

Stresové faktory v práci učitelky mateřské školy

Alžběta Gazdová

Bakalářská práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Alžběta Gazdová**
Osobní číslo: **H130298**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Stresové faktory v práci učitelky mateřské školy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše z oblasti teorie stresu a profesních charakteristik.

Vymezení teoretických východisek z oblasti psychické zátěže v pedagogické profesi a možností jejího ovlivňování.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, interpretace výsledků.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.

KELLER, Anita C. Psychological, educational, and sociological perspectives on success and well-being in career development. Dordrecht: Springer, 2014. ISBN 978-94-017-8910-3.

MAREŠ, Jiří. Pedagogická psychologie. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

PAULÍK, Karel. Psychologie lidské odolnosti. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2959-6.

ŘEHULKA, Evžen a Jitka REISSMANNOVÁ. Současné trendy výchovy ke zdraví: sborník příspěvků = Contemporary trends in education for health: Proceedings. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6316-7.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

24. listopadu 2015

Termín odevzdání bakalářské práce:

27. dubna 2016

Ve Zlíně dne 24. listopadu 2015



doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka



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

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 20. 4. 2016

.....


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 výsledek obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce má teoreticko-empirický rámec. Pojednává o stresových faktorech, přičemž cílovou skupinu představovaly učitelky mateřské školy ve Zlínském kraji. Teoretická část je rozdělena na tři stěžejní kapitoly, kde jsme pojednávali o tom, jak stres ovlivňuje prožívání a chování jedince, jak můžeme stresu předcházet a také na osobnost učitelky, která je rozhodujícím faktorem při reakci na stres. Empirická část popisuje kvantitativní výzkum prováděný metodou dotazníku, kde je zjišťováno, co v učitelkách mateřské školy vyvolává stres a jak je mu předcházeno.

Klíčová slova: stres, osobnost učitele, syndrom vyhoření, coping, duševní hygiena

ABSTRACT

Bachelor thesis has theoretically-empirical framework. It discusses stress factors, while the target group was represented by teachers in a kindergarten in the Zlín region. The theoretical part is divided into three chapters, in which we have focused on how stress affects behaviour and feelings of given individual, how we can prevent stress and also the personality of a teacher who is the determining factor in response to stress. The empirical part describes the quantitative research conducted by questionnaire, where it is determined what in kindergarten teachers causes stress and how to prevent it.

Keywords: stress, personality of the teacher, burnout syndrome, coping, mental hygiene

Poděkování

Chtěla bych poděkovat panu Mgr. et Mgr. Viktoru Pacholíkovi, Ph.D., za odborné vedení bakalářské práce, za jeho cenné rady, ochotu a vstřícnost během celé mé práce. Velké díky patří i mé rodině, která mě během celého studia podporovala, a také mému příteli za jeho pomoc. V neposlední řadě bych také ráda poděkovala paní ředitelce Bc. Magdě Zycháčkové z Mateřské školy Otrokovice, která mně umožnila studovat na této škole při zaměstnání.

Prohlášení

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 PROFESE UČITELE.....	12
1.1 OSOBNOST UČITELE.....	13
1.2 TYPOLOGIE UČITELE.....	14
1.3 TEMPERAMENT UČITELE.....	15
1.4 ZNALOSTI A DOVEDNOSTI UČITELE.....	16
2 STRES A JEHO VLIV NA PROŽÍVÁNÍ A CHOVÁNÍ.....	18
2.1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	18
2.2 SYMPTOMY STRESU	20
2.3 DRUHY STRESU	20
2.4 STRESORY	21
2.5 SYNDROM VYHOŘENÍ	23
3 STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ STRESU – COPING.....	26
3.1 JAK PŘEDEJÍT A ZVLÁDNOUT STRES	27
3.2 OBRANNÉ MECHANIZMY	30
3.3 DUŠEVNÍ HYGIENA	31
II PRAKTICKÁ ČÁST	34
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	35
4.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	35
4.2 STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A HYPOTÉZ	35
4.3 POPIS ZKOUMANÉHO SOUBORU	36
4.4 VÝZKUMNÁ METODA A PRŮBĚH SBĚRU DAT	38
4.5 METODY ANALÝZY DAT	39
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU – INTERPRETACE DAT	40
5.1 VYHODNOCENÍ POLOŽEK DOTAZNÍKU	40
5.2 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VZHLEDEM K VÝZKUMNÝM OTÁZKÁM	45
5.2.1 Výzkumná otázka 1: Jak ovlivní míru prožívání stresu délka praxe učitelů v mateřské škole?	45
5.2.2 Výzkumná otázka 2: Jak se liší vnímání a prožívání stresu u učitelek na vedoucí pozici a řadových učitelek v mateřské škole?.....	46
5.2.3 Výzkumná otázka 3: Jak míra stresu souvisí s osobnostními a profesními charakteristikami u učitelů mateřské školy?.....	50
5.2.4 Výzkumná otázka 4: Jaké prostředky duševní hygieny využívají učitelé mateřské školy?	52
5.2.5 Výzkumná otázka 5: Jaké stresové faktory vnímají učitelé v mateřské škole nejintenzivněji?.....	53
6 SHRUTÍ A DOPORUČENÍ PRO PRAXI	55
ZÁVĚR	57
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	59
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	62

SEZNAM GRAFŮ	63
SEZNAM TABULEK.....	64
SEZNAM PŘÍLOH.....	65

ÚVOD

Pro svoji bakalářskou práci jsem si zvolila téma „Stresové faktory v práci učitelky mateřské školy“. Stres je projevem chování, které se u člověka projevuje ve větší či menší míře. Je přirozenou součástí života každého z nás. Domnívám se, že je způsoben především dnešní „uspěchanou“ dobou, kdy se snažíme stihnout spoustu věcí tak, abychom se zavděčili nejen sobě, ale také společnosti.

Zaměříme-li se na profesi učitelky mateřské školy, můžeme říci, že právě ony jsou vystaveny každodennímu stresu, který vnímají různou intenzitou. Záleží také na tom, co je příčinou jeho vyvolání neboli stresorem. Tato profese je nesmírně důležitá, jelikož učitelky kromě výchovného působení předávají dětem své znalosti a zkušenosti. Také obavy z toho, zda byly dětem předány všechny důležité poznatky a správné vzorce chování, mohou působit stresově. Profese učitelky je náročná nejen fyzicky, ale také psychicky a záleží na každém člověku, jak daným stresovým faktorům umí, či neumí předcházet. Důležité proto je, aby učitelky znaly základy prevence proti stresu a uměly mu předcházet, protože jsou na ně kladeny stále větší nároky ať už ze strany státu, zřizovatele či samotných rodičů.

Sama pracuji jako učitelka v mateřské škole, a vnímám tak pozitiva i negativa, která s sebou tato profese přináší. Zajímalo mě, zda jsou učitelky mateřské školy vystaveny stresu a pokud ano, tak do jaké míry a co v nich stres vyvolává. Zda to může být již zmíněná komunikace s rodiči, zodpovědnost za děti, popřípadě administrativa a další faktory. Žijeme v době kdy, kdy mateřská škola velmi často supluje výchovnou funkci rodiny. Také proto v některých případech dochází ke střetům mezi rodiči a pedagogy. Řešení těchto situací klade vysoké nároky obzvlášť na psychickou stránku učitelovy osobnosti.

Cílem této práce je analyzovat stresové faktory související s profesí učitelů v mateřské škole. V teoretické části předkládáme stěžejní poznatky z oblasti teorie stresu se zaměřením převážně na učitelský stres a na základní poznatky z oblasti psychohygieny, které jsou uplatitelné v prevenci stresu. Praktická část této práce má kvantitativní charakter realizovaný formou dotazníkového šetření, kde hlavním cílem bude identifikovat a popsat stěžejní stresové faktory vycházející z pozice učitelky v mateřské škole.

Na základě získaných výsledků se pokusím navrhnout vhodný program duševní hygieny pro eliminaci dopadu stresu právě pro učitelky mateřské školy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PROFESE UČITELE

V kapitole se zaměříme na základní charakteristiku učitelské profese. Co obnáší, proč je tak důležitá, jak je na ni nahlíženo a především také to, jaké vlastnosti by měl učitel splňovat, jaký může a měl by být.

Dříve, než se hlouběji podíváme na učitelskou profesi, bychom mohli zmínit, že učitelství není zpravidla přiřazováno k profesi v sociologickém slova smyslu. Je to všeobecně známý problém, který je neustále diskutován a upřesňován (Mareš, 2013). Může to být i tím, že v porovnání s jinými profesemi, je právě tato profese neustále sledována a posuzována a to buď ze strany žáků, rodičů či veřejnosti (Janíková, 2009).

Učitelská profese je velmi důležitá pro naši společnost. Hovoří se o tzv. „poslání“, kterým učitelé připravují mladou generaci na budoucí osobní či profesní život. Mnoho učitelů přejímá zodpovědnost za dítě z hlediska výchovy a vzdělání. Přitom prvotním místem dítěte, kde dochází k utváření osobnosti, je právě rodina.

Velký počet rodičů, ale i široká veřejnost, má představu o profesi učitele mateřské školy takovou, že hlavní náplní práce je pouze hlídání dětí. Mnoho z nich nemá ani z daleka ponětí o tom, co tato profese obnáší (Učitelka mateřské školy: povolání nebo poslání, 2016). Jak uvádí autor (Vrána, 1946, s. 41) *„počíná-li si nemoudře vychovatelka dítěte ve věku předškolním, nikdo nikdy již nenapraví chyby, jichž se dopustila.“*

Dříve než se zaměříme na osobnost učitele, tak bychom měli zmínit, jaké jsou především požadavky na tuto profesi. V odborné literatuře dle autora Čápa (in Holeček, 2014, s. 13) najdeme zejména, že by učitel měl jedince vychovávat neboli utvářet osobnost žáků, jejich charakter, postoje, hodnoty, zájmy, seberegulační vlastnosti a temperament. Také se můžeme dočíst, že by učitel měl vyučovat a vzdělávat tzn. formovat kompetence jedince, učit je příslušným vědomostem, dovednostem a návykům. Proto je důležité, aby učitel dobře znal svůj obor, ale také aby uměl informace dál předat a vysvětlit.

Učitel působí na jedince celou svou osobností, proto je toto povolání tak obtížné a náročné (Holeček, 2014, s. 13). Učitele mateřské školy si nevystačí jen s láskou ke své profesi a k dětem, musí také umět předat a využívat své znalosti a dovednosti v každodenní praxi (Syslová, 2013).

1.1 Osobnost učitele

Osobností se člověk nerodí, ale v průběhu života se stává za působení určitého rozvoje osobnosti. Vybrali jsme si autora M. Zelinu (2014, s. 8 – 9), který tvrdí, že pro rozvoj osobnosti jsou důležité dva předpoklady, a to **vnitřní** a **vnější**. Za vnitřní východiska považuje učitelovu motivaci, hodnotovou orientaci, zdraví, autoregulaci, kognitivní, intelektuální východiska, přesvědčení, postoje a víru v něco jiného. Z pohledu vnějšího sem patří sociální, mezilidské, kulturní, finanční, ekonomické, právní požadavky na osobnost, jeho vzdělání a kvalitu.

Obecně víme, že osobnost člověka je různorodá. Může ji ovlivňovat spousta aspektů ať už z pohledu typologického či individuálního. Také to jak na člověka nahlížíme z pohledu jeho biologických či sociálních aspektů. Je také rozdíl, jaký je průběh jedincova života, zda vše probíhá hladce, nebo neustále musí něco řešit (Čáp, Mareš, 2007).

Z psychologického hlediska můžeme pojem osobnost definovat jako *„relativně stabilní systém, komplex vzájemně propojených somatických a psychických funkcí, který determinuje prožívání, uvažování a chování jedince, a z toho vyplývající jeho vztah k prostředí.“* (Vágnerová, 2004, s. 215)

Věda, která se zabývá zkoumáním osobnosti učitele, se nazývá **pedeutologie**. Zkoumá učitele ze dvou hledisek, z normativního a analytického. Normativní hledisko určuje to, jaký má učitel být, aby byl ve své profesi zdařilý, a na druhé straně stojí analytické hledisko, které zjišťuje skutečné vlastnosti učitele (Dytrtová, Krhutová, 2009).

Z určitého pohledu není učitel pro žáky jen osobou, kterou mají respektovat a tolerovat, ale stává se osobou, k níž mají žáci blízko a cítí k němu důvěru. Na druhou stranu to může vést k vysokým očekáváním na učitele ze strany žáků, kdy se mohou žáci buďto zklamat anebo se v nich mohou probudit velmi silné emoce (Buchwald, 2013, s. 63).

Učitelé mateřské školy ve své profesi zastávají různé role, se kterými úzce souvisí jejich způsoby chování a jednání (Berčíková, Šmelová, Stolinská, 2014). Učitelé mateřské školy by měli v průběhu svého působení postupně přijímat různé role, ve kterých se odrážejí povinnosti učitelů mateřských škol (Šmelová, 2006).

Role, jaké by měl učitel v mateřské škole splňovat, popsala ve svých publikacích D. Tomanová (in Šmelová, 2006) následovně do těchto skupin role pečovatelky, role komunikátora, role učitelky, role vůdce, role manažera, role obhájce, role poradce.

S tímto rozdělením rolí učitele mateřské školy dle autorky D. Tomanové jsme ve shodě, jelikož tyto vymezené role pedagog opravdu zastupuje. Samozřejmě z hlediska míry zastoupení se alespoň z menší části u učitelů tyto role vždy projeví. Také zaleží na individualitě osobnosti člověka.

Závěrem této podkapitoly bychom řekli, že role učitele mateřské školy spočívá také v tom, že děti seznamuje s okolním světem, učí je správně jednat a chovat se ke druhým a celkově je připravuje na život v budoucnosti. Pro tuto profesi je bezpochybně důležitá diagnostická, evaluační, plánovací a motivační činnost. Na základě všech těchto atributů učitelé zajišťují potřeby dítěte. Hledají také nové metody a formy práce, které zajišťují náplň činností po celý den. Za jednu z nejdůležitějších činností považujeme motivaci, která je důležitá pro zaujetí dětí pro jakoukoliv nabízenou činnost. V neposlední řadě plní roli organizátora a to především proto, že je důležité, aby učitelé uměli přesně naplánovat své činnosti na daný den (Učitelka mateřské školy: povolání nebo poslání, 2016).

1.2 Typologie učitele

Pedagogická teorie uvádí různé typologie učitelů, které jsou konstruovány podle různých hledisek (Vašutová, 2004). Typologie učitelů se odráží i ve stylu, který učitel mateřské školy prosazuje. Dle Dyrtrtové a Krhutové (2009) zmíníme, že to může být styl manažerský, který má přesně promyšlenou organizaci, a to jak děti motivovat k činností. K dalším stylům patří facilitační, který klade důraz na vnitřní potřeby a zájmy dětí. V neposlední řadě je to učitel pragmatický, který je orientován na dosažení cíle správnou aplikací. Dle stylu můžeme učitele rozdělit na typ autoritativní, liberální a demokratický (Holeček, 2002). Z hlediska typologie existuje velké množství dělení. V naší práci bychom podle Holečka (2002, s. 40) zmínili dvě typologie učitelství:

Caselmannova typologie:

- **Logotrop** – je to učitel zapálený pro svůj obor a jeho obsah. Takovýto typ učitele málo zajímá osobnost dítěte.
- **Paidotrop** – je to učitel zaměřený spíše na své žáky, především na osobnost a především na záměr vyučovacího procesu.

Döringova typologie:

- **Ideový typ** - výchova dětí dle vlastních představ; je uzavřený, vážný; žáky je vnímán bez smyslu pro humor.

- **Estetický typ** - dbá na rozvoj fantazie a estetického citění u dětí, preferuje tvořivý přístup ze strany dětí.
- **Sociální typ** – dětmi je oblíben; dbá na třídu jako na jeden celek; je trpělivý a tolerantní.
- **Teoretický typ** – více dbá na samotný předmět než na dítě; snaží se dětem předat co nejvíce vědomostí a nedbá při tom na jejich rozvoj osobnosti.
- **Ekonomický typ** - snaží se dosáhnout co nejlepších výsledků ve třídě.
- **Mocenský typ** – jeho autorita je založena na strachu ze strany dětí; snaží se prosazovat co nejvíce svoji osobnost.

V praxi se jen občas setkáme přímo s takto vyprofilovaným typem učitele. Ve skutečnosti to je spíše tak, že převládá jeden typ motivace, který má v sobě další charakteristiky z druhého typu motivace. Dobrý učitel je ke své práci motivován i tak, že se snaží vyhovět svým vyšším psychickým potřebám, a to touhou neustále poznávat něco nového a mít možnost nové poznání předávat dál. Ocenění práce učitele by nemělo probíhat pouze finančním způsobem, ale také tím, že by měl být pedagog pochválen vždy v momentě, kdy si to zaslouží (Holeček, 2014).

1.3 Temperament učitele

Existuje relativně dost typologií zaměřených na temperament. Zaměřili bychom se tedy na klasickou typologii obecně známou (Hippokratova – Galémova) z knihy autora Holečka (2014, s. 27).

- **Sangvinik** – Je přátelský, společenský, vyrovnaný, aktivní, výřečný, ale také lhostejný, povrchní, nesoustředěný atd. Z pohledu sebevýchovy by měl pěstovat větší vytrvalost, důslednost, soustředění.
- **Cholerik** – Bývá průbojný, energetický, nebojácný, zásadový, velmi aktivní, na druhou stranu je velmi impulzivní, výbušný, nesnášenlivý, vzdorovitý atd. Měl by se naučit více ovládat.
- **Flegmatik** – Je trpělivý, vyrovnaný, zodpovědný, vytrvalý, spolehlivý, ale také pomalý, nerozhodný, pasivní atd. Takový to typ by měl zvýšit svou pružnost, aktivitu a překonat pohodlnost.

- **Melancholik** – velmi citlivý, chápající, obětavý, pečlivý, ale na druhou stranu příliš starostlivý, plachý, pesimistický, uzavřený apod. Tento typ by měl spíše zaujmout reálný postoj k životu.

Je na místě konstatovat, že neexistuje pouze vyhrazený typ tohoto temperamentu. Mnohdy se setkáváme s takovými typy, kde jeden nebo dva převládají.

V dnešní době se autoři shodují na tom, že nejvíce uznávaným modelem k popisu struktury osobnosti slouží pětifaktorová struktura osobnosti, kterou pojmenoval Goldberg jako „Big five“ neboli „Velká pětka“. Kde za pomoci faktorové analýzy skupina odborníků identifikovalo pět stěžejních faktorů k popisu osobnosti. Z jednotlivých druhů výzkumů neexistuje jediná obecně uznávaná struktura vlastností. Z hlediska jazyka můžeme shodně identifikovat pouze tři faktory (Hřebíčková, Urbánek, 2001). Na základě lexikální studie můžeme odvodit pětifaktorovou strukturu popisu osobnosti v češtině dle Hřebíčkové (in Hřebíčková, Urbánek, 2001, s. 9) následovně:

- **Extraverze – Živost** (družný – samotářský, hovorný – nemluvný, průbojný - neprůbojný)
- **Přívětivost** (dobrosrdečný – necitelný, laskavý – nelaskavý, ...)
- **Svědomitost** (důsledný – nedůsledný, pečlivý – nepečlivý, ...)
- **Emocionální stabilita** (klidný – neklidný, uvolněný – napjatý, ...)
- **Intelekt** (přemýšlivý – nepřemýšlivý, inteligentní – neinteligentní, vzdělaný – nevzdělaný)

1.4 Znalosti a dovednosti učitele

Důležitým předpokladem pro to, aby mohl být učitel nazýván či označován jako „profesionál“ ve své profesi, je, aby jeho všeobecné znalosti byly na velmi dobré úrovni a aby se orientoval především ve svém zaměření. Také dovednosti jsou důležitou podmínkou pro učitele, neboť i ty jsou od něj očekávány. Dá se říci, že dovednosti se vytváří na základě získaných znalostí, které se v průběhu života vyvíjejí.

Dle autora T. Janíka (in Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 44) můžeme znalosti učitele rozdělit do čtyř rovin, a to jsou obecná didaktika, která se týká obecných metod vyučování a stavby vyučování. Druhá rovina je zaměřena na vědomosti vztahující se ke znalostem kurikula. Další rovina poukazuje na důležitost znalostí z oblasti historie, kultury a filozofie. Poslední

rovina nám říká o značné povinnosti znát své vlastní dispozice, hodnoty a také slabé a silné stránky.

Nejde pouze o to, co učitel umí, jde také o to, jak na sebe sám nahlíží, jak se hodnotí a co si celkově myslí o svých profesionálních znalostech a dovednostech. Posuzovat může jak svoje psychické předpoklady pro pedagogickou činnost, tak i to jak dané okolnosti kolem této činnosti emočně prožívá, jaká je intenzita jeho nasazení a trvání v této činnosti (Mareš, 2013).

S tím na co člověk, tedy učitel, stačí, souvisí pojem učitelská zdatnost. Je to jakýsi stav, kterého může člověk dosahovat nespočetněkrát. Charakterizovat ho můžeme jako stav, kdy je učitel přesvědčen o své kompetenci vyučovat a vychovávat jedince, kdy se umí vypořádat s pedagogickými činnostmi a úkoly, které jsou součástí jeho povolání, a to v jakékoli pedagogické situaci (Mareš, 2013).

2 STRES A JEHO VLIV NA PROŽÍVÁNÍ A CHOVÁNÍ

V této kapitole se nejprve seznámíme se základní definicí a pojmy slova stres, s jeho projevy, druhy a symptomy. Blíže se zaměříme i na stresory, které jsou nejčastější příčinou vzniku stresu, ale i syndromu vyhoření. Tak se dostáváme k dalšímu pojmu, který si blíže vysvětlíme v této kapitole, a tím je syndrom vyhoření.

2.1 Vymezení základních pojmů

Protože pojmy jako stres, stresor a syndrom vyhoření jsou hlavními termíny, které budou provázet celou naši práci, je nutné si je nejprve vysvětlit, přiblížit a především odborně definovat. Předkládané definice jsou z pohledu více autorů.

Pojem „stress“ uvedl do vědecké terminologie fyziolog W. B. Cannon v r. 1914 (stres z lat. stringo, stringere – stahovat, zadržovat, utahovat; angl. stress, zátěž, tíseň, tlak). Teorii stresu formuloval v r. 1936 kanadský endokrinolog H. Selye. Pojem psychologického stresu zavedl v r. 1969 R. Lazarus. Stres je považován za ekvivalent dlouhodobého extrémního stavu frustrace (Musil, 2010).

Stres je přirozenou a nezbytnou součástí lidského života, který v optimálním případě, v němž je zachována rovnováha mezi životními nároky a schopnostmi člověka, jde zvládat, podněcuje harmonický rozvoj jeho osobnosti, neboť přispívá k vytváření nových způsobů adaptivního chování a prožívání, zvyšuje jeho integritu, odolnost a zdraví (Mlčák, 2011).

Paulík (2010) ve své knize spojuje stres se situacemi obtížnými, významně narušujícími rovnováhu organismu a vyvolávajícími závažné změny v hormonálním, oběhovém i imunitním systému. V takovém pohledu je možno stres chápat jako specifický případ obecněji pojaté zátěže. Jde o stav, ve kterém míra zátěže přesahuje únosnou mez z hlediska adaptačních možností organismů za daných podmínek.

Joshi (in Musil, 2010, s. 24) definuje: „*Stresem se obvykle rozumí vnitřní stav člověka, který je buď ohrožován, nebo také ohrožení očekává a přitom se domnívá, že jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečně silná.*“

Zaměříme-li se na stres ve škole, jsou to právě učitelé, kteří mu jsou vystavováni každý den, ať už ve velké či malé míře. Na učitele je neustále kladeno velké množství nároků a povinností. Učitel je ovlivněn tím, jak na něj působí a co požadují děti, kolegové na pracovišti, vedení nebo to, co od učitelů vyžaduje politika - držet se stále nových požadavků a

standartu. Také je důležité, aby si učitel vybudovat ve třídě určitý postoj a autoritu, aby byl v místě svého působení spokojen. Učitelé jsou vystaveni stresu i tím, že nestíhají plnit své povinnosti na pracovišti, velmi často si nosí práci domů, kde se zároveň připravují. Nejvíce jsou ovšem ovlivněni požadavkem, aby byli stále na velmi profesionální úrovni, což se jim ne vždy daří, a dopadá tak na ně určitý pocit frustrace (Fontana, 2003).

S pojmem stres se pojí i další termíny související s psychickým stresem. Je to například:

Distres – negativně působící stres (Křivohlavý, 1994)

Eustres – zátěžový podnět není negativním, nýbrž příjemným prožitkem (Musil, 2010). Jak uvádí (Švingalová, 2006, s. 15) „*stres nelze celkově považovat pouze za škodlivou záležitost. Nižší míra stresu může zvyšovat odolnost jedince vůči zátěži. Za škodlivou se považuje vysoká míra stresu a chronicky se opakující stres, který vede k poškození organismu. Vždy se je třeba snažit o rozumné ovládnutí stresové zátěže a řízení stresu.*“

Musil (2010, s. 25) dělí fáze stresu na stadium:

1. poplachové reakce, v níž je rozlišována fáze šoku provázená snížením odolností organismu, a fáze pošoková provázená obnovením obranných mechanismů,
2. rezistence, během níž se optimalizuje adaptace organismu na stres,
3. vyčerpání, provázené zhroucením adaptačních možností organismu a onemocněním.

Pojmem stresor rozumíme „*negativně na člověka působící vliv*“. Stresorem může být materiální faktor, sociální faktor, nedostatek času, situace osamění či naopak nedostatek místa apod. (Křivohlavý, 1994, s. 12).

Posledním termínem uvedeným v této podkapitole je syndrom vyhoření. Poprvé tento pojem použil psycholog H. J. Freudenberger ve své knize *Burn-out: The Cost of High Achievement*, kde syndrom burn-out definoval jako vyhasnutí motivace a stimulujících podnětů v situaci, kde péče o jedince a neuspokojivý vztah jsou příčinou, že práce nepřináší očekávané výsledky. Syndrom je spojován se stavem psychického i fyzického vyčerpání následujícího po vyčerpávajícím a dlouhotrvajícím stresu. Jedná se o „*vyplenění všech energetických zdrojů původně velice intenzivně pracujícího člověka (např. lidí, kteří se snaží druhým lidem pomoci v jejich těžkostech a pak se cítí sami přemoženi jejich problémy)*.“ (Freudenberger, 1980 in Křivohlavý, 1998, str. 47)

Z nejnovějších průzkumů vyplývá, že ve srovnání s jinými profesemi trpí učitelé mnohem častěji stavy vyčerpání, syndromem vyhoření (burn-out) a dalšími nemocemi pocházejícími ze stresu (Buchwald, 2013).

2.2 Symptomy stresu

Křivohlavý (1994, s. 29 - 31) ve své knize uvádí přehled symptomů stresu z publikace vydané Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě, která je rozděluje na tři skupiny:

- **fyziologické příznaky stresu:**
 - bušení srdce – vnímání zrychlené, nepravidelné a silnější činnosti srdce, bolest a sevření za hrudní kosti, nechutenství a plynatost v břišní oblasti, časté nucení k močení, sexuální impotence a nedostatek sexuální touhy, změny v menstruačním cyklu, bodavé a palčivé pocity v rukou a nohou, úporné bolesti hlavy, migréna, dvojitě vidění a obtížné soustředění pohledu očí na jeden bod, atd.
- **emocionální – citové příznaky stresu:**
 - prudké a výrazně rychlé změny nálady, nadměrné trápení se věcmi, které zdaleka nejsou tak důležité, neschopnost projevit emocionální náklonnosti, sympatizování s druhými lidmi, nadměrné starosti o zdravotní stav a fyzický vzhled, nadměrné pocity únavy, atd.
- **behaviorální příznaky stresu:**
 - zvýšená absence, nemocnost, pomalé uzdravování po nemoci, sklon ke zvýšené osobní nehodovosti a nepozornému řízení auta, zvýšené množství vykouřených cigaret za den, zvýšená konzumace alkoholických nápojů, ztráta chuti k jídlu nebo naopak přejídání, snížení množství vykonané práce a zvýšení nekvalitnosti práce, atd.

2.3 Druhy stresu

Jelikož jsme se v předchozí podkapitole seznámili s příznaky a symptomy, je na místě, abychom navázali tím, jaké druhy stresu existují. Podle autorky Bartůňkové (2010) rozlišujeme dva základní typy stresu, a to **akutní stres** a **chronický stres**.

Za akutní stres můžeme považovat situace, které trvají minuty nebo hodiny. Jedná se především o takové situace, které se u jedince rozvíjejí bez jakékoliv nápadné duševní poruchy jako odpověď na neobvyklou stresovou situaci, a to buďto fyzickou či psychickou. Stresorem, který akutní stres u jedinců vyvolá, mohou být například silný traumatický zážitek (nehoda blízkého člena rodiny), změna v sociálním prostředí či mezilidských vztazích (ztráta blízké osoby na následek smrti, rozvod atd.) (Stresové reakce, poruchy přizpůsobení, 2014). V tomto případě je do činnosti zapojen nervový, endokrinní, pohybový a kardiorepirační systém (Bartůňková, 2010). K dalšímu, více závažnému druhu stresu, patří chronický stres, jelikož na rozdíl od akutního stresu může trvat i několik měsíců či roků. U tohoto druhu jsou spuštěny dlouhodobější nervové, hormonální a imunologické mechanismy (Bartůňková, 2010).

2.4 Stresory

Stres je druhem psychofyzické reakce na vnější a vnitřní zátěž – stresory (Vobořilová, 2015). Stresory můžeme globálně rozlišit na stresory **reálné** (aktuálně ohrožující a rušivé faktory působící v životě člověka) a **potencionální** (situační aspekty, které mohou vyvolat stres při dosažení určité intenzity, frekvence, kumulace nebo doby trvání, jako např. hluk, chlad, proudění vzduchu, nahromadění povinností a pracovních úkolů při časové tísní.) (Paulík, 2010).

Stresory pocházející z vnějšího prostředí jsou v podstatě měřitelné objektivně, zážitková reakce a vynaložené adaptační úsilí je především subjektivní, ale zjišťuje se zejména nepřímo prostřednictvím subjektivních výpovědí nebo sledováním fyziologické, případně behaviorální reakce.

Zátěž je možno ještě dále diferencovat podle různých hledisek:

- délka působení (krátkodobá, dlouhodobá),
- emoční odezva (příjemná, nepříjemná),
- intenzita (minimální, lehká, střední a těžká),
- podněty biologické, fyzické, psychické,
- psychické dále dělíme podle oblastí:
 - **senzorické** – podněty různé smyslové modalities kladoucí nároky na periferní smyslové orgány a jim odpovídající centrální struktury,

- **emocionální** – požadavky vyvolávající afektivní odezvu k často se vyskytujícím druhům nepřiměřené emocionální zátěže,
- **mentální** – požadavky na zpracování informací zatěžující zejména pozornost, paměť, představivost, myšlení a rozhodování.

(Paulík, 2010, s. 43 - 44)

Stresory, které obecně působí na naše zdraví velmi negativně, se pokusíme vymezit dle Křivohlavého (2001, s. 174 - 176), který uvádí základní paletu stresorů. My se zmíníme o několika z nich, které dle našeho názoru úzce souvisí s povoláním učitelů mateřské školy.

Pracovní zátěž jako taková je jedním z prvotních stresorů působících na člověka, jelikož jsou na něho kladeny vysoké nároky, které nelze vždy splnit dle očekávání a představ druhých. Uvádí se, že nejvíce jsou ohroženi lidé z vyšších vrstev. Ovšem je to zcela jinak, protože nejvíce jsou ohroženy právě střední vrstvy zaměstnanců, jelikož musejí přijímat pokyny jednak z vedení nad sebou a dávat také pokyny lidem pod sebou. Dle tohoto mínění bychom mohli říci, že učitelé sem zajisté spadají, jelikož se musejí řídit pokyny ředitele/ředitelky a zásadami, které jim určuje stát. Klade se na ně také velké **množství práce**, které by měli plnit, aby dosáhli stanovených cílů. Ovšem někdy velké množství práce, kterou mají vykonat, převyšuje jejich dispozice, kterých jsou schopni. **Mezilidské vtahy** na pracovišti také patří k faktorům, které vedou ke vzniku distresu, a to jak v záporném, tak kladném slova smyslu. Když se zaměříme na **čas**, který mají učitelé vyhrazený pro svoji práci, zjistíme, že i toho je nedostatek. Ne vždy veškerou činnost stihnout v práci, a proto se často stává, že z práce odcházejí v pozdních hodinách nebo si práci nosí s sebou domů. A to v nich opět vyvolává pocit stresu. Z dalších důležitých stresorů je to **odpovědnost**, kterou také nesou učitelé mateřských škol a to převážně za děti, o které se mají starat v době, kdy jsou rodiče v zaměstnání. Ovšem při počtu 28 dětí ve třídě je zodpovědnost opravdu velká, což si učitelé uvědomují. **Komunikace** na pracovišti je dalším vyvolávacím faktorem, protože učitelé přicházejí do kontaktu s lidmi každý den, a to zejména učitelé mateřských škol, kdy každodenně musejí komunikovat s rodiči a to tvoří charakter práce v tomto povolání. Jako poslední vybraný faktor zmíníme **hluk**, který učitele obklopuje pravidelně, a to nejen v práci, ale v životě obecně. Hluk řadíme jako negativní stresový faktor.

2.5 Syndrom vyhoření

Učitel mateřské školy každý den přichází do kontaktu s lidmi - s kolegy na pracovišti, vedením nebo s rodiči dětí. Proto můžeme říci, že stránka emocionálně sociální je u učitele permanentně zatěžována. Ne každý má silnou osobnost, aby s touto zátěží uměl pracovat a především, aby ho syndrom vyhoření nezasáhl. Z našeho pohledu na tento jev se dá očekávat, že syndromem vyhoření budou převážně ohrožovány starší generace učitelů, ovšem nemůžeme říct, že se nemůže objevit v generaci učitelů mladších.

Nemůžeme říct, že syndrom vyhoření je to samé jak stres, i když spolu tyto dva jevy úzce souvisí. K syndromu vyhoření dochází následkem chronického stresu, a tudíž stresové faktory mají významnou roli při vzniku burnout vyhoření (Stock, 2010).

Vyhoření neboli Burnout je odborný termín, který se objevil v psychologii a psychoterapii v sedmdesátých letech 20. století. Použil jej poprvé Hendrich Freudenberger. Označil jím jev, který byl dobře znám. Freudenberger ho však pojmenoval, a mnoho dalších psychologů začalo tento jev současně studovat (Křivohlavý, 2012).

Termínem syndrom vyhoření neboli burnout se zabývalo ve svých publikacích mnoho autorů. My jsme si vybrali dvě definice, které dle našeho názoru velmi dobře vystihují tento jev.

D. Švingalová (2006, s. 49) tvrdí, že *„syndrom vyhoření je důsledkem dlouhodobě působícího (chronického) pracovního stresu, který je zvládán maladaptivně. Vyskytuje se zvláště u profesí obsahujících jako podstatnou složku pracovní náplně „práci s lidmi“, na jejichž hodnocení jsou závislé (nebo je pro ně důležité), a tlak na kvalitu i kvantitu výkonu. Jedná se o závažný medicínský a psychologický problém, který významně ovlivňuje zdraví a kvalitu života osob, u nichž se vyskytuje.“*

Ayala M. Pinesová a Elliot Aronson (in Křivohlavý, 2012, s. 66) definují burnout jako *„stav fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání, které je způsobeno dlouhodobým zabýváním se situacemi, jež jsou emocionálně těžké (náročné). Tyto emocionální požadavky jsou nejčastěji způsobeny kombinací velkého očekávání a chronických situačních stresů.“*

Je důležité, aby učitelé znali příznaky syndromu vyhoření, jelikož by mohli zabránit tomu, aby tahle „nemoc“, jak tvrdí někteří odborníci propukla. Následně pokud by si učitelé či

lidé obecně nevšímali příznaků, mohly by se u nich vyskytnout silné deprese, které by pak vedly k vyhoření.

Křivohlavý (2012, s. 68) ve své knize rozděluje příznaky vyhoření do dvou skupin:

- **subjektivní příznaky:** mimořádně velká únava, snížené „sebecenění“ a sebehodnocení vyplývající z pocitů snížené profesionální kompetence. Patří sem i problémy špatného soustředění pozornosti, snadného podráždění, negativismu a celá řada příznaků stresového stavu při absenci organického onemocnění.
- **objektivní příznaky:** po řadu měsíců trvající snížená výkonnost. Tato okolnost je zjištělná i spolupracovníky, přijímateli služeb (zákazníky, pacienty, klienty, stranami, žáky, studenty atp.)

Z velkého množství charakteristických symptomů se dají sestavit odpovídající soupisy a lze je přiřadit čtyřem úrovním prožívání dle Poschkampa (2013).

- **Fyzická úroveň:** symptomy, které se projevují bezprostředními tělesnými omezeními dotyčné osoby (ztráta energie; tělesné vyčerpání; chronická únava / nedostatek spánku / oslabení imunitního systému / náchylnost k nemocem; problémy s krevním oběhem; problémy se zažíváním; časté bolesti hlavy; ztuhlé šijové svaly)
- **Kognitivní úroveň:** symptomy, které popisují snížené nebo alespoň omezené schopnosti myšlení (slabá koncentrace a paměť; dezorganizace; nepřesnost; neschopnost plnit komplexní úkoly; ztráta flexibility)
- **Emoční úroveň:** symptomy, které se projevují narušeným negativním citovým stavem (emoční vyčerpání; pocity přetížení; antipatie vůči klientům / pacientům; defenzivní, paranoidní přístup; snížená sebeúcta; deprese, skleslost, frustrace; strach jít do práce; pocit bezmoci, zoufalství; sebevražedné sklony)
- **Úroveň chování:** symptomy, které se projevují v chování dotyčné osoby (úpadek nadšení; cynismus; snížení výkonnosti; časté konflikty s druhými; apatie; zvýšená agrese; vysoká absence; izolace / vyhýbání se kontaktu se žáky / rodiči / kolegy; konflikty s partnerem a přáteli; zvýšená konzumace alkoholu / tabáku / kávy / drog)

Abychom si více přiblížili, čím si člověk během syndromu vyhoření prochází, dovolíme si zmínit fáze syndromu vyhoření dle německého autora Prieß (2015), který je dělí na fázi poplachovou, fázi odporu, fázi vyčerpání a na samostatný ústup. Krátce se zmíníme o kaž-

dé z nich. V poplachové fázi se převážně jedná o situace, kdy nám nepravidelně bije srdce, máme slabý a rychlý puls, probíhá v nás celkový otřes, potíme se, máme studené vlhké ruce, jsme nervózní, máme strach apod. Dalo by se říci, že symptomy, které nám charakterizují poplachovou fázi u syndromu vyhoření, bychom také mohli zařadit k příznakům stresu. Samozřejmě že intenzita prožívání je závislá na individualitě jedince. Fáze odporu je doba, kdy se snažíme čelit a vyrovnávat se s danými situacemi. Je to velmi důležitá část, která často vede právě k syndromu vyhoření, jelikož odpor nás často stojí velké množství sil. Symptomy, které jsme popisovali v první fázi, jsou v tomto případě dost podobné, ovšem tady jdou u jedince stále do větší hloubky. Dochází zde k bolesti hlavy, žaludku, k nevolnosti, k pocitu úzkosti na hrudi atd. V tomto stavu dochází k tzv. boji. Jde buď o odmítání anebo hlasitou formu protestu. Aby člověk nemusel myslet na negativní věci, často si hledá jinou formu práce, která ho od toho špatného pocitu osvobodí. Další fáze je fáze vyčerpání. Jak tvrdí Prieß (2015, s. 69) je to „*zátěž vnímaná jako vysoká, trvalá a nevyhnutelná. Nedá se zmírnit ani překonáním, ani odpočinkem ...*“. Objevují se zde chronické symptomy, kterými jsou migréna, neustálá bolest žaludku, vysoký krevní tlak, neustálé vyčerpání, z roviny myšlení se jedná o zhoršení se soustředěnosti, neustále se nám vracejí myšlenky a pocitově se projevuje smutkem, zoufalstvím, bezmocí. Stráním se ostatním lidem. Poslední fázi je ústup, kdy je syndrom vyhoření v plném rozvoji. U jedince je na místě pocit celkového vyčerpání a slabosti ke všemu. Často jedinec sám sebe nenávidí. Je to únava, která jedince doprovází po celý den, a veškerá činnost je pro něj nemožná. Můžeme to připodobnit k životu bez smyslu.

Závěrem je na místě konstatovat, že je důležité, aby učitelé věděli, že syndrom ohrožení by neměli brát na lehkou váhu, a sledovat, zda se u nich nějaké příznaky vyhoření nevyskytují a popřípadě vyhledat odbornou pomoc, aby nedošlo až ke stádiu, kdy je zapotřebí obtížná léčba. Je nutné sdělit, že všechny symptomy se nemusejí objevit současně, ale výskyt jednoho symptomu spíše zvyšuje pravděpodobnost, se kterou se objevují ostatní.

3 STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ STRESU – COPING

V poslední kapitole naší teoretické části se zaměříme na to, jak se vyrovnat či jak překovat stresovou situací. S tím také souvisí to, proč jsme se zaměřili i na osobnost učitele, typologii učitele a v neposlední řadě i na temperament. Dříve než se podrobněji budeme věnovat strategiím zvládání stresu neboli „coping“, měli bychom vědět pár důležitých informací.

S tím, jak se vyrovnat či překonat stresovou situací, úzce souvisí pojem adaptace. Adaptaci, jak uvádí ve své knize Křivohlavý (1994), můžeme chápat jako stav, kdy se dokážeme vyrovnat se stresovou situací sami. Jedná se o situace, které jsou běžné, nepřekračují meze a člověk se s nimi dokáže vyrovnat sám. Potom jsou tady i takové stresové situace, které jsou pro člověka neúnosné, nepřekonatelné a je tedy zapotřebí vyvinout zvýšené úsilí se s touto zátěží vyrovnat. K tomu nám napomáhá termín „koupink“, jak ve své knize uvádí autor Křivohlavý (1994). Dříve se užívalo slova „koupink“, dnes už se se spíše v literatuře opíráme o slovo „coping“.

Tento jev je možné charakterizovat jako „*behaviorální, kognitivní nebo sociální odpovědi související s úsilím osoby eliminovat, zvládat či tolerovat vnitřní nebo vnější tlaky a tenze pocházející z interakce osobnosti a prostředí.*“ (Folkman et al., 1986, in Paulík, 2010, s. 79)

Měli bychom také zmínit to, jak pojem „coping“ vymezuje známý autor Lazarus (1991), který vidí coping jako kognitivní a behaviorální snahu zaměřenou na usměrňování vnějších a vnitřních požadavků, které se často vystavují i konflikty mezi nimi.

Můžeme porovnat, že Folkman na rozdíl od Lazara uvádí i sociální stránku osobnosti, zatím co Lazarus chápe coping pouze jako kognitivní a behaviorální úsilí. Dá se tedy předpokládat, že je zde zcela opomenuta stránka duševní, která je také velmi důležitá.

Nicméně o tom, jak správně vymezit pojem „coping“, se zmínili i autoři Šolcová, Lukavský (in Kliment, 2014, s. 15), kteří konstatují, že, „*zvládání představuje průběžně se odehrávající kognitivní, behaviorální a emoční snahy či úsilí člověka zvládnout vnější či vnitřní nároky, se kterými se střetává v rámci svého života v obklopujícím prostředí.*“

Copingová odezva je přirozenou a vědomou odpovědí jedince s cílem zamezit, eliminovat či zmírnit důsledky dopadu na typ stresoru, či pomáhat vytvořit, doplnit, posílit zdroje, které pomohou člověku stresové situace efektivně zvládat (Kliment, 2014).

V podstatě je možné chápat „coping“ jako nějaký děj. Ovšem dříve než se dostaneme k pojmu copingové (zvládací) strategie, měli bychom se zmínit o pojmu, jako je copingový (zvládací) styl. V české i zahraniční literatuře najdeme i jiné termíny k této problematice. Každopádně literatura uvádí, že jsou to reakce na stresovou situaci, které nejsou relativně ovlivněny působením okolností. Jedná se o to, že jedinec dokáže hodnotit situaci určitým způsobem a reaguje na ni v obecném smyslu. Kromě tohoto pojmu se také setkáváme s pojmem copingové (zvládací) strategie. Tyto strategie jsou vůči stylům méně obecné. Zde se jedinec musí učit konkrétním operacím. Čáp a Mareš (2007) poukazují na to, že zvládací styl je převážně vrozený a zvládací strategie je buď to vrozená, nebo získaná.

Ve vztahu ke stylu můžeme zvládací strategie chápat jako „*prostředek realizace přihlížející v jeho rámci aktuálnímu psychosomatickému stavu jedince a k vnějším situačním podmínkám.*“ (Paulík, 2010, s. 81)

Ze starší publikace od R. S. Lazara (1996) bychom si dovolili zmínit čtyři strategie copingu, které vymezuje.

- v první kategorii člověk upadá do stavu bezmocnosti, beznaděje a chová se ke všemu zcela lhostejně
- ke druhé kategorii můžeme zařadit aktivity týkající se stavu, kdy se na nás blíží nějaká stresová situace, kterou nejsme schopni vyřešit a místo toho, abychom ji vyřešili, dáme ji stranou. Projevují se pocity strachu a obav.
- třetí kategorie je zaútočit na stresovou situaci, která je kolem nás
- a v poslední kategorii se jedná o posilování vlastní obranyschopnosti vůči všem nepříznivým stresovým vlivům

3.1 Jak předejít a zvládnout stres

V předešlé kapitole jsme se zmínili o zvládacích strategiích stresu, to už je doba, kdy jsme obklopeni stresovou situací a snažíme se ji nějak zvládat. Nyní se zaměříme na to, co dělat, abychom se ubránili stresovým situacím, neboli na prevenci před lidským stresem a také na to, jak samostatný faktor stresu zvládnout.

Prevence stresu je jedním z nejdůležitějších látek psychohygieny. Každý jedinec si během svého života vytváří své vlastní metody prevence proti stresu a jeho zvládnání (Švingalová, 2006).

Prevenzi můžeme rozdělit na **primární** a **sekundární** dle autorky Bartůňkové (2010). K obecným zákonům primární prevence patří to, že je důležité, aby jedinec poznal především sám sebe a své možnosti. Aby uměl ovládat své přirozené emoce. Důležitou součástí také je, aby si člověk stanovoval cíle, kterých by chtěl v životě dosáhnout. Také je dobré, aby uměl rozlišovat, co je podstatné a co méně a také to, jaké situace se dají ovlivnit či ne. Samozřejmostí je zařazení pohybové aktivity do svého režimu a také to, aby měl člověk prostor pro plnění svých zájmů. V neposlední řadě to mohou být různé relaxační techniky apod.

Ke specifickým pravidlům pro předcházení pracovního stresu sepsala autorka Bartůňková (2010, s. 112) pár důležitých specifik, a to jsou:

- naučit se relaxovat,
- správně si rozvrhnout čas,
- umět předávat nadbytek úkolů svým podřízeným,
- hledat kompromisy při řešení, které není snadné,
- umět odmítnout úkoly, které nejsou v našich silách,
- ovládat své role, a to jak v roli podřízeného, tak nadřízeného
- v krizových situacích pojmenovat základní problémy a zvolit v nich prioritu a to, co má význam.

Z pohledu sekundární prevence uvádí jev nazývaný kinezioterapie, což je vlastně prevence, která „využívá specificky zaměřené pohybové programy působící na vědomí pohybu, vlastního těla, upevnění tělesného schématu“. Tato terapie využívá spousty pohybových her a cvičení, které ovlivňují psychiku člověka velmi pozitivně. Vede k utišení psychických a psychosomatických potíží a k celkové změně chování a prožívání u člověka (Bartůňková, 2010).

Ne každý člověk umí pracovat s prevencí před vznikem stresu. Z našeho pohledu by měli učitelé mateřské školy dodržovat tato pravidla před vznikem stresu. Tak by se zamezilo jeho vypuknutí. Myslíme si, že je i ve větší míře dodržují, aniž by si to uvědomovali. Ale je na každém z nich, aby s těmito pravidly uměli pracovat a především si je uvědomovali. Je totiž velmi důležité, aby lidé věděli, proč je prevence tak podstatná.

Na druhou stranu si musíme uvědomit, že přiměřený stres je nezbytnou součástí našeho života. Samozřejmě musíme vědět, kdy nepřekračuje určitou mez naší psychické a fyzické

zátěže. Úspěchem je proto naučit se techniky, jak stres zvládat a nikoli ho eliminovat (Joshi, 2007).

Dle dvou autorů, kteří se zabývali zvládáním stresu, si charakterizujeme techniky zvládání stresu, a to jsou:

Fyzické cvičení patří k neúčinnějším způsobům jak uvolnit stres. Lidé, kteří mají pravidelnou pohybovou aktivitu, jsou méně ohroženi onemocněním ve chvíli, kdy jsou obklopeni stresovou situací. Cvičení také připravuje člověka na to, aby uměl depresi lépe vzdorovat. **Masáž** je také technikou, která nám pomáhá zvládat stresové situace, jelikož během masáže lze snížit hladinu glukokortikoidů a adrenalinu. Nezbytnou součástí zvládání stresu je i správné **dýchání**, které nám může dopomoci k nalezení ztracené rovnováhy u člověka. Pár uvědomělých pomalých nádechů nás dokáže zklidnit tak, že se nám opět zlepší stav i během sebemenší zátěže (Joshi, 2007).

Paulík (2010) také uvádí, že je důležité dodržovat správný **režim odpočinku a spánku**, jelikož zrovna spánek vede k pasivní formě odpočinku. U spánku totiž dochází k restrikci psychické a fyziologické činnosti, kde se obnovují znovu síly jedince. Z dalších technik je to umění si **plánovat čas** tak, aby nedocházelo právě k časové tísně, která vede ke vzniku stresu. Ať už plánujeme čas na své koníčky, zájmy, rodinu, přátele či jiné aktivity. Dalšími eventualitami, kterými lze řešit stresové situace, jsou **relaxace, imaginace a meditace**. Hlavním úkolem relaxace je to, aby se jedinec na daný moment plně koncentroval. Imaginace je zase takové uvolnění člověka, kdy si vybraný moment spojuje i se svou představou. Většinou se jedná o představy vlídné. Pomáhá také k pocitu klidu a vnitřní rovnováhy. Meditací se zase člověk pokouší dospět k vnitřnímu uspokojení a k souladu svých myšlenek, pocitů a představ. Dá se říci, že tato technika umožňuje zůstat člověku být „nad věcí“. V neposlední řadě se zmíníme o **správných stravovacích návycích**. Existuje spousta literatury a názorů o tom, jaké jsou správné stravovací návyky, co obsahuje zdravou stravu. Ne vždy se odborníci v názorech shodují. To, jak je člověk odolný vůči stresovým zátěžím, může ovlivňovat i množství a kvalita potravin. Potravin by měly obsahovat převážně bílkoviny, minerály, vitamíny, cukry a v neposlední řadě je k životu nezbytná voda. Závěrem se doporučuje to, aby strava byla pestrá, pravidelná a aby příjem energie odpovídal i jejímu výdeji.

3.2 Obranné mechanismy

Obranné mechanismy fungují jako reakce, které zabezpečují pocit jistoty. Pomáhají nám nevědomě bránit naše tělo před stresovým ohrožením. Ovšem není to jen lidská společnost, která si vytváří obranné mechanismy.

Patří k nám právě i zvířata, která umějí vyvolat obranné mechanismy proti stresoru. K základním reakcím u zvířat můžeme shledat to, že se umějí skvěle adaptovat v prostředí, a to třeba při obraně před nepřítelem. K dalším reakcím patří i zimní spánek u některých zvířat, kdy se snaží předejít stavu hladovění. Může tak dojít k estivaci, což vlastně zvířatům umožňuje přečkat pocit sucha a horka v úkrytu a v neposlední řadě to je to, že zvířata dokáží i zastavit svůj vývoj, pokud nejsou vhodné životní podmínky (Bartůňková, 2010).

Ovšem vraťme se zpět k obranným mechanismům u lidí. Měli bychom vědět, že principem obranných mechanismů je transformace hodnocení a prožívání vnímané reality. K základním obranným mechanismům při obraně sebepojetí a určitého pocitu jistoty lze pokládat nevědomé vytěsnění a vědomé potlačení. Za vytěsnění považujeme to, když jedinec dokáže ze své vědomého myšlení odstranit nepříjemné pocity. To vědomé potlačení se projevuje tak, že naši pozornost směřujeme na jiné věci a dořešení předchozích aktivit necháváme na pozdější dobu (Paulík, 2010).

Obranné mechanismy jsou způsoby, kterými se snažíme vyrovnat se se stresem, ovšem i v tomto ohledu se může stát, že z hlediska zdraví se mohou stát rizikovými faktory (Mlčák, 2011).

Paulík (2010, s. 77 – 78) uvádí další významné obranné mechanismy. Vysvětlíme si alespoň některé z nich. Může to být regrese, to je chování neodpovídající věku jedince, vrací se do chování takového, jak když byl mladší. Také sem patří projekce, což je vlastně promítání svých pocitů do jiných lidí. Tomuto pojmu je dost podobná introjekce, která spočívá v přivlastňování určitých pocitů od jiných lidí. Dále shazování viny na sebe sama za to, co člověk ani nemusel způsobit, toto označujeme jako sebeobviňující chování. Odčinění patří také k obranným mechanismům, kterým se snažíme napravit to, co jsme způsobili. Jako poslední obranný mechanismus zmíníme sociální izolaci, která pojednává o tzv. uzavření sama do sebe před okolím či kontakty s druhými lidmi.

Obranné mechanismy, které jsme zde zmínili, nám v danou chvíli mohou pomoci a my je musíme umět využít. I tak je dobré, abychom uměli obranné mechanismy ovládat, i když

působí na nevědomé úrovni. Často nám pomohou být nápomocny při vzniku určitého stresového stavu na naší mysl.

3.3 Duševní hygiena

Duševní hygiena neboli psychohygiena je obecně známý a diskutovaný jev v současnosti. I když je o tomto jevu napsáno mnoho odborné literatury, ne každý zásady duševní hygieny provádí. Zejména učitelé v mateřské škole by měli dodržovat zásady duševní hygieny jako kompenzaci jejich psychického zatížení. Neboli zejména oni jsou ti, kteří jsou vystavováni každodennímu stresu ať už v malé či větší míře. Pojdme si tedy říct z hlediska odborné literatury pár důležitých věcí o duševní hygieně.

Řada autorů definuje duševní hygienu podobně. Vybrali jsme si proto definici od jednoho předního autora, který pod pojmem duševní hygiena rozumí, že je to „*systém vědecky zpracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy.*“ Míček (1984, s. 9)

Duševní hygiena je základním prvkem vyrovnanosti každého jedince ve spojitosti k jeho biologickým požadavkům, k duševnímu klidu, zařazení člověka do kolektivu a do společnosti a také k jeho životním postojům. Respektování zásad duševní hygieny vede k tomu, jak jednotlivec sociálně vnímá a podílí se na klidu v mezilidských vztazích (Blahutková, 2009).

Míček (1984, s. 14) uvádí, že „*kvalita pracovního výkonu těsně souvisí s duševní rovnáhou*“. Zejména to platí u učitelské profese, ve které je velmi důležité, aby lidé byli vyrovnaní, aby se dovedli koncentrovat na svou práci s dětmi. K udržení rovnováhy nám pomáhají zásady duševní hygieny, které si popíšeme níže.

Jedním z dodržování zásad duševní hygieny je zdravý životní styl. Sem můžeme zařadit proces sebevýchovy, odpovídající duševní aktivitu, optimalizaci psychické zátěže, vhodné rozdělení práce, odpočinku, dostatek spánku, patřičnou autoregulaci kognitivních, emočních, motivačních a sociálních aspektů osobnosti a vhodnou regulaci fyzického prostředí (Mlčák, 2011).

Dle Mlčáka (2011, s. 20 – 26) je pro zdravý způsob života důležité dodržovat pár způsobů počínání:

- **pohybová aktivita a tělesné cvičení:** pohybová aktivita a určitý způsob tělesného cvičení vede k pozitivnímu myšlení člověka. Umožňuje snadněji revidovat tělesnou váhu a přispívá k jednoduššímu zvládnutí zátěže a stresu.
- **nekuřáctví:** je to návyk, který je velmi odolný díky změně, jelikož jedincům přináší úlevu od vyčerpání, potlačuje chuť k jídlu, zmírňuje rozčilení či tlak, dává pocit klidu. Jednotlivce k tomu, aby začali kouřit, vedou různé motivy. Ovšem přestat s touto závislostí není tak snadné, jelikož u jedince vzniká psychická a somatická závislost. Důsledky kouření se pak projevují ve výskytu různých druhů onemocnění.
- **nezávislost na alkoholu a jiných drogách:** drogou rozumíme látku syntetickou či přírodní, která ovlivňuje stav jedince. Může vznikat závislost psychická (nucení k jeho dalšímu užívání) nebo drogová (nekontrolovatelná touha po aplikaci drogy).
- **vyloučení rizikových forem sexuálního života:** sem řadíme nepřekonatelnou touhu po sexuálním styku, která při lehkomyšlnosti může vést k nechtěnému těhotenství, potratovosti či různým pohlavním nemocem.
- **zachování vhodných dietních opatření:** chování člověka se odráží v tom, jak má nastavený jídelní režim. Není zapotřebí se přejídat či držet drastické diety. Stačí si nastavit režim tak, aby vedl k udržování zdravé hmotnosti.
- **ochrana před intenzivním opalováním:** nadměrné vystavování našeho těla slunci nečiní pro naše tělo nic zvlášť dobrého. Může to způsobovat onkologická onemocnění kůže.
- **předcházení úrazům a nehodám:** je nezbytné, abychom dodržovali zvykové normy, bezpečnostní předpisy, neporušovali platné zákony, aby rodičovská starost byla dostatečná. Samozřejmě sem patří mnoho dalších hazardních forem lidského chování.

Duševní hygiena má význam pro duševní zdraví a stabilitu učitele. Jelikož učitel působí na žáky a nějakým způsobem je ovlivňuje, je důležité, aby z učitele vyzařovala spokojenost, duševní vyrovnanost, klid více než například úzkostlivost, výbušnost, vyčerpanost.

Fascinující na povolání učitele je to, že má schopnost ovlivňovat psychiku dítěte a my máme možnost ji přirovnat k „zahrádce“, o kterou je zapotřebí se neustále starat, jak tvrdí Míček a Zeman (1997, s. 147) ve své knize.

„Snažte se naplňovat mysl lidí kolem sebe krásnými, hodnotnými, ušlechtilými myšlenkami. Zasévejte do jejich mysli radost, přátelství, spokojenost. To, co jste zaseli, budete i sklízet ve styku s nimi.“

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

4.1 Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem praktické části je identifikovat a popsat stěžejní stresové faktory vycházející z profese učitelky MŠ.

Z hlavního cíle tedy vyplývají **dílčí výzkumné cíle** praktické části:

- zjistit, jak délka praxe učitelů mateřské školy ovlivní míru prožívání stresu,
- zjistit, jak míra stresu u učitelů mateřské školy bude souviset s osobnostními a profesními charakteristikami,
- zjistit, jak se liší prožívání a vnímání stresu u učitelů mateřských škol z hlediska jejich pracovní pozice,
- zjistit, zda učitelé mateřské školy využívají prostředky duševní hygieny
- zjistit, které stresové faktory učitelé mateřské školy vnímají nejintenzivněji.

4.2 Stanovení výzkumných otázek a hypotéz

Hlavní výzkumná otázka má za úkol zjistit: Jak pedagogičtí pracovníci v mateřské škole vnímají pracovní stres?

Výzkumná otázka 1: Jak ovlivní míru prožívání stresu délka praxe učitelů v mateřské škole?

H₁: Míra prožívání stresu statisticky významně souvisí s délkou praxe u učitelů v mateřské škole.

Výzkumná otázka 2: Jak se liší vnímání a prožívání stresu u učitelek na vedoucí pozici a učitelek řadových v mateřské škole?

H₂: Učitelky mateřské školy na vedoucí pozici prožívají stres častěji než na pozici řadové učitelky.

H₃: Učitelky mateřské školy na vedoucí pozici vnímají stres intenzivněji než na pozici řadové učitelky.

Výzkumná otázka 3: Jak míra stresu souvisí s osobnostními a profesními charakteristikami u učitelů mateřské školy?

H₄: Míra stresu u učitelů mateřské školy bude záviset na biologickém věku.

H₅: Míra stresu u učitelů mateřské školy bude záviset na stupni jejich dosaženého vzdělání.

Výzkumná otázka 4: Jaké prostředky duševní hygieny využívají učitelé mateřské školy?

Výzkumná otázka 5: Jaké stresové faktory vnímají učitelé v mateřské škole nejintenzivněji?

4.3 Popis zkoumaného souboru

Pro dotazníkové šetření byly vybrány učitelky z mateřských škol ve Zlínském kraji, které jsme kontaktovali přes paní ředitelky osobně nebo prostřednictvím motivujícího dopisu přes email. Žádali jsme o možnost zrealizovat výzkum v jejich mateřské škole. Největší problém se získáváním respondentů byl ten, že ředitelky neodpovídaly na naši žádost prostřednictvím motivujícího dopisu skrz email. Proto jsme následně zvolili formu osobní, kdy jsme obešli 20 mateřských škol a snažili jsme se navázat bližší kontakt. Uspěli jsme u 12 mateřských škol, nezapojené mateřské školy se nechtěly účastnit z časového důvodu a mnoha práce. Způsob výběru byl tedy **dostupný**.

Tabulka 1. Zastoupení respondentů dle pracovních pozic v MŠ

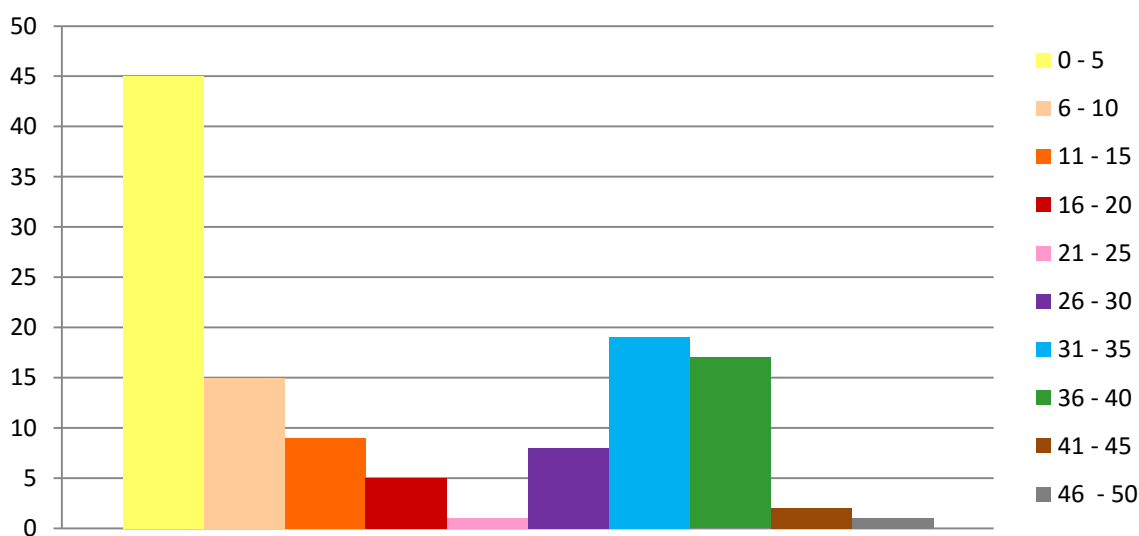
Pracovní pozice	Četnost <i>n</i>	Relativní četnost %
Učitelka	109	89
Ředitelka/vedoucí	13	11
Celkem	122	100

Výše uvedená tabulka 1 nám ukazuje, že celkem bylo **122** odpovídajících respondentů, z toho pozici řadových učitelek tvořilo **109 respondentů**, což je **89 %**. Pozici vedoucí zaujímal **13 respondentů**, což je **11 %**. Můžeme tedy říct, že dotazník vyplňovali respondenti převážně na pozici řadové učitelky.

Tabulka 2. Zastoupení učitelek dle věku

Věk učitelek	Četnost <i>n</i>	Relativní četnost %
20 – 30 let	35	28,7
31 – 40 let	27	22,1
41 – 50 let	15	12,3
51 – 60 let	43	35,2
61 – 70 let	2	1,6

Věk respondentů byl od **21 let** do **69 let**, průměrný věk respondentů byl **42 let**. Z tabulky 2 můžeme vyčíst, že nejvíce zastoupenou skupinou respondentů byli učitelé ve věku 50 – 60 let a nejméně ve věku 60 – 70 let, což se dalo předpokládat.



Graf 1. Délka praxe u učitelů v MŠ

Délka praxe v MŠ se u učitelů pohybuje v rozpětí od 1 roku do 50 let. Nejvíce zastoupena je skupina respondentů v délce praxe od **0 – 5 let** v MŠ a nejméně se pohybují dvě kategorie, a to jsou 21 - 25 let praxe a 46 – 50 let. Průměrná délka praxe u učitelů v MŠ je **17,5 let**.

4.4 Výzkumná metoda a průběh sběru dat

Při výzkumu stresových faktorů učitelek mateřských škol byl proveden kvantitativní výzkum. Vlastní realizace výzkumného šetření byla provedena prostřednictvím dotazníku.

Gavora (2010, s. 121) definuje dotazník jako „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Můžeme jím získávat velké množství informací při malé investici času.“

V měsíci prosinci proběhla pilotáž v MŠ Pastelková, kde učitelkám byla formou rozhovoru kladena otázka: „Co na Vás ve Vaší profesi působí nejvíce stresově?“. Při tvorbě dotazníku jsme se motivovali literárními publikacemi vztahujícími se k problematice výzkumného šetření a také na základě zjištění z pilotáže. Vytvořili jsme dotazník tak, aby byl v souladu se stanovenými výzkumnými cíli a otázkami.

Na začátku měsíce ledna bylo vybráno 6 učitelek z MŠ Kroměříž, které se na předvýzkumu dobrovolně podílely. Byla jim dána první verze dotazníku, kterou vyplnily a připomínkovaly. Na základě jejich připomínek byl dotazník poupraven do finální verze. Dotazníky byly vytisknuty a osobně předány ve školských zařízeních v půlce měsíce ledna.

K mému výzkumnému šetření byl tedy vytvořen dotazník o 23 položkách, který se skládá z motivačního oslovení respondentů, kde je naznačen záměr šetření a ujištění o anonymitě při poskytnutí informací. Dále je rozdělen do 3 okruhů. První okruh zahrnuje položky 1 – 6, ve kterých zjišťujeme základní informace o respondentovi, jako je pohlaví, věk, délka praxe, stupeň pedagogického vzdělání atd. Druhý okruh dotazníku je zaměřen na orientační zjištění osobnostních charakteristik respondentů dle Eysencka a jeho vybraných položek z dotazníku EPQ – R a IVE zaměřených na impulsivitu, neurotizmus a extroverzi, tuto část tvoří otázky 7 – 12. Poslední okruh, do kterého spadají otázky 13 – 23, je zaměřen na samostatné stresové faktory učitelek mateřské školy.

Do mateřských škol ve Zlínském kraji jsme rozdali více jak 160 dotazníků, které byly určeny ředitelkám, vedoucím a učitelkám. Vráceno bylo 125 dotazníků a z toho musely být 3 dotazníky vyřazeny, a to z důvodu chybného vyplnění či vynechání odpovědi na danou otázku.

4.5 Metody analýzy dat

Veškerá data z dotazníku byla přepsána do elektronické datové matice v programu MS Excel. Údaje vycházející z jednotlivých položek dotazníku jsme zaznamenali do tabulek nebo grafů a stručně popsali, co vyjadřují.

Pro ověřování hypotéz jsme použili **Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, Studentův t-Test a Pearsonův koeficient korelace**. Pro ověření statistických hypotéz jsme vždy stanovili nulovou a alternativní hypotézu. Nulová hypotéza (H_0) tvrdí, že mezi pozorovanými jevy není vztah, na druhou stranu hypotéza alternativní nám uvádí, že mezi pozorovanými jevy vztah je (Chráska, 2007).

Pearsonův koeficient korelace jsme počítali za pomoci programu Statistica. Nejdříve jsme vypočítali r_p a porovnali s nabytou hodnotou, která může být od -1 do +1. Poté bylo nutné udělat test statistické významnosti, zda vypočítaná hodnota korelačního koeficientu je natolik vysoká, abychom mohli hovořit o statistické významnosti, ke které jsem použila testové kritérium t (Chráska, 2007).

U Testu nezávislosti pro kontingenční tabulku jsme nejdříve vytvořili tabulku, kde jsme zapsali výsledky získané z dotazníku. Jelikož u jednoho případu více než 20% polí kontingenční tabulky byly očekávané četnosti menší než 5, museli jsme provést redukci počtu polí, abychom zvýšili četnost, a splnili tak podmínky pro použití testu nezávislosti chí-kvadrát.

Studentův t-Test jsme počítali za pomoci programu Statistica. Nejdříve jsme vypočítali nestranný odhad rozptylu obou skupin. Poté jsme vypočítali směrodatnou odchylku, kterou potřebujeme k výpočtu vztahu t .

U všech hypotéz probíhalo testování na hladině významnosti $\alpha = 0,05$.

Míru extroverze nám určil součet položek 7, 12. Míru impulsivity nám určil součet položek 8, 9 a míru neurotismu nám určil součet položek 10, 11. Výsledek součtu položek nám poté říká, že 0 je nízká míra, 1 střední míra a 2 je vysoká míra osobnostní charakteristiky.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU – INTERPRETACE DAT

5.1 Vyhodnocení položek dotazníku

Položka č. 4 Jaký je Váš nejvyšší dosažený stupeň vzdělání?

Tabulka 3. Zastoupení učitelek dle vzdělání

Stupeň vzdělání	Četnost n	Relativní četnost %
Základní vzdělání	0	0
Středoškolské vzdělání	86	70,5
Vysokoškolské vzdělání	36	29,5

Dle očekávání se základní vzdělání nevyskytlo ani u jednoho respondenta. Ovšem jak můžeme vidět v tabulce 3, nejvíce zastoupenou skupinou jsou učitelé se středoškolským vzděláním, kteří tvoří více jak **70 %** ze 122 tázaných respondentů. Vysokoškolské vzdělání mělo více jak **29 %**.

Položka č. 5 Z kolika tříd se skládá Vaše mateřská škola?

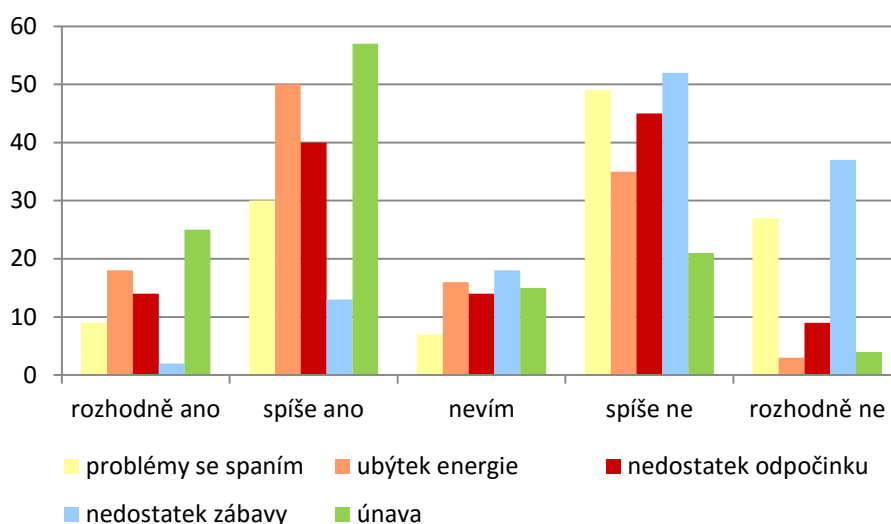
Tabulka 4. Počet tříd v MŠ

Počet tříd	Četnost n	Relativní četnost %
1	2	1,6
2	12	9,8
3	24	19,7
4	32	26,2
5	11	9,0
6	3	2,5
7	13	10,7
8	13	10,7
9	12	9,8

V tabulce 4 vidíme, že nejvíce učitelek, tj. **32** ze 122 dotazovaných učitelek, pracuje ve čtyřtřídní třídě mateřské školy. Vcelku dost byla zastoupena i třída trojtřídní, kterou zaznamenalo 24 tázaných. Nejméně jsou zastoupeny třídy jednotřídní **1,6 %** a šestitřídní **2,5 %**.

Položka č. 15 Posuďte, do jaké míry se u Vás projevují následující jevy.

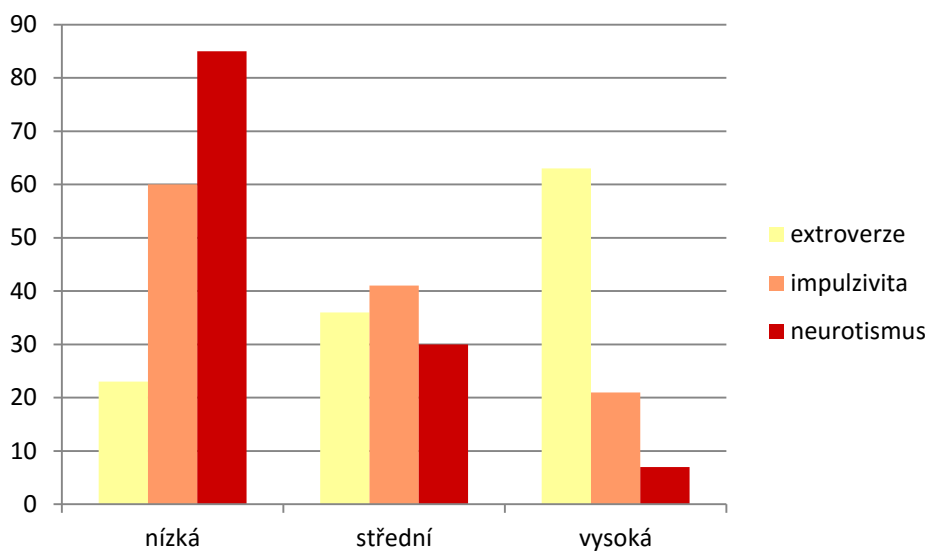
Z grafu můžeme vyčíst, že učitelé MŠ nejvíce trpí únavou, kterou zaznamenalo 82 respondentů (62,7%). Poté se ve velké většině u 68 respondentů projevují známky úbytku energie. S čím nemají respondenti problém, je nedostatek zábavy.



Graf 2. Míra projevujících se jevů

Položka č. 7 – č. 12 (otázky k položkám nalezneme v příloze P I)

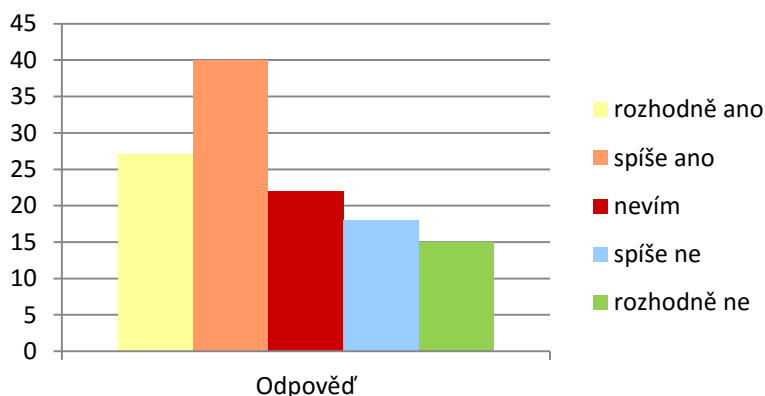
Na grafu můžeme vidět, že u učitelů mateřské školy se projevuje vysoká míra extroverze, tudíž musíme konstatovat, že respondenti tohoto typu nemají problém ukazovat se ve společnosti a nepatří k těm, kteří by se drželi stranou. Vidíme, že učitelé mateřské školy nepatří příliš k lidem neurotickým. Závěrem bychom řekli, že i impulsivita je u učitelů vcelku nízká.



Graf 3. Míra extroverze, impulsivity, neurotismu

Položka č. 17 Myslíte si, že stres vycházející z pozice vedoucí učitelky ovlivňuje práci s dětmi?

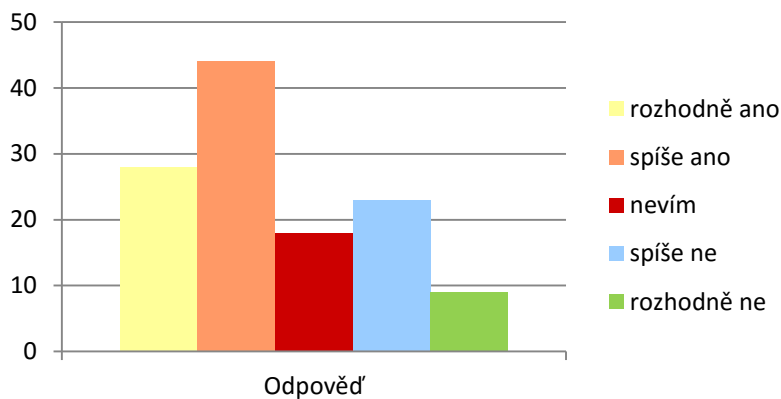
Na grafu můžeme vidět, že největší zastoupení tvoří učitelé, kteří se shodují na tom, že stres z pozice vedoucí učitelky ovlivňuje práci s dětmi, tj. **58,8 %** z dotazovaných učitelek. Zbytek dotazovaných učitelek, což je **45,2 %**, uvedlo, že neví nebo že stres z pozice vedoucí práci s dětmi nijak neovlivňuje.



Graf 4. Ovlivňování pozice vedoucí učitelky působením stresu při práci s dětmi

Položka č. 18 Zvyšuje podle Vašeho názoru délka praxe riziko vzniku syndromu vyhoření?

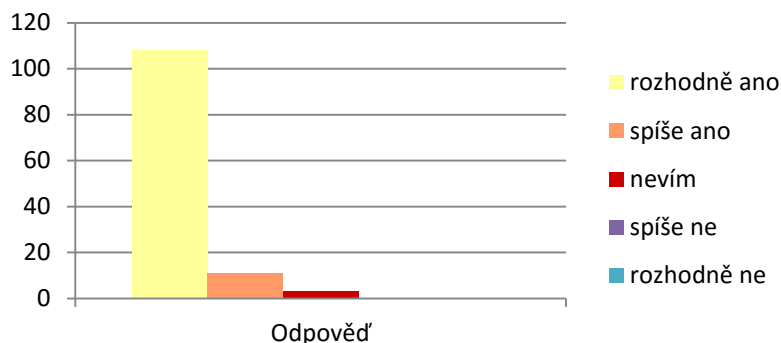
Na grafu vidíme, že učitelé si myslí, že délka praxe ovlivňuje vznik syndromu vyhoření, toto tvrzení si myslí **59,1 %** dotazovaných učitelek. **14,8 %** učitelek se k tomuto faktu vyjádřilo tvrzením, že neví. Zbýlých **26,3 %** si myslí, že délka praxe nijak zvlášť neovlivňuje vznik syndromu vyhoření.



Graf 5. Vznik syndromu vyhoření zvyšuje délka praxe učitelů

Položka č. 19 Slyšel/a jste někdy o pojmu duševní hygiena neboli psychohygiena?

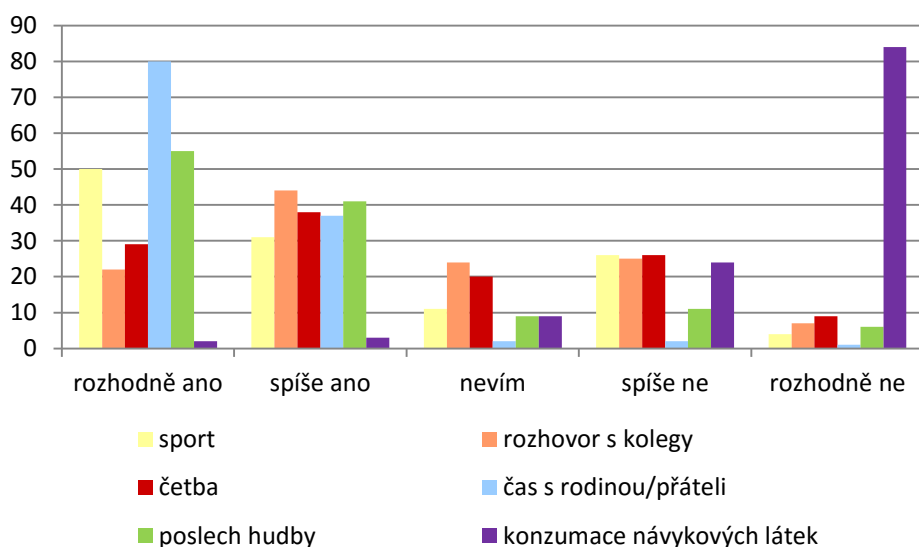
Tento graf nám jasně ukazuje to, že učitelé z **97,5 %** znají nebo slyšeli o pojmu duševní hygiena neboli psychohygiena.



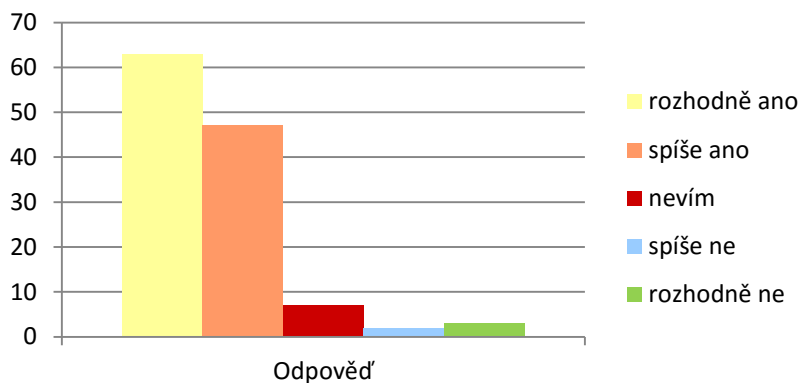
Graf 6. Znalost pojmu duševní hygieny u učitelů MŠ

Položka č. 22 Co Vám pomáhá se vyrovnat s akutním stresem?

Téměř všichni respondenti (117) se s akutním stresem vyrovnávají časem stráveným s rodinou a s přáteli. Poté je to hudba, která jim pomáhá se se stresem vyrovnat. Pouhých 5 respondentů uvedlo, že akutní stres řeší konzumací návykových látek, jako jsou alkohol, drogy apod.

**Graf 7.** Vyrovnání učitelů s akutním stresem**Položka č. 23** Přináší Vám vaše profese vnitřní naplnění a uspokojení?

Vidíme, že učitelům jejich profese přináší vnitřní naplnění a uspokojení, a to z **90,1 %**. Neutrální postoj k tomu mělo 5,1 % učitelů a zbylých 4,1 % se vyjádřilo tak, že jim to nic nepřináší.

**Graf 8.** Pocit vnitřního naplnění a uspokojení u učitele MŠ

5.2 Interpretace výsledků vzhledem k výzkumným otázkám

5.2.1 Výzkumná otázka 1: Jak ovlivní míru prožívání stresu délka praxe učitelů v mateřské škole?

H₁: Míra prožívání stresu statisticky významně souvisí s délkou praxe u učitelů v mateřské škole.

H₀: Míra prožívání stresu se statisticky neliší podle délky praxe učitelů v mateřské škole.

H_A: Míra prožívání stresu se statisticky bude lišit podle délky praxe učitelů v mateřské škole.

Zvolená hladina významnosti $\alpha = 0,05$

Výpočet: Pearsonův koeficient korelace

$$r_p = \frac{n \cdot \sum xy - \sum x \cdot \sum y}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2] \cdot [n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

$r_p = -0,106$

Vypočítaný koeficient korelace může nabývat hodnot z intervalu od -1 do $+1$. Hodnota 0 vypovídá o statistické nezávislosti obou proměnných, tudíž $+1$ (nebo -1) \rightarrow naprostá závislost proměnných; 1 (nebo -1) \rightarrow těsnější vztah mezi proměnnými.

Vypočítaný koeficient **$r_p = -0,106$** vypovídá o tom, že mezi mírou stresu a stupněm vzdělání u učitelů mateřské školy je **velmi slabá závislost**.

Nyní si otestujeme statistickou významnost, abychom zjistili, zda můžeme hovořit o statisticky významném vztahu.

$$t = \frac{r_p}{\sqrt{1 - r_p^2}} \cdot \sqrt{n - 2}$$

$t = -1,166$

Vypočítanou hodnotu testového kritéria musíme srovnat s kritickou hodnotou tohoto kritéria pro zvolenou hladinu významnosti a počet stupňů volnosti.

Vypočítáme ho následovně:

$$f = n - 2$$

$$f = 120$$

Jelikož počítáme s hladinou významnosti $\alpha = 0,05$ a vyšlo nám 120 stupňů volnosti, kritická hodnota je $t_{0,05}(120) = 1,984$

Hodnota testového kritéria je $t = -1,166$

Kritická hodnota testového kritéria je 1,984

Testové kritérium < Hodnota kritická

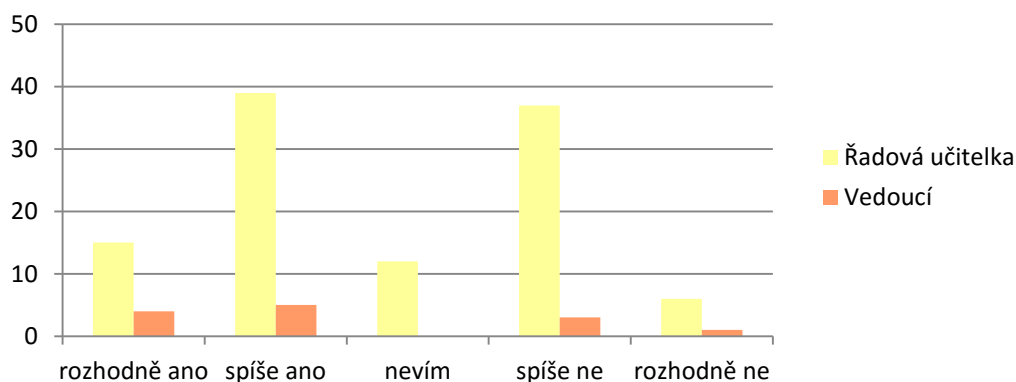
Přijímáme nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní, tudíž míra prožívání stresu není statisticky významná z hlediska délky praxe učitelů v mateřské škole.

5.2.2 Výzkumná otázka 2: Jak se liší vnímání a prožívání stresu u učitelek na vedoucí pozici a řadových učitelek v mateřské škole?

H₂: Učitelky mateřské školy na vedoucí pozici prožívají stres častěji než na pozici řadové učitelky.

H₀: Učitelky mateřské školy na vedoucí pozici nebudou prožívat stres častěji než na pozici řadové učitelky.

H_A: Učitelky mateřské školy na vedoucí pozici budou prožívat stres častěji než na pozici řadové učitelky.



Graf 9. Myslíte si, že ve své profesi často prožíváte stres?

Tabulka 5. Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

Pracovní pozice učitelky	Rozhodně souhlasím	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Rozhodně ne	Σ
Řadová	15 (16,98)	39 (39,31)	12 (10,72)	37 (35,73)	6 (6,25)	109
Vedoucí	4 (2,02)	5 (4,69)	0 (1,28)	3 (4,26)	1 (0,75)	13
Σ	19	44	12	40	7	122

V tomto případě nelze test nezávislosti chí-kvadrát použít, protože ve více jak 20 % polí kontingenční tabulky jsou očekávané četnosti menší než 5 a ve dvou případech je očekávaná četnost menší než 1.

Situaci budeme řešit tak, že zredukujeme počet polí a tím dosáhneme zvětšení četnosti.

Tabulka 6. Kontingenční tabulka vytvořená redukcí odpovědí respondentů

Pracovní pozice učitelky	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Σ
Řadová	54 (53,61)	12 (10,72)	43(41,9)	109
Vedoucí	9 (6,4)	0 (1,28)	4 (5,01)	13
Σ	60	12	47	122

Tabulka 7. Testové kritérium χ^2 pro kontingenční tabulku

Pracovní pozice učitelky	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Σ
Řadová	0,003	0,153	0,029	109
Vedoucí	1,056	1,280	0,204	13

Hodnota testového kritéria chí-kvadrát je $\chi^2 = 2,725$

Kritická hodnota testového kritéria je 5,991

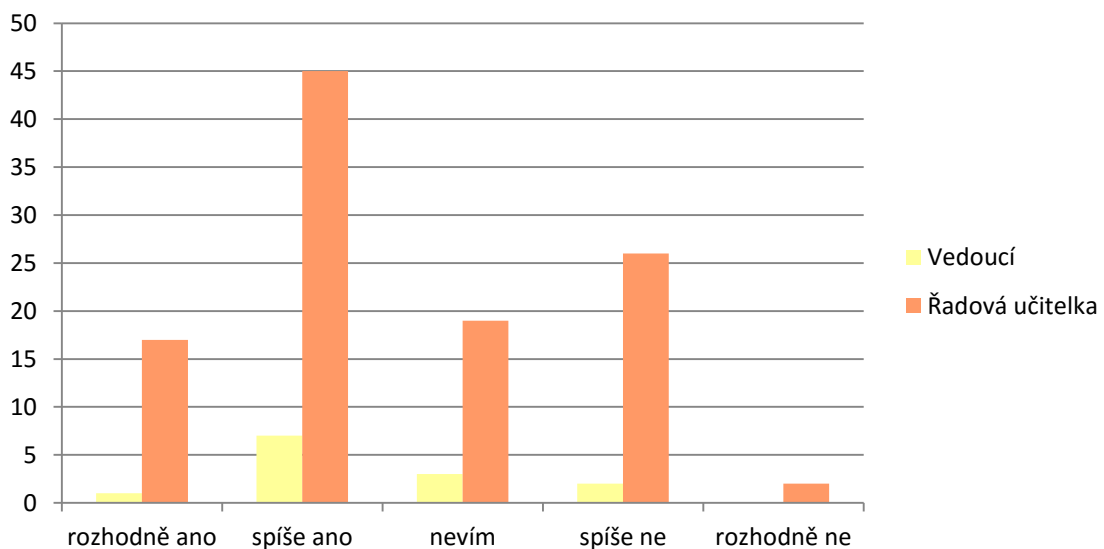
Testové kritérium < Kritická hodnota

Nelze odmítnout nulovou hypotézu. Nebylo prokázáno, že vedoucí učitelka prožívá stres častěji než učitelka řadová.

H₃: Učitelky mateřské školy na vedoucí pozici vnímají stres intenzivněji než na pozici řadové učitelky.

H₀: Učitelky mateřské školy na vedoucí pozici nebudou vnímat stres intenzivněji než na pozici řadové učitelky.

H_A: Učitelky mateřské školy na vedoucí pozici budou prožívat stres intenzivněji než na pozici řadové učitelky.



Graf 10. Vnímáte velmi intenzivně stresové situace?

Tabulka 8. Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

Pracovní pozice učitelky	Rozhodně souhlasím	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Rozhodně ne	Σ
Řadová	17 (16,08)	45 (46,46)	19 (19,66)	26 (25,02)	2 (1,79)	109
Vedoucí	1 (1,92)	7 (5,54)	3 (2,32)	2 (2,98)	0 (0,21)	13
Σ	18	52	22	28	2	122

V tomto případě nelze test nezávislosti chí-kvadrát použít, protože ve více jak 20 % polí kontingenční tabulky jsou očekávané četnosti menší než 5 a ve dvou případech je očekávaná četnost menší než 1.

Situaci budeme řešit tak, že zredukujeme počet polí a tím dosáhneme zvětšení četnosti.

Tabulka 9. Kontingenční tabulka vytvořená redukcí odpovědí respondentů

Pracovní pozice učitelky	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Σ
Řadová	62 (62,54)	19 (19,66)	28 (26,80)	109
Vedoucí	8 (7,46)	3 (2,34)	2 (3,2)	13
Σ	70	22	30	122

Provedenou úpravou kontingenční tabulky jsme bohužel nedosáhli toho, aby očekávané četnosti měly dostatečně velké hodnoty, a tím nemůžeme realizovat test nezávislosti chí-kvadrát.

Přesto lze z tabulky vyčíst, že žádná z uvedených skupin neprožívá stres ve větší míře. Vidíme, že mezi učitelkou vedoucí a řadovou nejsou významné rozdíly. Obě skupiny se shodně přiklánějí k odpovědi „spíše ano“, že ve své profesi stres vnímají intenzivně.

Nemůžeme tedy odmítnout nulovou hypotézu.

5.2.3 Výzkumná otázka 3: Jak míra stresu souvisí s osobnostními a profesními charakteristikami u učitelů mateřské školy?

H₄: Míra stresu u učitelů mateřské školy bude záviset na biologickém věku.

H₀: Míra stresu u učitelů mateřské školy nebude záviset na biologickém věku.

H_A: Míra stresu u učitelů mateřské školy bude záviset na biologickém věku.

Zvolená hladina významnosti $\alpha = 0,05$

Výpočet: Pearsonův koeficient korelace

$$r_p = \frac{n \cdot \sum xy - \sum x \cdot \sum y}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2] \cdot [n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

$r_p = -0,186$

Vypočítaný koeficient korelace může nabývat hodnot z intervalu od -1 do $+1$. Hodnota 0 vypovídá o statistické nezávislosti obou proměnných, tudíž $+1$ (nebo -1) \rightarrow naprostá závislost proměnných; 1 (nebo -1) \rightarrow těsnější vztah mezi proměnnými.

Vypočítaný koeficient $r_p = -0,186$ vypovídá o tom, že mezi mírou stresu a biologickým věkem učitelů mateřské školy je **velmi slabá závislost**.

Nyní si otestujeme statistickou významnost, abychom zjistili, zda můžeme hovořit o statisticky významném vztahu.

$$t = \frac{r_p}{\sqrt{1 - r_p^2}} \cdot \sqrt{n - 2}$$

$t = -2,070$

Vypočítanou hodnotu testového kritéria musíme srovnat s kritickou hodnotou tohoto kritéria pro zvolenou hladinu významnosti a počet stupňů volnosti.

Vypočítáme ho následovně:

$$f = n - 2$$

$$f = 120$$

Jelikož počítáme s hladinou významnosti $\alpha = 0,05$ a vyšlo nám 120 stupňů volnosti, kritická hodnota je $t_{0,05}(120) = 1,984$

Hodnota testového kritéria je $t = -2,070$

Kritická hodnota testového kritéria je 1,984

Testové kritérium < Hodnota kritická

Přijímáme nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní, tudíž míra stresu u učitelů mateřské školy není statisticky významná v závislosti na biologickém věku.

H₅: Míra stresu u učitelů mateřské školy bude záviset na stupni jejich dosaženého vzdělání.

H₀: Míra stresu učitelek mateřské školy nebude závislá na stupni jejich dosaženého vzdělání.

H_A: Míra stresu učitelek mateřské školy bude závislá na stupni jejich dosaženého vzdělání.

Zvolená hladina významnosti $\alpha = 0,05$

Výpočet: Studentův t- test

Nejdříve musíme vypočítat nestranný odhad rozptylu v obou skupinách (středoškolsky vzdělané učitelky x vysokoškolsky vzdělané učitelky), který vypočítáme následovně:

$$s^2 = \frac{1}{n_1 + n_2 - 2} \left[\sum (x_{1i} - \bar{x}_1)^2 + \sum (x_{2j} - \bar{x}_2)^2 \right]$$

$$s^2 = 1,118$$

Vypočítali jsme nestranný odhad rozptylu a nyní můžeme vypočítat směrodatnou odchylku dle vzorce:

$$s = \sqrt{s^2}$$

$$s = 1,058$$

Nyní si ověříme nulovou hypotézu dle vztahu:

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{s} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

$$t = -0,286$$

Nyní srovnáme vypočítanou hodnotu t s kritickou hodnotou testového kritéria, kde v našem případě zvolená hladina významnosti je $\alpha = 0,05$ a počet stupňů volnosti u Studentova t -testu vypočítáme na základě tohoto vztahu:

$$f = n_1 + n_2 - 2$$

V našem případě je $f = 86 + 36 - 2 = 120$

Kritická hodnota Studentova t pro 120 stupňů volnosti a hladinu významnosti 0,05 je $t_{0,05}(120) = 1,984$

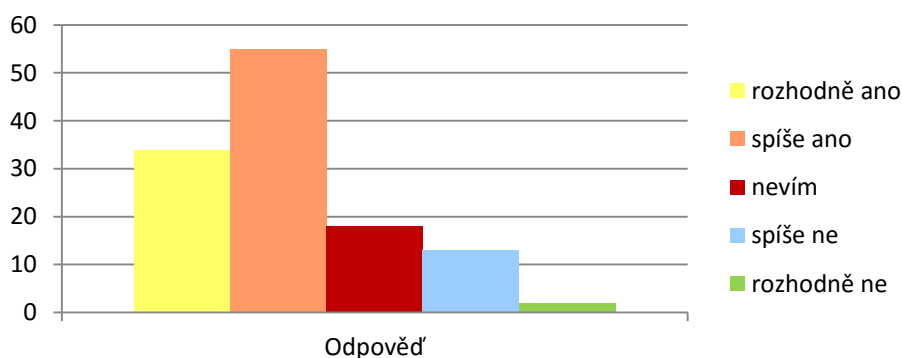
Hodnota testového kritéria je $t = -0,286$

Kritická hodnota testového kritéria je 1,984

Testové kritérium < Hodnota kritická

Přijímáme nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní, tudíž mezi mírou stresu a stupněm dosaženého vzdělání učitelů mateřské školy nebudou statisticky významné rozdíly.

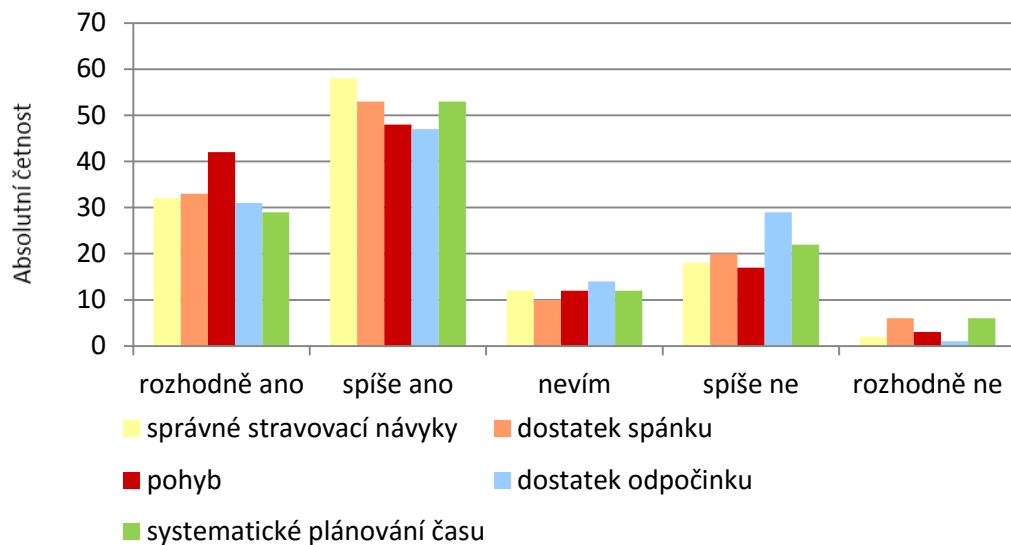
5.2.4 Výzkumná otázka 4: Jaké prostředky duševní hygieny využívají učitelé mateřské školy?



Graf 11. Uplatňování duševní hygieny u učitelů MŠ

Graf nám ukazuje, že **73%** odpovídajících respondentů neboli učitelek uplatňují duševní hygienu. Respondenti, kteří nevědí, jestli uplatňují duševní hygienu, tvoří **14,8%**. Zbýlých **12,3%** uvedlo, že duševní hygienu neuplatňují.

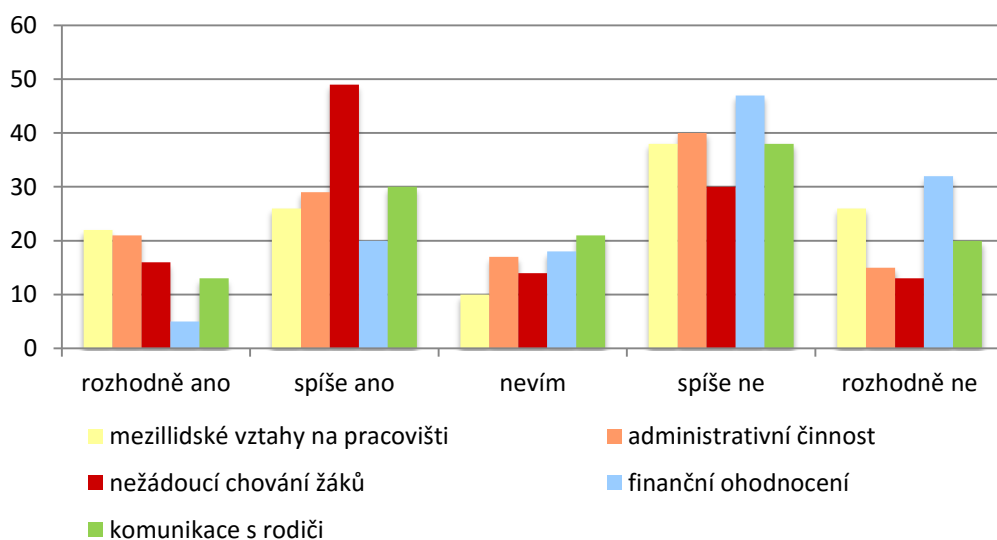
Nyní si na grafu ukážeme, které prostředky duševní hygieny učitelé mateřské školy využívají z dlouhodobého hlediska



Graf 12. Péče o duševní hygienu

Na grafu můžeme vidět, že většina respondentů dodržuje zásady zdravého způsobu života z dlouhodobého hlediska. Jen minimum respondentů nedbá na svou duševní hygienu. Nejvíce se u respondentů vyskytují správné stravovací návyky a dostatek pohybu.

5.2.5 Výzkumná otázka 5: Jaké stresové faktory vnímají učitelé v mateřské škole nejintenzivněji?



Graf 13. Faktory stresu učitelů MŠ

Graf nám ukazuje, že za nejintenzivnější zdroj stresu učitelé považují nežádoucí chování žáků, což je **53,3 %**. K dalšímu často vyskytujícímu se stresovému faktoru u učitelů v mateřské škole patří administrativní činnost, která měla zastoupení v **41,0 %**. Poté se jako další zdroj stresu jeví mezilidské vztahy na pracovišti. K nejméně uváděným zdrojům stresu patřila komunikace s rodiči a finanční ohodnocení.

6 SHRNU TÍ A DOPORU ČENÍ PRO PRA XI

Výzkumné šetření proběhlo v půlce měsíce ledna 2016 v mateřských školách Zlínského kraje. Dotazníky byly rozdány všem učitelkám, které byly v době výzkumu přítomny. Metodou výzkumného šetření byl dotazník s pětistupňovou škálou (rozhodně ano, spíše ano, nevím, spíše ne, rozhodně ne).

Bylo stanoveno celkem pět výzkumných otázek, z toho jsme tři ověřovali na základě předem stanovených hypotéz.

Výzkumná otázka 1: Jak ovlivní míru prožívání stresu délka praxe učitelů v mateřské škole?

H₁: Míra prožívání stresu statisticky významně souvisí s délkou praxe u učitelů v mateřské škole. **Tato hypotéza nebyla prokázána.** Nebyly zjištěny žádné statisticky významné rozdíly mezi prožíváním stresu z hlediska délky praxe učitelek v mateřské škole.

Výzkumná otázka 2: Jak se liší vnímání a prožívání stresu u učitelek na vedoucí pozici a řadových učitelek v mateřské škole?

H₂: Učitelky mateřské školy na vedoucí pozici prožívají stres častěji než na pozici řadové učitelky. **Tato hypotéza nebyla prokázána.** Nebyly zjištěny žádné významné rozdíly v častějším vnímání stresu mezi vedoucími učitelkami a učitelkami řadovými.

H₃: Učitelky mateřské školy na vedoucí pozici vnímají stres intenzivněji než na pozici řadové učitelky. **Tato hypotéza nebyla prokázána.** Nebyly zjištěny žádné významné rozdíly v intenzitě vnímání stresu mezi vedoucími učitelkami a učitelkami řadovými.

Výzkumná otázka 3: Jak míra stresu souvisí s osobnostními a profesními charakteristikami u učitelů mateřské školy?

H₄: Míra stresu u učitelů mateřské školy bude záviset na biologickém věku. **Tato hypotéza nebyla prokázána.** Nebyly zjištěny žádné statisticky významné rozdíly mezi mírou stresu a biologickým věkem u učitelů mateřské školy.

H₅: Míra stresu u učitelů mateřské školy bude záviset na stupni jejich dosaženého vzdělání. **Tato hypotéza nebyla prokázána.** Nebyly zjištěny žádné statisticky významné rozdíly mezi mírou stresu a stupněm vzdělání u učitelů mateřské školy.

Dalšími dvěma výzkumnými otázkami jsme zjišťovali, jaké prostředky duševní hygieny učitelé v mateřské škole využívají a které stresové faktory vnímají nejintenzivněji. Duševní

hygienu využívá většina dotazovaných učitelek a nejvíce ji uplatňují formou dodržování správných stravovacích návyků a dostatečným pohybem. Z hlediska stresových faktorů se nám nejvíce vyskytlo, že nejintenzivněji vnímají právě nežádoucí chování ze strany žáků. K nejméně vnímaným faktorům patří komunikace s rodiči a finanční ohodnocení.

Také bychom rádi zmínili, že po realizaci výzkumu můžeme říci, že na většinu učitelů v mateřské škole působí stres ať už ve velké míře, či minimálně a ne všichni s tímto faktorem umějí pracovat. I já sama se více zaměřím na správné zásady duševní hygieny, abych tomuto jevu uměla čelit. Proto bychom se měli všichni nad tímto faktem zamyslet a snažit se eliminovat vznik tohoto nežádoucího jevu v naší profesi.

Závěrem bychom doporučili, aby se všechny učitelky mateřské školy zajímaly více o své psychické a fyzické zdraví, aby nedocházelo ke vzniku stresu. Akutní stres není tak ohrožující, dá se říci, že je přirozený na rozdíl od stresu dlouhodobého, který může vést právě až k syndromu vyhoření. Je důležité, aby si učitelky, které intenzivněji prožívají stresové situace, našly vhodný způsob k odreagování a nemusí se to týkat pouze těch, které tento jev pocítují (např. různá cvičení – jóga, pilates, atd). Všechny učitelky by měly vědět, na koho se obrátit v případě problému, či o jakou literaturu se mají opřít. Bylo by také přínosné, kdyby si mateřské školy vytvořily preventivní programy proti vzniku stresu. V neposlední řadě by mělo být toto téma více medializované a diskutované v naší společnosti, abychom uměli předcházet všem příčinám stresu.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývá stresovými faktory u učitelek v mateřské škole. Hlavním cílem celé práce bylo analyzovat stresové faktory, které souvisejí s profesí učitelů v mateřské škole, charakterizovat základní teorie stresu se zaměřením na učitelský stres a v rámci výzkumu identifikovat a popsat stěžejní stresové faktory, které vycházejí z profese učitelky mateřské školy.

Hlavního výzkumného cíle bylo dosaženo splněním dílčích výzkumných cílů:

- zjistit, jak délka praxe učitelů mateřské školy ovlivní míru prožívání stresu,
- zjistit, jak míra stresu u učitelů mateřské školy bude souviset s osobnostními a profesními charakteristikami,
- zjistit, jak se liší prožívání a vnímání stresu u učitelů mateřských škol z hlediska jejich pracovní pozice,
- zjistit, zda učitelé mateřské školy využívají prostředky duševní hygieny,
- zjistit, které stresové faktory učitelé mateřské školy vnímají nejintenzivněji.

Na základě získaných výsledků můžeme formulovat následující závěry. Míra prožívání stresu nesouvisí s délkou praxe, s biologickým věkem ani stupněm vzdělání u učitelek mateřské školy. Je také zajímavé to, že míra a prožívání stresu nesouvisí ani s pracovní pozicí, ať už pozicí vedoucí učitelky nebo učitelky řadové. Nejvíce mě překvapilo zjištění, že největším stresovým faktorem působícím na učitelky mateřské školy je právě chování dětí. Dalším vyplývajícím závěrem je, že duševní hygienu uplatňuje opravdu velká většina dotazovaných učitelek. Dle výsledku si učitelky umějí najít vhodný prostředek duševní hygieny.

Zpracování bakalářské práce nám poskytlo náhled do teorie z hlubšího pohledu a pomohlo nám tak pochopit, co lidé ve stresu pocítují a co potřebují k prevenci. Do budoucna bychom doporučili výzkum v rámci kvalitativního šetření, aby se zjistilo, jak hluboko stres učitelky ovlivňuje v jejich profesi a samostatné práci s dětmi. Bakalářská práce bude poskytnuta k nahlédnutí všem mateřským školám, které se do tohoto výzkumu zapojily.

Závěrem je důležité uvést, že výrazným limitem výzkumného šetření byl nepříliš početný vzorek. Vzhledem k jeho velikosti i složení nelze výzkumný soubor označit za reprezentativní vzorek, proto zjištění prezentovaná v této práci je třeba chápat pouze ve vztahu k našim respondentům. Téma by si jistě zasloužilo důkladnější sondu do problematiky, která by odhalila další důležitá zjištění.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BARTŮŇKOVÁ, Staša, 2010. *Stres a jeho mechanismy*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1874-6.
- [2] BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ a Dominika STOLINSKÁ, 2014. *Učitel - aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4033-0.
- [3] BUCHWALD, Petra, 2013. *Stres ve škole a jak ho zvládnout*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0159-3.
- [4] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [5] DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ, 2009. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2863-6.
- [6] FOLKMAN, S., LAZARUS, R. S., GRUEN, R. J., DELONGIS, A., 1986. Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 3, s. 571 – 579.
- [7] FONTANA, David, 2003. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 80-7178-626-8.
- [8] FREUDENBERGER, Herbert J a Geraldine RICHELSON, 1980. *Burn-out: the high cost of high achievement*. 1st ed., Anchor Press ed. Garden City, N.Y.: Anchor Press. ISBN 0385156642.
- [9] GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vyd. 2. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
- [10] HOLEČEK, Václav, 2014. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3704-1.
- [11] HŘEBÍČKOVÁ, Martina a Tomáš URBÁNEK, 2001. *Big five: NEO pětifaktorový osobnostní inventář*. Praha: Testcentrum. ISBN 80-86471-06-3.
- [12] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [13] JANÍKOVÁ, Marcela, 2009. *Základy školní pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-183-6.

- [14] JOSHI, Vinay, 2007. *Stres a zdraví*. Praha: Portál. Rádci pro zdraví. ISBN 978-80-7367-211-9.
- [15] KLIMENT, Pavel, 2014. *Zvládací (copingové) odpovědi v pomáhajících profesích*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4206-8.
- [16] KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 1998. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada. Psycho. ISBN 80-7169-551-3.
- [17] KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 1994. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-121-6.
- [18] KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2003. *Psychologie zdraví*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 80-7178-774-4.
- [19] KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2012. *Hořet, ale nevyhořet*. Vyd. 2. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství. ISBN 978-80-7195-573-3.
- [20] LAZARUS, R. S. (1991). *Emotion and Adaptation*. London: Oxford University Press.
- [21] LAZARUS, R. S, 1996. *Psychological stress and coping proces*. New York: McGraw-Hill.
- [22] MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978- 80-262-0174-8.
- [23] MÍČEK, Libor, 1984. *Duševní hygiena*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- [24] MLČÁK, Zdeněk, 2011. *Psychologie zdraví a nemoci*. Vyd. 2. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7368-951-3.
- [25] PAULÍK, Karel, 2010. *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2959-6.
- [26] PRIEß, Mirriam, 2015. *Jak zvládnout syndrom vyhoření: najděte cestu zpátky k sobě*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5394-2.
- [27] STOCK, Christian, 2010. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3553-5.
- [28] Stresové reakce, poruchy přizpůsobení, 2014. In: *Národní informační centrum pro mládež* [online]. [cit. 2016-04-18]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/stresove-reakce-poruchy-prizpusobeni>

- [29] SVETLÍKOVÁ, Jana, Miron ZELINA a Eva FÜLÖPOVÁ, 2014. *Edukačné hry v celoživotnom vzdelávaní učiteľov stredných odborných škôl*. Brno: Tribun EU. Librix.sk. ISBN 978-80-263-0846-1.
- [30] SYSLOVÁ, Zora, 2013. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4309-7.
- [31] ŠMELOVÁ, Eva, 2006. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1373-6.
- [32] ŠOLCOVÁ, I., LUKAVSKÝ, J., GREENGLASS, E., 2006. *Dotazník proaktivního zvládnání životních nároků*. *Československá psychologie*, 50, 148 – 161.
- [33] Učitelka mateřské školy: povolání nebo poslání, 2016. *Informatorium 3-8*. Kolektiv učitelek MŠ ze středních a severních Čech. Praha: Portál, **22**(3), s. 6 - 7. ISSN 1210-7506.
- [34] VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-082-4.
- [35] VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0841-3.
- [36] VRÁNA, Stanislav, 1947. *Česká mateřská škola do nového údobí*. Brno: Ústřední učitelské nakladatelství a knihkupectví, s. 41.
- [37] ZEMAN, Vladimír, Libor, MÍČEK, 1997. *Učitel a stres*. Opava: Vade Mecum. ISBN 80-8604-125-5.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Et al. A kolektiv.

n Celková četnost všech hodnot.

Σ Suma.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Délka praxe u učitelů v MŠ	37
Graf 2. Míra projevujících se jevů	41
Graf 3. Míra extroverze, impulsivity, neurotismu	42
Graf 4. Ovlivňování pozice vedoucí učitelky působením stresu při práci s dětmi	42
Graf 5. Vznik syndromu vyhoření zvyšuje délka praxe učitelů.....	43
Graf 6. Znalost pojmu duševní hygieny u učitelů MŠ	43
Graf 7. Vyrovnání učitelů s akutním stresem	44
Graf 8. Pocit vnitřního naplnění a uspokojení u učitele MŠ.....	44
Graf 9. Myslíte si, že ve své profesi často prožíváte stres?	46
Graf 10. Vnímáte velmi intenzivně stresové situace?	48
Graf 11. Uplatňování duševní hygieny u učitelů MŠ	52
Graf 12. Péče o duševní hygienu	53
Graf 13. Faktory stresu učitelů MŠ.....	53

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Zastoupení respondentů dle pracovních pozic v MŠ.....	36
Tabulka 2. Zastoupení učitelek dle věku	37
Tabulka 3. Zastoupení učitelek dle vzdělání	40
Tabulka 4. Počet tříd v MŠ.....	40
Tabulka 5. Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku.....	47
Tabulka 6. Kontingenční tabulka vytvořená redukcí odpovědí respondentů	47
Tabulka 7. Testové kritérium χ^2 pro kontingenční tabulku	47
Tabulka 8. Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku.....	49
Tabulka 9. Kontingenční tabulka vytvořená redukcí odpovědí respondentů	49

SEZNAM PŘÍLOH

P I Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den,

Jmenuji se Alžběta Gazdová a jsem studentkou 3. ročníku Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Tento dotazník bude sloužit jako praktická část mé bakalářské práce s názvem *Stresové faktory v práci učitelky mateřské školy*. Dotazníky budou vyhodnocovány anonymně a použity pouze pro účely této bakalářské práce.

Prosím Vás o vyplnění dotazníku, který Vám zabere nejvíce 15 minut.

Předem Vám děkuji za Váš čas k vyplnění mého dotazníku.

Zakroužkujte nebo doplňte Vámi vybranou odpověď.

1. Jste

- a. Žena
- b. Muž

2. Kolik je Vám let? _____ let

3. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe v mateřské škole? _____ let

4. Jaký je Váš nejvyšší dosažený stupeň vzdělání?

- a. základní vzdělání
- b. středoškolské vzdělání
- c. vysokoškolské vzdělání

5. Z kolika tříd se skládá Vaše mateřská škola? Doplňte _____.

6. Jaké je Vaše pracovní zařazení v mateřské škole?

- a. řadový/á učitel/ka
- b. vedoucí

V následujících otázkách odpovězte pouze ANO nebo NE. Správnou odpověď zakroužkujte.

7. Chodíte rád často do společnosti?

- a. ANO
- b. NE

8. Jednáte a mluvíte obvykle bez velkého rozmyšlení?

- a. ANO
- b. NE

9. Jste zvyklí si všechno důkladně promyslet, dříve než něco uděláte?

- a. ANO
- b. NE

10. Střídají se u Vás často dobrá a špatná nálada?

- a. ANO
- b. NE

11. Urazíte se lehko, když lidé projevují nespokojenost s Vámi nebo s prací, kterou děláte?

- a. ANO
- b. NE

12. Máte při společenských příležitostech sklon držet se stranou?

- a. ANO
- b. NE

V následujících tvrzeních vyznačte kroužkem míru svého souhlasu na škále 1 – 5.

(1 – rozhodně ano, 2 - spíše ano, 3 – nevím, 4 – spíše ne, 5 – rozhodně ne)

13. Myslíte si, že ve své profesi často prožíváte stres?

1 2 3 4 5

14. Vnímáte velmi intenzivně stresové situace?

1 2 3 4 5

15. Posuďte, do jaké míry se u Vás projevují následující jevy.

- | | | | | | |
|-------------------------|---|---|---|---|---|
| a. problémy se spaním | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b. úbytek energie | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c. nedostatek odpočinku | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d. nedostatek zábavy | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e. únava | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

16. Co považujete za nejintenzivnější zdroj Vašeho stresu? (na volná místa můžete dopsat další zdroje stresu podle vlastního uvážení)

- | | | | | | |
|------------------------------------|---|---|---|---|---|
| a. mezilidské vztahy na pracovišti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b. administrativní činnost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c. nežádoucí chování žáků | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d. finanční ohodnocení | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e. komunikaci s rodiči | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f. _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g. _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h. _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

17. Myslíte si, že stres vycházející z pozice vedoucí učitelky ovlivňuje práci s dětmi?

1 2 3 4 5

18. Zvyšuje podle Vašeho názoru délka praxe riziko vzniku syndromu vyhoření?

1 2 3 4 5

19. Slyšel/a jste někdy o pojmu duševní hygiena neboli psychohygiena?

1 2 3 4 5

20. Uplatňujete prostředky duševní hygieny?

1 2 3 4 5

21. Z dlouhodobého hlediska, jak pečujete o svou duševní hygienu? V případě potřeby můžete doplnit další způsoby.

- | | | | | | |
|----------------------------------|---|---|---|---|---|
| a. správnými stravovacími návyky | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b. dostatkem spánku | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c. pohybem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d. dostatkem odpočinku | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e. systematickým plánováním času | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f. _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g. _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h. _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

22. Co Vám pomáhá se vyrovnat s akutním stresem?

- | | | | | | |
|-----------------------------------|---|---|---|---|---|
| a. sport | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b. rozhovor s kolegy | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c. četba | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d. čas strávený s rodinou/přáteli | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e. poslech hudby | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f. konzumace návykových látek | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

23. Přináší Vám vaše profese vnitřní naplnění a uspokojení?

1 2 3 4 5