicky a následně se s nimi osobně setkali.

3.3 Výzkumné metody

K tomuto výzkumnému šetření jsme použili následující metody:

- Zúčastněné pozorování Švaříček & Šed'ová (2014) popisují jako dlouhodobé a systematické pozorování aktivit v terénu. V našem výzkumu nám tato metoda pomohla odhalit stresové situace a reakce, které musí učitelky mateřských škol ve své práci řešit.
- Polostrukturované interview dle Švaříčka & Šed'ové (2014) vychází z předem připravených okruhů otázek. K tématu naší práce jsme si stanovili 4 okruhy. Ty byly oporou při rozhovorech s učitelkami mateřských škol a napomohly nám tak odhalit stresové faktory, kterým jsou učitelky při výkonu profese vystavovány.
- Otevřené kódování je dle Švaříčka & Šed'ové (2014) taková operace, kdy jsou jednotlivé údaje rozebrány na jednotky, kterým jsou přiděleny nové názvy. Dále jsou k sobě přiřazovány kódy sobě podobné. Ty nám napomáhají k odhalení základních kategorií a subkategorií.

3.4 Realizace výzkumu a zpracování dat

Do terénu jsme vstoupili v říjnu roku 2019. V tomto měsíci jsme oslovovali jednotlivé učitelky a ředitelky, a žádali je o spolupráci na výzkumu. V rámci zúčastněného pozorování jsme spolupracovali s 8 mateřskými školami ve Zlínském kraji. Celkem jsme pozorování realizovali u 15 učitelek, a to vždy v rozmezí 2 až 3 hodin. Pozorovali jsme stresové situace a následné reakce při práci učitelek. Poznatky z pozorování jsme zaznamenávali do vytvořených pozorovacích archů. Ty jsme postupně zakládali a vytvořili pozorovací deník. Do pozorovacího archu jsme zapisovali datum pozorování a jméno učitelky, které bylo uvedeno pod pseudonymem. Hlavní část pozorovacího archu tvoří popis stresové situace a reakce učitelky na ni.

Rozhovory s učitelkami probíhaly v nerušeném prostředí proto, aby se oslovené učitelky mohly na odpovědi plně koncentrovat. Na začátku každého rozhovoru jsme učitelky seznámili s tématem práce a následně jsme se dohodli na tom, že rozhovory budou nahrávány na diktafon. Učitelky jsme také ujistili, že ve výzkumu budou uvedeny pod vybraným pseudonymem. V interview jsme kladli otázky otevřeného typu. Ty se týkaly následujících okruhů: profesních zkušeností, stresorů, které zatěžují učitelky při výkonu profese, také jsme se ptali na projevy a dopady stresu. V neposlední řadě nás zajímalo, jak

učitelky mateřských škol eliminují stres. Pro upřesnění jsme pokládali další doplňující otázky. Odpovědi učitelek byly přepsány do písemné podoby a následně kódovány.

Kódy pro nás byly určitými ukazateli či indiciemi, které se vztahovaly k jednomu určitému tématu. Jednotlivé kódy spolu související byly pak zásadní pro tvorbu hlavních výzkumných kategorií. Z našeho výzkumného šetření pak vyplynuly níže uvedené kategorie a podkategorie.

4 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Data získaná pomocí polostrukturovaných interview a participačních pozorování s učitelkami v mateřských školách byla zpracována metodou otevřeného kódování. Vytvořené kódy byly pak systematicky řazeny a napomohly k vytvoření následujících kategorií a subkategorií:

DÍTĚ JAKO ZDROJ STRESU

- Problémové děti
- Bezpečnost dětí
- Věkové uspořádání třídy

KOLEGYNĚ JAKO ZDROJ STRESU

- Absence kolegyň
- Nepřizpůsobivost kolegyň
- Potíže s provozními zaměstnanci

RODIČ JAKO ZDROJ STRESU

- Pohodlný rodič
- Konfliktní rodič
- Přecitlivělý rodič

STRES JAKO RIZIKOVÝ FAKTOR

- Zdravotní ohrožení
- Druhy reakcí učitelek na stresovou situaci

AKTIVNÍ I PASIVNÍ RELAXACE

- Aktivní pohyb
- Kulturní relaxace
- Relaxace klidem

4.1 DÍTĚ JAKO ZDROJ STRESU

4.1.1 Problémové děti

V současnosti je prosazován humanisticky orientovaný model školství. V popředí tedy stojí dítě a je kladen důraz na to, aby i učitelky mateřských škol respektovaly osobnost a individualitu každého z nich. Z vlastní praxe můžeme potvrdit, že mnoho rodičů nemá rozvoj osobnosti dítěte úplně pod kontrolou. Často se tak stává, že jim dítě, jak se říká „přeroste přes hlavu“ a učitelky mateřských škol čeká nelehký úkol, poradit si s ním. Z výzkumu vyplynulo, že právě děti jsou jedním ze zdrojů stresových faktorů učitelek mateřských škol. Děti, které učitelkám způsobují stres, jsme rozdělili do tří skupin na:

Nevychované děti

O těchto dětech se zmiňuje Zorka říká: „*Děti jsou v dnešní době velmi nevychované z domova. Neví, co je to poslechnout...*“ Ina dodává: „*Já jsem byla zvyklá, že rodič byl ta autorita a teď bych naopak řekla, že autorita je to dítě. Rodiče skáčou, jak dítě píská a to mně vadí...*“ Souhlasíme pak s názorem Vandy. Ta poukazuje na to, že v dnešní době je na prvním místě dítě a pak rodič, ale opak je pravdou. Rodič by měl být z našeho pohledu ten, kdo dítěti udává pravidla a hranice.

Nesamostatné děti

Další skupinou dětí, které učitelky mateřských škol stresují, jsou děti, které mají problém zvládnout základní sebeobslužné návyky. Mezi takové patří například děti dvouleté, které jsou poměrně nově začleňovány do výchovně vzdělávacího procesu v mateřské škole. Jana přiznává: „*Někdy je to obtížné vše zkorigovat tak, aby vzdělávací činnost proběhla tak, jak já si ji naplánuju.*“ Tento fakt můžeme na základě vlastní praxe potvrdit. Tyto děti jsou ještě malé a často nosí ještě pleny. Práce s těmito dětmi je z našeho pohledu velmi náročná.

Integrované dítě

V roce 2017 byly do výchovně vzdělávacího procesu zařazeny i děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Zorka je vnímá jako děti, které se hůře přizpůsobují provozu mateřské školy. Říká: „*Nezačlenění se do kolektivu, často jsou velmi agresivní a nevyzpytatelné. Potom se člověk musí věnovat jen tady tomu jednomu dítěti a na zbytek mu nezbyvá moc času.*“ Beáta má zkušenost s dítětem s ADHD a Downovým

syndromem. Chápeme, že to muselo být opravdu stresující. Odetta má ve třídě chlapce s Aspergerovým syndromem. Podotýká: „... *na začátku to bylo dost těžké, než jsme se naučili zvládat určité situace a jak s ním vůbec pracovat ... to bylo stresující. Vadilo mi, jak reagoval a ubližoval dětem.*“ Edita a Lidka mají v souvislosti s integrovanými dětmi špatnou zkušenost s asistentkou dítěte. Z výpovědi obou učitelek vyplývá, že ani jedna z asistentek neměla dostatečné vzdělání, což bylo pro učitelky stresující. Lidka říká: „*Já jsem se tak musela starat o celou třídu i o asistentku. ... byla pro mě přítěž a stres.*“ Z našeho pohledu je chyba v tom, že některé asistentky dnes mají pouze tři měsíční kurz a žádné pedagogické vzdělání. Pak se stává, že tuto nelehkou práci zastávají nekompetentní osoby. Dále si paní učitelka Lidka také posteskla, že paní asistentce musí stále něco vysvětlovat, což ji také stresuje. Radka má naopak pochopení pro práci s těmito dětmi a říká: „...*když se najdou dobří spolupracovníci, kteří to s tím dítětem umí a vnímají ho pozitivně, tak si myslím, že se to dá zvládnout.*“

4.1.2 Bezpečnost dětí jako zdroj stresu učitelek

Pobyt venku

Mezi další stresový faktor učitelky mateřských škol zařazují bezpečnost dětí. Souhlasíme s tvrzením paní učitelky Tamary, která se k bezpečnosti dětí vyjádřila slovy: „... *učitelky jsou jednou nohou v kriminále.*“ Ze zkušeností víme, že děti většinu volného času tráví dost pasivně. Vysedávají u počítače nebo televize. Z našeho pohledu mají dnešní děti málo pohybu, což vede k tomu, že jsou méně obratné. Dáváme tak za pravdu paní učitelce Ině, která je stejného názoru. Říká: „... *děti jsou méně pohybově nadané. Já jsem hodně času s dětmi trávila v přírodě, nepamatuju si, že by bylo tolik úrazů jako nyní. Ted', když jdeme s dětmi do lesa, tak sotva se tam vkročí, tak někdo zakopne, někdo má nějaký škrábanec.*“ Navíc konstatuje, že dříve byly děti zvyklé více chodit do přírody s vědomím, že i příroda má své nástrahy, na které musí děti dávat pozor. Jako příklad Ina uvádí: „*Děti věděly, že stromy mají větve.*“ Chápeme tedy, že dnes je potřeba děti mnohem více upozorňovat na nebezpečí úrazu než dříve. Na základě praktických zkušeností můžeme potvrdit, že učitelky mateřských škol musí být, co se týká bezpečnosti dětí, stále ve střehu, což je velmi stresující.

Vycházka

Pro Radku, Vandu a Zorku je nejvíce stresující pobyt venku, především vycházky. Zorka se rozpovídala o jednom nepříjemném zážitku právě z vycházky. Popisuje: „... měli jsme takového kluka, který byl velmi agresivní, srazil jednu holčičku, která byla o hodně menší. Ukázalo se, že měla otřes mozku. Takže to jsou stresy.“ Paní učitelka Zorka pracuje s paní ředitelkou. Musí tak často chodit na vycházky sama a v případě, že má ve třídě více než dvacet dětí, bylo její povinností, z bezpečnostních důvodů, je rozdělit do jiných tříd, což ji také dle je jejich slov stresovalo proto, že měla pocit, že zatěžuje ostatní kolegyně. Dodává: „... jít s dvaceti dětmi sama na vycházku je opravdu stresující... někdy jsem musela nést ty malé na rukách. Kolikrát křičely, plakaly, tahaly se o mě. Stres byl i v tom, že nás tady v sídlišti pozorovaly ty babičky, které neměly, co na práci a dívaly se na nás z okna a pak ty jejich připomínky. Toto byl opravdu stres.“ Pro paní učitelku Lidku byly i dříve stresující velké počty dětí ve třídách. Říká: „Tenkrát jsme měli ve třídě až 36 malých dětí a musely se dělat dvě řízené činnosti za sebou.“ Také z výpovědi paní učitelky vyplývá, že velké počty dětí ve třídách byly běžné. Souhlasíme tak s názorem Syslové (2017), která velký počet dětí ve třídách řadí mezi hlavní zdroje stresu učitelek mateřských škol.

Dané výroky nám dokazují, jak velkou zodpovědnost učitelky mateřských mají. Jak říká paní učitelka Radka: „Ráno přijdou do školky zdravé a vy je musíte zdravé opět odevzdat rodičům.“

Nevyhovující prostory

Velmi důležité je dle našeho názoru správné dispoziční řešení mateřské školy. Některé z našich respondentek se svěřily, že prostory, ve kterých působí, nejsou pro děti dostatečně vyhovující a je tak ohrožena jejich bezpečnost. Takový příklad uvádí paní učitelka Pavla. Říká: „... sídlíme ve staré budově, která je rozdělena na dvě třídy. Jedna třída, kde působím já je sice větší, ale nemá k sobě koupelnu a šatnu. Takže ... musíme chodit přes druhou třídu do koupelny, která je ještě malá.“ Paní učitelka Beáta zase působila ve školce, kde musela přecházet s dětmi přes celou budovu, aby se s nimi dostala do jídelny. Z její výpovědi vyplývá, že to bylo velmi nebezpečné. Konstatuje: „Při přecházení se děti často loudaly, schovávaly a pro mě to tak bylo dost náročné.“ Poslední, kdo nebyl spokojený s uspořádáním prostor mateřské školy, byla paní učitelka Tamara. Školku nazvala „bludištěm“. Stresující je pro ni hlavně přecházení s maláčky do umývárek, protože musí chodit se všemi najednou přes chodbu. Z výše uvedeného textu usuzujeme, že při plánování stavby mateřské školy či její rekonstrukce je nutné, aby byla koupelna hned u třídy

a nemuselo se nikam přecházet. Hrozí nebezpečí úrazu dětí, což u učitelek mateřských škol vyvolává stres. Domníváme se také, že děti v mateřské škole by měly jíst ve třídě a nepřecházet na oběd někam jinam.

4.1.3 Věkové uspořádání třídy

Organizace aktivit

Z výpovědí učitelek mateřských škol vyplývá, že také skladba třídy může u některých učitelek vyvolat stres. Domníváme se, že složení dětí ovlivňuje celkovou atmosféru ve třídě. Souhlasíme tak s tvrzením Havlové (2012), která v jednom ze svých článků upozorňuje na to, že v případě věkové nevyrovnanosti dětí ve třídě, je-li převaha mladších či starších dětí, je pro učitelky mateřských škol velmi komplikovaná organizace činností. Pokud se jim nepodaří aktivity správně a rovnoměrně rozvrhnout, tak jedni se nudí a jiní jsou přetěžováni. V tomto případě nastává stresová situace, kterou učitelky mateřských škol musí řešit. Důkazem je tvrzení paní učitelky Šarloty: „... je opravdu těžší vyhovět tříletému a šestiletému dítěti ve vzdělávací i emoční oblasti. Ty děti mají jiné věkové požadavky...“ Paní učitelku Inu také stresovala velká věková škála dětí, vždy se snažila o to, aby všechny děti měly nějakou práci a nenudily se. Dodává: „... když tam byly ty menší děti, které často odbíhaly a narušovaly tak to pracovní prostředí ostatním.“ S názorem Iny se naprosto ztotožňujeme, protože tuto situaci jsme si vyzkoušeli na „vlastní kůži“ a bylo to pro nás opravdu stresující. Přikláníme se tak k paní učitelce Zorce, která říká: „Jednodušší je, když jsou ve třídě děti stejného věku.“ Emu navíc stresuje rozdílné tempo dětí ve smíšené třídě a také to, že se musí věnovat více těm nejmenším dětem, takže jí na předškoláky nezbývá tolik času. Sandra, Lidka, Beáta i Odetta se shodují v tom, že je při práci v heterogenní třídě stresuje plánování činností.

Adaptace

Paní učitelka Sára zase popisuje, že ji stresuje adaptační proces v homogenní třídě. Hlavně při nástupu nových dětí v měsíci září. Konstatuje: „Děti potřebují paní učitelku jako maminku, která je popěstuje, pochová a tady je ten stres na mě velký, protože musím všechny děti utišit a ujistit je.“ Jana má stejnou zkušenost jako Sára. Říká: „Mnohem déle tam trvá ta adaptace, a i pro mě je náročná. Děti na paní učitelce doslova visí, pláčou a chtějí maminku.“

4.2 KOLEGYNĚ JAKO ZDROJ STRESU

Většina publikací poukazuje na to, že učitelská profese je velmi feminizovaná. Ztotožňujeme se s názorem Bendla (in Syslová, 2017), který uvádí, že ženské myšlení je trochu jiné než mužské, a to v tom, že ženy obecně řeší problémy více do hloubky. Souhlasíme také s tvrzením Mertina & Gillernové (2015), kteří naznačují, že právě velká feminizace školství mnohdy negativně ovlivňuje klima instituce. Slova těchto autorů se potvrdila i v našem výzkumu. V mateřských školách, kde byl výzkum realizován, jsme se nesetkali se žádným mužem. Více než polovina oslovených respondentek uvedla, že za jeden ze stresových faktorů považují problémy s kolegyněmi. My jsme tyto stresové momenty v učitelském kolektivu rozdělili do následujících skupin.

Nepřizpůsobivost kolegyně

Občas se stane, že si kolegyně, které spolu pracují v jedné třídě, prostě nesednou, protože „netáhnou za jeden provaz“. Takovou zkušenost má paní učitelka Šarlota. Říká: „*My jsme se respektovaly, nedávaly jsme najevo žádné nesympatie, ale musím říct, že ta souhra prostě chyběla. Já se snažím s dětmi domluvit po dobrém, naopak kolegyně byla přísná a razila heslo, takhle to je a tečka.*“ Z těchto slov usuzujeme, že mezi učitelkami panuje určitá rivalita, a to v tom, že každá z nich má odlišný přístup k dětem. Problém mezi kolegyněmi vidíme v tom, že paní učitelka Šarlota prosazuje spíše demokratický přístup k dětem, kdežto její kolegyně prosazuje spíše přístup autoritativní a chybí jim tak najít společný kompromis. Pavle zase vadí, když si někdo neplní své pracovní povinnosti, když „... *někdo nedělá tu práci, jak by měl a nevychází mně dostatečně vstříc...*“ Petlák & Baranovská (2016) uvádí ve své publikaci problémové kolegy, jako další z mnoha stresových faktorů učitelek mateřských škol. Ema už se tolik nestresuje, konstatuje: „*Ted' už mám nějaké zkušenosti a vidím věci víc z nadhledu.*“ Odetta spatřuje stresové faktory hlavně z pozice zástupkyně ředitelky, „... *dostávám víc a víc úkolů. Takže ted' mě víc stresuje ta papírová práce...*“ Lidka zavzpomínala na to, jak ji stresovaly reformy, které nastaly po roce 1989. Dodává: „*Po revoluci se veškeré osnovy zrušily a začaly se vytvářet nové. To bylo dost náročné a stresující ... spousta školení, nové věci.*“

Paní učitelka Pavla zase uvádí: „*Nepřipadá mi, že ten kolektiv, ve kterém pracuju by mně vycházel vstříc.*“ Právě takové stresové situace jsme byli přímými svědky. Paní učitelka Pavla se ptala vedoucí učitelky na dovolenou. Vedoucí učitelka jí odpovídala útočně a nadřazeně slovy: „*No a, co já s tím mám společného, však dovolenou Ti určuje zaměstnavatel.*“ Myslíme si, že reakce vedoucí učitelky byla neprofesionální. Navíc celou

situaci řešila před dětmi. Z výrazu paní učitelky Pavly bylo vidět, že jí chování kolegyně nemile překvapilo. Byla v šoku, a proto nedokázala vedoucí učitelce nijak odpovědět. Jen mlčela. Editu například stresuje spolupráce se starší kolegyní ve třídě. Konstatuje: „...za stresující považuji to, že jsem letos dostala k sobě starší kolegyni, kterou ta práce už moc nebaví, nechce nic dělat. Paní učitelku omezuje v tom, že nechce zkoušet a učit se už nic nového. Edita říká: „...nic z toho nechce ani moc spolupracovat. Všechno musí být tak, jak je ona zvyklá.“ Sandru i Janu navíc stresují pomluvy ze strany kolegyně. Paní učitelka Jana si sama prošla nepříjemnou zkušeností s kolegyní, která na ní neustále hledala chyby a také ji shazovala před rodiči. Říká: „Měla jsem vyšší vzdělání než ona a asi se obávala, že bych mohla dělat vedoucí učitelku.“ Se stejnou situací jsme se také setkali na vlastní kůži, jen to bylo ze strany zastupující ředitelky. Tuto stresovou situaci jsme vyřešili odchodem ze zaměstnání. Proto si dokážeme představit, jak nepříjemné a stresující to bylo pro paní učitelku Janu. Paní učitelku Sáru stresuje i náladovost některých kolegyně. Paní učitelka Odetta považuje za stresující střídání kolegyně z důvodu těhotenství. Odůvodňuje slovy: „...je to stresující, protože nevím, co mě čeká a jak dlouho tady se mnou budou. I na těch dětech je to někdy vidět, ty to snášíš hůř, když už si na někoho zvyknou.“

Absence kolegyně

Stresová situace nastává z pohledu učitelek tehdy, když některá z nich chybí. Problém nastává například i v případě, když chybí asistentka k integrovanému dítěti. Z vlastní praxe můžeme říct, že se to děje i nám. Její nepřítomnost narušuje organizaci celého dne. Stejnou zkušenost má i paní učitelka Beáta. Dodává: „... chyběla mi asistentka, což byl docela problém, který mě stresoval, protože se nikdo nemohl moc věnovat slabšímu dítěti.“ Edita sice ve třídě paní asistentku má, ale tvrdí, že je pro ni spíše přítěží než odbornou pomocí, neboť jí chybí vzdělání. Z našeho pohledu jí paní učitelka vnímá jako by tam nebyla. Paní učitelku Sandru zase stresuje to, když chce jít na toaletu a nemá jí kdo pohlídat děti ve třídě. Říká: „...když si chci odskočit, tak musím někoho zavolat, aby pohlídal děti, to je taky stresující.“ Paní učitelka Sára a Beáta považují za stresující to, že zaměstnavatel nepočítá s tím, že by mohl člověk náhle onemocnět nebo si vzít dovolenou. Paní učitelky Zorka a Lidka pracují ve třídě s paní ředitelkou. Lidka to komentuje slovy: „Mě stresuje situace, kdy já dělám s paní ředitelkou. To znamená, že já jsem většinou sama a ředitelka si dělá své věci. Musím být pořád aktivní, pořád ve střehu, protože mám na starosti tu výchovnou činnost.“ V tomto musíme dát paní učitelce za pravdu. Z vlastní praxe víme, že spolupráce s paní ředitelkou je v tomto ohledu někdy náročná a stresující.

Potíže s provozními zaměstnanci

Jako další stresový faktor uvádí některé učitelky mateřských škol také problémy s provozními zaměstnanci. Paní učitelka Tamara měla problém s paní uklízečkou. Vadí jí, že ve třídě přehazuje nábytek bez svolení paní učitelky. Konstatuje: „*Nemám ráda, když se mi někdo plete do mé práce, a přitom by vůbec neměl.*“ V tomto se s paní učitelkou také shodujeme. Dle našeho názoru má paní uklízečka především uklízet a až v případě, že jí paní učitelka o něco takového požádá, tak se může zapojit. Sandru stresuje chování paní kuchařky. O které říká: „*... jde z ní vyloženě negativní energie. Několikrát se stalo, že vydávala jídlo a na děti byla vyloženě hrubá. Myslím si, že veškerý personál by se měl snažit působit pozitivně na děti.*“ K tomuto tvrzení se též přikláníme. Sáru a Odettu stresuje, když si provozní zaměstnanci neplní své povinnosti a nedodržují pracovní dobu.

4.3 RODIČ JAKO ZDROJ STRESU

Současná moderní doba je velmi rychlá a uspěchaná. Domníváme se, že dříve měli rodiče na děti více času. Zdá se nám, že děti vedly k větší samostatnosti a dodržování základních společenských návyků. To potvrzují i slova Zorky: „*Celkově je velký rozdíl mezi dětmi řekněme před 17 lety a mezi dětmi dnešními. Děti opravdu nejsou naučené ani základní sebeobsluže, kterou by mohly zvládat už ve třech, čtyřech, pěti letech. Odráží se to v chování těch dětí, ve způsobu jejich jednání a vyspělosti.*“ Mnoho rodičů je dnes zaneprázdněno pracovními závazky, a tak to často vypadá, že jde výchova dětí trochu stranou. Nabýváme tak dojem, že časový deficit, který mají u svých dětí se jim snaží nahrazovat věcnými dary nebo jim slíbí, že mohou trávit delší dobu u počítače. Z vlastní zkušenosti musíme dát za pravdu Radce, která říká: „*... změnilo se chování rodičů... někdy je člověk před těmi rodiči v napětí, jestli jim vyhověl nebo ne.*“

Z výzkumu vyplynulo, že dalším stresovým faktorem učitelek mateřských škol jsou právě problémoví nebo řekněme nároční rodiče. Petlák & Baranovská (2016) je uvádí ve své publikaci jako jeden ze sedmi nejvíce stresových momentů v profesi učitelek. Nám nezbyvá nic než souhlasit. Domníváme se, že se často rodiče kvůli časovému presu nezamýšlí nad tím, co pro posun svého dítěte udělali sami. Myslíme si, že právě to je „kamenem úrazu“ v komunikaci mezi rodičem a učitelkou. Z vlastní praxe můžeme potvrdit, že rodiče mnohdy obviňují z neúspěchu svého dítěte právě učitelku. A stává se to i v mateřské škole. Z výpovědí respondentek jsme si dovolili vytvořit následující typy problémových rodičů, způsobujících stres učitelkám mateřských škol.

Pohodlný rodič

S tímto typem rodičů má zkušenost paní učitelka Tamara, říká: „*Oni nám dají do třídy dítě a myslí si, že my jej naučíme kompletně všechno. Také zapomínají na to, že my se staráme nejen o jejich dítě, ale o dalších dvacet.*“ Emu zase stresuje, když rodiče nevedou dítě k základním návykům doma a vše nechávají na učitelce. Při pozorování u paní učitelky Jany jsme se zase setkali na vlastní oči s tímto typem rodičů, konkrétně matky. Ta dle slov paní učitelky už po několikáté přivedla dítě předškolního věku s půlhodinovým zpožděním. Když učitelka matku slušně upozornila a ohradila se slovy, že porušují školní řád, tak jí matka okřikla. „*Nechápu ty vaše nesmyslné výmysly. Já s malou před osmou vstávat nebudu nebo ji nebudu vodit vůbec.*“ Pokračovala zvýšeným hlasem: „*Máte si hraní s dětmi plánovat jinak, když máte problém s půlhodinou.*“ Paní učitelka se po útočném chování matky zarazila a odmlčela. Pak se jí snažila trpělivě vysvětlovat, že povinnou školní docházku nestanovuje ona, ale stát. Upozornila ji také na to, že s tímto faktem byli seznámeni všichni rodiče na začátku školního roku a vše odsouhlasili podpisem. Matka v tu chvíli bez pozdravu odešla. Souhlasíme tak s tím, jak paní učitelka reagovala, protože z vlastní zkušenosti můžeme potvrdit, že každý pozdní příchod narušuje probíhající individuální a skupinové činnosti. Navíc matka dle našeho názoru ochuzuje své dítě o potřebné vzdělávání.

Konfliktní rodič

Paní učitelka Sára poukazuje na to, že hodně rodičů má dojem, že vše ví nejlépe. Podotýká: „*Dávají nám to hodně najevo. Je to docela nepříjemné, protože člověk ví, jak pracovat s dětmi. Máme na to vzdělání, a i když to jsou jejich děti, které znají oni nejlépe, tak je potřeba mít vzájemnou důvěru.*“ My jsme měli také možnost v rámci pozorování vidět, jak nepříjemní dokáží být někdy rodiče na učitelku. Vzniklá stresová situace se stala při pozorování paní učitelky Pavly. Týkala se ztráty punčocháčů jednoho chlapce po odpoledním odpočinku. Paní učitelka se snažila situaci vyřešit v klidu. Pomáhala chlapci dost dlouho s hledáním a zapojila do něj i ostatní děti, punčocháče se však nenašly. Poté, co paní učitelka sdělila matce ztrátu, matka začala chaoticky pobíhat po třídě a začala slovně útočit na paní učitelku. A to slovy: „*To snad není možné, to v tom máte pěkný zmatek paní učitelko.*“ Pak ještě maminka stále dokola opakovala: „*Tak snad se najdou.*“ Paní učitelka se jí omluvila a matku ujistila, že vyvěsí ceduli na dveře i pro ostatní rodiče, aby případně nalezené punčocháče odevzdali. Na paní učitelce bylo vidět, že je ze situace trochu rozhozená. Snažila se to, ale před dětmi nedávat moc najevo. Paní učitelka Tamara byla

vystavena neobvyklé stresové situaci a my jsme toho byli přímými svědky. Pro dítě si přišel tatínek v podnapilém stavu. Bylo to na něm dosti viditelné, jak v chůzi, tak po hlase. Paní učitelka ale nechtěla otci dítě vydat a trpělivě mu vysvětlovala, proč. Otec to nechtěl pochopit a byl neodbytný, nechtěl budovu opustit. Proto mu musela paní učitelka pohrozit policií a až poté se naštvaný muž odporoučel odejít. Učitelka pak zavolala matce a celou situaci jí vysvětlila. Matka se učitelce omluvila a dítě si po chvíli vyzvedla.

Přecitlivělý rodič

Z našeho pohledu jsou určitým stresovým faktorem rodiče, kteří nedají na své dítě dopustit za žádných okolností. Důkazem je výpověď paní učitelky Zorky, která říká: „*Člověk si musí dávat velký pozor, jak vycházet s rodiči. Někteří jsou na své děti velmi hákliví.*“ Paní učitelka Vanda má zase zkušenost s chlapcem, který měl doma přehnanou péči od rodičů. Jakmile nastoupil do mateřské školy měl problém přizpůsobit se vrstevníkům ve třídě a neuměl se k nim chovat. Vanda komentuje tuto zkušenost slovy: „... *ta výchova je přehnaná a je to takové jejich vymodlené dítě, do kterého pořád hustí školácké úkoly a on reaguje nepřiměřeným chováním.*“ Tento příklad na nás působí tak, že rodiče s dítětem řešili všechno moc dospěle. Chtěli, aby jejich dítě bylo ve všem napřed. Neuvědomili si však, že touto přehnanou péčí dítěti spíše uškodili, protože jej svým způsobem ošidili o dětský svět, do kterého se chlapec po příchodu do kolektivu dětí v mateřské škole nedokázal přirozeně začlenit.

4.4 STRES JAKO RIZIKOVÝ FAKTOR UČITELEK MŠ

4.4.1 Zdravotní ohrožení

V teoretické části jsme zmiňovali, že stres se odráží v oblasti biologické, psychologické a behaviorální. Z výzkumu vyplynulo, že nejčastěji se stres u učitelek mateřských škol projevuje tím, že je bolí hlava. To uvedly paní učitelky: Tamara, Edita, Radka, Sára a Beáta. Ta říká: „*Já teda trpím na migrény... většinou mě začne bolet hlava a oči.*“ Paní učitelky Edita a Lidka bývají hodně unavené. Lidka popisuje: „*Jsem unavená a vyčerpaná. Někdo třeba říká, že jsem smutná a málo se usmívám.*“ Zorka a Šarlota se naopak snaží, aby je stres nepřemohl. Zkrátka snaží se za každou cenu zachovat klid. Šarlota dodává: „*Vůči dětem se to u mě neprojevuje nijak, protože toto si hlídám. Nedopustila bych, aby něco takového na mě poznali, ale ... když mi třeba není dobře nebo jsem nachlazená, tak to dětem klidně řeknu*“.

4.4.2 Specifické chování při řešení stresových situací

Paní učitelka Jana se zase přiznává: „*Když jsem ve stresu, tak neumím odpovídat, chybí mi slova a přestávám komunikovat... navenek působím klidně, ale někdy si, když jsem sama, zakřičím.*“ Z výpovědi paní učitelky Sary a Vandy jsme usoudili, že se u nich stres projevuje tím, že jsou na děti přísnější než obvykle. Vanda to dokládá slovy: „*... někomu vyčtu něco, co bych si ani neměla dovolit... jsem na děti odměřená víc, než by bylo zdrávo.*“ U paní učitelky Sandry se stres projevuje hlavně v myšlenkách. V tomto smyslu máme pro paní učitelku pochopení, protože sami nad věcmi, které nás v praxi stresují, také dost přemýšlíme.

4.4.3 Druhy reakcí učitelek na stresovou situaci

Změna intonace hlasu

V rámci zúčastněného pozorování jsme měli možnost vidět, jak učitelky mateřských škol reagovaly v určitých stresových situacích. Z výzkumu vyplynulo, že učitelky nejčastěji ve stresové situaci zvyšují na děti hlas nebo změny jeho intonací. Paní učitelka Sára zvýšila hlas na chlapce v situaci, kdy se houpal na židli při jídle. Chápeme tedy, že Sára tak reagovala z bezpečnostních důvodů. Paní učitelka Edita zvýšila hlas tehdy, když se chlapci ždouchali na schodech a opět hrozilo nebezpečí úrazu. Na chlapce přímo zakřičela. Na základě pozorovaných situací usuzujeme, že paní učitelky na děti zvýší hlas v případě, že jim hrozí nějaké nebezpečí. Paní učitelka Pavla naopak reagovala na arogantní chování kolegyně mlčením.

Výhružka dítěti otázkou

Paní učitelka Ina pohrozila chlapci otázkou „*Proč si to udělal? Řekni proč? Kolikrát jsem Ti to říkala?*“ v situaci, kdy se chlapec opakovaně pokakal. Otázkou pohrozila dětem také paní učitelka Vanda, a to z důvodu, že ničily hračky. Řekla: „*Okamžitě zastavte, vy nevidíte, že ničíte hračky?*“ I paní učitelka Beáta ve stresové situaci, kdy chlapec pokousal holčičku, reagovala na dítě důrazně hned několika otázkami: „*Podívej, cos udělal? Má Ti to vrátit? , Má Tě taky kousnout?, Víš, jak to bolí?*“

Výhružka dítěti příkazem

Příkazem řešily stresovou situaci paní učitelky Zorka a Vanda. V případě Zorky byl důvodem reakce integrovaný chlapec, který ve vzteku začal vyhazovat hračky z okna. Paní učitelka na něj reagovala slovem „Dost!“ Vanda zase příkazem reagovala na chlapce, předškoláka, který opakovaně nechtěl jíst sám, chtěl se nechat krmit. Reakce paní učitelky byla: „*Tak začni! Toto děláš každý den!*“

Výhružka dítěti zákazem

Zákazem reagují na stresovou situaci paní učitelky Vanda, Ina a Šarlota. Ina tak reaguje v situaci, kdy děti holčičku vyhazují ze hry. Říká jim: „*...ještě jednou to uslyším a v domečku už si hrát nebudete.*“ Šarlotu zase zlobil chlapec při odpoledním odpočinku. Řekla mu: „*Tak nebudeš vstávat jako ostatní, budeš tady ležet až do čtyř hodin.*“

Výhružka dítěti rodičem

Občas učitelky ve stresové situaci pohrozí dítěti rodičem, a to tím, že mu něco požalují. V situaci, kdy chlapec pobíhal po herně a ničil hračky a knížky. Na jeho chování paní učitelka Vanda reagovala slovy: „*...řekneme mamince, ať koupí za své peníze hračky nové a vy už si s nimi nebudete hrát.*“

Výhružka dítěti vyloučením z kolektivu

Tímto způsobem vyřešila stresovou situaci paní učitelka Lidka. Situace se týkala zlobivého chlapce, který ubližoval ostatním dětem. Řekla: „*Máš poslední šanci, a jestli budeš takový, tak Tě odvedu do vedlejší třídy, ať si Tě tam nechají.*“

Reakce mimikou

Paní učitelka Sandra se ocitla v situaci, kdy maminka nevyzvedla včas dítě z mateřské školy, protože se zasekla v koloně aut. Při telefonátu s matkou reagovala na její odpověď paní učitelka zvednutím obočí a slovy: „*Aha, dobře, tak přijďte, nashledanou.*“ Tato situace je z našeho pohledu výjimečná. Pro paní učitelku byla situace stresující jen z důvodu, že už měla po pracovní době a spěchala domů.

Reakce gesty

Paní učitelka Radka a Sára reagovaly ve stresové situaci určitými gesty. Když se chlapec houpal na židli a spadl z ní, paní učitelka jej posadila na židli a rozhazovala nad chlapcem rukama.

Reakce mlčením

Když paní učitelka Jana upozornila matku na to, že dítě předškolního věku nemůže chodit každý den pozdě. Matka začala po paní učitelce křičet. Jana reagovala v této situaci mlčením. Počkala, až se matka uklidní.

Reakce nečekaným zvukem

Když měl integrovaný chlapec po příchodu do třídy záchvat vzteku, paní učitelka Zorka jej nejprve chtěla utišit klidným hlasem. Když to nepomohlo, stoupla si před chlapce a důrazně řekla: „*Dost!*“ a ještě tleskla. Chlapec se po tomto nečekaném zvuku uklidnil.

Reakce důraznou dohodou

Paní učitelka Ina se zlobila na chlapce, který měl často problémy s udržením stolice. Když se situace opakovala po několikáté, tak se snažila tuto stresovou situaci řešit s chlapcem vzájemnou dohodou. Řekla mu: „*Slib mi, že už to bylo naposled, slyšíš? Řekneš mi příště?*“ Chlapec se na paní učitelku podíval a pokývl hlavou.

4.5 AKTIVNÍ I PASIVNÍ RELAXACE

Už ve výše uvedených kapitolách jsme se mohli přesvědčit o tom, jak je profese učitelky náročná a často psychicky vyčerpávající. Ačkoliv jsou tématem výzkumu stresové faktory učitelek mateřských škol, usoudili jsme, že je vhodné se oslovených respondentek také zeptat na to, kde čerpají novou energii. Už Freemann (1982) ve svém výzkumu upozorňuje na to, že je důležité udržovat se i v práci v pohodě a dodržovat zásady psychohygieny. My se s jeho tvrzením naprosto ztotožňujeme. Domníváme se, že tak jako sportovci potřebují načerpat energii a sílu k nejlepšímu výkonu, tak i učitelky mateřských škol musí před dětmi podat přesvědčivý výkon k tomu, aby si je získaly. Aby mohly učitelky mateřských škol působit pozitivně a svou práci vykonávat s plným nasazením a elánem, je potřeba, aby uměly pracovní stres odbourávat. V rámci rozhovorů s učitelkami jsme odhalili, že na sebe v tomto směru nezapomínají a snaží se duševní pohodu udržovat následujícími aktivitami:

4.5.1 Aktivní pohyb

Z výzkumu vyplynulo, že většina učitelek mateřských škol odbourává stres nějakou pohybovou aktivitou. Vanda, Pavla, Edita, Zorka, Beáta a Sára preferují relaxaci sportem. Edita konstatuje: „*Jdu si zacvičit nebo si s přáteli zahrát volejbal.*“ Zorka dodává: „*Hodně chodím pěšky na různé túry, na kolo nebo na běžky v zimě.*“ Pavla zase relaxuje pomocí jógy a meditací. Tu provádí každý den. Paní učitelka Beáta odbourává stres ve fitcentru. Říká: „*Pro mě je číslo jedna sport, chodím do fitka, dříve jsem i běhávala.*“ Paní učitelka Tamara chodí například ráda plavat. Paní učitelka Ema, Odetta, Šarlota a Ina se chodí odreagovat do přírody. Paní učitelka Lidka dodává: „*Procházky lesem mám taky moc ráda a hledání hřibů je moje mánie.*“ Radka zase odbourává stres prací na zahrádce.

4.5.2 Kulturní relaxace

Prostřednictvím hudby se odreagovává paní učitelka Beáta. Konstatuje: „*... hlavně je to ta hudba, která mi vyčistí myšlenky.*“ Jana a Zorka relaxují zpěvem. Paní učitelka Zorka dodává: „*Mým hlavním koníčkem je pěvecký sbor a zpívání v něm. Společný zpěv je opravdu úžasná věc. Člověk se ze smutku, ale i radosti vyzpívá s ostatními, při vystoupení nám lidé tleskají, a to taky potěší.*“ Se slovy paní učitelky Beáty a Zorky musíme také souhlasit, protože i my preferujeme odreagování pomocí hudby a zpěvu. Mezi kulturní relaxaci jsme zařadili také posezení s přáteli. To často upřednostňuje Tamara, Šarlota a Lidka. Ta kromě

toho ještě ráda organizuje srazy se spolužáky. Říká: „...*to mě taky nabijí.*“ Posezení s přáteli je jeden ze způsobů relaxace, který také preferujeme.

4.5.3 Relaxace klidem

Ina, Sára a Odetta potřebují mít po příchodu z práce takzvanou čtvrt hodinku ticha. Dokazují to slova paní učitelky Odetty: „... *když přijdu domů, tak mám ráda chvílku ticho.*“ Paní učitelku Emu, Janu, Vandu a Lidku uklidňuje četba knih. Paní učitelka Lidka nejen, že ráda čte, ale také preferuje relaxaci s domácími mazlíčky. Říká: „*Mám kočky a mazlím se s nimi a ony mě zahřívají.*“ Paní učitelka Sandra a Edita stres odbourávají také spánkem. Říká: „*Když dojdu domů, musím si jít na hodinku lehnout.*“ Potěšilo nás, že jediná paní učitelka Ina se přiznala k tomu, že odbourává stres čokoládou.

5 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této části práce se zaměříme na výsledky výzkumu, které nám vyplynuly ze zpracovaných dat. Diplomová práce se zabývá stresovými faktory v práci učitelky mateřské školy. Pro odhalení stresových faktorů nám byla oporou hlavní výzkumná otázka: Jaké stresové faktory ovlivňují práci učitelky mateřské školy? K ucelení výzkumu nám napomohly také dílčí výzkumné otázky.

Z výzkumu vyplynulo pět hlavních kategorií. Ty jsme zobrazili do obrázku č.1 – schéma výsledků výzkumu. Tyto kategorie jsme utvořili na základě dat z polostrukturovaných interview a participačních pozorování učitelek mateřských škol. V rozhovorech jsme se opírali o tyto oblasti: Profesní zkušenosti učitelek, kde jsme se zajímali o to, jak pozice učitelky ovlivňuje jejich osobnost a v čem je stresující. Další oblast, byla oblast stresorů, kde jsme odhalili konkrétní stresové faktory, které učitelky mateřských škol zatěžují při výkonu profese. Oblast Projevy a dopady stresu odhalila, že stres pro učitelky představuje určité zdravotní riziko. V poslední oblasti interview jsme se zabývali tím, jak učitelky stres odbourávají. Pro tvorbu kategorií a subkategorií byla také důležitá data, která jsme získali z participačních pozorování učitelek, kdy jsme sledovali stresové situace a zároveň reakce učitelek na ně.

Po zpracování všech dat z výzkumu vyplynulo, že za hlavní stresové faktory učitelky mateřských škol považují problémové děti, kolegyně a problémové rodiče. Ve stresových situacích učitelky mateřských škol nejčastěji reagují změnou intonace hlasu, ale také různými druhy výhrůžek, například příkazem, zákazem, otázkou, rodičem nebo vyloučením dítěte z kolektivu. Také učitelky mateřských škol reagovaly na stresovou situaci mimikou, gesty, mlčením, nečekaným zvukem či dohodou. Výzkum také odhalil, že stres u učitelek mateřských škol narušuje jejich psychickou i fyzickou rovnováhu. Ze získaných dat také vyplynulo, že učitelky mateřských škol čerpají novou energii prostřednictvím aktivního i pasivního odpočinku.

5.1 LIMITY VÝZKUMU

Z našeho pohledu může být limitem výzkumu například aktuální psychické rozpoložení učitelek. Data mohla být ovlivněna také tím, že některé z oslovených učitelek dobře známe. Informace tak nemusely být subjektivní. Určitým limitem mohl být také věk učitelek a délka praxe, protože i tyto faktory mohly ovlivnit například reakci učitelky na stresovou situaci, ale i odpovědi v rozhovoru. Jak na výzkumníka, tak na respondentky mohla působit také nervozita ze samotného rozhovoru nebo pozorování. Ani jedna strana nevěděla, co čekat. Co se týká metodiky, limitem mohlo být také polostrukturované interview, a to z důvodu, že nemělo přesnou strukturu, ale oblasti. Dalším limitem mohl být také nízký počet informantů. Proto nemají výsledky obecnou platnost.

Za důležité považujeme také zmínit určité komplikace, které při výzkumu nastaly.

Určitou komplikací, co se týká teoretické části práce, bylo velmi obtížné vyhledat v české literatuře problematiku, která by se týkala stresových faktorů v práci učitelek mateřských škol. Bylo tedy potřeba pracovat hlavně se zahraničními zdroji.

Dále nás omezovaly také komunikační schopnosti některých učitelek. A to, co se týká rozhovorů s některými z nich. I když jsme kladli doplňující otázky, některé učitelky na ně odpovídaly stroze nebo o stresových faktorech mluvily obecně. Bylo potřeba některé učitelky více upozornit, aby své odpovědi konkretizovaly.

Celkově byl výzkum časově i organizačně náročný. Záleželo na ohleduplnosti a pochopení kolegyněmi v práci, což nebylo vždy jednoduché.

5.2 DOPORUČENÍ DO PRAXE

Ze zpracovaných dat nám vyplynula doporučení, která jsou vhodná nejen pro učitelky, ale i pro ředitelky nebo provozní zaměstnance mateřských škol. V souvislosti s tématem naší diplomové práce uvádíme tato doporučení:

Beseda s odborníkem

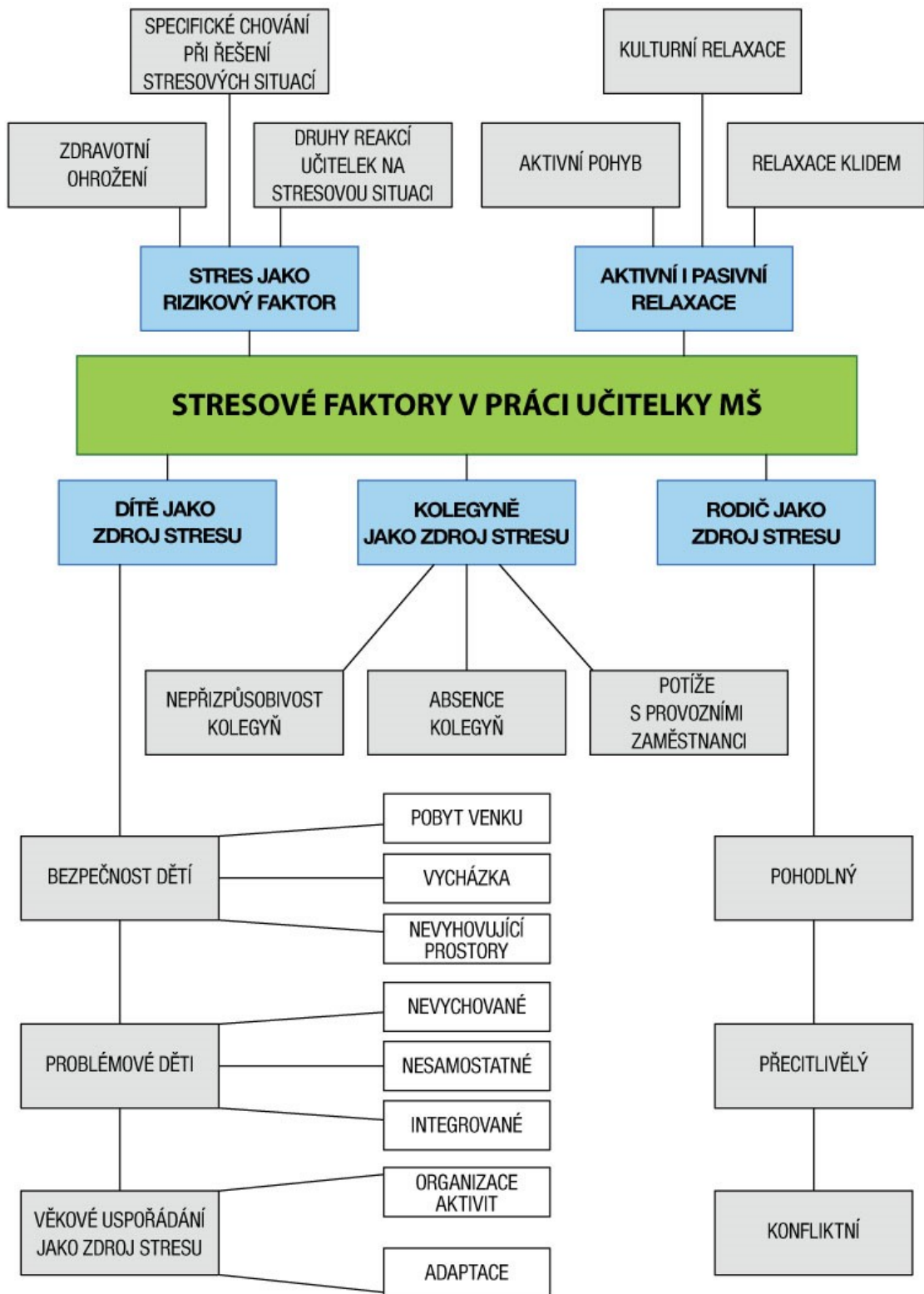
V rámci této besedy by měl přednášející učitelkám mateřských škol teoreticky popsat, jak stresové situace řešit a jak na ně reagovat. Také by bylo dobré, aby si odborník připravil několik praktických cvičení na toto téma. Učitelky by měly možnost si jednotlivé stresové situace a reakce vyřešit. Školitel by s nimi následně situace a reakce rozebral, popřípadě poradil a navrhl další možnosti řešení.

Porada s vedením mateřské školy

Tohoto setkání by se měli zúčastnit všichni zaměstnanci mateřské školy. Na schůzce by mělo vedení zopakovat a zdůraznit pravidla, která se týkají náplně práce zaměstnanců na jednotlivých pracovních pozicích. Cílem porady je vyvarovat se stresovým situacím, které někdy vznikají mezi učitelkami a provozními zaměstnanci.

Zařazování relaxačních pobytů

Tyto pobyty by měly učitelky využít k načerpání nových sil. Měly by učitelkám napomáhat odbourávat stres, který je na ně kladen při výkonu profese. V neposlední řadě by tato relaxace měla sloužit k utužování pracovního kolektivu.



Obrázek 2: Výsledky výzkumu

ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo odhalit a popsat faktory, které učitelky mateřských škol považují za stresující.

V teoretické části práce jsme sumarizovali poznatky o stresu z pohledu různých autorů. Následně jsme pojem stres zařadili do kontextu s pedagogikou, konkrétně do prostředí mateřské školy. Obecně se pojmem stres zabývá i u nás mnoho odborníků. Zaměříme-li se ale na stres učitelů, výzkumy o něm píše spíše ve spojitosti se základními či středními školami. Proto, abychom se dozvěděli více o stresu učitelek mateřských škol, tak jsme museli z velké části pracovat i se zahraničními zdroji.

V rámci praktické části práce se nám podařilo naplnit vytyčené cíle. Ty byly ověřeny v praxi prostřednictvím polostrukturovaných interview s učitelkami z vybraných mateřských škol ve Zlínském kraji. Informace z rozhovorů jsme doplnili také participačním pozorováním učitelek v pracovním procesu. Zaměřili jsme se na stresové situace, kterým musí učitelky ve své profesi čelit. Zároveň jsme sledovali reakce učitelek na ně. Poznatky z pozorování jsme pak zaznamenávali do námi vytvořeného pozorovacího archu.

Všechny oslovené učitelky ochotně a vstřícně spolupracovaly na výzkumu. Ze získaných dat, která byla zpracována metodou otevřeného kódování, vyplynulo pět hlavních kategorií. Dítě jako zdroj stresu, Kolegyně jako zdroj stresu, Rodič jako zdroj stresu, Stres jako rizikový faktor učitelek a Aktivní i pasivní relaxace jako způsob odbourávání stresu učitelek mateřských škol. Z výsledků vyplynulo následující. Učitelky mateřských škol nejvíce zatěžují problémové děti. Učitelky za takové děti považují děti nevychované, nesamostatné a integrované. Dalším stresovým faktorem je pro učitelky mateřských škol bezpečnost dětí, a to především při vycházkách nebo pobytu venku. Často si učitelky také stěžovaly na nevyhovující prostory, protože právě ty bezpečnost dětí ohrožují. Dále jsme odhalili, že je pro učitelky mateřských škol stresující věkové uspořádání třídy. V případě, že učitelky pracují se třídou heterogenního typu, je pro ně stresující hlavně organizace aktivit. Pokud učitelky pracovaly s dětmi stejného věku, byla pro ně největším stresorem adaptace dětí na začátku školního roku. V rámci kategorie Kolegyně jako zdroj stresu jsme odhalili, že učitelky považují za stresující hlavně nepřizpůsobivost a absenci některých kolegyně. Dalším stresovým faktorem jsou pak pro učitelky provozní zaměstnanci, a to z důvodu, že často nekompetentně zasahují do práce učitelek. Stres u učitelek vyvolávají také některé typy rodičů. Učitelky zde zařazují ty, kteří často vyvolávají konflikty, jsou

pohodlní či přecitlivělí vůči svým dětem. V kategorii Stres jako rizikový faktor jsme odhalili, že práce s dětmi je pro učitelky mateřských škol mnohdy vyčerpávající, a tak u nich občas dochází k narušení jejich psychické i fyzické pohody. Dále se nám podařilo odhalit několik druhů reakcí učitelek ve stresové situaci. Učitelky ale pracují na tom, aby je stres nepřemohl. To odhalila naše poslední kategorie, která nese název Aktivní i pasivní relaxace. Právě aktivní pohyb, kultura a klid jim dodávají potřebnou sílu pro kvalitní výkon ve své profesi. Na závěr můžeme konstatovat, že se nám teoretické poznatky potvrdily v praxi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bartůňková, S. (2010). *Stres a jeho mechanismy*. Praha: Karolinum.
- Bendl, S. (2002). Feminizace Školství a její pedagogická konsekvence. *Pedagogická orientace*, č. 4, 2002, s. 19 – 35
- Brockert, S. (1993). *Ovládnání stresu*. Praha: Melantrich.
- Buchwald, P. (2013). *Stres ve škole a jak ho zvládnout*. Brno: Edika.
- Burkovičová, R. (2013). *Obtížnost profesních činností v učitelství pro mateřské školy*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta.
- Cungi, C. (2001). *Jak zvládat stres*. Praha: Portál.
- Čecho, R., Švihrová, V., Čecho, D., Novák, M., & Hudečková, H. (2019). Exposure to Mental Load and Psychosocial Risks in Kindergarten Teachers. *Zdravstveno varstvo*, 58(3), 120–128. Dostupné z: <https://doi.org/10.2478/sjph-2019-0016>
- Fontana, D. (1997). *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál.
- Fontana, D. (2016). *Stres v práci a v životě: jak ho pochopit a zvládat*. Praha: Portál.
- Freeman, P., National Institute of Education (U.S.) & ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. (1982). A comparison of multi-age and homogeneous age grouping in early childhood centers. *Washington, D.C. : National Institute of Education*
- Havlová, J. (2012). *Výhody, či nevýhody věkově smíšených skupin*. Informatorium.
- Havlová, J. Havlínová, M., & Vencálková, E. (Eds.). (2008). *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)*. (3. aktualiz. vyd). Praha: Portál.
- Hennig, C., & Keller, G., (1996). *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. 1. vyd. Praha: Portál.
- Horská, V. (2009). *Koučování ve školní praxi*. Grada.
- Hoskovcová, S. (2006). *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Grada.
- Joshi, V. (2007). *Stres a zdraví*. Praha: Portál.
- Kohoutek, P. (2010). *Stresory učitelů a učitelek*. Dostupné z: www.rudolfkohoutek.blog.cz
- Křivohlavý, J. (1994). *Jak zvládat stres*. Praha: Grada.

- Křivohlavý, J. (2003). *Psychologie zdraví*. (Vyd. 2.) Praha: Portál.
- Mayerová, M. (1997). *Stres, motivace a výkonnost*. Praha: Grada.
- Melgosa, J. (1997). *Zvládni svůj stres: kniha o duševním zdraví*. Praha: Advent-Orion.
- Mertin, V. (2016). *Abeceda pro učitelky mateřských škol*. Praha: Wolters Kluwer.
- Mertin, V. & Gillernová, I. (Eds.). (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. (Vyd. 3). Praha: Portál.
- Míček, L., & Zeman, V. (1992). *Učitel a stres*. Brno: Masarykova univerzita.
- Mlčák, Z. (2011). *Psychologie zdraví a nemoci* (Vyd. 2). Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- Paulík, K. (1998). *Základy psychologie*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Paulík, K. (2010). *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada.
- Petlák, E., & Baranovská, A. (2016). *Stres v práci učitel'a a syndróm vyhorenia*. Bratislava: Wolters Kluwer.
- Praško, J., & Prašková, H. (2001). *Proti stresu krok za krokem*. Grada.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Portál.
- Průcha, J. (2002). *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál.
- Průcha, J., & Kořátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál.
- Řehulka, E. & Řehulková, O. (1998). *Problematika tělesné a psychické zátěže při výkonu učitelského povolání*. In Učitelé a zdraví I. Brno: Křepela.
- Řehulka, E., & Řehulková, O. (Eds.). (1999). *Učitelé a zdraví 2*. Psychologický ústav AV ČR.
- Sigmund, M., Kvintová J. & Šafář, M. (2014). *Vybrané kapitoly z manažerské psychologie*. [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Dostupné z: <https://publi.cz/books/171/Cover.html>
- Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi* (I. vydání). Brno: Masarykova univerzita.
- Šprachotová, L. (2015). Věkově smíšené třídy dětem svědčí. *Informatorium* č. 3. s. 8-11

Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (Vyd. 2). Praha: Portál.

Švingalová, D. (2006). *Stres a "vyhoření" u profesionálů pracujících s lidmi*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.

Travers, C. J., & Cooper, C. L. (1996). *Teachers under pressure: stress in the teaching profession*. New York: Routledge.

Tsai, E., Fung, L. & Chow, L. (2006). Sources and manifestations of stress in female kindergarten teachers. *International Education Journal*. 7. 364-370.

Wiegerová, A. (2015). *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

Záleská, K., & Leix, A. (2018). Učitelská self-efficacy při práci s dětmi-cizinci v širších souvislostech. *Pedagogická orientace*, 28(2), 328–356.

Dostupné z: <https://doi.org/10.5817/PedOr2018-2-328>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ Mateřská škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Fáze - Generalizovaný adaptační syndrom.....	18
Obrázek 2: Výsledky výzkumu	54

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Projevy stresových reakcí	16
---	----

SEZNAM PŘÍLOH

PI: OBLASTI POLOSTRUKTUROVANÉHO INTERVIEW

P II: PŘEPIS ROZHOVORU S PANÍ UČITELKOU VANDOU

P III: VZOR INFORMOVANÉHO SOUHLASU V POLOSTRUKTUROVANÉM
INTERVIEW

P IV: UKÁZKA POZOROVACÍHO ARCHU

PŘÍLOHA P I: OBLASTI POLOSTRUKTUROVANÉHO INTERVIEW

ÚVOD

Na začátku každého interview jsme učitelky mateřských škol seznámily s tématem diplomové práce. Poté, jsme každé z participantek položili otázku, zda s rozhovorem a jeho nahráváním souhlasí. Před samotným nahráváním jsme oslovené učitelky ujistily, že v práci budou vystupovat pod vybraným pseudonymem.

OBLAST – PROFESNÍ ZKUŠENOSTI UČITELEK MŠ

V rámci této oblasti jsme se v rozhovoru zabývali tím, jak dlouho učitelky ve svém oboru pracují, jak je samotné jejich profese ovlivňuje a v čem je jejich pracovní pozice stresující. Zajímali jsme se také o to, s jakou věkovou skupinou dětí mají zkušenosti a v čem spatřují stres.

OBLAST – STRESORY

V této oblasti jsme se zaměřili na to, co učitelky zatěžuje při výkonu profese a zda se stresory dnes liší od těch dříve. Řešili jsme také další specifika, které učitelky mateřských škol v jejich práci stresují.

OBLAST PROJEVY A DOPADY STRESU

Zde jsme probírali to, jakým způsobem se stres u učitelek mateřských škol projevuje nebo to, jak stres působící na učitelku ovlivňuje práci s dětmi ve třídě. V neposlední řadě jsme se zajímali také o to, zda jsou učitelky mateřských škol spokojeny ve svém pracovním prostředí.

OBLAST ELIMINACE STRESU

V rámci této oblasti jsme se zajímali o to, jak učitelky mateřských škol stres odbourávají.

PŘÍLOHA P II: PŘEPIS ROZHOVORU

Rozhovor Vanda

M: Ahoj Vando, já píšu diplomovou práci na téma stresové faktory v práci učitelky mateřské školy. Mohla bych se tě k tomuto tématu zeptat na pár otázek?

V: Ano.

M: Souhlasíš s tím, že tento rozhovor bude nahráván na diktafon?

V: Ano souhlasím.

M: Jak dlouho se věnuješ profesi učitelky mateřské školy?

V: Jako učitelka pracuju jedenáctým rokem.

M: Mohla bys mi blíže popsat, jak ta práce ovlivňuje tvoji osobnost?

V: Já si myslím, že mě moje práce neovlivňuje. Práce je mým posláním a koníčkem.

M: Takže pozitivně?

V: Řekněme že pozitivně. Já svojí práci žiji.

M: Máš zkušenosti s heterogenní nebo homogenní třídou?

V: S heterogenní třídou.

M: V čem spatřuješ stresové faktory v heterogenní třídě?

V: Různé věkové přizpůsobení činností dětem.

M: V čem je ta tvoje práce stresující?

V: Stresující pro mě je změna učitelky a různá výchova dětí v rodinách. Pak také těžko přizpůsobivé děti. Celkově pak ta „divoká doba“, která sebou nese stres celkově a odráží se to na dětech.

M: Jak se ta rozdílná výchova projevuje?

V: Já si myslím, že v těch rodinách je na prvním místě dítě a potom je až rodič. Podle mě by to mělo být naopak. První rodič, který udává pravidla a hranice, kterými by se mělo to dítě řídit. Pak je tam spolupráce se školkou, která je buď dobrá a rodič přistoupí na pravidla a zásady školky. Nebo to nebude dodržovat a vznikají potíže.

M: Máš nějaký konkrétní příklad, kdy pro tebe byla ta spolupráce s rodičem stresující?

V: Byla tam jednou taková nepřírozená chladnost matky k dítěti. Věděli jsme o různých trestech, které ta matka používá, ale bohužel jsme nemohli z naší pozice té matce nic vytknout. Protože ta matka je v podstatě náš zákazník. Ona nás osočovala za jakýkoliv neúspěch toho dítěte. Za vše jsme mohli my. V závěru jsme zjistili, že chlapec špatně vidí. Doporučili jsme jim oční školku, a i tam víme, že byly s tou matkou problémy.

M: Jak na tebe působí tvé pracovní prostředí a v čem je podle tebe stresující?

V: Na mě mé pracovní prostředí působí dobře, jsem jak v obýváku doma. Jak jsem říkala, mě stresuje hlavně změna učitelky. Kdy jí musím ukazovat vše, zvykám si na jiný styl práce a nedělá mi dobře kritizovat toho nového člověka. Stresující pro mě teda jsou ještě dokumenty a papírování.

M: Když srovnáš stresory v začátcích tvé kariéry a teď, v čem se liší?

V: Na začátku jsem pracovala se staršími dětmi na základní škole a až pak jsem přešla do školky. To byl velký skok, a to bylo určitě pro mě stresující. Měla jsem strach, aby se těm dětem něco nestalo. Na druhou stranu jsme přesně věděli, co ty děti čeká ve škole, a tak jsme měli možnost ty děti připravit přesně podle toho co je tam čeká. Teď je pro mě stresující například nevychované dítě. Děti neumí poprosit, poděkovat, neumí si umýt ruce a další základní věci, které mají umět z rodiny. Dokonce se nám stalo, že za námi přišla matka, že my na to máme školy a že my ho to musíme naučit.

M: Je pro vás v něčem stresující to, že jste soukromá škola?

V: Když jsme začínali tak tady byly různé fámy, že v soukromé školce se nemusí nic dělat. Že je to taková „hlídárna“. Což je samozřejmě nesmysl, ten režim je stejný jako v klasické školce.

M: Takže spíš ty pomluvy.

V: Ano.

M: Jakým způsobem se u tebe ten stres projevuje v té práci?

V: Jsem protivnější na děti. Když se mi nedaří a jsem ve stresu tak cítím že to není to pravé a že někomu vyčtu něco co bych si ani neměla dovolit třeba. Přiznávám, že někdy jsem na děti víc odměřená, než by bylo zdrávo.

M: Máš nějaký konkrétní případ, kdy se ti něco takového stalo?

V: Máme tady teď chlapečka, který má odklad školní docházky. Je narozený o prázdninách, všechno je tak jak má být. Tomu chlapečkovi vlastně odešli ti kamarádi a pak jak přišla ta nová kolegyně do práce tak on jí říká: „Víš, proč mě nevzali do školy? Ona řekla, že neví. A on řekl větu, která se mě opravdu dotkla – „Protože jste mě ve školce nic nenaučili.“ Když víš, že tam tomu dítěti obětuješ čtyři roky výchovy od nevidím do nevidím, snažíš se, tak to mě hodně ranilo. A i když bych to neměla tak jsem se od té doby k němu začala chovat jinak, prostě to v té hlavě pořád bylo. I když mám hrozně ráda tu maminku tak vím, že tam ta výchova je přehnaná a je to takové jejich vymodlené dítě, do kterého pořád hustí školácké úkoly a on reaguje nepřiměřeným chováním.

M: Chápu. Jak ovlivňuje stres, který působí na učitelku, její práci ve třídě?

V: Je tam taková ta nechut' k práci, něco jako malé vyhoření. Člověk se podívá na to děcko a netěší ho to. Taky člověk přestane mít nápady a děti toto vše poznají a jsou zlobivější, nebaví je to.

M: Jakým způsobem odbouráváš stres?

V: Sportem, odpočinkem, četbou.

M: Děkuji za rozhovor, určitě mi bude přínosem.

V: Snad, nemáš zač, ahoj.

PŘÍLOHA P III: VZOR INFORMOVANÉHO SOUHLASU O PARTICIPACI NA VÝZKUMU

VZOR INFORMOVANÉHO SOUHLASU

Informovaný souhlas

Jméno:

Tímto dokumentem potvrzují, že jsem se dobrovolně zapojila do výzkumu, který je součástí diplomové práce Stresové faktory v práci učitelky mateřské školy. Výzkum bude realizován metodou polostrukturovaného interview a participačním pozorováním učitelky v pracovním procesu. Účast na tomto výzkumu je zcela anonymní, což znamená, že budete uváděna pod daným pseudonymem. Rozhovor bude zaznamenán na diktafon a poté přepsán do písemné podoby. Informace z participačního pozorování budou zaznamenávány do připraveného pozorovacího archu. Výsledky výzkumu budou použity pouze pro potřeby diplomové práce.

Ve výstupech tohoto výzkumu nebudou uvedeny údaje, podle kterých by bylo možné identifikovat Vás a vaše citace.

Výzkum realizuje Bc. Martina Valcová, studentka Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně pod vedením Mgr. et Mgr. Viktora Pacholíka, Ph.D.

Souhlasíte s účastí na výzkumu, jehož zaměření a způsob použití výsledků Vám byl sdělen při osobním rozhovoru?

ANO/ NE

Podpis:

Dne:

PŘÍLOHA P IV: UKÁZKA POZOROVACÍHO ARCHU**Pozorovací arch****Datum:****Jméno učitelky:**

Popis stresové situace	Reakce učitelky

Pozorovací arch

Datum: 15.1. 2020

Jméno učitelky: Pavla

Popis stresové situace	Reakce učitelky
<p>Učitelka se bavila s vedoucí učitelkou ohledně dovolené v době letních prázdnin. Všimla jsem si, že vedoucí učitelka na dotazy učitelky odpovídala útočně a nadřazeně. Vedoucí učitelka zvýšila hlas se slovy: „No a, co já s tím mám společného, však dovolenou Ti určuje zaměstnavatel.“ Tato situace se odehrála na dvorku u školky.</p>	<p>Bylo vidět, že po reakci vedoucí učitelky se učitelka stáhla. Z výrazu tváře, jsem poznala, že učitelka byla překvapená a rozhozená. Na odpověď vedoucí učitelky už slovně nereagovala, přestala s vedoucí učitelkou komunikovat a šla se věnovat dětem.</p>

Datum: 16.1.2020

Jméno učitelky: Pavla

Popis stresové situace	Reakce učitelky
<p>Po odpoledním odpočinku chlapec nemohl najít své punčocháče, které v dopoledních hodinách měl. Paní učitelka chlapci nejprve řekla „Však jsme si všichni dávali oblečení na židličku.“ Poté poprosila ještě ostatní děti, aby se podívali, zda nemají omylem oblečené chlapcovi punčocháče. Všechny děti ještě sama zkontrolovala. Chlapec, který punčocháče ztratil začal plakat. Mezitím si pro chlapce přišla jeho maminka. Když jí paní učitelka řekla, co se stalo maminka začala pobíhat po třídě a se slovy: „to snad není možné to v tom máte pěkný zmatek paní učitelko, tak snad je najdete zítra, nashle.“</p>	<p>Paní učitelka s chlapcem punčochy hledala a trochu nervózním hlasem se ho ptala, kde je mohl dát. Po asi 15 minutách hledání punčochy stále nikde. Paní učitelka chlapci řekla, ať si vezme ze skříňky tepláky a ponožky. Chlapci slíbila, že punčochy pohledá až odejdou děti domů a když je najde, dá mu je do skříňky. Chlapec se utíšil a přestal plakat. Na reakci maminky učitelka reagovala nejprve slovně: Nezlobte se, ony se najdou,“ když maminka stále opakovala snad se najdou no“ tak jí paní učitelka ujistila, že ještě vyvěsí na dveře ceduli pro rodiče, aby se podívali zda je nemají omylem doma.</p>