

# Resilience učitelek mateřských škol

Bc. Simona Fryštická

---

Diplomová práce  
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

# Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2019/2020

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Simona Fryštická**  
Osobní číslo: **H180063**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **Kombinovaná**  
Téma práce: **Resilience učitelek mateřských škol**

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti teorie resilience, osobnosti učitele a předškolního vzdělávání.  
Příprava metodiky výzkumné části.  
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.  
Zpracování, vyhodnocení dat a jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, shrnutí a jejich možné doporučení pro praxi.

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

### Seznam doporučené literatury:

HENNIG, Claudius. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Překlad Jitka VRÁTILOVÁ. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 99 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-093-6  
CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 9788024753263  
MÍČEK, Libor a Vladimír ZEMAN. *Učitel a stres*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1992. Věda do kapsy, sv. 3. ISBN 80-210-0521-1.  
ŘEHULKA, Evžen. *Zdraví – učitelé – škola*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8254-0.  
SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4309-7.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Zuzana Hrnčířiková, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

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



---

Mgr. Libor Marek, Ph.D.  
děkan

---

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 8. ledna 2020

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 5.6.2020

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 nesystematicky zveřejňuje elektronicky, diplomová, bakalářská a magisterská práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledky obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářská a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení 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 za zveřejněné práce požítovat na své náklady výpisy, optiky nebo rozmnoženiny.*

(3) *Plátní, 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 školská či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vyrobené 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). *Odpirá-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 užit 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 přihlíží k větší výdělku dosaženému školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá resiliencí učitelek v mateřských školách. Teoretická část diplomové práce se skládá ze tří kapitol. V první kapitole vymezujeme pojem resilience, zaměříme se na faktory, které ji ovlivňují a také se zaměříme na stres, který je s resiliencí úzce spojen. Druhá kapitola se zabývá osobností učitele, jeho kompetencemi a psychickými projevy. Ve třetí kapitole se věnujeme pracovní zátěži a všemu s ní spojené. V praktické části se pokusíme zjistit míru resilience u učitelek v běžných mateřských školách a v mateřských školách s integrovanými dětmi.

Klíčová slova: resilience, psychická odolnost, učitelka mateřské školy

## **ABSTRACT**

The diploma thesis deals with the resilience of teachers in kindergartens. The theoretical part of diploma consists of three chapters. In the first chapter we define the concept of resilience, we focus in the factors that affect it and we also focus in stress, which is closely related to resilience. The second chapter deals with the teacher's personality, his competency and psychological manifestations. In the third chapter we deal with the workload and everything connected with it. In the practical part we will try to find out the degree of resilience of teachers in current kindergartens and in kindergartens with integrated children.

Keywords: resilience, psychical hardness, kindergartener

Své poděkování bych chtěla věnovat paní PhDr. Zuzaně Hrnčířkové Ph.D. za odborné vedení a pomoc při psaní této diplomové práce. Rovněž děkuji všem účastníkům výzkumu, kteří mi byli ochotni věnovat svůj čas. V neposlední řadě děkuji rodině a příteli za pochopení, pomoc i podporu.

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

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 RESILIENCE</b> .....	<b>12</b>
1.1 RESILIENCE JEDINCE.....	13
1.2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ RESILIENCI.....	17
1.2.1 Protektivní faktory resilience .....	17
1.2.2 Rizikové faktory resilience .....	19
1.2.3 Stres jako faktor resilience.....	20
1.3 PRACOVNÍ ZÁTĚŽ .....	23
1.4 ROZVOJ PSYCHICKÉ ODOLNOSTI.....	25
<b>2 OSOBNOST UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE</b> .....	<b>27</b>
2.1 PROFESE A PROFESNÍ ROLE UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	31
2.2 UČITELSKÁ PROFESE A LEGISLATIVA.....	35
2.3 PSYCHICKÁ ODOLNOST UČITELE .....	36
<b>3 PRACOVNÍ ZÁTĚŽ UČITELŮ</b> .....	<b>38</b>
3.1 DŮSLEDKY PRACOVNÍ ZÁTĚŽE UČITELŮ .....	40
3.2 JAK ZVÝŠIT PSYCHICKOU ODOLNOST U UČITELEK MATEŘSKÝCH ŠKOL.....	43
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>52</b>
<b>4 VÝZKUM</b> .....	<b>53</b>
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	53
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY .....	54
4.5 ANALÝZA A ZPRACOVÁNÍ DAT .....	56
<b>5 VÝSLEDKY A INTERPRETACE DAT</b> .....	<b>59</b>
5.1 PSYCHOMETRICKÁ ANALÝZA .....	59
5.2 SHRnutí VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	80
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>83</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>86</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>92</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>93</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>94</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>95</b>



## ÚVOD

Práce v mateřské škole je na psychiku pedagoga bezpochyby velice náročná. Lidé pracující v tomto sektoru plní svou práci určité poslání. Poslání vychovávat a vzdělávat budoucí generace. Důvodů, proč si zvolili právě tuto profesi je určitě mnoho, ale jistě je často jedním z nich láska k lidem, přesněji k dětem. Není tedy k podivu, že si tuto profesi volí stále častěji ženy, které v sobě mají mateřské pudy od přírody. Společností je na tuto profesi pohlíženo různě. Často se i v dnešní době setkáme s názorem, že se jedná o velice jednoduchou náplň práce, kdy si paní učitelky uvaří kávu a jejich úkolem je na děti pouze dohlížet. Opak je ale pravdou. Děti je neustále potřeba vychovávat a vést, a to v jakékoli situaci, byť se třeba jedná o řízenou hru. V mateřské škole totiž děti dostanou první možnost setkat se s kolektivem stejně starých dětí, a hlavně poprvé opustí svou rodinu na poměrně delší dobu. Základy a zkušenosti, které se dítěti zde dostanou, jsou tedy opravdu velice důležité pro jeho budoucí vývoj.

Pedagogové by se tedy skutečně měli starat o své zdraví, a to jak už to fyzické, tak psychické. Je důležité, aby dbali na svou duševní hygienu a smysluplné využití svého volného času, aby mohli v práci vykonávat stoprocentní výkon. Je na ně vyvíjen tlak z více stran, což je mnohdy pro širokou veřejnost neviditelné. Právě tomuto tématu se autorka věnuje ve své práci. Psychická odolnost pedagogů je totiž velice křehká a je nutné s ní zacházet maximálně opatrně. Záleží na ní totiž zdraví a fungování samotných učitelů, také spokojenost a výchova dětí a v neposlední řadě také chod celého zařízení.

Diplomová práce se věnuje tématu resilience učitelek v mateřských školách. Cílem práce je tedy popsat resilienci a zjistit, jestli mají vybrané faktory u učitelek v mateřské škole vliv na míru jejich resilience. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Cílem teoretické práce je popsat termín resilience (psychická odolnost) u učitelek mateřských škol. Rovněž si práce klade za cíl popsat vše, co se resilience týká a s čím je spojena, jedná se například o stresové a zátěžové situace. Dále se práce zaměřuje na popis profese učitele v mateřské škole.

Cílem praktické části práce je zjistit míru resilience u učitelek mateřských škol a dále zjistit, jak se liší celková míra resilience u učitelek v běžných typech mateřských škol a učitelek a z mateřských škol s integrovanými dětmi. Práce dále zjišťuje závislost resilience na více faktorech, například věku učitelů či počtu dětí ve třídě.

První kapitola teoretické části práce se zabývá samotným tématem psychické odolnosti neboli resilience. Dále jsou v práci představeny faktory, které resilienci ovlivňují,

a to jak ty pozitivní, tak také negativní či rizikové. Za důležité považuje autorka také propojení s tématem resilience a zaměstnání obecně. Jedná se převážně o nepřiměřené pracovní nároky, které jsou na zaměstnance kladeny a co vše mohou způsobit. Dalším důležitým faktorem při popisu problematiky resilience je stres. Právě ve stresových situacích totiž člověk pozná, jak moc je či není psychicky odolný. Nutno říct, že pro každého je stresová situace jiná a má jinou intenzitu. Rovněž tedy prožívání těchto situací je téměř vždy odlišné. Proto neexistuje univerzální model při řešení stresových situací.

Druhá kapitola teoretické části práce je zaměřena na samotnou profesi učitele v mateřské škole, jako je třeba náplň práce dnešního pedagoga v mateřské škole, která je s psychickou odolností více než přímo propojená. Představíme si rovněž typy učitelů a jejich styl edukace, kde se některý typ může zdát psychicky odolnější než jiný. V dnešní době je velké množství možností pro trávení volného času, kde si psychika člověka může odpočinout a rovněž je široké spektrum odborníků, kteří mohou tyto situace řešit. Jedná se například o preventivní návštěvy psychologů, terapeutů nebo jiných poradců při řešení pracovního stresu či nepřiměřených pracovních nároků. Není žádnou ostudou nebo selháním navštěvovat podobná zařízení a nechat si v určitých ohledech poradit dříve, než bude na prevenci pozdě.

V praktické části tato diplomová práce obsahuje dotazníkové šetření, které obsahuje dotazník „Conor – Davidson Resilience Scale“ pro zjištění právě oné resilience u pedagogů. Šetření bylo provedeno u učitelek mateřských škol a zkoumaný vzorek zahrnuje jak běžné mateřské školy, tak také ty, kde jsou integrovány děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Učitelky obou typů mateřských škol obdržely stejný dotazník, jehož reliabilita byla ověřena pomocí metody Cronbachovo alfa.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 RESILIENCE

První kapitola definuje pojem resilience (psychická odolnost). Kapitola pojednává o důležitosti resilience v běžném životě, popisuje, jak se resilience utváří a jak je možné ji dále rozvíjet. V podkapitolách budou popsány protektivní a rizikové faktory, které resilienci výrazně ovlivňují. Dále se zaměřuje na vysvětlení pojmů stres a zátěž, které jsou s odolností velice úzce spojeny. Podstatnou část této kapitoly tvoří také podkapitola o pracovním stresu, pod který spadá také stres učitelek v mateřských školách.

*„Resilience u dospělých bývá definována jako univerzální schopnost, která umožňuje osobě, skupině či společnosti předejít, minimalizovat či překonat poškozující dopad/důsledky nepřízní či protivenství“ (Green, 2002 in Šolcová, 2002, s.53).*

I když se definice psychologické odolnosti u různých autorů liší, z výše uvedeného se rozumí, že za resilienci považujeme psychickou odolnost, díky které se člověk dokáže lépe vypořádat s určitou životní situací. Jedná se převážně o takové situace, kdy se člověk musí přizpůsobit životním změnám nebo negativním událostem, které mohou být často pro jedince stresující. Právě v těchto chvílích bývá na člověka vyvíjen tlak, na který se musí adaptovat, aby bylo předcházeno negativním následkům na jedince samotného. Resilience tedy není přímo rys osobnosti, ale můžeme ji zpozorovat právě v chování, jednání a při řešení problémů. Lze ji rozvíjet a trénovat v průběhu života, proto se její vývoj nikdy nedá považovat za ukončený (Šolcová, 2009, s.11).

Při běžných životních situacích, kterým jsme prakticky denně vystavováni, totiž není potřeba zvláštní adaptace, abychom se dokázali s danou věcí vypořádat, a proto o odolnosti u daného jedince mluvíme teprve tehdy, je-li vystaven působení určitého stresoru (Paulík, 2017, s.156).

Díky resilienci jedinec dokáže pružně reagovat na vše, co ho v životě potká a nedovolí, aby jej problémové situace položily na dno. Jedinec si často ani neuvědomuje, co se v něm skrývá a jak je schopný tyto situace řešit. Někdy je člověk přesvědčen, že by nějakou situaci neustál a zhroutil se, ale když to doopravdy nastane a on je vystaven působení určitému stresoru, bývá často silnější, než by si vůbec pomyslel. Skutečnost, že lidé musí být vystaveni zátěžovým situacím, aby zjistili svou odolnost a sílu, je přinejmenším velikým paradoxem. Ve většině případů jsou ale resilientní jedinci odolnější a lépe snáší různé stresory už během celého života (Šolcová, 2009, s.55).

Často si pod pojmem psychicky odolní lidé velice mylně představíme necitlivou osobu, která není příliš prosociálně založena. Opak je ale pravdou. Tito jedinci jsou stejně citliví

a dané situace se jich dotknou stejně jako všech ostatních. Rozdíl je právě v rychlém a adekvátním přizpůsobení se daným změnám či podmínkám, což má mnohdy za následek i vyřešení situace „s chladnou hlavou“ (Slezáčková, 2012, s.18).

Psychická odolnost se podle Jonese a Moorhouse (2010, s.22) opírá o čtyři důležité body:

- **Schopnost nepanikařit ve stresových situacích**-jedná se většinou o stres akutního typu, který způsobí určitý podnět či spouštěč a odezní po jeho vyřešení. Často z něj ale může vzniknout stres chronický, který se vyznačuje životem v neustálém napětí a tím má velice nepříznivý vliv na lidské zdraví.
- **Schopnost zdravého sebevědomí**-je velice důležité si věřit a získat tím pocit jistoty, že jsme schopni zvládat i náročné situace.
- **Schopnost využívání pozitivní motivace**-zdroje motivace mohou být vnitřní či vnější a fungují jako velice silný hnací motor, díky kterému se lidé neustále posouvají dopředu.
- **Schopnost soustředit se na to důležité**-občas je potřeba si uvědomit, zdali svou energii neinvestujeme do zbytečných a nepodstatných věcí, které odvádí naši pozornost od těch skutečně důležitých. Tyto informace nelze zobecnit, protože je zcela přirozené, že se priority každého jedince mohou lišit.

## 1.1 Resilience jedince

Jako jednoduché vysvětlení pojmu psychická odolnost se hodí příklad s gumou nebo inteligentní plastelínou. Když ji člověk zmáčkne, za chvíli se vrátí do své původní podoby. A přesně takhle by měla v ideálním případě psychická odolnost jedince fungovat s tím, že návrat do původní podoby daného jedince ještě více zocelí. A právě na psychickou odolnost jedince má vliv hned několik faktorů. Základ dostává každý člověk od své matky, a to již v průběhu těhotenství. Psychická pohoda matky a její celkový zdravý přístup k těhotenství bude mít veliký vliv na psychické zdraví jejího dítěte, proto by se tento stav neměl nikdy zlehčovat, jelikož může mít veliký vliv na budoucí vývoj daného dítěte. Nesmíme opomenout genetickou výbavu, kterou už ale změnit ani ovlivnit nemůžeme. Každá osobnost má také svůj specifický temperament, kterým se rozumí soubor individuálních a charakteristických vlastností, které jsou téměř neměnné nebo jen z velmi malé části ovlivnitelné výchovou v rodině. Právě temperament má z velké části za následek to, jak se jedinec chová nebo jak prožívá či reaguje. V neposlední řadě má velice zásadní postavení

v budování odolnosti jedince samotná výchova a vztah rodičů k dítěti. Bezpochyby nejdůležitější je vytvoření správného pouta mezi dítětem a matkou. Mělo by k němu dojít nejlépe v prvních sedmi měsících života dítěte a jakékoli narušení tohoto vztahu může mít vážné následky v budoucnu (Hoskovcová, Suchochlebová, 2009, s.21).

Podle Hoskovcové a Suchochlebové (2009, s.32) se psychická odolnost utváří v dětství na základě čtyřech bodů:

- **Kontrola nad situací**-dítě by nemělo být vyloučeno z rodinných záležitostí jen kvůli jeho nízkého věku. Je důležité, aby se cítilo v rodině potřebné a aby měl i jeho názor patřičnou váhu.
- **Porozumění situaci**-již s malým dítětem je potřeba mluvit o věcech, které se kolem něj dějí a které se ho dotýkají. Určitě se musí brát ohled na věk dítěte a nezatěžovat ho složitými termíny, kterému by nemuselo ani rozumět.
- **Smysl činností**-„Proč? Protože jsem to řekla“ tento přístup k jedinci opravdu není výchovně v pořádku. Převážně děti jsou neustále plné otázek a svým činnostem chtějí porozumět. Je tedy důležité si najít čas a dětem sdělit skutečný smysl toho, co a proč děláme.
- **Pocit úspěchu**-činnosti dítěte je potřeba náležitě ocenit, aby mělo neustále potřebu pokračovat a vidělo v činnostech smysl. Pochvala je pro jedince důležitá v každém věku a v tom dětském dvojnásob.

I když je právě dětství považováno za ten nejdůležitější pilíř v budování odolnosti jedince, ani v dospívání se nesmí důležitost formování jedincovi odolnosti opomenout. Zatímco v dětství byl jedinec nejvíce ovlivňován rodinou, v dospívání je tomu přirozeně jinak. Svou hlavní roli nyní dostávají vrstevnické skupiny. Ty mají u jedince primární funkci na utváření jeho vlastní identity, a tedy i odolnosti. Proto je opravdu zásadní, do jaké skupiny se dostane, protože ta může způsobit i vážné negativní následky, které mohou jedincovu odolnost negativně narušit. Což už ale častokrát nebývá v kompetenci dospělého. Adolescent v sobě často řeší vnitřní boje a také touhu postarat se sám o sebe. Už v tomto období je na jedince vyvíjen určitý tlak ze strany společnosti a jeho odolnost je často právě nejvíce zkoušena. Ať už jde o různé nabídky trávení volného času jako je například konzumace alkoholu či jiná riziková chování nebo například o jejich touhu po vztazích. Mohou se tedy objevit v situaci, kdy řeší, jestli se zachovat rozumně, nebo tak, aby ho vrstevníci přijali mezi sebe. V tento moment už toho rodiče příliš nezmůžou, proto je důležité, aby měl jedinec svou odolnost již zdravě vybudovanou. Dospělí by tedy neměli

zapomínat ani na své adolescentní děti, protože je často potřebují víc, než si myslí. V závislosti na všech emocionálních změnách jsou v tomto období převážně odolnější chlapci než dívky (Štefková, Dolejš, 2016).

Z historie resilience víme, že její vývoj je úzce spojen s vývojem psychopatologie. Ta se zabývá psychickými problémy jedince, jejich diagnostikou, léčbou a prevencí. Aby mohly být problémy jedince řešeny, je potřeba je nejprve diagnostikovat a přijít na jejich příčiny. Další vývoj v oblasti resilience přišel s rozvojem pozitivní psychologie a to mezi 20. a 21. stoletím. Jedná se o psychologický směr, který ze všech pocitů a emocí upřednostňuje ty pozitivní a příjemné. Například radost, smích, lásku a naději v ostatní i v sebe sama. Právě v tomto období se psychologové začali věnovat dětem, kteří prožívají těžké chvíle z důvodu složité životní situace. M. Rutter (in Šolcová, 2009, s.8) se vzhledem k těmto dětem začal věnovat ochranným faktorům a pozitivnímu prožívání, aby svou životní situaci dokázaly lépe zvládat. V této době tedy vznikají první zmínky o ochranných faktorech důležitých pro lidský vývoj. Proto se resilience v dětském věku a v adolescenci řadí mezi nejvíce probírané oblasti. Naopak o resilienci v dospělém věku příliš publikací nenalezneme. Zaměříme-li se na resilienci u dětí, rozhodně je potřeba zmínit dětského psychologa Z. Matějčka, který byl v tomhle oboru specialista a odborník. Jeho výzkum byl zaměřen na děti z dětských domovů a jejich schopnost prožívání a vnímání negativních životních změn. Přesněji jde o to, jak se dítě s negativní emocí vyrovná a hlavně, jestli je organismus schopen se vrátit zpět do původní podoby, aniž by jej negativně nebo naopak pozitivně ovlivnil. Pozitivní vliv na jedince může být například takový, že jedinec se stane do budoucna silnější a využije tak negativní zkušenost k vlastnímu rozvoji. Při odbornějším zkoumání resilience jsou známy tři nejdůležitější okruhy. V prvním okruhu se ještě nehovořilo o resilienci jako takové, ale v souvislosti se stresem, který byl zkoumán mnohem dříve. Práce se stresem je s psychickou odolností úzce spojena, proto se v těchto studiích začala objevovat jako osobnostní rys právě při práci se stresem. V další fázi se objevily studie o negativním působení dlouhodobého stresu na psychický i fyzický stav jedince a rovněž první snahy začít tyto problémy pořádně řešit. Automaticky se přešlo do fáze poslední, která se zabývala důsledky působení stresorů, a hlavně odstranění těch negativních, které by mohly nepříznivě ovlivnit zdraví a psychiku jedince. Právě tady vznikl samotný termín resilience, který doposud nebyl přímo pojmenován a označoval se termínem odolnost nebo vnitřní síla. Se správným označením se řada autorů začala věnovat studiem tohoto fenoménu a vznikají tak o resilienci první odborné teorie (Šolcová, 2009, s.8).



## 1.2 Faktory ovlivňující resilienci

Jedná se o skutečně jedinečný pojem, protože faktory, které resilienci ovlivňují, jsou u každého jedince jiné. To, co u jednoho může vyvolat obrannou reakci a tím tedy zvýšit psychickou odolnost daného jedince, u druhého může působit zcela odlišně. Je to způsobeno odlišnou povahou, charakterem a rovněž také prožíváním. Je ale pravdou, že má-li se u jedince zvýšit jeho odolnost, musí se v jeho životě objevit i nepříznivé životní situace, na které je potřeba se příslušně adaptovat. Skutečná odolnost se totiž pozná jedině v krizových situacích. Pokud se o nich mluví pouze teoreticky, může jedinec získat dojem, že by situaci nezvládl, ale jakmile nastane, dokáže se s ní vypořádat a naopak. To ale nepůjde bez přítomnosti určitých pozitivních zdrojů, ať už vnitřních či vnějších. Lze tedy přepokládat, že resilience je nestálá a proměnlivá v čase i v různých situacích. Určitou výhodou ale je, že s resiliencí lze pracovat a její míra se tak postupem času může zvětšit. K tomuto účelu se využívají různé techniky a doporučení, ale mnohdy se odolnost jedince zvýší s věkem nebo jeho praxí (Hoskovcová, 2006, s.12).

### 1.2.1 Protektivní faktory resilience

Jde o soubor ochranných faktorů nebo skutečností, které jedince posouvají kupředu. Pomáhají vypořádat se s danou situací a mnohdy ji dokonce promění v pozitivum či důležitou zkušenost. Jejich podstata tkví ve více zdrojích, které má jedinec k dispozici, proto mohou být pro každého z nás zcela odlišné (Šolcová, 2009, s.29).

Na vývoji odolnosti jedince se podílejí také osobnostní specifika. Jedná se o vrozené či získané vlastnosti, díky nimž je schopný adekvátně reagovat. Určitou výhodou zde mají jedinci s temperamentem, který jim usnadní snadnější přizpůsobení na nové podmínky. Ale i tak je schopnost „obrátit to špatné v něco dobrého“ občas velice náročná. Není totiž pravdou, že resilientní jedinci neprožívají a necítí emoce tolik, jako ostatní. Můžou cítit zcela totožné pocity jako ostatní, pouze s tím rozdílem, že se jim daří na danou věc lépe reagovat a taky s ní pracovat. Svou nezastupitelnou roli v psychické odolnosti jedince mají bezesporu také sociální vztahy a jeho vnější okolí. Člověk je tvorem společenským, tudíž je naprosto přirozené, že ani těžkosti nechce prožívat sám. Když má kolem sebe utvořené silné sociální vazby, na které se může spolehnout, cítí se odolnější a silnější čelit problémům, které ho v životě potkají. Tyto vazby se u nás formují již od útlého dětství, a to právě v rodině. Ta má nezastupitelnou roli pro budoucí život každého z nás. Pochází-li jedinec z nefunkční rodiny, má to bezpochyby negativní vliv na jeho psychiku a život ve společnosti nemusí vždy ustát.

Pozitivní faktory na úrovni rodiny jsou například dostatečné materiální a finanční prostředky, aby mohly být naplněny všechny potřeby dítěte i ostatních členů. Rodina by se dále měla vyznačovat silnou soudržností, schopností řešit společně i složité problémy, vzájemně se respektovat a dávat si tolik důležitou lásku, začlenit se do života společnosti a být v kontaktu se svým blízkým okolím. Rodiče by k dítěti měli správně přistupovat, aby mohlo dostatečně rozvíjet svou osobnost a individualitu a podstatnou roli v psychické odolnosti hraje také čistota domácnosti, její uspořádání a dostatek podnětů, které by dítě mohly rozvíjet a pozitivně na něj působit (Lacková, 2009 in Sobotková, 2007, s. 88).

Mezi nepřímé protektivní faktory patří pohybová aktivita. Je známo, že pohyb uvolňuje endorfiny, kterým se také přezdívá „hormony štěstí“. Může nás tedy zbavit stresujících myšlenek, přimět nás podívat se na daný problém z jiné perspektivy a dostat do stavu psychické pohody. Za zmínku rovněž stojí vliv domácího zvířete. Jejich pozitivní vliv na lidstvo je znám již z různých terapeutických programů, jako je například canisterapie. Lidem může zvíře nahradit chybějící prosociální vztahy s ostatními a jejich bezmezná láska je bezpochyby prospěšná nejen dětem, ale také dospělým. Také obec se stará o protektivitu svých občanů, a to třeba tím, že jim poskytuje adekvátní možnosti trávení volného času, jako jsou různé zájmové, kulturní nebo sportovní organizace či spolky. (Šolcová, 2009, s.35).

Podle Šolcové (2009, s.29) jsou známy tři funkce protektivních faktorů:

- **Protektivní model**-tento model pojednává o tom, že podstata resilience spočívá v interakci rizikových faktorů a zdrojů resilience, které má daný jedinec k dispozici. Tyto dvě složky na sebe patřičným způsobem reagují a dochází k jejich vzájemnému přizpůsobení.
- **Model kumulativního efektu**-zde je předpokládáno, že všechny resilientní faktory, které jsou přítomny, budou přímo působit na faktory rizika. Přesněji je budou kompenzovat a snižovat jejich negativní působení.
- **Model výzvy**-tento model vypovídá o tom, že člověk musí řešit a postavit se menším výzvám, úkolům či problémům, aby se stal odolnějším a tím pádem ho složitější problém nevyřadil ze hry. Pouze ten, koho již potkal určitý rizikový faktor na menší úrovni, je schopen se postavit většímu riziku, aniž by jej to nějak výrazně ohrozilo.

Svůj zdroj resilience nachází také v situačních aspektech či zkušenostech, které se nasbírají v průběhu života z jich prožitých situací. Je přirozené, že člověk jinak reaguje na situace zcela nové a doposud nepoznané než na ty, které už párkrát zažil. Člověk nebývá dopředu upozorněn na to, že se v jeho životě něco změní. Je postaven před nepříjemnou

situaci či problém a měl by umět adekvátně reagovat. A právě soubor těchto protektivních kompetencí slouží k tomu, aby danou situaci obrátil ve svůj prospěch a posunul tak jeho odolnost o kus dále. Z výše zmíněných zdrojů rovněž vyplývá, že podstatnou roli může hrát také věk. Nelze ale říct, že čím je člověk starší, tím bude odolnější. Jedná se tedy o individuální zdroj, který může na každého působit i zcela opačným způsobem (Šolcová, 2009, s.36).

Resilience bývá často zaměňována za pozitivní přístup k životu. A právě tímto jevem se zabývala B. L. Fredricksonová (2009). Tu zajímalo, jestli je určitá spojitost mezi pozitivně naladěným člověkem a člověkem psychicky odolným. Z jejího zkoumání vzešel fakt, že se nejedná o dva totožné pojmy, ale o pojmy, které od sebe nelze úplně rozdělit. Lidé, kteří jsou v životě naladěni pozitivně a vidí spíše světlé stránky všeho kolem sebe, mnohem lépe zvládají těžké životní situace a jsou tím pádem psychicky odolnější. Nelze říct, že by se jich těžké situace nedotýkaly, nebo by při nich necítili smutek nebo strach, ale dokážou se s tímto faktem mnohem lépe vyrovnat. Její zkoumání ale pokračovalo také na úrovni fyzického prožívání těžkostí a složitých situací. Lidem, kteří se výzkumu zúčastnili se totiž rozhodla měřit činnost srdeční aktivity. Tady se ukázalo, že psychicky odolnější jedinci již k samotnému zkoumání přistupovali s chladnější hlavou, a i když je výzkum a s ním spojené úkoly rozhodily, velmi rychle se s tímto pocitem dokázali vypořádat a mnohem lépe tak zvládali celkovou situaci. K potvrzení tohoto zjištění přispěli také výzkumníci, kteří se rozhodli použít vyšetření magnetickou rezonancí, kde se tyto informace pouze potvrdily. Psychicky odolní lidé berou život takový, jaký je. Netrápí se zbytečně myšlenkami na budoucnost, která by mohla nějak špatně dopadnout, a naopak si říkají, že nikdy nic není ztraceno. Nesrovnávejme ale odolné jedince s naivními. Jejich uvědomění je totiž stejné jako u jedinců s menší odolností, ale zkrátka tyto věci jinak prožívají. Samozřejmě i zde platí, že s pozitivním myšlením a přístupem k životu, se to nesmí přehánět (Slezáčková, 2012, s.49).

### 1.2.2 Rizikové faktory resilience

Opakem faktorů ochranných jsou faktory rizikové, které odolnost jedince výrazně snižují či narušují. Tato rizika mohou negativně ohrozit jedincovo zdraví, postavení ve společnosti a studijní či pracovní výkony. Začneme-li od dětství, mohou takováto rizika vznikat již velice brzy, a to z rodinného prostředí dítěte. Ať už například rizikovým způsobem života rodičů (alkoholismus, užívání drog...) nebo nevhodným výchovným stylem (odmítání dítěte, týrání psychické či fyzické nebo přílišný dogmatismus...), nevytvořením základního pouta mezi rodičem a dítětem nebo úplným rozpadem rodiny.

Rodiny se ale mimo těchto vnitřních faktorů dotýkají ty vnější (rodinná konstelace), což může být chudoba, která má opravdu velice zásadní vliv, jelikož se odráží nejen ve finančních a materiálních nedostatcích, ale zásadně se prolíná do postavení jedince v dané společnosti, jako je například porovnávání se se spolužáky. Neméně důležitou složkou je rovněž individualita jedince. Nedostatečně odolní jedinci bývají kupříkladu ti, kteří příliš neovládají své vlastní impulzy, rádi vyhledávají nebezpečí nebo zkusí nové a nepoznané věci. V některých případech jde o hyperkinetické poruchy jako je například hyperaktivita nebo porucha pozornosti. Dále hraje svou roli nízká inteligence, sklony k násilnému chování nebo například nedostatečná schopnost řešit problémy. Jak již bylo uvedeno v protektivních faktorech, i zde hrají svou roli mezilidské vztahy a sociální prostředí. Za ty negativní mohou být považovány školní neúspěchy, které jsou pro budoucí vývoj jedince často zásadní. Nemusí se ale jednat pouze o nezvládnání nároků nebo nedostatek vědomostí, ale také o vliv či nevhodné působení spolužáků a vrstevníků, nepřijetí kolektivem nebo nevyhovující prostředky ze strany vyučujícího (Štefková, Dolejš, 2016).

### 1.2.3 Stres jako faktor resilience

Na začátek je potřeba vymezit samotný pojem „stres“. Do stresu se dostáváme tehdy, působí-li na náš organismus určitá zátěžová situace. Zátěž ale vnímá každý jedinec jinak. Co jeden jedinec označí jako zátěžovou situaci, druhý může zvládat naprosto s přehledem. Jedná se tedy rovněž o individuální reakce. Zátěž můžeme chápat tak, že jedinec musí řešit situace, pro jejichž vyřešení nemá dostatečné kompetence a schopnosti a tím pádem vzniká jakýsi nesoulad mezi požadavkem, který přichází z vnějšího prostředí a vnitřním rozpoložením člověka. Zpravidla se ale více setkáváme s pojmem stres, který je často používán nesprávně a bez hlubšího zamyšlení. Stres je stav, kdy na jedince působí zátěžové vlivy z vnějšího či vnitřního prostředí (může se jednat o určitá traumata, nemoci, zátěž fyzickou nebo psychickou atd.) a lidský organismus se s nimi musí patřičně vypořádat. Vypořádá se s nimi tím, že zmobilizuje všechny dostupné síly, které má daný jedinec k dispozici. To se projeví rovněž fyziologickými změnami organismu, a to ve třech fázích (Křivohlavý, 2003, s.13). Fáze změn organismu, které uvádí Křivohlavý (2003, s.19):

- **Fáze poplachu**-jedná se o stav, který je nečekaný a náhlý. Tím, že se naruší vnitřní struktura organismu, vznikne takzvané poplašné stadium. Organismus se začne bránit a tím v těle vyvolá určité změny.

- **Rezistenční fáze**-tato fáze je typická tím, že se organismus rozhodne proti narušení bojovat všemi dostupnými prostředky. Zde záleží na tom, jak je jedinec silný a odolný vůči stresovým podnětům.
- **Vyčerpávající fáze**-organismus nemá dostatek sil na boj s daným stresorem či zátěží a dochází tak k naprostému vyčerpání.

V životě se nesetkáváme pouze s jedním druhem stresu. Mezi nejznámější patří dělení na eustres a distres. **Eustres** je často označován jako „pozitivní stres“, který v životě pomáhá něčeho dosáhnout. Je spousta životních situací, před kterými se člověk cítí v napětí, očekávání a lehkém stresu, který je ale v dané situaci dokonce příjemný. Může být pokládán jako prostředek pro naplnění určitého cíle. Výsledek eustresu na jedince působí velice příjemnými pocity jako je uvolnění, radost a pocit uspokojení. Rovněž může pomáhat ke kvalitnějším a lepším výkonům v práci nebo osobním životě. Naproti tomu **distres** je označován jako stres škodlivý a nevídaný. Jeho spouštěčem jsou těžké životní situace nebo momenty, ve kterých se jedinec cítí bezradně a neví, co dál. Především jeho dlouhodobé působení může mít pro jedince vážné následky. Pod jeho vlivem se může objevovat iracionální chování způsobené strachem a neznámou situací a jeho důsledky často ovlivňují duševní i fyzické zdraví jedince. Dalším příkladem stresu je takzvaný **hyperstres**. Jedná se o druh stresu, který přichází nečekaně a ve skutečně vysoké míře. Jeho tlak na daného jedince je natolik vysoký, že se jej často nepodaří zdravě ustát a způsobí vážné zdravotní problémy s dlouhodobými následky nebo dokonce smrt. Naproti tomu **hypostres** je pomalu a postupně přicházející stres, na který je možno se dopředu připravit. Jeho zvládnutí není natolik problémové a často se obejde bez větších zásahů. Jeho jediné riziko tkví v tom, že se něj jedinec může dostávat poměrně delší dobu a tím tak způsobit určitý návyk organismu na stresové prostředí (Venglářová a kol., 2011, s. 49).

Na tentýž stres může reagovat každý jinak a zcela jiným způsobem. Reakce se mohou odvíjet od individuálních vlastností a schopností jedince, až po druhy stresu nebo typy stresorů. Při zcela nečekané stresové situaci, na kterou se nelze dopředu nijak připravit, hovoříme o **akutní reakci**. Jedinec bývá velice zasažen a paralizován onou skutečností a koncentruje veškeré své síly a pozornost na danou situaci. Bývá proto velice intenzivní, zejména na psychiku jedince. Zpravidla ale po pár dnech odezní a jedinec je schopen vrátit se do běžného života. Při **chronické reakci** na stres obvykle není nástup tak rychlý a intenzivní, ale zato je složitější se jí zbavit. Reakce způsobena dlouhodobým pracovním stresem nebo nezdravým životním stylem. Vysoké nebezpečí je převážně z důvodu ohrožení

zdravotního stavu jedince, ať už se jedná například o choroby spojené se srdeční činností nebo psychickým stavem jedince. V obou případech těchto reakcí závisí z veliké části na rozsahu a kvalitě psychické odolnosti daného jedince (Bartůňková, 2010, s.16).

Snad každý z nás se už někdy nacházel v situaci, která jej stresovala. Zvláště v dnešním uspěchaném světě lze tvrdit, že právě stres a psychická odolnost jdou spolu ruku v ruce. Organismus s nízkou mírou psychické odolnosti se se stresem neumí náležitě vypořádat, stres se tedy množí a zvětšuje a tím pádem může způsobit spoustu škody. Stres na nás ale nemá pouze negativní vliv. Existují další označení stresu a sice **jednorázový** a **dlouhodobý** stres. Jednorázový přichází náhle, ale často ve velké míře a je pro náš organismus někdy dokonce prospěšný. Aktivizují se totiž tolik potřebné senzory, které nám pomohou situaci vyřešit vlastními silami, přinutí naše tělo a mysl k „akci“ a my se tak stáváme mnohem odolnějšími. A právě tímto způsobem lze posilovat svou psychickou odolnost, která nám bude užitečná při stresu dlouhodobém. Ten už může pro náš organismus představovat větší stres a zátěž. Se stresovými situacemi se setkáváme prakticky denně a přesněji se jedná o reakci našeho organismu na určité stresory (podněty) přicházející z vnějšího, ale také z vnitřního prostředí. Právě učitelské povolání patří mezi jedno z nejvíce psychicky náročných a stresujících. Stresorem totiž může mít svůj původ například ve vztahu s ostatními lidmi, a to třeba v podobě hádky, nedorozumění nebo zklamání, dále pak se může jednat o tlak na výkon v jeho pracovním prostředí, nekvalitní vztahy s kolegy a nadřízenými atd. Dnes se již ale hovoří o fenoménu, kdy si jedinec vytváří stres bez racionálně podloženého stresoru. Jde o to, že si onen stres přivodí například pouhou myšlenkou či představou. Je naprosto zbytečné si dělat starosti a příliš se oddávat myšlenkám „co kdyby...“. Tyto skutečnosti jsou zejména dány dědičností, která ovlivňuje, jak moc se těmto představám oddáváme. Zkrátka jedni tyto situace zvládají lépe, jiní hůře (Hájková, 2011, s. 165).

**Druhy zátěže** (Vašina, 2009, s. 36-37):

- Zátěž **biologická**-vychází zejména z nedostatku či neschopnosti naplňování fyziologických či biologických potřeb jako je například přísun potravy, nevhodné životní prostředí atd.
- Zátěž **fyziická**-při této fázi dochází převážně k aktivaci svalového systému, a to se může často odrazit v psychickém prožívání, například je-li člověk příliš unavený.
- Zátěž **psychická**-tato fáze je pro tuto práci tou nejdůležitější, protože se týká právě zátěže plynoucí z náročných životních situací nebo z jakékoli zátěže, která ovlivňuje psychiku jedince.

### 1.3 Pracovní zátěž

Pracovní zátěž si zaslouží samostatnou podkapitolu, jelikož patří mezi jeden z nejčastějších stresových faktorů. Je logické, že právě v práci jsou na nás kladeny určité nároky, ale jsou-li tyto nároky nepřiměřené, velice často se u jedince objevuje stres. Jedná se opět o velice individuální záležitost, protože tyto hranice máme nastaveny každý jinak. Samozřejmě také záleží na volbě zaměstnání nebo profese. V některých profesích je zkrátka nutné počítat s větším výskytem stresových situací nebo přinejmenším situací, kdy bude zapotřebí být více odolnější. Obecně by si právě tato zaměstnání měli volit psychicky odolnější jedinci, ale rozhodně se nejedná o pravidlo. Jako hlavní zdroje pracovní zátěže se považuje například samotný obsah práce, vývoj a postup v kariéře, organizační struktura a role pracovníka v ní, klima na pracovišti, vztahy a komunikace se spolupracovníky a neméně důležitá je také propojenost práce s domovem (Paulík, 2017, s.214).

Nadměrnou psychickou zátěž v práci může způsobovat (Paulík, 2017, s. 65):

- Monotónnost či pracovní rutina.
- Přílišná kontrola ze strany zaměstnavatele.
- Tlak na pracovní tempo.
- Neschopnost se soustředit kvůli vnějším vlivům.
- Příliš velká zodpovědnost.
- Nesoulad v pracovním kolektivu.

Při dlouhodobé a neřešené pracovní zátěži mohou nastat problémy, které danému jedinci znesnadní další fungování v práci, ale také v soukromém životě. Proto je potřeba příznaky stresu za žádnou cenu nepodceňovat a okamžitě je začít řešit. Mezi příznaky, které se projeví na fyziologické úrovni můžeme považovat všechny obtíže projevující se na těle nebo uvnitř daného jedince, jako je nadměrné pocení, třes, neustálá potřeba močení, pocity na zvracení, křeče v břiše, přílišné bušení srdce, nebo také dlouhodobější sexuální problémy. Nejen na tělesné schránce člověka se může podepsat stres, naopak mnohem citlivější na tyto vjemy je právě lidská psychika. Člověk vystaven dlouhodobému stresu může mít problémy se spánkem, může být apatický, rovněž se projevuje ztráta chuti do života či veškerých oblíbených činností, přecitlivělost až plačtivost nebo naopak vztek a agresivní projevy. Na první pohled se tyto jedinci rovněž výrazně změní, což pozná převážně člověk z jejich blízkého okolí. Změnit se může například chůze, která je výrazně nejistá, mimika člověka, vysoká gestikulace, prudké přibírání na váze nebo naopak nechutenství a s ním spojené hubnutí (Kelnarová, Matějková, 2014, s.73).

V zaměstnání je zkrátka člověk velice často vystaven určitým stresorům a psychicky náročným situacím, se kterými se musí vypořádat. Tyto situace se pojí s pracovními úkoly, které jsou v každém zaměstnání odlišné a je nutné se na ně patřičně adaptovat. V celkové zátěži pro člověka, je právě ta pracovní velice podstatnou složkou, a to hlavně proto, že dospělý jedinec tráví v zaměstnání velkou část svého života. Při dlouhodobé pracovní nespokojenosti mohou nastat problémy s pracovním výkonem, psychická zhroucení nebo může dojít k úplné profesionální deformaci. Z neřešených profesních problémů může vzniknout také syndrom vyhoření, který je stavem psychického vyčerpání plynoucí z chronického pracovního stresu. Zaměstnání ale není pouze o náplni dané práce, ale také o vztazích na pracovišti, a to jak s kolegy, tak také s nadřízenými. Nesoulad v pracovním kolektivu jde totiž ruku v ruce s pracovním výkonem, a hlavně odolností daného jedince (Jones, Moorhouse, 2010, s.87).

Psychickou pracovní zátěž můžeme rozdělit na lehkou, střední a těžkou. Lehká se týká běžných denních činností, se kterými se v práci můžeme setkat a nepřivodí nám tedy žádnou značnou dávku stresu. Střední zátěž v nás již může způsobit určitý krátkodobý stres, který odezní po jejím vyřešení. Může se jednat o situace nečekané, které nám brání v úspěšném vykonání dané činnosti. V poslední řadě pracovní zátěž těžká, do které se počítají situace vážné, na které se nelze dopředu připravit a v nejhorších případech nás mohou ohrozit na zdraví či dokonce na životě (Křivohlavý, 2003, s.31).

Podle Paulíka (2017, s. 108) jsou znaky nepřiměřená pracovní zátěže:

- Zaměstnání ohrožující psychické či fyzické zdraví jedince.
- Konflikty a narušené sociální vazby na pracovišti.
- Nepřiměřené nároky na jedince.
- Nedostatečný profesní či osobnostní růst.
- Přílišná direktivita ze strany vedoucího zaměstnance (přehnaná kontrola, nemožnost samostatnosti).
- Vysoká zodpovědnost za chybná rozhodnutí.
- Neinformovanost vedoucí k pochybnostem o pracovním místě.
- Chybějící podpora, nedostatek pomoci či podpory.



## 1.4 Rozvoj psychické odolnosti

Jak již bylo výše zmíněno, psychická odolnost je sice podmíněna řadou genetických či vrozených faktorů, ale její vývoj není nikdy u konce. Lze ji tedy rozvíjet a posilovat v průběhu celého života, i když je dětský věk v tomhle směru nejdůležitější. Je potřeba se naučit konstruktivně pracovat se svými stresory a obrátit je tak ve svůj prospěch. Stresory se v našem životě objevují a objevovat budou, takže není dobré před nimi zavírat oči. Pro život se nám naopak bude hodit uvědomění všech stresorů a získat tak nad nimi patřičný nadhled, protože jen tak se s nimi může jedinec naučit správně pracovat. Rovněž se doporučuje znát své tělo a psychiku a vědět tak, které situace se dají zvládnout a které už vyžadují větší soustředění a přípravu. Ke zvyšování psychické odolnosti se tedy ukazuje jako vhodné pracovat se svým stresorem přímo a nevyhýbat se mu. Naše reakce, které se nám jeví jako nežádoucí je potřeba eliminovat, snižovat a mít je pod kontrolou. Je potřeba se odměňovat za malé krůčky vedoucí k našemu cíli a úspěchu, protože velice těžko nám půjde odstranit negativní či nežádoucí chování zcela komplexně. Jedinec si musí uvědomit, že žádná změna nevznikne ze dne na den, a tak i jeho požadavky na zvýšení odolnosti musí být patřičné k jeho možnostem a schopnostem. Při nesprávné postupování ke zvyšování odolnosti totiž může dojít také k opačnému efektu (Paulík, 2017, s. 272-273).

Čeho se držet při rozvoji své psychické odolnosti podle C. Patelové uvádí V. Kebza (2005, s.9):

- Znat své reakce, a tudíž rozpoznat situaci, která pro nás může být stresová.
- Přiznat si, když už se stres projeví.
- Naučit se pracovat se svým stresem.
- Odpočívat, meditovat, najít si výplň volného času.
- Ovládat se při pocitech zlosti či hněvu.
- Osvojit si principy asertivity.
- Odpustit sobě i ostatním chyby.
- Svěřit se se svými problémy, umět využívat jiné sociální pomoci.

V této souvislosti se rovněž hovoří o takzvaném psychickém otužování. Je určitou výhodou, pokud se začne praktikovat již od samého dětství. Znamená to neдрžet děti v mylné představě o dokonalém světě bez problémů, ale prostřednictvím her a modelových situacích je učit adaptovat také na možné nepřízné osudu. Samozřejmě není vhodné děti zatěžovat zbytečnými těžkostmi, ale při řešení rodinných situací by děti neměly být vynechány, i když se jim informace částečně upraví. Je skutečně důležité, aby pocítily, že také jejich názor něco znamená a je pro ostatní důležitý. Stále musíme mít na mysli, že je děti potřeba podporovat a také pamatovat na to, že jaké myšlenkové vzorce jedinec přebere z rodiny, bude s největší pravděpodobností praktikovat i nadále. Již ve školním věku se totiž vzory daného jedince změni z rodinného prostředí na prostředí školní, přesněji je v tomto období nejčastěji vzorem paní učitelka. V období dospívání ale vedoucí roli ve vlivu na daného jedince přebírá sociální skupina a vrstevníci, se kterými přichází jedinec nejčastěji do kontaktu (Paulík, 2017, s.203).

Za zmínku také stojí fakt, že je potřeba rozlišovat **autentickou** resilienci jedince a takzvanou **pseudoresilienci**. Právě autentická je ta skutečná, kterou si jedinec vybudoval již v dětství nebo měl pro její vytvoření základy ve svých rysech osobnosti. Zkrátka je jedinci přirozená, a to hlavně v jeho projevech chování. Při složitých životních situacích tedy přichází samovolně, a proto s nimi daný jedinec dokáže správně pracovat. Naproti tomu pseudoresilience je pouze vytvořena na oko, aby jedinec nepůsobil ve společnosti příliš zranitelně. Tento pojem můžeme chápat jako vytvoření ochranné masky tvrdosti, která ale v hloubi duše není skutečná. Právě tito jedinci, kteří se zdají být tvrdí a působí na nás dojemem, že se jich jen tak něco nedotkne, trpí mnohem více než ostatní. V těchto případech se stres může nahromadit a mít horší následky než v případě předchozím (Šolcová, 2009, s.13).

## 2 OSOBNOST UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V této kapitole se budeme věnovat tématu učitele v mateřské škole (dále jen „učitel MŠ“). Popíšeme například typy učitelů, se kterými se můžeme setkat nebo také jejich přesnou náplň práce. V podkapitole se budeme věnovat také vzdělání, kterého musí učitel v mateřské škole dosáhnout nebo například jeho psychické stránce.

Učitel je v oblasti výchovy a vzdělávání odborník na slovo vzatý a pohlížet by se na něj mělo jako na profesionála, který je zodpovědný za naši budoucí generaci. A právě kvalitní škola jde ruku v ruce s kvalitním učitelem. Právě tuto zmíněnou kvalitu můžeme poznat podle určitých kritérií, jako mohou být výsledky žáků či jejich spokojenost. Onou osobností učitele se ve svých publikacích zabývá řada autorů. Nejlépe ji ale poznáme přímo v praxi ve výchovně-vzdělávacím procesu. Zde se totiž mohou nejlépe projevit všechny jeho vlastnosti a reakce rovnou v akci. Právě tady lze nejlépe pozorovat jeho adaptabilitu při řešení nových situací a problémů, se kterými se kupříkladu doposud nesehnal. Při vzdělávacím procesu by se také měla projevovat jeho schopnost komunikace a sociálních kompetencí. Jelikož se jedná o profesi, ve které dochází k neustálým inovacím, je potřeba, aby na sobě neustále pracoval a učil se novým věcem. A to jak ve vztahu k učivu, kde se může jednat o nové informace, metody či postupy, ale také ve vztahu k žákům a přístupům k nim. Práce s dětmi vyžaduje značnou dávku kreativity, přirozeně inteligentního myšlení a nesmí chybět určitý nadhled nad krizovými situacemi, které při výkonu svého povolání musí řešit. V neposlední řadě by měl učitel disponovat značnou mírou psychické odolnosti (Dytrtová, Krhutová, 2009, s.15).

V historii bylo učitelské povolání bráno jako poslání, učitel neboli pedagog byl veřejností brán jako velice inteligentní a vzdělaná osoba, za kterou si často lidé chodili pro radu a měli k němu patřičnou úctu. Jeho vliv se dotýká nejen dětí a mladé generace, ale bezpochyby veškerých věkových skupin. Jeho chování může tedy působit také nepříznivě při nesprávném utváření sociálních vztahů, nevhodně zvolených výchovných metod či vzdělávacích postupů. V dětském věku se totiž mnohdy právě pedagog stává pro dítě vzorem. Je to skutečný závazek, protože tak může ovlivnit budoucí vývoj daného dítěte v oblasti chování, vystupování, komunikace nebo třeba výběru budoucího povolání. Nezřídka se totiž stává, že kdo měl v dětství kvalitního učitele-sám touží učit (Čáp, Mareš, 2007, s.149).

Podle Holečka (2014, s.30) jsou na učitele ve výchovně vzdělávacím procesu kladeny určité požadavky. Jedná se především o to, že by se učitel ve výkonu své profese měl zaměřit na:

- **Výchovu**-zde se klade důraz zejména na psychologické znalosti a dovednosti daného učitele. Říká se, že je důležité „znát dětskou duši“. Jakkoli to může znít pateticky, je to skutečně tak. Kvalitní učitel by měl znát žákovu psychiku, umět s ní pracovat a jednat. Dovede používat pedagogicko-psychologické poznatky v praxi a ne, jen na teoretické úrovni. U žáků, zejména pak tedy u dětí předškolního věku v mateřských školách je neustále potřeba myslet na to, že se stále ještě vyvíjí jejich osobnost, charakter, postoje, zájmy a koníčky, temperament a v neposlední řadě jeho sociální dovednosti.
- **Vzdělání**-čili základní smysl této profese. Jde o získávání a neustále rozšiřování vědomostí, dovedností a praktických zkušeností, které jsou pro život naprosto nezbytnou součástí. Učitel v MŠ musí děti umět zaujmout, aby získal jejich pozornost, kterou udrží zatím velice krátce. Je potřeba tedy znát délku vnímání těchto dětí a získávání vědomostí prokládat s neméně důležitou hrou, která je ovšem také nástrojem vzdělávání.

Osobnost učitele je složena z motivace daného jedince pro výběr učitelské profese, charakterových vlastností, vlastností umožňující seberegulaci, z temperamentu a také dovedností či jiných schopností, které jej pro výkon tohoto povolání předurčují. Zaměříme-li se na motivaci k výkonu této profese, již výše jsme zmínili, že může jít o dobrou zkušenost z dětství, kdy byl žák natolik spokojen se svým učitelem, že se rozhodl pro výkon stejného povolání. Člověk, který se rozhodne pro práci s lidmi, by měl být prosociálně založený a cítit se dobře v kontaktu s lidmi a kolektivem. Jedná se o jakési naplňování vnitřní potřeby pomáhat druhým, předávat jim své zkušenosti a vědomosti a tím je určitým způsobem posouvat dál (Syslová, 2013, s.18).

Při výkonu učitelské profese v mateřské škole hraje samozřejmě velikou roli láska k dětem, jejich bezprostřednosti a nevinnosti. Z biologického hlediska je pochopitelné, že ještě stále tuto profesi vykonávají převážně ženy. Bohužel je ale pravdou, že si rodiče a široká veřejnost plete profesi učitele v MŠ s „pouhým“ hlídáním dětí, které si učitelky krátí povídáním u kávy a čtením časopisů. Z této strany se může zdát toto povolání jako dostatečně neocenené a málokdy se setkají s projevem pochopení, vděčnosti či uznání. Tyto aspekty tedy zůstávají v rukou zaměstnavatele, který může kvalitu a obtížnost profese náležitě ocenit. Nemusí se vždy jednat o finanční odměnu, ale slovní pochvala za dobře

vykonanou prací, je mnohdy také velice důležitá. Učitele ale bezpochyby nejvíce potěší ocenění a pochvala z úst samotného žáka (Holeček, 2014, s.63).

S charakterovými vlastnostmi učitele je úzce spojena jeho autorita. Snad každý se v průběhu školních let s tímto pojmem setkal. Jde ale různě interpretovat a jeho význam může být často chápán nesprávně. Lze ji rozdělit na autoritu formální, která je dána sociálním postavením daného učitele a také neformální, která vyplívá z osobnostních kvalit. Učitel by měl disponovat především kladnými vlastnostmi, protože často platí, že jaký je učitel, takoví jsou jeho žáci. Sám k sobě má mít zdravý vztah s dávkou sebedůvěry a víry v jeho kvalitní didaktické schopnosti a dovednosti. Pokud si učitel nevěří, autoritu si vybuduje jen velmi obtížně, a to i přes to, že se snaží před dětmi prezentovat jako sebevědomý jedinec. Pokud takto není vnitřně nastaven, často dochází k selhání (Vališová, Kasíková, 2011, s.17).

V komunikaci s dětmi nejde ale pouze o autoritu, ale o kvalitně vybudovaný vztah k druhým lidem, především tedy k dětem, ostatním učitelům, nadřízeným a rodičům. U dětí předškolního věku je tento vztah dvojnásob důležitý, protože právě tady se budují základy sociální komunikace a utváří se postoje ke školce či škole. Málokdo si ze školky pamatuje to, co se tam přesně naučil, ale svého prvního učitele máme v paměti téměř všichni. Přesné vlastnosti ideálního učitele snad nikdo nezná. Ale rozhodně by měl být přátelský, citlivý a se smyslem pro spravedlnost. Tyto vlastnosti v sobě totiž nesou důležité souvislosti ve vztahu k druhým lidem. Ale hranice mezi přátelským učitelem a učitelem, kterého děti neakceptují, je mnohdy velice tenká. Proto je potřeba, aby se u kvalitního učitele projevila také dávka dominantního jednání. Nejde o zastrašování či trestání žáků, ale o projevy zdravého sebevědomí, důvěry v sebe sama a rozhodnosti. Právě to je totiž skutečně důležité při udržení zdravé kázně ve výchovně-vzdělávacím procesu. Při zbytečném zastrašování by docházelo k nepříznivému vývoji dětí a mohlo by dojít k negativnímu postoji ke školskému zařízení (Holeček, 2014, s.68).

V rámci psychické odolnosti učitele považuje autorka za důležité zmínit druhy temperamentu. Za první typologii je považována Hippokratova (4.-5.stol př. n. l.), která určuje temperament podle tekutiny převládající v těle. Sangvinik, v jehož těle převažuje krev je kupříkladu pln optimismu, družnosti, akčnosti, ale také se projevuje nestálými city s určitou dávkou povrchnosti. U flegmatika převládá hlen a mezi jeho vlastnosti patří samostatnost, dobromyslnost, ale citový chlad bez snahy. Osobnost patřící mezi cholery má v těle nejvíce žluči a ta způsobuje jeho vášeň, energii jít do všeho po hlavě, což může mít mnohdy za následek zbytečná konfliktnost a urážlivost. Jako poslední typ uvedl melancholika, u nějž v těle převládá černá žluč. Ten bývá často přemýšlivý, rozvážný a jde

do hloubky věci. Jako negativum lze uvést přecitlivělost a tendencí vidět svět až přehnaně pesimisticky (Kopecká, 2011, s.94).

Podle Carla Gustava Junga lze temperament člověka pojmenovat podle jeho chování a postojů k okolnímu světu. Dle jeho typologie existují pouze dva typy osobnosti a sice extravert a introvert. Extravertní člověk neustále touží po kontaktu s okolním světem, je velice přátelský a družný. Často jej vidáme s úsměvem na rtu, v obležení ostatních lidí, se kterými je neustále v družném rozhovoru. Jeho přátelství ale bývají často povrchní a nestálá. Je pro něj typická vzrušivost, takže i při maličkostech může docházet k agresivním reakcím. Introvert je naopak často spíše v kontaktu s pár přáteli, kterým důvěřuje a se kterými si dokáže vybudovat opravdu hluboký vztah. Jeho blízcí se na něj mohou vždy spolehnout (Kopecká, 2011, s.94).

Nelze říct, že jedno nebo druhé je lepší pro kvalitní výkon učitelského povolání. Mohlo by se zdát, že by učitel měl být extravert, aby mu nevadilo vystupovat před lidmi a dokázal být ve výchově a vzdělávání patřičně dynamický. Mohlo by ale dojít k tomu, že by extravertní učitel nešel příliš do hloubky problémů. Také problémy v citové oblasti dětí by dokázal lépe vyřešit právě introvertní typ. V naší společnosti se ale skutečně málo vyskytují typy, které by šly zařadit pouze do jedné kategorie, ale naopak obsahují z každého typu něco a jeden typ u jedince pouze převládá (Holeček, 2014, s.26).

Waldemar Oskar Döring sestavil typologii učitelů na základě E. Sprangera, který hledal spojitost mezi hodnotami učitele a jeho typem učení (Zormanová, 2014, s.44):

- Náboženský typ-ve všem, co dělá, vidí nějaký vyšší a hlubší význam. Je velice citlivý a věří, že Bůh má s námi dobré úmysly, čemuž podřizuje celý život a také své pracovní postupy. U žáků nebývá příliš oblíbený, jelikož si často udržuje vážnou tvář a příliš nerozumí humoru.
- Estetický typ-tento typ se výborně hodí pro alternativní školy a vzdělávání. Bere ohled na to, že každá osobnost je individuální a takto by se k ní mělo i přistupovat. Je velice tvořivý a materiál na výuku si přizpůsobuje svému přesvědčení.
- Sociální typ-člověk s velikou láskou k lidem. Mezi žáky nedělá rozdíly, ke všem přistupuje stejně přívětivě. Bývá oblíbený, protože před výukou upřednostňuje sociální vztahy v dané třídě nebo skupině. Jeho cílem je výchova k prosociálnímu chování.

- Teoretický typ-jeden z nejméně oblíbených typů učitelů. Jedná se o učitele, který má největší zálibu v dogmatickém učení teorie a potřeby žáků ho příliš nezajímají. Bývá označován za toho „přísného“. Jde mu převážně o naplnění učebního plánu a ve své metodice učení zpravidla neuhne ani o kousek.
- Ekonomický typ-všechna snaha musí být maximálně využita. Žáky vede k tomu, aby si na výsledky přicházeli svou vlastní aktivitou a prací, protože vrcholem vzdělávání je podle něj samostudium. Často navrhuje činnosti, ve kterých on osobně nevidí žádný smysl a budoucnost.
- Mocenský typ-jedná se o velice přísného učitele, který si jde tvrdě za svým. Jeho cílem nejsou dobré vztahy s žáky, ale ani to, aby žáci perfektně zvládali danou látku. Chce za každou cenu prosazovat svou převahu a k tomu využívá křik, tresty, zastrašování a výhrůžky. Jedná se sice o učitele s vysokou autoritou, ale ta není získána přirozeně, ale jeho přehnaným chováním.

## 2.1 Profese a profesní role učitele v mateřské škole

Byť je tato profese často zlehčována, naopak se jedná o velice složitý proces cesty od studium až po profesionála ve svém oboru. Právě profesionálem se učitel stane až po letech praxe, nikoli ihned po absolvování studia, kdy je profesionalita často mylně považována za jakousi odbornost, které jedinec v danou chvíli dosáhl. Mnohokrát se ale setkáme s názorem, že nelze učitelskou roli označovat jako profesi, nýbrž poslání. (Hennig, 1996, s.17).

Šmelová (2006, s.120) uvedla základní znaky učitelské profesionality:

- Úroveň kvalifikační-jedná se o složku vzdělávací. Učitel by se měl vzdělávat po celou dobu své kariéry.
- Úroveň společenská-z hlediska společnosti jsou na učitele vytvářeny určité nároky, které by měl splňovat.
- Úroveň individuální-jedná se o samotný charakter a vlastnosti daného jedince.

Pracovní náplň učitelky v mateřské škole je jasně daná a legislativně doložená. To však není jediná úloha učitele-naplňovat přesně stanované požadavky. Učitel musí v mnoha případech jednat na základě intuice a emocionality. Přesně to je od něj také očekáváno od klientů neboli žáků a jejich rodičů. Při práci s lidmi (a dětmi obzvláště) se stává prakticky denně, že se jedinec dostane do situace, kterou za něj žádný dokument či pravidlo nevyřeší. Dítě v mateřské škole je velice vnímavé a v interakci s jinými dětmi, ale také dospělými se učí. Své poznatky a to, co se kolem něj děje do sebe „nasává“ jako houba, a právě tímhle

způsobem se učí interagovat s okolním světem. Učitelka, která je v tomhle věkovém období pro dítě velkým vzorem, se tak stává velice důležitým bodem pro emoční prožívání dítěte. To, jaký má učitelka charakter, vlastnosti nebo také názory na okolní svět, může dítě ve velké míře převzít. Před nástupem do mateřské školy dítě zcela nekriticky přejímalo názory a rady svých rodičů, nyní se ale hlavním vzorem stává paní učitelka. A to je z její strany opravdu velká zodpovědnost (Šmelová, 2006, s.119).

Šmelová (2006, s.125) uvádí funkce mateřské školy, které jdou ruku v ruce s rolemi samotných učitelek:

- Funkce pečovatelská-o dítě je v první řadě potřeba pečovat. V mateřské škole by mělo být vytvořeno prostředí plné lásky, ve kterém se dítě bude cítit bezpečně.
- Funkce vzdělávací-právě zde se dítě poprvé setká se vzděláváním, které mu zprostředkuje jiná osoba než jeho rodiče. Učí se zde poznávat svět kolem něj, také se učí správné komunikaci a navazování sociálních vztahů a v neposlední řadě je dítě připravováno na budoucí školní vzdělávání.
- Funkce socializační-mateřská škola dítěti umožňuje první a zároveň velice důležitý kontakt s dětským kolektivem. Vznikají první přátelství a každé dítě získá v kolektivu svou nezastupitelnou roli.
- Funkce integrační-dítě se zapojí do chodu celé MŠ a obzvláště do kolektivu jeho třídy.
- Funkce personalizační-mateřská škola má veliký vliv na celkovém utváření osobnosti daného dítěte.

Vedle funkcí mateřské školy je potřeba zmínit také důležité role učitelek v mateřské škole.

Podle Šmelové (2006, s.127) jsou to převážně tyto:

- Odbornice v oblasti péče-právě učitelka je nositelem pocitu bezpečí a jistoty, které by mělo dítě v mateřské škole mít, aby se mohl plně rozvíjet.
- Vzdělávatel-prostřednictvím metodik a správně zvolených strategií je učitel zprostředkovatel vzdělání a zkušeností, které by dítě mělo získat. Ve věku dětí v MŠ je potřeba volit správné formy předávání těchto zkušeností či vědomostí, aby děti udržely svou pozornost a byly danou činností správně zaujaté.
- Pomocník pro děti i rodiče-dítě by mělo mít pocit, že se může v případě problémů nebo jiných nepříjemností na svou učitelku obrátit a ta mu nabídne pomocnou ruku. Rovněž je tato funkce potřebná pro rodiče dětí, kteří chtějí vědět o vzdělávání a výchově svých dětí co nejvíce.



- Iniciátor a realizátor-učitelka se musí řídit principy RVP (Rámcově vzdělávací program), ale sama si jej přizpůsobí na svou třídu. Plánuje rozvrh dne v závislosti na podmínkách, které jsou právě k dispozici a umí jej také vhodně přizpůsobit.
- Pozorovatel-právě ze strany učitelky často přichází první podezření nebo doporučení pro rodiče, když s dítětem není něco v pořádku. Jde o včasnou diagnostiku problémů a také může rodičům doporučit či zprostředkovat kontakt na příslušného odborníka, který by jim mohl pomoci.

Vzhledem k výše zmíněným rolím učitelky v MŠ je zřejmé, že se jedná o náročné povolání a na učitele jsou kladeny velmi vysoké nároky. Samotné studium předškolní pedagogiky rozhodně není vším, čeho by měla chtít učitelka dosáhnout. I tak je ale důrazně doporučováno, aby měla učitelka magisterské vzdělání a mohla tak být pro školství skutečným přínosem. Mnohem větší důležitost je ale přikládána praxi a zkušenostem, které učitelka získá během svého pracovního života. Učitel se také musí neustále přizpůsobovat současným podmínkám okolního světa, s čímž souvisí také nové poznatky z oblasti výchovy a vzdělávání (Šmelová, 2006, s.105).

Pro učitelku mateřské školy jsou jedny z nejdůležitějších dovedností právě ty sociální a psychologické. Mezi ty řadíme například dovednost přijmout každého tak, jaký ve skutečnosti je. Tím je myšlena především akceptace dětí, rodičů a kolegů. Pokud u některého jedince s něčím nesouhlasí nebo je přesvědčena, že něco dělá špatně, je potřeba s ním o tom mluvit a dát mu tak šanci své chování napravit. Pro dobro učitelky samotné, ale také dětí je potřeba, aby neskryvala své emoce a uměla je dostatečně projevit. Právě v tomto zaměstnání se může denně projevit celá řada emocí, proto je dobré s nimi umět pracovat. U pozitivních emocí je jejich projev často jednodušší a nemusí se nijak zvlášť rozmyšlet. Objevit se ale můžou také emoce negativní, jako je třeba vztek nebo smutek. Není třeba je skrývat, protože děti stejně zpravidla poznají, že se s paní učitelkou něco děje. Naopak je dobré dětem vysvětlovat a mluvit s nimi. Bude tak pro ně více otevřenější a získá si větší důvěru. Jako další dovednost, která je pro kvalitní učitelku typická, je empatie. Jedná se o schopnost vžít se do ostatních a umět pochopit jejich pocity, myšlenky a chování. Vcítit se do dětského světa je občas složitý proces, protože dospělí lidé vnímají realitu zcela jinak. Nejde ale o to, aby dospělý cítil a prožíval stejně, pouze aby se pokusil najít pro dítě tolik důležité pochopení. Aby mohl být učitel dostatečně empatický, je velice důležité, aby dětem uměl správně naslouchat. Nejde jenom o to, aby poslouchal, co říkají, ale aby poznal skutečný význam jejich slov. Tohle je dovednost, kterou se příliš nelze naučit, ale člověk ji

musí mít v sobě. Učitelka, která dětem skutečně naslouchá, je pro ně opravdový poklad. Pro velký počet dětí ve třídě je často zcela nemožné věnovat se každému zvlášť a poznat tak jeho skutečný svět. Je proto důležité pochopit a ztotožnit se s faktem, že každé dítě je individuální bytost, ke které je takto potřeba přistupovat. Když například dítě vyjádří svůj názor na nějakou činnost (např. tohle mě nebaví), nemusí se k němu hned přistupovat jako k rozmazlenému dítěti, které je ještě ke všemu drzé. Je ale potřeba stále zachovat určitou autoritu, a proto by se dítěti mělo vysvětlit, že ho všechny činnosti ve školce bavit nemusí, ale je potřeba je splnit, aby se zase mohlo věnovat těm příjemnějším. Příkazy, rozkazování a bagatelizace dětských potřeb totiž nikam nevedou. Dalším bodem pro úspěšnou komunikaci je mluvit konkrétně a snažit se o co největší pochopení. Když se jedná o rozhovor s dítětem, je potřeba jej směřovat co nejvíce ke konkrétním věcem, protože, byť pro nás může být informace zcela jasná, pro dítě to tak být nemusí. Je třeba využívat konkrétní požadavky, aby přesně vědělo, co se po něm chce. Usnadní to tak práci dítěti, které se nemusí obávat, že nerozumělo požadavku učitelky a bude tak potrestáno za jeho nesplnění, tak také učitelce, které se tím výrazně ulehčí práce. Právě onu konkrétnost při komunikaci jistě ocení také rodiče dětí, kterým nic neřekne výrok „s chováním vašeho syna nejsme spokojeni“, ale s konkrétním „váš syn bere dětem hračky a schovává je po školce“, už budou umět pracovat. Do učitelské profese jistě spadá také porozumění řeči těla neboli takzvaná nonverbální komunikace. Ve většině případů je totiž důležitější to, jakým způsobem něco říkáme, než skutečný význam slov. Mezi tři poslední body je určitě důležité zařadit rozvoj sebevědomí, umět zvolit správnou pochvalu a nenechat se rozhodit konfliktem. Právě konfliktům se nedá tak úplně vyhnout a je proto důležité s nimi správně pracovat. Nejběžnější konfliktní situace v mateřské škole jsou s rodiči nebo kolegy. Daný problém by se neměl přecházet, ale naopak správně řešit. I v tuto chvíli je potřeba, aby daná učitelka zvládala emoce a dokázala se nad daný problém lehce povznést, i když by jej třeba v soukromém životě řešila úplně jinak (Mertin Gillernová, 2015).

## 2.2 Učitelská profese a legislativa

Pro vykonávání učitelské profese je potřeba splnění požadavků, které jsou uvedeny v **Zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném, a jiném vzdělávání**, v platném znění (dále jen školský zákon). Právě zde jsou sepsány základní důležité požadavky pro výkon této role. Rovněž zde nalezneme aktuální definici cílů předškolního vzdělávání, a to přesněji v § 33. Profese pedagoga a jeho předpoklady pro výkon povolání je podrobně popsán v **Zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně zákonů**. V § 3 jsou zveřejněny předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka. Jedná se například o způsobilost k právním úkonům, čistý trestní rejstřík, způsobilost po zdravotní stránce, odborné pedagogické vzdělání atd. Profese učitele mateřské školy je přesně popsána v § 6. Zde zjistíme, že učitelem mateřské školy se může stát jedinec, který absolvuje buď středoškolské vzdělání s maturitní zkouškou zaměřeno na předškolní vzdělání, vyšší odborné vzdělání se zaměřením na přípravu učitelů v mateřské škole, vysokoškolské vzdělání s titulem v oboru předškolní pedagogika nebo celoživotní vzdělávání. Učitelé pracující s handicapovanými dětmi nebo ti, kteří pracují v mateřské škole, ve které se vzdělávají děti se speciálně vzdělávacími potřebami musí absolvovat vzdělání ve směru speciální pedagogiky. Přesněji se jedná o vyšší odborné vzdělání se zaměřením na speciální pedagogiku nebo vysokoškolské vzdělání zaměřené na speciální pedagogiku (Zákon č. 563/2004 Sb.).

Velmi podrobně jsou povinnosti učitele také popsány v dokumentu, který se nazývá **„Rámcový vzdělávací program“** (dále jen „RVP“), podle kterého se poté řídí **„Školní vzdělávací program“** (dále jen „ŠVP“), který zpracovává sama mateřská škola. ŠVP musí se musí vždy řídit RVP, jelikož se jedná o nadřazený dokument. V RVP jsou povinnosti učitele sepsány do činností, které by měl ve své praxi provádět. Jedná se například o to, že by měl vždy volit vzdělávací metody v závislosti na věku dítěte, dle potřeb dětí se jim věnuje ve skupinové, ale také v individuální práci, poskytuje poradenství pro rodiče v rámci svých odborných kompetencí či například spolupracuje s ostatními odborníky z oblasti výchovy a vzdělání dětí. Kromě jiného zde najdeme také optimální způsob vedení vzdělávání dětí v MŠ, které by se ze strany učitele mělo praktikovat. Uvádí se například, že jednání učitele by mělo být takové, aby se děti: v MŠ cítily dobře, měly dostatek prostoru pro svůj rozvoj, nebály svěřit se svými problémy, dokázaly utvářet a posilovat sociální vztahy ve skupině a také aby jim byl vždy poskytnut dostatečný stimul pro jejich důležitý rozvoj. Určitá část se týká také vztahu učitele s rodiči (Rámcový vzdělávací program, 2018)

### 2.3 Psychická odolnost učitele

Na učitele a zejména tedy na jeho psychiku jsou kladeny vysoké nároky. Z důvodu každodenní interakce s ostatními lidmi je důležité zaměřit se na sociální percepci. Tento pojem označuje naše vnímání ostatních lidí, naše vztahy s nimi a v neposlední řadě také sociální situace, které nás potkávají. Ať chceme nebo ne, velice nás v tomhle ovlivňují naše smysly, především tedy zrak. Naše názory a pocity, které máme z druhých osob jsou ovlivněny vzhledem, gestikulací, mimikou, tónem hlasu atd. Celkově se tedy hovoří o neverbální komunikaci neboli mimoslovním sdělením. Právě zde mohou vznikat největší chyby ve vnímání druhých lidí, a právě učitelé se tomu musí, pokud možno vyvarovat. Chyb v sociální percepci je celá řada. Jednou z nejčastějších bývá všemi známý „haló-efekt“, který naprosto zkreslí vnímání daného dítěte. Například na základě nevzhledného zevnějšku nebo předchozí negativní zkušenosti s dítětem, předpokládáme, že veškeré jeho chování a činnosti budou rovněž negativní (Mikuláščík, 2010, s.148).

Učitel nejčastěji hodnotí na základě vlastností, které dané dítě má. Kupříkladu jednání se o problémového žáka, bývá mu učitelem často přidělena nálepka „zlobivý“ a je k němu takhle přistupováno. I když je to někdy těžké, musí se naučit tyto sympatie, a především antipatie naučit ovládat a nenechat se jimi tolik ovlivnit. Dalším důležitým aspektem při interakci s dětmi je aktuální nálada či rozpoložení učitele. To, co nám někdy může připadat veselé, může být při špatné náladě přímo neúnosné. Je ale potřeba neměnit své názory a co se jednou zakáže, nemělo by se jindy povolit jen kvůli jiné náladě. Mohlo by se totiž stát, že by děti nevěděly, na čem jsou a proč je chování učitele pokaždé jiné. Aniž bychom si to uvědomovali, v komunikaci s ostatními promítáme také sami sebe. Své vlastnosti totiž často přisuzujeme ostatním lidem v domnění, že jsou stejní jako my. Ovlivní nás podobnost osoby s jinou, na základě stejných nebo podobných rysů. Pro vysvětlení se to týká třeba vzhledu. Je-li žák podobný někomu, s kým nemáme pozitivní zkušenosti, často se k němu můžeme chovat nespravedlivě. Tento jev se nazývá projekce (Holeček, 2014, s.43).

Velice podobný vliv může mít prostředí, ze kterého žák pochází. Například jde-li o dítě z problémové rodiny, romské komunity nebo kupříkladu dítě z dětského domova, může se učitel nechat ovlivnit negativními zkušenostmi jiných lidí nebo negativy, která nám jsou předkládána z médií (Holeček, 2014, s.141).

Nelze ale stále hovořit jen o negativech, učitelská profese má také pozitivní stránky. Jedním z pozitiv je určitě fakt, že se jedná o práci, která je každý den něčím jiná. Denní režim dětí sice zůstává prakticky stejný, ale vždy se musí přizpůsobit aktuálním podmínkám a potřebám. Práce s lidmi má svá specifika, která se mohou lišit každým dnem. I když již bylo zmíněno, že neustálá interakce s lidmi, především v pomáhajících profesích, je velice náročná na psychiku, také je na druhou stranu velikým přínosem. Jedná se hlavně o komunikaci a neustálou interakci, kvůli které si také zvolili tuto profesi, která je právě na komunikaci založena. Pro dobrý pocit může také přispět fakt, že jako učitelé mohou pozitivně ovlivnit vývoj dítěte a jeho budoucnosti. Týká se to jejich životních postojů, názorů a celkové přípravy na společenský život. V této fázi jsou totiž děti ještě částečně ovlivnitelné a nekriticky přijímají názory dospělých, což se za pár let může snadno změnit. Jako určité plus můžeme také považovat to, že u učitelky se požaduje podstatně velká míra kreativity, jako je například výzdoba třídy a šatny, neustálé tvoření s dětmi a vymýšlení zajímavých metodických činností. To může rovněž přispívat k určité relaxaci nebo duševní hygieně, jelikož by se za normálních okolností do takové činnosti nejspíše nepustila. Při dotazování se učitelů, co shledávají na své práci jako pozitivum se velice často objevuje vidina poměrně častého volna a prázdnin. Toto je také často důvodem, proč si mladí lidé zvolí právě učitelství pro své studium. Mnohdy ale nad pozitivními důvody zvítězí převaha těch negativních. Nakonec lze uvést určitě tu největší výhodu a pozitivum, které tato práce má a tím je právě práce s dětmi, které svou bezprostředností a láskou dokážou zlepšit náladu během krátké chvíle. Je také krásné vidět děti vyrůstat a vnitřně růst s pocitem, že na tom mají velkou zásluhu (Mertin, Gillernová, 2015, s.39).

### 3 PRACOVNÍ ZÁTĚŽ UČITELŮ

Tato kapitola bude věnována převážně zátěži, kterou učitelská profese obnáší. Bude zde popsáno, co onu zátěž způsobuje a jak je možné se jí bránit. Rovněž se zaměříme na důsledky této zátěže a jak je vyřešit.

Učitel svým chováním a prožíváním velice ovlivňuje chování a prožívání svých žáků. Vytváří totiž, spolu s dalšími faktory, celkové klima dané třídy. Proto učitel, který je ve stresu nebo zažívá některou ze stresových situací může žáka přímo (v přímém kontaktu může mít na žáka velice nepříznivý vliv) nebo nepřímo (šíření špatné nálady v dané třídě) ovlivnit. Učitel ve stresu nemůže podávat takové výkony, jaké se od něj požadují. Zejména v mateřské škole je potřeba, aby byl učitel dobře naladěný, protože děti v předškolním věku jsou o to více vnímavější a stresové prostředí by mohlo negativně ovlivnit jejich budoucí vztah ke školskému zařízení (Vašina, 2009, s.105-106).

Vašina (2009, s.125) uvádí sedm možných zdrojů zátěže v učitelské práci:

- Žáci bez motivace a s negativními postoji.
- Nedostatečné časové možnosti.
- Negativní vztahy se spolupracovníky.
- Žáci vyrušující učitelkou práci.
- Přílišná byrokracie, nutnost neustále se přizpůsobovat změnám.
- Nevyhovující pracovní podmínky.
- Negativní hodnocení učitelské práce širokou veřejností.

Jako jeden z dalších zdrojů stresových situací v učitelské profesi se označuje nesoulad mezi daným učitelem a jeho vedením. Přesněji řečeno se jedná o nesoulad mezi požadavky, které na něj má vedoucí pracovník a vnitřním přesvědčením či založením učitele. Tyto konflikty mohou vznikat také v rámci spolupráce s jinými kolegy, například v mateřské škole, kdy jsou na třídu většinou dva učitelé a ti musí svou práci částečně přizpůsobit tomu druhému. To, co dětem nedovolí jeden z učitelů, by neměl dovolit ani ten druhý, což se ale často nestává. Není tedy výjimkou, že se učitelé rozdělí na „ten hodný“ a „ten více přísný“. Právě v oblasti učitelských konfliktů bylo již realizováno několik metodologických výzkumů. Například Capel (1989) provedl výzkum, kde se zaměřil na stresové faktory, které mohou způsobit až syndrom vyhoření. Z jeho výsledků vyplývá, že svou velkou roli hraje 1. doba strávená v učitelské profesi, 2.délka praxe na daném pracovišti, 3.domácí příprava na vyučování, 4.nejistota či konflikt v dané roli, ve které se jedinec nachází, 5.svou roli hraje také přímá a nepřímá pedagogická činnost, 6. počet a složení žáků ve třídě, kde učitel

vyučuje. Je pravdou, že učitelé si málo stěžují na problémy v chování u svých žáků, protože to mohou často považovat za určité profesní či osobní selhání, jelikož by si učitel měl umět sjednat kázeň. Jak již bylo výše zmíněno, časté konflikty nastávají při jednání a spolupráci s kolegy. V dnešní době se učitelé musí sjednotit nejen mezi sebou, ale rovněž s ostatními pedagogickými pracovníky. Jedná se především o asistenty pedagoga, kteří se ve školství objevují čím dál více. Například v mateřské škole je asistent přítomný téměř po celou dobu školního dne, takže je potřeba, aby si asistent a učitel k sobě našli cestu a vzájemně spolupracovali ku prospěchu dětí. Bohužel pro vytváření neformálních vztahů na školách není příliš prostoru. Nejedná se ale pouze o kolegiální vztahy, ale největším zdrojem zátěže často bývá vztah mezi vedením školy, přesněji ředitelem daného zařízení a učitelem. Na učitele bývá kladen skutečně veliký tlak kvůli přílišné byrokracii, které je čím dál více. Právě tyto formality jsou často vyřizovány na úkor věnování se dětem. Učitelé mají sice přímo určené přímé a nepřímé pedagogické činnosti, ale jistě jim příliš nepřidá pocit, že budou po práci vyřizovat hromady papírů. Mnoho ředitelů také zasahuje do činností učitelů a radí jim nebo dokonce nařizují, co mají s dětmi dělat. Tento fakt zasahuje do pocitů určité volnosti či tvořivosti, kterou by si učitel jistě přál. Stres se u učitele skutečně projeví ve všech směrech. I když se vnitřně může snažit nedat své rozpoložení najevo, jeho projevy nelze potlačit. Zprvu může přestat jevit zájem o své žáky a činnosti s nimi realizuje bez veškeré přidané aktivity a kreativity. To se začne projevovat i na samotném klima třídy, které se bezesporu odrazí na žácích. Učitel prožívající stresovou situaci může být velice podrážděný, nepříjemný a toto své chování může přenést i na děti. Jak již bylo zmíněno, zejména děti v mateřské škole jsou velice vnímavé na lidské rozpoložení, a i když mu ještě nerozumí úplně do hloubky, můžou poznat, že člověk není ve své kůži. Paní učitelka bývá v tomto věku pro děti vzorem a její nepříjemné chování může děti velice ovlivnit. Proto by měl učitel věnovat velikou pozornost duševní hygieně a zvládnání vlastního stresu. Stres je v tomto případě skutečně začarovaný kruh, neboť může učitelům natolik stěžovat a znepríjemňovat výkon tohoto povolání, že se mnohdy rozhodnou jej změnit a ze školství odejít. To bývá často doprovázeno pocitem neschopnosti, selhání a zklamání se ze sebe samého. Při zkoumání zátěžových situací této profese byl proveden výzkum v České republice (Vašina, 1995), kde se ho zúčastnilo bezmála 2500 učitelů. Výsledky ukázaly, že právě učitelská profese se řadí mezi jedno z nejvíce psychicky náročných povolání. Důvodů bylo hned několik, některé se shodovaly s výše zmíněnými, ale také se objevovaly zcela nové poznatky. Podle učitelů v ČR je důvodem k nespokojenosti také nedostatečná finanční odměna. Učitelé se zkrátka cítí nedocenění, a to i v případě, že se v médiích neustále hovoří o přidávání financí právě

pedagogickým pracovníkům. Žáci chodí do tříd a škol málo připraveni a vzdělávání berou na lehkou váhu. U mateřských škol rodiče příliš neberou v úvahu, co by měly děti umět, než začnou MŠ navštěvovat a berou často jako samozřejmost, že učitelé v podstatě zastoupí jejich roli a děti budou učit také základní návyky, které by z rodiny již měly znát. Právě spolupráce a komunikace s rodiči ve výzkumu vyšla spíše podprůměrná (Vašina, 2009, s.66).

České školství se také setkává s problémem, kterým je malý zájem o učitelské obory ze strany studentů. Důvodem může být celkové veřejné mínění o učitelství nebo třeba nízké finanční ohodnocení. Často tedy zvolí finančně atraktivnější obory, i když by se jim práce s dětmi jinak zamlouvala. Pokud už ale pedagogickou fakultu vystudují, mnohdy se rozhodnout pro práci zcela mimo obor. Hovoří se také, že se v našem školství málo a neadekvátně reaguje na změny, jako je například role učitele v současném vzdělávání (Šafránková, 2019, s.94).

### 3.1 Důsledky pracovní zátěže učitelů

Stresové a zátěžové situace u učitelů na své důsledky nikdy nenechají dlouho čekat. Byť se může zdát, že jde o banalitu, je potřeba jim věnovat značnou pozornost. Na každého jsou dopady stresu jiné a také jinak působí. Ve většině případů se začnou zprvu projevat na psychice člověka, a to poté přechází rovněž v tělesné či zdravotní problémy. Ty mohou mít různou podobu, zejména se jedná o fyzickou únavu a vyčerpání, problémy se zažíváním či přijímáním potravy a rovněž velice častá bývá bolest hlavy. Je zřejmé, že se začnou objevovat problémy zejména v pracovní oblasti, která je zároveň zdrojem těchto těžkostí. Mnohem vážnější a více intenzivnější ale bývají důsledky v soukromém či rodinném životě. Právě ty totiž nejvíce ovlivňují život jedince (Šmelová, 2006, s.126).

Negativní důsledky stresu a zátěže u učitelů podle Míčka a Zemana (1992, s.30-34):

- Bezmoc-učitel ztratí veškerou chuť k další práci, začne se litovat sám před sebou a je doprovázen pocity, že je na všechno sám.
- Projevy nadřazenosti-učitelé si často snaží vynahrazovat své vlastní selhání tím, že vůči žákům využívají své pozice. Jedná se o jakousi vnitřní ochranu učitele, aby si před svým okolím nepřipadal tolik zranitelný.
- Zaměření na sebe-své starosti a problémy bere jako primární a nechce si připouštět možnost, že i někdo jiný, jako například jeho žáci, mohou také potřebovat pomoc nebo se nacházet ve složité situaci. Značně upřednostňuje sebe před ostatními.



- Konflikty a agresivita-nastrádaný stres může v jedinci vypěnit právě v okamžiku komunikace s ostatními lidmi. Proto se často i zcela nekonfliktní člověk stává agresivním a může dokonce cíleně vyhledávat problémové situace.
- Negativní postoj k životu-právě této změny si mohou nejvíce všimnout příbuzní a blízcí daného jedince. Stává se samostatným a společnosti se spíše vyhýbá. O lidech má negativní mínění a často je obviňuje ze svých problémů.

Při práci v pomáhajících profesích se po nějaké době můžeme setkat s takzvanou profesionální deformací. Ani u učitelek v mateřské škole tomu není výjimkou, a právě tady se objevuje poměrně často. Projevuje se zejména ve vztahu k dětem, kde už není taková trpělivost jako byla na začátku kariéry, což může vyústit až v nepříjemné reakce na dětské chování a činnosti. Pracovní prostředí ale není jediné, kde se s deformací setkáme. Svě si mohou zažít také rodinní příslušníci, kde se učitelky po čase začnou chovat i k dospělým jedincům jako k dětem. Zpočátku to může být úsměvné, ale také se to brzy může stát důvodem častých hádek (Vašutová, 2004, s.84).

Při práci s lidmi se stres a aktuální stav jedince téměř vždy odrazí i ve vztahu a kontaktu s druhými lidmi. Jde o to, že například učitel své špatné rozpoložení přenáší na žáky a sám je tak může stresovat nebo přetěžovat svými problémy, aniž by si to plně uvědomoval. Ve stresu totiž může učitel upřednostňovat své problémy nad problémy žáků a jejich situaci tak považovat za směšnou a dětinskou (Míček, Zeman, 1992, s.35).

Některým typům lidí dělají stresové situace dobře a dokonce tvrdí, že se v nich cítí lépe a jsou tak třeba více produktivní. Možná se ale ještě nedostali k té hranici, kdy už by byl i pro ně stres nesnesitelný a nebezpečný, nebo se jedná o jedince s vysokou psychickou odolností. Jak již bylo zmíněno, tuto hranici má každý úplně jinou a rovněž reakce na stresové situace jsou značně odlišné. Například u učitelů může mít i stres pozitivní následky, jako je třeba zvýšená produktivita, větší zájem o práci či žáky, nebo také práce na sobě samém např. sebevzděláváním, zvyšováním své kvalifikace atd. (Vašina, 2009, s.42).

### **3.1.1 Syndrom vyhoření v učitelské profesi**

Syndrom vyhoření neboli „burnout syndrom“ je téma, kterým se zabývá stále více autorů a rovněž je potřeba mu věnovat čím dál větší pozornost. Jedná se o skutečně rozsáhlé téma a v této práci se mu budeme věnovat pouze stručně. Zároveň má tento syndrom velkou provázanost s resiliencí, protože právě její nedostatek může ke vzniku tohoto syndromu přispět. Syndrom vyhoření se nejčastěji projevuje právě v pomáhajících profesích, ale

výjimkou nejsou ani jiná zaměstnání. Jeho projevy jsou různé a liší se také v intenzitě. V učitelské profesi vzniká převážně z vysokých nároků na učitele, které spočívají v každodenním kontaktu s lidmi, ať už se jedná o děti, rodiče nebo spolupracovníky. Čím dál více jsou učitelé také zatěžováni administrativní činností, jako je psaní různých metodik, třídních knih nebo zpráv o dítěti s určitou poruchou učení. Veškerý tento tlak, který je na učitele vyvíjet může způsobovat stres a ten může být jedním z aspektů syndromu vyhoření (Vandenberghe, Huberman, 1999, s.192).

Jak již bylo zmíněno, projevy mohou být různé. Mezi nejčastější ale patří ztráta chuti do zaměstnání, dotyčný si často raději zvolí administrativní činnost než kontakt s žákem nebo jinými lidmi. Jedinec je neustále unavený a na první pohled jde poznat, že ztratil chuť do života. Nechce se angažovat v žádných činnostech mimo hlavní pracovní náplň, i když byl třeba dříve velice nápaditý a přicházel s novými podněty. Jeho nálada a rozpoložení se trvale drží na bodě mrazu, je nepříjemný na své kolegy a všechno kolem sebe vidí jen negativně. Přestane dbát o svůj vzhled a také osobnostní či pracovní rozvoj. Kolegové a také samotné děti se mu mohou začít cíleně vyhýbat, protože se k nim může chovat nevšímavě a v některých případech až hrubě. Okázale tak bude dávat najevo svůj nezájem o všechny kolem sebe. Také jeho fyzický stav se může zhoršit, objevuje se častější nemocnost nebo různé úrazy. Aby sám se sebou tuto situaci zvládal, může se objevit nadužívání alkoholu či jiných návykových látek nebo patologického chování (Čáp, Mareš, 200, s.537-538).

Jeho vznik je ale velice nenápadný. Jedinec se totiž převážně snaží být co nejlepší a dát do své práce úplně vše. Je pro něj často důležitější než jeho osobní život, a tak se jí naplno věnuje, přičemž omezuje sám sebe, svůj volný čas i odpočinek. Může se ale stát, že jeho snaha a aktivita nejsou dostatečně ohodnoceny nebo mu dokonce začnou přinášet spíše problémy než pozitivní výsledky. Sny se vytrácí a přichází na řadu stadium, kdy jedinec ztrácí ideály a veškerou snahu. Jedná se zároveň o fázi, kdy je ještě skutečně možné s problémem začít pracovat, aby neměl zbytečné fatální následky. V mnohých případech se ale nikomu nesvěří, nevyhledá pomoc a frustrace začíná prohlubovat natolik, že jedinec vyhoří (Haňková, 2010, s.8-11).

Syndrom vyhoření je skutečně vážný a neměl by se podceňovat. Lze jej ale odstranit a jedinec se tak může vyléčit. Jako u jiných nemocí ale platí zásada, čím dříve se s ním začne pracovat, tím lépe. Určitě je na místě vyhledat odbornou psychologickou pomoc, ve vyšším stadiu už bude zapotřebí pomoc psychiatrická a také psychoterapie. Je zapotřebí, aby si v první řadě sám jedinec uvědomil, že potřebuje pomoci (Čáp, Mareš, 2007, s.543).

### 3.2 Jak zvýšit psychickou odolnost u učitelek mateřských škol

Jak již bylo zmíněno, učitelská profese patří mezi ty psychicky velice náročné. Pokud má učitel pocit, že je odolný a jen tak ho něco nerozhází, rozhodně není na škodu se svou odolností pracovat a posilovat ji. V opačném případě, má-li učitel pocit, že příliš odolný není a potřeboval by v této oblasti posílit, je dobré začít po krůčcích trénovat. Psychickou odolnost si totiž můžeme vybudovat a naučit se s ní správně pracovat tak, aby nám při těžkých situacích byla ku prospěchu (Holeček, 2014, s.93).

Radilová (2015) uvádí příklady zvyšování psychické odolnosti:

- Uvědomit si své silné stránky-velice častým jevem je, že si učitelé mnohem více uvědomují to, co jsme ve svém životě (soukromém či profesním) udělali špatně. Dokážou se za tyto omyly potrestat, a aniž bychom si to uvědomili, snižují tím své sebevědomí a dávají prostor pro oslabení psychické odolnosti. Zdravá sebekritika je samozřejmě v pořádku, ale nic se nesmí přehánět. Neměli by tedy zapomínat na pochvalu své osoby za to, co se v posledních dnech povedlo a čím třeba sami sebe překvapili.
- Plnit své vnitřní potřeby-v učitelských a jiných pomáhajících profesích se může stát, že začnou upřednostňovat potřeby klientů, v tomhle případě dětí, před ty své. Tento jev (často také označován jako „Syndrom pomocníka“), bývá podceňován a doprovázen tvrzením, že děti nás potřebují mnohem více. Určitě je v tom i kus pravdy, ale je potřeba si uvědomit, že děti své učitele potřebují v plné síle a připravené. Pokud budou učitelky frustrované a na pokraji svých sil, těžko budou pro děti velkým přínosem.
- Být asertivní-říkat „Ne“ je někdy skutečným uměním. Zvláště pro učitele může být tento, zdánlivě jednoduchý úkon, poměrně složitým. Je potřeba si uvědomit, že nelze vyhovět všem a někdy je skutečně mnohem důležitější myslet sám na sebe. V tomhle případě se nejedná o sobeckost, ale o zdravou schopnost prosadit svůj názor nebo vnitřní pocit. K učitelské profesi tento jev patří jak při výchově dětí, tak při požadavcích například od rodičů. Děti často zkouší a přemlouvají, aby jim bylo něco dovoleno, ale pokud jsou nějak nastaveny pravidla, učitel by neměl couvnout. Systém „jednou vám to povolím, ale příště už ne“, u dětí totiž vůbec nefunguje. U rodičů dětí může někdy nastat situace, že po učiteli chtějí více, než je v jeho

pracovní kompetenci. V tomto případě je opravdu dobré říct „ne“ a zarazit to ještě v počátku.

- Rozplánovat si den-pro lepší psychickou pohodu se doporučuje začít s nejméně příjemným pracovním úkolem hned ráno. U učitelů může být tento fakt problém, jelikož se učitelské povinnosti nedají příliš dopředu plánovat. Příkladem ale může být nepříjemná administrativa, kterou učitelé nemají příliš v lásce. Když vše potřebné vyřídí hned ráno, prospěje to pocitu, že už je nic horšího během dne nečeká.
- Oddělovat práci a volný čas-prosociální chování učitelů může někdy způsobit fakt, že při odchodu z práce nedokážou vypnout myšlenky a soustředit se tak jen na svůj volný čas a rodinu. Neustálé řešení pracovních záležitostí může způsobit konflikty v rodině a narušit tak tolik důležité místo pro odpočinek. Doporučuje se tedy při odchodu z práce vědomě vypnout a pracovní myšlenky nechat za zavřenými dveřmi.
- Říct si o pomoc-není ostudou říct si o pomocnou ruku, pokud je toho na člověka už moc. Právě s pomocí mají mnohé učitelky problém, protože to považují za vlastní selhání nebo neúspěch, i když je to samozřejmě úplně jinak. Každý se občas objeví v situaci, kdy je toho na něj moc a potřebuje zkrátka pomoc jiné osoby. Může se jednat o osobu blízkou, které se člověk třeba jen svěří s problémy a tím se mu vnitřně uleví. Nebo se svěříme kolegyni, kterou také můžeme poprosit o přímou pomoc v práci. Dlouhodobé problémy nám může pomoci řešit třeba psycholog a jeho pravidelné návštěvy mohou pomoci zejména jako prevence.
- Vnímat své tělo-dlouhodobá psychická zátěž se zákonitě projevuje na našem těle. Může se jednat o různé bolesti nebo problémy, se kterými jsme se předtím nesetkali. Právě tyto příznaky mohou často prozradit, že je potřeba zvolnit nebo začít něco dělat jinak.
- Nepodceňovat odpočinek-učitelky se často setkávají s názorem, že se ve své práci příliš nenadřou, a tak si nemají na co stěžovat. Ale není tomu tak. Je potřeba najít si ideální aktivitu při které si jedinec nejvíce odpočine. Každému může vyhovovat jiná činnost nebo aktivita a je tak na každém, co si vybere. Posílí se tím nejen psychická odolnost, ale správným trávením volného času také přispějeme k prevenci syndromu vyhoření.

### 3.3 Zvládání psychicky náročných situací v učitelství

Vyhnout se psychicky náročným situacím v životě je prakticky nemožné, a právě ve školství to platí dvojnásob. Říct si, že si nebudeme stresové situace připouštět k tělu, může mít mnohdy opačný účinek, protože přílišné hlídání sebe sama a svého okolí nám naopak může stres přivodit. Správným řešením je tedy, naučit se s náročnou situací pracovat a zvládat ji. U učitelek v MŠ je v tomhle ohledu jistě důležitá praxe a zkušenosti, ale svou velkou roli při zvládání stresu hrají fyzické a psychické předpoklady. Po fyzické stránce hraje totiž velkou roli aktuální zdravotní stav jedince. Nemoc a jiný tělesný diskomfort může velice ovlivnit vnímání, prožívání, ale také aktuální reakce, které by mohly být při optimálním zdravotním stavu, úplně jiné. U psychických faktorů je možností více. Úsudek mohou ovlivnit charakterové vlastnosti a také prožité zkušenosti, které jedinec v průběhu života získal (Křivohlavý, 2003, s.61).

Clegg (2005, s.10) uvedl tři okruhy, které mohou pomoci při zvládání náročných situací:

- **Fyzická stránka**-na těle se důsledky stresu mohou objevovat až při jeho dlouhodobém působení, ale ani tak by se neměli podceňovat. Pro lepší fyzickou kondici je možné pečovat různými způsoby, ať už se jedná o pravidelný pohyb, zkvalitnění přijímané potravy nebo dostatek odpočinku.
- **Emoční stránka**-emoce mohou být ve stresových situacích často vypjaté a daný jedinec tak reaguje zcela odlišně než v běžných situacích. Je potřeba si uvědomit, že pod stresem je těžké pracovat a myslet racionálně, proto svou roli hraje dostatečné sebeuvědomění a dovednost nejednat „s horkou hlavou“.
- **Psychická stránka**-právě psychika člověka je často podceňována a mnozí jedinci ji berou na lehkou váhu. Přitom právě tady se mohou objevit první příznaky toho, že něco není v pořádku. Pokud je tento pocit dlouhodobý, rozhodně by bylo dobré nalézt jeho příčinu a tu začít řešit. Právě zde Clegg vidí smysl psychické odolnosti člověka, a to je nalezení celkové psychické harmonie.

V souvislosti se zvládáním náročných situací se hovoří o takzvaných „**copingových**“ strategiích. Jedná se o strategie, které nám umožňují tyto situace zvládat. Jsou zcela vědomé, jedinec si je dokonce sám vybírá a sám si tak zvolí ten nejlepší způsob pro zvládnutí oné konkrétní situace. Existuje dělení těchto strategií podle toho, na co jsou při zvládání stresu zaměřeny. Jsou to strategie zaměřené na nepříjemnosti, strategie zaměřené na prožívání a strategie dysfunkční. U první kategorie strategií zaměřené na nepříjemnosti se jedná o to,

že jedinec se snaží nalézt vhodný způsob zvládnutí daného problému nebo třeba situaci neřešit hned v daný moment, ale počkat si na vhodnou příležitost. U strategií zaměřených na prožívání je například doporučeno nalézt si podporu v podobě jiného člověka, který může mít pro jedince příznivý vliv, nalézt v daných potížích i světlé stránky, nebo se v extrémních případech obrátit na víru v určité nadpřirozeno. A poslední kategorií jsou tedy strategie dysfunkční, což, jak už napovídá jejich název, není příliš ideální volba. Bohužel, právě tyto strategie se začínají objevovat čím dál více, a právě ve školství se jedná o docela zásadní problém. Příkladem může být rezignace, kdy se jedinec rozhodne, že ho daný problém zničil a tomu bude přizpůsobovat své chování (projevy značící špatné životní období). Popřípadě se může snažit o neviditelnost daného problému. V tomto případě jej například začne odmítat a jeho řešení odloží na dobu neurčitou. V neposlední řadě se setkáváme s řešením problémů v podobě určitého patologického chování, což může být například zneužívání drog a alkoholu. Zde hovoříme o takzvaných „malcopingových“ strategiích (Mlčák, 2007, s.35).

Vágnerová uvádí tři typy strategií při zvládnání problémových situací. Jedná se o strategii zaměřenou na problém, strategii určenou pro zmírnění aktuálních problémů a strategii zaměřenou na jedince a zvýšení jeho sebevědomí. Při zaměření na problém se jedinec aktivně soustředí na danou situaci a snaží se všemi dostupnými prostředky o její řešení. Jedná se většinou o první fázi setkání se s problémem, protože je pro ni typická určitá sebedůvěra a víra v úspěšné vyřešení problému. Pokud se ale opakovaně nedaří jej vyřešit, dochází často k zhoršení stavu daného jedince. Ve strategii zaměřené na zmírnění problémů se ve většině případů jedná o situaci, jejíž náprava již není možná a je potřeba se s ní pouze smířit a naučit se dále fungovat. Je pro ni typické, že jedinec musí být se situací smířen a musí se skutečně chtít dostat dál. V posledním případě jde o strategii, která má za cíl posílit sebevědomí jedince. V tomto případě se tedy nezaměřuje na přímé řešení problému nebo odstranění potíží, ale hlavním bodem je zde on sám. Zkouší si najít jiný smysl života, nové koníčky, přání a cíle (Vágnerová, 2010, s.359).

Další z možností pro zvládnání těžkých situací je přizpůsobení se jim. V tomto případě se hovoří o takzvané **adaptaci**. Člověk je schopný přežívat v různých podmínkách a pohybuje-li se v nich už delší dobu, jeho organismus si na ně dokáže zvyknout. O adaptaci jedince na okolní změny prostředí hovořil už J. Piaget, který v téhle souvislosti uvedl dva zásadní pojmy, kterými jsou „asimilace“ a „akomodace“. Asimilace znamená, že si jedinec sám přizpůsobuje prostředí svým potřebám a touhám. Podněty, které k němu přichází si tedy sám v sobě upraví natolik, aby mu co nejvíce vyhovovaly. V praxi můžeme asimilaci

pozorovat například při kontaktu a komunikaci s druhými lidmi. Opakem asimilace je akomodace, která spočívá v tom, že se jedinec přizpůsobuje svému okolí. Každé prostředí má na jedince určité nároky a v tomto případě jedinec dělá vše, aby je dokázal splnit a přizpůsobit se jim. Dalo by se také hovořit o jakési konformitě, což znamená potlačení svých potřeb a názorů a naprosté podřízení se většině (Paulík, 2017, s.11-12).

Velice důležitý pojem, který do psychologie zavedl Sigmund Freud, se nazývá „**obraný mechanismus**“. Tyto mechanismy jsou spojeny s pojmy „ego“, „superego“ a „id“. Všechny tyto tři složky spolu vzájemně souvisí a reakce jedince vychází z jejich vzájemné interakce. Užitečnost těchto mechanismů spočívá v lepším uvědomění situace, získání času pro smíření se nebo nalezení správného a racionálního řešení. Po Freudovi se těmto mechanismům věnovala spousta psychologů a v dnešní době jich známe poměrně více. Jedním z těchto mechanismů je **popření**. Jedinec si v tomto případě za žádnou cenu nechce přiznat skutečnost, která je pro všechny ostatní více než zřejmá. Do ničeho si nenechá mluvit a pevně si stojí za svým názorem. Příkladem může být učitelka s příznaky vyčerpání nebo syndromu vyhoření, která si pevně stojí za svým názorem, že jí se tento problém v žádném případě nemůže týkat. Všem známá může být **racionalizace**, při které se jedinec snaží obhájit své vlastní chování sám před sebou i před druhými lidmi. Většinou si za žádnou cenu nechce připustit, že udělal chybu nebo že se zachoval špatně. Kupříkladu přísná učitelka v MŠ své chování obhajuje tím, že by si děti neměly příliš zvykat na to, že s nimi bude stále někdo jednat jako v rukavičkách. Naše mysl je schopna si v sobě vytvořit **percepční obranu**. Ta chrání před skutečností, která se jedinci z nějakého důvodu nelíbí nebo pro něj může být ohrožující. Chrání se tak před informacemi, které jsou pro něj nepříjemné a přestane si je k sobě připouštět. Příkladem může být nějaká výtka ze strany vedení, kterou se nehodlá daná osoba vůbec zabývat a nepřipustí si ji tak k vlastnímu tělu. Dalším mechanismem je **reaktivní výtvor**. Ten spočívá ve velikém přetvářování a sebezapření jedince, jelikož jeho chování je v rozporu s jeho touhami. Daná osoba by se ráda chovala určitým způsobem, ale jelikož ví, že je to nevhodné nebo nepřijatelné, navenek se prezentuje zcela odlišně. U učitelek toto může nastat ve chvíli, kdy jsou děti příliš hlučné a ona by je nejradši okřikla nebo jim dala nějaký trest. Ví ale, že toto řešení situace není příliš vhodné, takže se rozhodne pro jiné a mnohem klidnější řešení. **Přemístění** je opět často využívaný mechanismus, kdy jsou negativní emoce přemístěny z jedné osoby na druhou, přičemž následky ponese ta, která je v situace nevinně. Naštve-li učitelku v práci dítě, často to potom odnesou její rodinní příslušníci, když si na nich „vybije“ své naštvání. Podobným

mechanismem je **projekce**, kdy jedinec některé své negativní emoce nebo vlastnosti u sebe nevidí, ale uměle si je vytváří na druhých lidech. Například je-li učitelce nesympatická některá kolegyně, je o ní vnitřně přesvědčená, že to je právě ona, která ji nemá ráda. **Kompenzace** spočívá v tom, když se i přes svůj nedostatek snaží ze všech sil dosáhnout svého přání. Většinou musí koncentrovat veškeré své síly a jedná se o nelehký úkol. Může se jednat například o jedince s handicapem (např. logopedická vada), který se tolik snaží o to stát se učitelem, že se mu to přes všechno podaří. V případě, že má daná osoba určitý vzor nebo člověka, ke kterému vzhlíží, často se v tomto případě objevuje takzvaná **identifikace**. Jde o to, že se snaží napodobit jeho chování a celkově se mu co nejvíce přiblížit. Identifikovat se jedinci nejčastěji chtějí s osobou, která je dominantnější a má ve společnosti určité postavení nebo důležitost. Proto se většinou jedná například o identifikaci s nadřízeným (např. ředitelem). Při těžkých situacích se může stát, že je člověk neustojí a zachová se jinak, než je vhodné k jeho věku a postavení. Tato vnitřní obrana se nazývá **regresí**, což se projevuje chováním, které by už mělo být překonané v minulé fázi vývoje jedince (např. člověk se zachová jako dítě). Další mechanismus je spojený s určitou tvrdohlavostí a s přesvědčením, že pouze vlastní postup je ten správný. Označuje se pojmem **fixace**. Byť jedinec ví, že už mu tento postup nebo chování několikrát nevyšlo, stále si stojí za tím, že tentokrát určitě zafunguje. Další velice užívaný mechanismus je **represe**, kdy se jedinec negativním vzpomínkám a zážitkům brání natolik, že je úplně vytěsni ze své paměti a podaří se mu je dokonce zapomenout. Zapomenout se mohou nejen vzpomínky a situace, ale také některé osoby. V neposlední řadě je typickou ochranou **rezignace**, při které se jedinec smíří s danou nálepkou nebo skutečností, že v něčem není dobrý a přestane se úplně snažit o nápravu. K tomuhle může u dětí často přispět i učitelka, a to například tvrzením, že žák zlobí a je neposlušný, ten se pak s tímto chováním ztotožní a nebude se snažit o jeho nápravu (Peterková, 2014).

Přesný návod pro zvládání stresu a těžkých situací, nám pochopitelně nikdo nedá. Ty vhodné a fungující jsou ale často popisovány a zmiňovány. Jako jeden z často uváděných je například pravidelný pohyb. Pohyb bývá často podceňován a málokdo jej považuje za tolik přirozenou věc, která může pomoci ve spoustě problémů. Právě lidé ve stresu jej často zanedbávají a vidí jej jako přítěž. Zdůvodní to například slovy, že na pohyb nemají náladu. Ta jde ale ruku v ruce právě s pohybem, který má velice příznivé účinky na tvorbu a vyplavování endorfinů, které se často nazývají „hormony štěstí“. Lidskému tělu pomáhají najít ztracenou rovnováhu, uvolnit svalstvo, a hlavně člověka dokážou zbavit negativního



myšlení a stresu. Samozřejmě má rovněž pohyb prokazatelně pozitivní účinky pro lidské srdce. Jedná se například o lepší činnost krevního oběhu a snižování cholesterolu v krvi. Při pohybu obvykle dochází k přirozené činnosti potních žláz, kterou je pocení. Právě pot odplavuje z těla škodliviny, které v něm nemají co dělat. Když se řekne pohyb, nemusí to ihned znamenat hodiny dřiny v posilovně, ale každý si může najít jemu vyhovující druh pohybu. Ať už jde o aerobní činnosti, běh nebo třeba jen procházky či plavání. Pro správnou funkci pohybu je dobré dbát na jeho každodennost a vytvořit si z něj příjemnou a oblíbenou činnost, na kterou se jedinec v průběhu dne těší. Kdyby se totiž pohyb bral jako nepříjemná povinnost, tak by svůj účel nemohl příliš naplnit. Každodennost je důležitá proto, aby si na daný pohyb tělo zvyklo a aby se tak ukázaly všechny jeho pozitivní funkce. Nárazový pohyb a větší fyzická aktivita může totiž tělu spíše ublížit a způsobit tak nepříjemnou zkušenost, která skončí odložením všech fyzických aktivit na dobu neurčitou. Hovoříme-li o fyzické aktivitě, je nutné, aby po ní následoval kvalitní odpočinek. Přirozeně je člověk po fyzické aktivitě nebo námaze více unaven, a tak by měl svému tělu dopřát dostatečný relax. Tímhle se často řeší problémy s usínáním, které jedinec ve stresu může často mít, a může tak svému tělu ušetřit dávku medikací určené ke zkvalitnění spánku (Melgosa, 2001, s.109-110).

Dalším bodem, který bezesporu souvisí se stresem je kvalitní stravování. Učitelky v mateřské škole učí děti ke zdravému životnímu stylu a samy často ví, že jej příliš nedodržují. Zejména při stresových situacích je danému jedinci jedno, co do sebe zrovna dostane, protože se hlavně potřebuje najíst. Jídelníček pak často tvoří nekvalitní potraviny s vysokým obsahem cukru, tuku a různých dochucovadel. Ve stresu totiž mozek začne dávat signály, které se snaží ovládat mozek a ten v tu chvíli vyhlásí prudkou potřebu po sladkých potravinách. Po jejich konzumaci se jedinec skutečně může cítit na chvíli lépe, ale jeho účinky velice rychle klesnou, a naopak často způsobí ještě větší zhoršení aktuálního stavu. U jinak zdravého jedince není potřeba žádné striktní zakazování určitých potravin a nápojů, ale je potřeba držet se hesla „všeho s mírou“. Aby mohlo tělo a mozek optimálně pracovat, velice vhodná je konzumace ovoce, zeleniny a co nejméně průmyslově zpracovaných potravin. Lidské tělo potřebuje přijímat dostatek vitamínů, minerálů, bílkovin a v určité míře také sacharidů. Stravu je potřeba rozložit do menších porcí, ale zato v pravidelných intervalech. Jednou z nejdůležitějších složek ze stravovacích návyků je ale pitný režim. Je potřeba si hlídat pravidelný přísun vody, která pomáhá zbavovat stresu a nečistot a také působí jako prevence před bolestí hlavy a jinými těžkostmi (Melgosa, 2001, s.115).

Jako důležitá skutečnost se také ukazuje fakt, že je důležité si udržovat a dbát na své duševní zdraví. V životě totiž nejde jenom o naši fyzickou stránku, ale také o to, co se nachází uvnitř. Mluvíme zde o takzvané duševní hygieně, která není žádnou novinkou, ale v dnešním uspěchaném světě začíná jít její důležitost opět do popředí (Řehulka, 2016, s.137).

Neexistuje jasná definice, po které bychom mohli říct, který člověk je nebo není duševně zdravý. Hovoří se o jakési spokojenosti samotného jedince s jeho aktuální situací a jeho schopnostem přizpůsobit se a zvládat problémy, které v danou chvíli má. Jedinec si udržuje pozitivní přístup k životu a sobě samému a tím preventivně působí proti vzniku duševních chorob. Zjednodušeně řečeno, u duševní hygieny je potřeba, aby si jedinec plně uvědomoval, že jeho duševní stav je důležitý a může se odrážet na jeho fyzické stránce a celkovém fungování. S tímto uvědoměním musí být zcela ztotožněn a následně se podle něj chovat. Nejde o to, aby žil svůj život bez stresu a těžkých situací, protože tato skutečnost je zcela nereálná. Jde o to, aby je uměl zvládat a překonávat. K tomu je potřeba, aby si plně uvědomoval vlastní osobnost, udržoval si přiměřené sebevědomí a víru v sebe sama, nebo se také naučil říct si o pomoc, není-li řešení situace v jeho silách (Švamberská Šauerová, 2018, s.66-74).

Naopak ale existuje spousta látek, které jsou pro stresové situace ještě více rizikové, i když se jejich užívání zprvu zdá být jistou úlevou. Jednou z nich je například kofein. Hovoří se o něm jako o lehčí droze. Jeho účinky jsou již všeobecně známé a lidé jej používají pro odstranění únavy a udržení bdělosti. Mnohdy jej ale užívají už jen ze zvyku, a to hned několikrát denně. Jeho nebezpečí může být ve skutečnosti, že jedinec po jeho užití nedovede správně odpočívat a pomocí jeho účinků odkládá spánek. Další zlozvyk, který lidé využívají pro své uklidnění, je kouření. Kuřáci, kteří se ocitnou ve stresové situaci si potřebují téměř okamžitě zapálit a při kouření pocítují uvolnění a částečné uspokojení. Nebezpečí a riziko kouření je ale známo a rozhodně by se nemělo podceňovat. Pro navození pocitu uvolnění je ale stále nejrozšířenější drogou alkohol. Ten obvykle působí velice nevinně, a právě u učitelů je dvojka vína k večeři po velice těžkém dni, poměrně častá. Proto je učitelství řazeno mezi povolání, která jsou nejvíce ohrožena alkoholismem. Jeho konzumací se ale skutečně nic nevyřeší, pouze se může odložit řešení daného problému nebo přivodit dobrou náladu na jeden večer. Naopak po alkoholu se mohou problémy zdvojnásobit a jedinec se tak dostává do bludného kruhu svého stresu. Alkohol má rovněž velice nepříznivé účinky na naše zdraví a je velice těžké ho udržet pod kontrolou (Melgosa, s.130).

Učitelství je rovněž provázeno o spoustu mýtů a mylných představ. Jak již bylo výše zmíněno, jeho důležitost se často zlehčuje a bývá tak považováno jako práce za odměnu, kde si učitelky chodí spíše odpočinout a společně se pobavit u ranní kávy. Není příliš známo, kde se v široké veřejnosti vzala tato představa, nicméně přispět mohla média a jejich prezentace učitelské práce. Je dobré si pár takových tvrzení, která určitě nejsou pravdou, připomenout a zamyslet se nad nimi. Příkladem může být fakt, že se obecně tvrdí, jaké je učitelství nenáročné a zábavné povolání, u kterého není potřeba příliš řešit odpočinek, relaxaci nebo dokonce duševní hygienu. Bohužel tohle přesvědčení mají často i rodiče dětí a podle toho se tak k učitelkám svých dětí chovají. Velice aktuálním tématem ve školství, je přidávání financí pedagogickým pracovníkům. V médiích se řeší velice často a široká veřejnost tak žije v domněnách, že učitelky si na své platy určitě nemohou stěžovat. Stávají se tak občas terčem vtípků a posměšků, ale reálný stav věci už chce znát jen málokdo. Podle mnohých názorů by tak učitelka za svůj plat měla zvládat úplně vše a rodiče na ní často nechávají věci, které vůbec nejsou v její pracovní kompetenci. Tvrzení, že by také učitelka měla mít dostatek času na své osobní volno a duševní hygienu je tak někdy úplně tabu, protože má přece v průběhu roku tolik volna a prázdnin. To, že se učitelky připravují i během těchto volných dní a že existuje něco jako přípravný týden, je pro veřejnost neviditelné. Určitě se každá učitelka někdy setkala s otázkou „z čeho ty můžeš být unavená“? Podle spousty lidí se tedy jedná o skutečně pohodové zaměstnání, kde je náplní práce dohlížet na děti, které si spolu celý den vesele hrají. Další mýtus se týká právě psychické odolnosti. Hovoří se, že ji učitel musí mít přirozeně v sobě, a proto by tak citlivější jedinec neměl učitelství ani studovat. Jak již bylo zmíněno, není to tak úplně pravda. Správným cvičením a posilováním odolnosti ji dokážeme zvýšit a jedinec se tak může stát mnohem více resilientním (Mertin, Gillernová, 2015, s.15).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VÝZKUM

V empirické části práce si objasníme samotný předmět výzkumu (zvolili jsme kvantitativní výzkum), hypotézy a také výzkumný cíl. Představíme si také metodu sběru dat, kterou jsme se v této práci rozhodli využít a rovněž se zaměříme na výzkumný vzorek. Na samotný závěr poté okomentujeme získané výsledky a pokusíme se zjistit, co mělo právě na tyto výsledky vliv.

### 4.1 Výzkumný problém

Hlavní důvod pro výběr diplomové práce na téma „Resilience učitelek mateřských škol“ byla jednoznačně provázanost s prací autorky, která je rovněž v mateřské škole. Právě ona realita pracovního procesu v mateřské škole autorku přiměla k zamyšlení nad psychickou odolností učitelů. Zdá se, že se totiž neustále hovoří o psychice žáků a dětí, ale na učitele se mnohdy zapomíná. Zkušenost, že učitel, který nemá příliš velkou psychickou odolnost, může být ve své práci nešťastný, a právě tato skutečnost má často i mnohem vážnější důsledky, autorce přivodila jistou fascinaci nad tímto tématem. Důležitá myšlenka tedy byla porozumět resilienci jako takové a tím získat více pochopení pro učitele ze strany veřejnosti. Rovněž jsou hodnoty naměřené resilience důležité z toho důvodu, aby se s daným jedincem dalo pracovat a zvýšit tak celkovou úroveň školství. V práci ve školství se nelze vyhnout negativním zkušenostem a stresujícím situacím a je potřeba je brát jako nutnou součásti této profese, se kterými je potřeba umět správně pracovat. A právě proto je tolik důležité si resilienci budovat.

Výzkum v této diplomové práci se orientuje do několika oblastí. Hlavním tématem výzkumu je míra resilience učitelek mateřských škol. Resilience se ale váže na další skutečnosti jako je věk učitelky, typ mateřské školky, délka praxe a počet dětí ve třídě. Právě tyto informace jsou rovněž předmětem výzkumu a zjišťujeme, jestli mají s resiliencí určitou souvislost.

V české odborné literatuře nenajdeme příliš širokou škálu autorů zabývajících se touto problematikou. Významnou autorkou, která se resiliencí zabývá je ale Šolcová v její knize Vývoj resilience v dětství a dospělosti.

## 4.2 Výzkumné cíle a otázky

Před samotným psaním diplomové práce jsme si stanovily cíle, kterých se v práci budeme snažit dosáhnout. Převážně se bude jednat o zjišťování míry resilience učitelek mateřských škol a dále budeme zkoumat další skutečnosti, které mají na míru resilience vliv.

### Hlavní výzkumný cíl

- Cílem práce je zjistit celkovou míru resilience učitelek mateřských škol.

### Dílčí výzkumné cíle

- Zjistit, jak se liší míra resilience u učitelek v běžných mateřských školách a v mateřských školách s integrovanými dětmi.
- Zjistit, jak se liší míra resilience v závislosti na věku učitelky.
- Zjistit, jak se liší míra resilience v závislosti na délce praxe.
- Zjistit, jak se liší míra resilience v závislosti na počtu dětí ve třídě.

Následně jsme z těchto cílů stanovili hlavní a dílčí výzkumné otázky, na které se budeme snažit prostřednictvím výsledků výzkumu odpovědět.

### Hlavní výzkumná otázka

- Jaká je celková míra resilience učitelek mateřských škol?

### Dílčí výzkumné otázky

- Jak se liší míra resilience u učitelek v běžných mateřských školách a v mateřských školách s integrovanými dětmi?
- Jak se liší míra resilience v závislosti na věku učitelky?
- Jak se liší míra resilience v závislosti na délce praxe?
- Jak se liší míra resilience v závislosti na počtu dětí ve třídě?

## 4.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tohoto kvantitativního výzkumu tvoří učitelky mateřských škol, konkrétně se jedná o 126 respondentů. Respondenty jsme získali oslovením ředitele/ředitelky konkrétní mateřské školy s prosbou o zaslání dotazníku cílové skupině, což byly právě učitelky mateřské školy. Kritériem tedy bylo pouze povolání, kterým je

myšleno učitelství v mateřské škole, ať už běžné nebo té s integrovanými dětmi. Účast všech respondentek byla dobrovolná a zcela anonymní, jednalo se však pouze o ženy. Odeslaných dotazníků bylo 158 a vráceno bylo již zmíněných 126. Dotazníky byly ředitelům mateřských škol odesílány v elektronické podobě, konkrétně online přes formuláře google.

#### 4.4 Metoda a realizace výzkumu

Jak již bylo zmíněno, jako techniku sběru dat jsme zvolili kvantitativní metodu, přesněji se jednalo o dotazníkové šetření. Distribuce dat probíhala v období od 1.12.2019 do 10.2.2020.

Pro potřeby této diplomové práce, vzhledem k tématu byl zvolen dotazník Connor-Davidson Resilience Scale (Connor & Davidson, 2003), zejména kvůli jeho schopnostem měření míry resilience. Vhodnost dotazníku byla ověřena například v odborné studii Campbell-Sillové a Steina (2007, s.1021).

Překlad originálního znění tohoto dotazníku jsme čerpali z diplomové práce Terezy Švarcové (2015, s.118). Správnost jejího překladu dotazníku byl ověřen na základě výpočtu vnitřní konzistence pomocí Cronbachovo  $\alpha$ , které bylo 0,87 na původním vzorku a na jejím vzorku dosahovalo hodnoty 0,86.

Samotný dotazník se skládá z 25 položek, na které lze odpovědět prostřednictvím škály o pěti položkách. Přesnější popis odpovědí je 0= zcela nesouhlasím, 1= spíše nesouhlasím, 2= někdy souhlasím, někdy nesouhlasím, 3= spíše souhlasím, 4= zcela souhlasím. Maximální hodnota, které lze dosáhnout, je 100 bodů a minimální je 0 bodů. Platí tedy, že čím vyšší počet bodů, tím vyšší je míra resilience.

Na úvod online dotazníku byly respondentky osloveny, seznámeny s potřebami našeho dotazníku a zároveň celé diplomové práce včetně informace o studovaném oboru autorky. Dále byly požádány o vyplnění dotazníku a poděkování za jejich věnovaný čas. Před samotným Connor-Davidson dotazníkem jsme vložili navíc 4 otázky, ve kterých jsme zjišťovali podrobnosti o respondentkách a rovněž nám poslouží k porovnávání míry resilience mezi respondentkami pro potřeby odpovědí na výzkumné otázky. Konkrétně se jednalo o otázky odkazující na druh mateřské školy, ve které daná učitelka pracuje (běžná mateřská škola nebo mateřská škola s integrovanými dětmi), dále se jedná o věk učitelky (méně než 31let, 31-50 let, více než 50let), poté délka praxe v mateřské škole (1-5 let, 6-14 let, 15 let a výše) a naposledy počet dětí ve třídě (méně než 11, 11-20, 21 a více).

## 4.5 Analýza a zpracování dat

V rámci analýzy dat jsme nejprve zjišťovali spolehlivost daného měření prostřednictvím výpočtu reliability, kterou jsme stanovili pomocí Cronbachova koeficientu alfa. „Právě toto měření vychází z dvojnásobné analýzy rozptylu a bývá dostupné při zpracování výsledků měření pomocí počítačových statistických programů“ (Chráška, 2016, s.33-34).

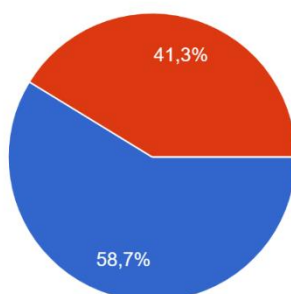
Vycházeli jsme z předpokladu, že čím větší je součet bodů z odpovědí na jednotlivé otázky, tím vyšší je resilience.

Nejprve jsme zjišťovali celkovou míru resilience učitelek. Poté jsme míru resilience zjišťovali pro výběrové soubory vytvořené na základě různých kritérií: druhu mateřské školy, věku dané učitelky, počtu dětí ve třídě a délce praxe.

Na základě těchto výsledků jsme porovnávali, jestli míra resilience závisí na předem určených kritériích a tím zodpovíme předem určené výzkumné otázky. Míra resilience byla počítána poměrem součtu bodů zkoumaného souboru k maximálnímu možnému počtu bodů, který byl 100 bodů za každou otázku. Daných 100 bodů bylo násobeno počtem respondentů daného výběrového souboru.

Dotazník začíná položkou, která uvádí, zda respondentky pracují v běžné mateřské škole nebo v mateřské škole s integrovanými dětmi. Šetření se zúčastnilo 126 respondentek a z toho bylo 74 (59 %) z běžných mateřských škol a 52 respondentek (41 %) z mateřských škol s integrovanými dětmi.

Jsem učitelka  
126 odpovědí

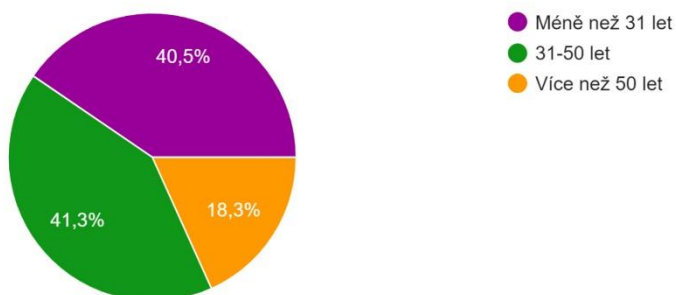


● V běžné mateřské škole  
● V mateřské škole s integrovanými dětmi



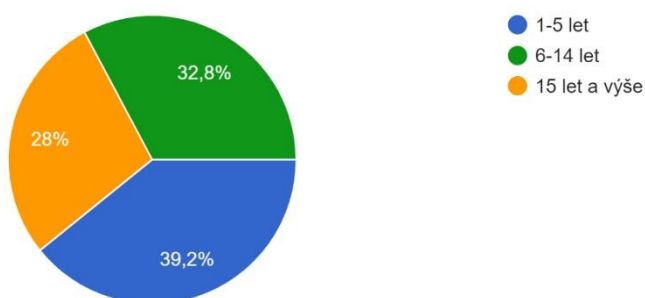
Další dotazníkovou položkou byla demografická otázka týkající se věku respondentek. Ze 126 respondentek uvedlo věk pod 31 let 51 respondentek (40 %), ve věku 31 až 50 let bylo 52 respondentek (41 %) a v poslední řadě respondentek starších 51 let bylo 23 respondentek (18 %).

Můj věk je  
126 odpovědí



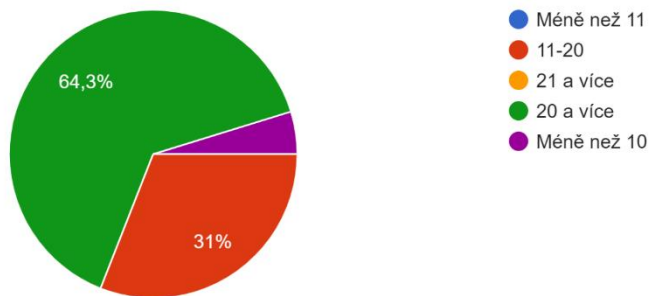
Třetí položka dotazníku se zabývala délkou praxe daných respondentek. 1-5 let praxe mělo 49 respondentek (39 %), délku praxe 6-14 let označilo 42 respondentek (33 %) a v neposlední řadě bylo 35 (28 %) respondentek s praxí delší než 15 let.

Délka mé praxe v mateřské škole je  
125 odpovědí



Posledním kritériem a zároveň čtvrtou položkou dotazníku byl počet dětí ve třídě, ve které daná respondentka učí. Možnost méně než 11 dětí označilo 6 respondentek (5 %), 11 až 15 dětí 39 respondentek (31 %) a více než 20 dětí ve třídě má 81 respondentek (64 %).

Počet dětí ve třídě, ve které učím je  
126 odpovědí



## 5 VÝSLEDKY A INTERPRETACE DAT

V této kapitole budeme vyhodnocovat data získaná dotazníkovým šetřením, jednotlivé otázky rozebereme, okomentujeme a zároveň budeme porovnávat míru resilience v závislosti na předem určených kritériích.

### 5.1 Psychometrická analýza

Před samotným odpovídáním na výzkumné otázky jsme zjišťovali psychometrickou analýzu zvolené metody, přesněji tedy dotazníku Connor & Davidson Resilience Scale. Jednalo se o výpočet reliability prostřednictvím Cronbachovo alfa. U originálního souboru byl naměřen výsledek 0,87 (Connor & Davidson, 2003). V našem případě byl výsledek 0,83, čímž jsme si potvrdili relativně vysokou vhodnost zvoleného testu.

Prostřednictvím faktorové analýzy daného dotazníkového šetření bylo zjištěno, že škála odpovědí je složena z několika skutečností. 1: Cílevědomost a osobnostní předpoklady daného jedince; 2: Sebedůvěra a spolehnutí se na vlastní instinkty; 3: Otevřenost vůči novým skutečnostem; 4: Kontrolní mechanismy; 5: Víra ve vyšší moc (Connor & Davidson, 2003).

#### Výzkumné otázky

##### **Hlavní výzkumná otázka: Jaká je celková míra resilience učitelů mateřských škol?**

Na základě této tabulky jsme sledovali celkovou míru resilience u učitelů v mateřské škole. Respondentů bylo 126, přičemž víme, že odpovídali na škále 0-4 body a čím více bodů, tím vyšší je hodnota resilience. Maximální počet bodů a zároveň nejvyšší možná resilience by tedy byla při dosažení celkové hodnoty 12600 bodů. Z odpovědí respondentů jsme ale získali hodnotu 8574 bodů, což nám dává míru resilience v hodnotě **68,05 %**. Z tohoto výsledku lze usoudit, že se tyto poznatky shodují s textem v teoretické části, ve kterém zmiňujeme náročnost tohoto povolání.

Tabulka č.1: Jak se liší míra resilience u učitelek z běžné MŠ a z MŠ s integrovanými dětmi?

	BĚŽNÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA					SPECIÁLNÍ ŠKOLA				
	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Jsem schopný/á přizpůsobit se změnám	1,35%	2,70%	25,68%	55,41%	14,86%	1,92%	3,85%	21,15%	53,85%	19,23%
Mám blízké a pevné vztahy	2,70%	5,41%	9,46%	48,65%	33,78%	1,92%	3,85%	15,38%	34,62%	44,23%
Někdy může pomoci osud nebo Bůh	8,11%	21,62%	37,84%	20,27%	12,16%	11,54%	15,38%	34,62%	21,15%	17,31%
Poradím si se vším, co přijde	0,00%	2,70%	28,38%	58,11%	10,81%	1,92%	7,69%	30,77%	46,15%	13,46%
Předchozí úspěchy poskytují sebedůvěru pro nové výzvy	1,35%	1,35%	6,76%	45,95%	44,59%	3,85%	7,69%	15,38%	46,15%	26,92%
Dívám se na věci s humorem	0,00%	4,05%	44,59%	33,78%	17,57%	1,92%	13,46%	26,92%	44,23%	13,46%
Vyrovnat se se stresem člověka posiluje	2,70%	8,11%	43,24%	32,43%	13,51%	3,85%	19,23%	28,85%	26,92%	21,15%
Po nemoci nebo obtížích jsem schopný se vzpamatovat	0,00%	0,00%	17,57%	58,11%	24,32%	0,00%	7,69%	17,31%	50,00%	25,00%
Věci se nedějí bez důvodu	0,00%	4,05%	31,08%	33,78%	31,08%	0,00%	9,62%	23,08%	44,23%	23,08%
Snažím se, jak nejvíce můžu, nezávisle na tom, o co jde	0,00%	5,41%	29,73%	45,95%	18,92%	1,92%	11,54%	19,23%	50,00%	17,31%
Člověk může dosáhnout svých cílů	0,00%	0,00%	9,46%	44,59%	45,95%	0,00%	7,69%	21,15%	42,31%	28,85%
I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se	0,00%	4,05%	22,97%	59,46%	13,51%	0,00%	9,62%	30,77%	44,23%	15,38%
Vím, kam se mohu obrátit pro pomoc	0,00%	2,70%	18,92%	40,54%	37,84%	1,92%	7,69%	9,62%	57,69%	23,08%
I když jsem pod tlakem, soustředím se a myslím jasně	0,00%	9,46%	33,78%	51,35%	5,41%	1,92%	13,46%	34,62%	32,69%	17,31%
Při řešení problému preferuji vedoucí roli	0,00%	9,46%	47,30%	33,78%	9,46%	0,00%	19,23%	36,54%	32,69%	11,54%
Nenechám se jen tak odradit neúspěchem	1,35%	8,11%	37,84%	40,54%	12,16%	5,77%	13,46%	34,62%	34,62%	11,54%
Považuji se za silného člověka	1,35%	9,46%	24,32%	50,00%	14,86%	3,85%	13,46%	26,92%	42,31%	13,46%
Dokážu udělat nepopulární nebo nepříjemné rozhodnutí	1,35%	8,11%	41,89%	33,78%	14,86%	0,00%	21,15%	30,77%	40,38%	7,69%
Umím si poradit s nepříjemnými pocity	0,00%	9,46%	48,65%	36,49%	5,41%	3,85%	19,23%	36,54%	38,46%	1,92%
Jednám na základě intuice	0,00%	4,05%	31,08%	47,30%	17,57%	3,85%	9,62%	21,15%	46,15%	19,23%
Mám silný pocit, že to, co dělám, má smysl	0,00%	2,70%	20,27%	43,24%	33,78%	1,92%	9,62%	13,46%	50,00%	25,00%
Mám svůj život pod kontrolou	0,00%	4,05%	36,49%	44,59%	14,86%	0,00%	11,54%	28,85%	48,08%	11,54%
Mám rád/a výzvy	1,35%	8,11%	37,84%	33,78%	18,92%	5,77%	13,46%	38,46%	23,08%	19,23%
Pracuji, abych dosáhl/a svých cílů	0,00%	4,05%	25,68%	52,70%	17,57%	3,85%	7,69%	28,85%	38,46%	21,15%
Jsem hrdý na to, co jsem dokázal/a.	0,00%	0,00%	13,51%	43,24%	43,24%	1,92%	9,62%	7,69%	48,08%	32,69%

**Dílčí výzkumná otázka: Jak se liší míra resilience u učitelek v běžné mateřské škole a ve škole s integrovanými dětmi?**

Maximální počet bodů u učitelek v běžné mateřské škole by byl 7400 bodů, ale v našem případě dosáhly 5150 bodů, což je **69,59 %**. U učitelek v mateřských školách s integrovanými dětmi bylo maximum 5200 možných bodů, ale dosáhly 3424 bodů, což je **65,85 %**. Můžeme tedy říct, že učitelky v běžné mateřské škole mají vyšší míru resilience, ale rozdíl v tomto případě není příliš zásadní.

V první položce jsme zkoumali, jestli jsou učitelky schopny se přizpůsobit změnám nebo jsou spíše konzervativnější. Nejčastěji zvolená odpověď byla „spíše souhlasím“, přesněji 55,41 % u učitelek v běžných MŠ a 53,85 % v MŠ s integrovanými dětmi. Naopak obě strany nejméně odpovídaly volbou „zcela nesouhlasím“

Druhá položka zjišťovala, jestli mají respondentky pevné a blízké vztahy. Otázka se týkala jak osobního, tak pracovního života. Učitelky v běžných MŠ odpovídaly nejčastěji (48,65 %) „spíše souhlasím“, naproti tomu učitelky v MŠ s integrovanými dětmi zvolily jako nejčastější odpověď „zcela souhlasím“ (44, 23 %). Nejméně volenou možností byla opět odpověď „zcela nesouhlasím“.

Třetí položka se týkala názoru na pomoc osudu nebo Boha při řešení složitých situací. 37,84 % učitelek z běžných MŠ zvolilo odpověď „někdy souhlasím, někdy nesouhlasím“. Stejnou odpověď nejčastěji volily i ve druhé skupině respondentek a sice se jednalo o 34,62 %.

Relativně optimistické byly odpovědi u položky, jestli si respondentky poradí se vším, co přijde. V běžných MŠ zvolily nejčastěji odpověď „spíše souhlasím“- 58,11 %. Stejnou odpověď volily i v integrovaných MŠ, ale tam se jednalo o 46,15 %. „Zcela nesouhlasím“ dokonce v běžných MŠ ne zvolila ani jedna respondentka.

Položka č.5 se zabývala tím, jestli jsou předchozí úspěchy motivující pro další výzvy a ukázalo se, že většina souhlasí. 45,95 % z běžných MŠ „spíše souhlasí“ a podobně se svými 46,15 % jsou na tom respondentky ze integrovaných MŠ.

Další položka se zabývala tím, jestli jsou respondentky schopné se dívat na svět a věci kolem sebe s humorem. 44,59 % učitelek v běžných MŠ zvolilo odpověď „někdy souhlasím, někdy nesouhlasím“. U učitelek z druhé skupiny je humor zjevně důležitější, nejčastěji byla totiž volena odpověď „spíše souhlasím“ a to v rozsahu 44,23 %.

Položka č.7 se velice týkala psychické odolnosti a zkoumala názor na to, jestli člověka posílí vyrovnat se se stresem. Překvapivě s touto možností zcela souhlasilo pouze 13,51 v běžných a 21,15 % v integrovaných MŠ. Naopak nejčastěji zvolené odpovědi byly na obou stranách „někdy souhlasím, někdy nesouhlasím“.

Osmá položka zkoumala schopnost vrátit se do běžných kolejí po nemoci nebo jiné překážce. Polovina učitelů (přesně 50 %) z integrovaných školek spíše souhlasila a stejnou odpověď volilo 58, 11 % učitelek z běžných MŠ.

Položka č.9 se ptala na skutečnost, jestli se podle respondentek dějí věci bez důvodu či nikoli. Respondentky z obou skupin se opět shodly na odpovědích, nejvíce volily možnost „spíše souhlasím“ a to 33,78 % u běžných MŠ a 44,23 % u integrovaných MŠ. Rovněž se shodly na tom, že ani jedna respondentka nezvolila možnost „zcela nesouhlasím“ a tím teda potvrdily, že věří v to, že vše, co se děje, má nějaký význam nebo smysl.

Položka č.10 se netýkala pouze pracovních záležitostí. Týkala se toho, jestli respondentky projevují snahu ve všech svých činnostech. I zde došlo ke shodě a obě skupiny s tvrzením spíše souhlasily. Jednalo se o polovinu respondentek z integrovaných MŠ (50 %) a 45,95 % z běžných MŠ.

U položky, která zněla, jestli člověk může dosáhnout svých cílů, došlo k menším rozdílům mezi skupinami. V běžných MŠ volilo 45,95 % odpověď „zcela souhlasím“ a vedlejší skupina se spíše ztotožňovala s odpovědí „spíše souhlasím“ (42,31 %). V tomto případě byly tedy učitelky běžných MŠ více optimističtější, co se týká pohledu do budoucnosti.

Položka č.12 se dotazovala na to, jestli se respondenti nevzdávají, i když se jim momentálně příliš nedaří. Téměř nikdo nezvolil možnost vzdát se a opět převažovaly odpovědi „spíše souhlasím“. A to dokonce 59,46 % běžné MŠ a 44,23 % integrované MŠ. I zde se ukazuje o něco vyšší pozitivní přístup u učitelek běžných MŠ.

S tvrzením „vím, kam se mohu obrátit pro pomoc“ se naopak k souhlasu přiklánělo více respondentek z integrovaných MŠ (57,69 %), stejnou odpověď nejvíce volily i ve vedlejší skupině, ale jednalo se pouze o 40,54 %. Dobrou zprávou je, že odpověď „zcela nesouhlasím“ se téměř vůbec neobjevovala.

Čtrnáctá položka se zaměřila na schopnost soustředění se ve složitých situacích. Učitelky běžných MŠ se v těchto situacích spíše dokážou soustředit (51,35 %), naproti tomu

učitelky v integrovaných MŠ nejčastěji volily nejasnou odpověď „někdy souhlasím, někdy nesouhlasím“ (34,62 %).

Podle další položky jsme zjistily, že při řešení problémů ani jedna skupina příliš nepreferuje vedoucí roli. Naprostý souhlas totiž zvolilo pouhých 9,46 % u běžných a 11,54 % u integrovaných MŠ. Shodly se ale také na tom, že ani jedna respondentka se vedoucí roli úplně nevyhýbá. Nejčastěji volená odpověď u obou skupin tedy byla zlatá střední cesta.

Relativně překvapivé byly výsledky u další položky, kdy jsme zjišťovaly, jestli se nechají respondentky odradit určitých neúspěchem. Spíše se odradit nenechá 40,54 % učitelek běžných MŠ, naproti tomu učitelky integrovaných MŠ volily ve stejném počtu 34,62 % dvě možné odpovědi a sice „někdy souhlasím, někdy nesouhlasím“ a „spíše souhlasím“. Z toho můžeme soudit, že si jsou respondentky relativně citlivé na své úspěchy v pracovní oblasti a když se jim nedaří podle očekávání, může je to patřičně poznamenat do budoucna.

Za spíše silného člověka se považuje přesně polovina učitelek běžných MŠ (50 %) a stejnou odpověď volila i druhá skupinka v počtu 42,31 %. Toto zjištění je poměrně uspokojující a nepřímou ukazuje, jestli se jedinci cítí psychicky odolní. Povzbuzující je rovněž, že velice málo respondentů se necítí příliš silně.

Při práci v mateřské škole je občas potřeba udělat rozhodnutí, které člověku není příliš příjemné. Učinit toto rozhodnutí spíše nemají problém učitelky integrovaných MŠ, přesněji jde o 40,38 %. Učitelky běžných MŠ nejčastěji volily neurčitou odpověď, a to v počtu 41,89 %. Můžeme předpokládat, že ve speciálních MŠ je potřeba častěji vykonávat právě taková rozhodnutí.

Dále jsme sledovali, jestli si učitelky dokážou poradit s nepříjemnými pocity, které ze složitých situací vyplývají. S tímto tvrzením úplně souhlasí pouze malé procento, přesněji 5,41 % v běžných a 1,92 % v integrovaných MŠ. Většina respondentek z obou skupin se přiklání spíše k nerozhodné možnosti, tedy nejsou si příliš jisti, jestli nepříjemné pocity dokážou úplně zvládat.

Ukázalo se, že skoro polovina učitelek jedná na základě své intuice a důvěřují tak sobě samotné. „Spíše souhlasím“ v tomto případě volilo nejvíce učitelek běžných MŠ (47,30 %) a podobně tak druhá skupina s počtem 46,15 %.

Další položka zkoumala, jestli jsou respondentky hrdé na to, co dělají a hlavně, jestli v tom vidí větší smysl. V běžných školách většina tento smysl spíše vidí (43,24 %) nebo

ho vidí úplně (33,78 %). Integrované školky odpovídaly podobně, přesná polovina (50 %) spíše souhlasí se smyslem jejich práce.

Tvrzení „mám svůj život pod kontrolou“ bylo zaměřeno spíše obecně na život daných respondentek, netýkalo se teda pouze práce. Opět byla nejčastěji volena odpověď „spíše souhlasím“, přičemž učitelky běžných MŠ volily tuto odpověď v počtu 44,59 % a učitelky integrovaných MŠ 48,08 %.

Spíše nerozhodné byly respondentky obou skupin u tvrzení, jestli mají ve svém životě rády výzvy. Obě strany při volbě odpovědi volily střední cestu v počtu 37,84 % běžné MŠ a 38,46 % integrované MŠ.

Jestli si prostřednictvím své práce plní cíle, zjišťovala další otázka. Zcela souhlasilo 17,57 % u běžných MŠ a 21,15 % v integrovaných MŠ. Nejčastěji bylo při odpovědi voleno „spíše souhlasím“ a to v obou skupinkách.

Na úplný závěr se zjišťovalo, jestli jsou na sebe respondentky hrdé za to, co v životě dokázaly. U běžných MŠ se k tomuto tvrzení žádná respondentka nepostavila negativně a 43,24 % jsou na sebe spíše nebo dokonce zcela hrdé. V integrovaných MŠ byly s odpovědí více opatrnější a malé procento (1,92 %) dokonce nepocit'uje žádnou hrdost.

Z výše popisovaného lze soudit, že nejsou příliš markantní rozdíly v míře resilience u učitelek podle typu mateřské školy, ve které učí. V integrovaných školkách jsou opatrnější při posuzování sebe a svého potenciálu, na druhou stranu ale berou věci více s nadhledem a humorem, což jim nejspíše lépe umožní zvládat každodenní situace. Naproti tomu učitelky v běžných mateřských školách byly o malé procento více optimističtější a důvěřivější v sebe samy.

### **Dílčí výzkumná otázka: Jak se liší míra resilience v závislosti na věku učitelky?**

Dále jsme se zaměřili na to, jestli má míra resilience spojitost s věkem učitelky. Věk byl tentokrát rozdělen do třech skupin 1. méně než 31 let, 2. 31-50 let, 3. více než 50 let.

Maximální hodnota resilience u 1. skupiny, do které se řadilo 51 respondentů, (dále jen skupina č.1) by byla 5100bodů, v našem případě respondentky dosáhly na 3427bodů (skupina je resilientní na 67,20 %).



U skupiny č.2, kde hlasovalo 52 respondentů, (dále jen skupina č.2) by maximální hodnota dosahovala 5200 bodů, v našem souboru respondentky dosáhly 3627 bodů (resilience skupiny je 69,75 %).

A skupinka č.3 se svými 23 respondenty (dále jen skupina č.3) by mohla maximálně dosáhnout 2300 bodů, přičemž náš soubor dosáhl 1520 bodů (míra resilience je zde 66,09 %).

**Tabulka č.2: VĚK méně než 31**

	0	1	2	3	4
Jsem schopný/á přizpůsobit se změnám	0,00%	5,88%	25,49%	49,02%	19,61%
Mám blízké a pevné vztahy	0,00%	3,92%	9,80%	45,10%	41,18%
Někdy může pomoci osud nebo Bůh	9,80%	21,57%	37,25%	15,69%	15,69%
Poradím si se vším, co přijde	0,00%	3,92%	27,45%	56,86%	11,76%
Předchozí úspěchy poskytují sebedůvěru pro nové výzvy	1,96%	5,88%	9,80%	45,10%	37,25%
Dívám se na věci s humorem	0,00%	11,76%	43,14%	39,22%	5,88%
Vyrovnat se se stresem člověka posiluje	1,96%	7,84%	37,25%	35,29%	17,65%
Po nemoci nebo obtížích jsem schopný se vzpamatovat	0,00%	3,92%	21,57%	54,90%	19,61%
Věci se nedějí bez důvodu	0,00%	5,88%	21,57%	37,25%	35,29%
Snažím se jak nejvíce můžu, nezávisle na tom o co jde	0,00%	7,84%	29,41%	39,22%	23,53%
Člověk může dosáhnout svých cílů	0,00%	5,88%	7,84%	45,10%	41,18%
I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se	0,00%	7,84%	31,37%	47,06%	13,73%
Vím, kam se mohu obrátit pro pomoc	0,00%	3,92%	17,65%	50,98%	27,45%
I když jsem pod tlakem, soustředím se a myslím jasně	1,96%	17,65%	39,22%	35,29%	5,88%
Při řešení problému preferuji vedoucí roli	0,00%	13,73%	41,18%	33,33%	11,76%
Nenechám se jen tak odradit neúspěchem	3,92%	13,73%	43,14%	35,29%	3,92%
Považuji se za silného člověka	1,96%	11,76%	23,53%	54,90%	7,84%
Dokážu udělat nepopulární nebo nepříjemné rozhodnutí	0,00%	21,57%	37,25%	27,45%	13,73%
Umím si poradit s nepříjemnými pocity	3,92%	11,76%	50,98%	29,41%	3,92%
Jednám na základě intuice	1,96%	0,00%	31,37%	41,18%	25,49%
Mám silný pocit, že to, co dělám, má smysl	0,00%	7,84%	23,53%	41,18%	27,45%
Mám svůj život pod kontrolou	0,00%	9,80%	35,29%	45,10%	9,80%
Mám rád/a výzvy	1,96%	9,80%	43,14%	23,53%	21,57%
Pracuji, abych dosáhl/a svých cílů	1,96%	7,84%	27,45%	41,18%	21,57%
Jsem hrdý na to, co jsem dokázal/a.	1,96%	1,96%	13,73%	49,02%	33,33%

Tabulka č.3: VĚK 31-50

	0	1	2	3	4
Jsem schopný/á přizpůsobit se změnám	3,85%	1,92%	13,46%	65,38%	15,38%
Mám blízké a pevné vztahy	3,85%	5,77%	7,69%	48,08%	34,62%
Někdy může pomoci osud nebo Bůh	7,69%	25,00%	32,69%	23,08%	11,54%
Poradím si se vším, co přijde	1,92%	3,85%	23,08%	61,54%	9,62%
Předchozí úspěchy poskytují sebedůvěru pro nové výzvy	1,92%	1,92%	5,77%	46,15%	44,23%
Dívám se na věci s humorem	1,92%	7,69%	32,69%	34,62%	23,08%
Vyrovnat se se stresem člověka posiluje	1,92%	15,38%	34,62%	28,85%	19,23%
Po nemoci nebo obtížích jsem schopný se vzpamatovat	0,00%	3,85%	13,46%	51,92%	30,77%
Věci se nedějí bez důvodu	0,00%	9,62%	28,85%	34,62%	26,92%
Snažím se jak nejvíce můžu, nezávisle na tom o co jde	0,00%	7,69%	15,38%	59,62%	17,31%
Člověk může dosáhnout svých cílů	0,00%	1,92%	7,69%	42,31%	48,08%
I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se	0,00%	5,77%	23,08%	55,77%	15,38%
Vím, kam se mohu obrátit pro pomoc	0,00%	5,77%	13,46%	42,31%	38,46%
I když jsem pod tlakem, soustředím se a myslím jasně	0,00%	7,69%	30,77%	48,08%	13,46%
Při řešení problému preferuji vedoucí roli	0,00%	9,62%	42,31%	40,38%	7,69%
Nenechám se jen tak odradit neúspěchem	3,85%	9,62%	26,92%	40,38%	19,23%
Považuji se za silného člověka	3,85%	9,62%	21,15%	40,38%	25,00%
Dokážu udělat nepopulární nebo nepříjemné rozhodnutí	1,92%	7,69%	34,62%	48,08%	7,69%
Umím si poradit s nepříjemnými pocity	0,00%	11,54%	40,38%	46,15%	1,92%
Jednám na základě intuice	1,92%	11,54%	21,15%	53,85%	11,54%
Mám silný pocit, že to, co dělám, má smysl	0,00%	5,77%	11,54%	50,00%	32,69%
Mám svůj život pod kontrolou	0,00%	3,85%	30,77%	51,92%	13,46%
Mám rád/a výzvy	3,85%	9,62%	26,92%	38,46%	21,15%
Pracuji, abych dosáhl/a svých cílů	1,92%	3,85%	26,92%	50,00%	17,31%
Jsem hrdý na to, co jsem dokázal/a.	0,00%	7,69%	5,77%	36,54%	50,00%

Tabulka č.4: VĚK více než 50

	0	1	2	3	4
Jsem schopný/á přizpůsobit se změnám	0,00%	0,00%	43,48%	43,48%	13,04%
Mám blízké a pevné vztahy	4,35%	4,35%	26,09%	26,09%	39,13%
Někdy může pomoci osud nebo Bůh	13,04%	0,00%	43,48%	26,09%	17,39%
Poradím si se vším, co přijde	0,00%	8,70%	47,83%	26,09%	17,39%
Předchozí úspěchy poskytují sebedůvěru pro nové výzvy	4,35%	4,35%	21,74%	47,83%	21,74%
Dívám se na věci s humorem	0,00%	0,00%	34,78%	43,48%	21,74%
Vyrovnat se se stresem člověka posiluje	8,70%	17,39%	43,48%	21,74%	8,70%
Po nemoci nebo obtížích jsem schopný se vzpamatovat	0,00%	0,00%	17,39%	60,87%	21,74%
Věci se nedějí bez důvodu	0,00%	0,00%	39,13%	47,83%	13,04%
Snažím se jak nejvíce můžu, nezávisle na tom o co jde	4,35%	8,70%	39,13%	39,13%	8,70%
Člověk může dosáhnout svých cílů	0,00%	0,00%	43,48%	43,48%	13,04%
I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se	0,00%	4,35%	21,74%	60,87%	13,04%
Vím, kam se mohu obrátit pro pomoc	4,35%	4,35%	13,04%	52,17%	26,09%
I když jsem pod tlakem, soustředím se a myslím jasně	0,00%	4,35%	30,43%	52,17%	13,04%
Při řešení problému preferuji vedoucí roli	0,00%	21,74%	47,83%	17,39%	13,04%
Nenechám se jen tak odradit neúspěchem	0,00%	4,35%	43,48%	39,13%	13,04%
Považuji se za silného člověka	0,00%	13,04%	39,13%	43,48%	4,35%
Dokážu udělat nepopulární nebo nepříjemné rozhodnutí	0,00%	8,70%	43,48%	30,43%	17,39%
Umím si poradit s nepříjemnými pocity	0,00%	21,74%	34,78%	34,78%	8,70%
Jednám na základě intuice	0,00%	8,70%	30,43%	43,48%	17,39%
Mám silný pocit, že to, co dělám, má smysl	4,35%	0,00%	17,39%	47,83%	30,43%
Mám svůj život pod kontrolou	0,00%	8,70%	34,78%	34,78%	21,74%
Mám rád/a výzvy	4,35%	13,04%	52,17%	21,74%	8,70%
Pracuji, abych dosáhl/a svých cílů	0,00%	4,35%	26,09%	52,17%	17,39%
Jsem hrdý na to, co jsem dokázal/a.	0,00%	0,00%	17,39%	56,52%	26,09%

V tomto případě si popíšeme položky, ve kterých byl rozdíl v míře resilience z hlediska věku nejvíce zásadní. Kupříkladu v prvním tvrzení, jestli jsou respondentky schopny se přizpůsobit změnám, se ukázala jako nejvíce přizpůsobivá skupina č.2, jelikož zde nejvíce respondentek hlasovalo pro možnost „spíše souhlasím“ (65,38 %). Pro stejnou možnost nejvíce hlasovala i skupina č.1, ale s menším počtem respondentek (49,02 %) a lehce váhavější v této odpovědi byla skupina č.3, kde už se jejich odpověď pohybovala mezi souhlasem a nesouhlasem.

Ve druhém tvrzení, které se týkalo pevných a blízkých vztahů se naopak ukázalo, že u starších respondentek ve 3.skupině převažují odpovědi s naprostým souhlasem (39,14 %), může jít o to, že ve vyšším věku považují za důležitější budovat si pevné vztahy v rodině a v blízkém okolí, zatímco u mladších ročníků může převažovat mírný individualismus.

Rozdíl se také objevil v otázce číslo 4, kde zjišťujeme, jestli si respondentky poradí se vším, co jim přijde do života. V prvních dvou skupinkách se respondentky přikláněly spíše k souhlasu (skupina č.1 56,86 % a skupina č.2 61,54 %), ve skupince poslední se většina přikláněla k neutrální odpovědi, což bylo ve výsledku 47,83 %. Tato hodnota může mít souvislost s textem v teoretické části, který uvádí, že se starší učitelky obtížněji vyrovnávají s novými situacemi.

Poměrně překvapivé výsledky byly u položky č.6, zdali se respondentky na věci kolem sebe dívají s humorem. Skupina číslo 1 volila zlatou střední cestu v počtu 43,14 %, skupina č.2 s počtem 34,62 % se přikláněla spíše k souhlasu a u skupiny číslo 3 už spíše souhlasila skoro polovina respondentek (43,48 %). V poslední skupině se dokonce žádná z respondentek nepřikláněla ke dvěma negativním možnostem odpovědi. Tato skutečnost může být podpořena většími zkušenostmi z hlediska věku, kdy si jedinec uvědomí, že je lepší se na svět více usmívat.

Rovněž zajímavé výsledky nám poskytlo tvrzení č.11, kde zjišťujeme názor na to, jestli člověk může dosáhnout svých cílů. Nejmladší skupinka č.1 se přiklání spíše k souhlasu ve 45,10 %, skupina č.2 je dokonce mnohem optimističtější a nejvíce volila odpověď naprostého souhlasu 48,08 %. Naproti tomu nerozhodně se k tomu stavěli ve skupince č. 3 a zde naprostý souhlas zvolilo pouhých 13,04 %. Věk tedy zřejmě hraje roli v tom, jaké má člověk vyhlídky do budoucna a může dosáhnout toho, co si v hlavě vysnil.

V tvrzení číslo 16 se ukrývala docela podstatná složka důležitá pro resilienci a sice fakt, jestli se jedinci nechají odradit neúspěchem a jestli tak věci spíše vzdávají. Ve skupině

č.1 se většina respondentek (43,14 %) přikláněla k odpovědi ano i ne a ku příkladu 3,92 % respondentek se neúspěchem odradit dá. Skupina č.2 se s neúspěchem příliš odradit nedá (40,38 %) a ve skupině č.3 překvapivě ani jedna respondentka nevolila možnost, že by ji neúspěch jakkoli odradil či zastrašil. Právě v této skupině se respondentky spíše rozhodly pro střední cestu, a to v poměru 43,48 %.

Poslední tvrzení poukazovalo na skutečnost, jestli jsou respondentky hrdé na to, co dělají, popřípadě, co dokázaly. V teoretické části práce se o tomto povolání hovoří jako o poslání, je tedy otázkou, zdali ho tak berou i samotné učitelky. Ve skupině č.1 jsou na sebe respondentky spíše hrdé a to přesněji 49,02 %. Našla se sice menšina (1,92 %), která označila, že hrdá není vůbec, ale může se jednat o to, že v tomhle věku toho ještě příliš nestihly dosáhnout. Skupina č.2 naopak v celé polovině (50 %) označila naprostou hrdost na sebe samotné a ani jedna negativní odpověď. U nejstarších respondentek, kde by se dalo předpokládat, že už na sebe mohou být patřičně hrdé, nebylo odpovídání tak jednoznačné, přesto ale většina je spíše hrdá (56,52 %).

Co se týká věku, rozdíly v odpovědích a tvrzeních by se našly, ale nebyly příliš razantní. Jako nejvíce resilientní se v tomto případě ukázala skupina č.2, kde důvodem může být nejvíce produktivní věk daných respondentek. Rozdíly byly převážně v pohledu na svět, kdy starší respondentky berou situaci více zodpovědně, ale na druhou stranu si uvědomují důležitost duševní hygieny, se kterou je spojen také například humor. Skupina číslo 1 se ukázala jako více ohebná ve smyslu poradit si s překážkou, kterou jim osud pošle do cesty, ale stále ještě nejistá v tom, jestli na sebe mohou být patřičně hrdé, což je vzhledem k věku a zkušenostem naprosto pochopitelné.

### **Dílčí výzkumná otázka: Jak se liší míra resilience v závislosti na délce praxe?**

Následujícím zkoumaným znakem byla délka praxe. Dotazování tedy směřovalo ke zjištění, jestli má právě délka praxe vliv na míru resilience. I v tomto případě jsme respondentky rozdělily do třech skupin. 1: délka praxe 1-5 let (dále jen skupina č.1), 2: délka praxe 6-14 let (dále jen skupina č.2), 3: délka praxe 15 a více let (dále jen skupina č.3).

Ve skupině č.1 by mohlo být maximum dosažených bodů 4900 a reálně jsme zde dosáhli na hodnotu 3292 bodů, což je 67,18 % míra resilience. Počet respondentů v této skupině byl 49.

Skupina č.2, ve které hlasovalo 42 respondentů, by měla možné maximum při 4200 bodů, ale reálně dosáhla na 2903 bodů, což znamená, že míra resilience v této skupině je 69,12 %.

Skupina č.3 se skládala z 35 respondentů mohla dosáhnout na maximum 3500 bodů. Dosáhla ale na 2379 bodů, což značí 67,97 % resilienci.

Tabulka č.5: **DĚLKA PRAXE 1-5 let**

	0	1	2	3	4
Jsem schopný/á přizpůsobit se změnám	2,04%	0,00%	26,53%	48,98%	22,45%
Mám blízké a pevné vztahy	0,00%	6,12%	6,12%	51,02%	36,73%
Někdy může pomoci osud nebo Bůh	12,24%	22,45%	36,73%	14,29%	14,29%
Poradím si se vším, co přijde	2,04%	2,04%	24,49%	61,22%	10,20%
Předchozí úspěchy poskytují sebevěveru pro nové výzvy	2,04%	4,08%	12,24%	44,90%	36,73%
Dívám se na věci s humorem	2,04%	6,12%	44,90%	42,86%	4,08%
Vyrovnat se se stresem člověka posiluje	4,08%	10,20%	34,69%	34,69%	16,33%
Po nemoci nebo obtížích jsem schopný se vzpamatovat	0,00%	2,04%	24,49%	46,94%	26,53%
Věci se nedějí bez důvodu	0,00%	4,08%	18,37%	40,82%	36,73%
Snažím se jak nejvíce můžu, nezávisle na tom o co jde	0,00%	4,08%	32,65%	36,73%	26,53%
Člověk může dosáhnout svých cílů	0,00%	4,08%	6,12%	46,94%	42,86%
I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se	0,00%	8,16%	22,45%	53,06%	16,33%
Vím, kam se mohu obrátit pro pomoc	0,00%	2,04%	16,33%	53,06%	28,57%
I když jsem pod tlakem, soustředím se a myslím jasně	2,04%	16,33%	40,82%	36,73%	4,08%
Při řešení problému preferuji vedoucí roli	0,00%	16,33%	42,86%	30,61%	10,20%
Nenechám se jen tak odradit neúspěchem	4,08%	12,24%	42,86%	36,73%	4,08%
Považuji se za silného člověka	6,12%	8,16%	22,45%	55,10%	8,16%
Dokážu udělat nepopulární nebo nepříjemné rozhodnutí	0,00%	22,45%	46,94%	18,37%	12,24%
Umím si poradit s nepříjemnými pocity	2,04%	8,16%	55,10%	32,65%	2,04%
Jednám na základě intuice	2,04%	4,08%	34,69%	38,78%	20,41%
Mám silný pocit, že to, co dělám, má smysl	0,00%	8,16%	16,33%	46,94%	28,57%
Mám svůj život pod kontrolou	0,00%	4,08%	38,78%	48,98%	8,16%
Mám rád/a výzvy	0,00%	14,29%	46,94%	20,41%	18,37%
Pracuji, abych dosáhl/a svých cílů	4,08%	10,20%	22,45%	42,86%	20,41%
Jsem hrdý na to, co jsem dokázal/a.	0,00%	4,08%	12,24%	48,98%	34,69%

Tabulka č.6: DÉLKA PRAXE 6-14 let

	0	1	2	3	4
Jsem schopný/á přizpůsobit se změnám	0,00%	9,52%	11,90%	59,52%	19,05%
Mám blízké a pevné vztahy	2,38%	4,76%	14,29%	42,86%	35,71%
Někdy může pomoci osud nebo Bůh	7,14%	21,43%	33,33%	23,81%	14,29%
Poradím si se vším, co přijde	0,00%	7,14%	26,19%	57,14%	9,52%
Předchozí úspěchy poskytují sebedůvěru pro nové výzvy	2,38%	7,14%	4,76%	52,38%	33,33%
Dívám se na věci s humorem	0,00%	16,67%	26,19%	33,33%	23,81%
Vyrovnat se se stresem člověka posiluje	2,38%	14,29%	35,71%	30,95%	16,67%
Po nemoci nebo obtížích jsem schopný se vzpamatovat	0,00%	7,14%	14,29%	57,14%	21,43%
Věci se nedějí bez důvodu	0,00%	11,90%	26,19%	35,71%	26,19%
Snažím se jak nejvíce můžu, nezávisle na tom o co jde	0,00%	16,67%	11,90%	59,52%	11,90%
Člověk může dosáhnout svých cílů	0,00%	4,76%	11,90%	40,48%	42,86%
I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se	0,00%	7,14%	30,95%	45,24%	16,67%
Vím, kam se mohu obrátit pro pomoc	0,00%	9,52%	14,29%	42,86%	33,33%
I když jsem pod tlakem, soustředím se a myslím jasně	0,00%	11,90%	21,43%	50,00%	16,67%
Při řešení problému preferuji vedoucí roli	0,00%	9,52%	30,95%	45,24%	14,29%
Nenechám se jen tak odradit neúspěchem	4,76%	11,90%	26,19%	38,10%	19,05%
Považuji se za silného člověka	0,00%	9,52%	21,43%	47,62%	21,43%
Dokážu udělat nepopulární nebo nepříjemné rozhodnutí	2,38%	9,52%	19,05%	54,76%	14,29%
Umím si poradit s nepříjemnými pocity	2,38%	16,67%	33,33%	42,86%	4,76%
Jednám na základě intuice	0,00%	7,14%	16,67%	57,14%	19,05%
Mám silný pocit, že to, co dělám, má smysl	2,38%	7,14%	19,05%	40,48%	30,95%
Mám svůj život pod kontrolou	0,00%	14,29%	28,57%	38,10%	19,05%
Mám rád/a výzvy	7,14%	2,38%	21,43%	45,24%	23,81%
Pracuji, abych dosáhl/a svých cílů	0,00%	2,38%	28,57%	50,00%	19,05%
Jsem hrdý na to, co jsem dokázal/a.	2,38%	7,14%	9,52%	35,71%	45,24%

Tabulka č.7: DÉLKA PRAXE 15 a více let

	0	1	2	3	4
Jsem schopný/á přizpůsobit se změnám	2,86%	0,00%	34,29%	57,14%	5,71%
Mám blízké a pevné vztahy	5,71%	2,86%	17,14%	31,43%	42,86%
Někdy může pomoci osud nebo Bůh	8,57%	11,43%	40,00%	25,71%	14,29%
Poradím si se vším, co přijde	0,00%	5,71%	40,00%	37,14%	17,14%
Předchozí úspěchy poskytují sebedůvěru pro nové výzvy	2,86%	0,00%	14,29%	40,00%	42,86%
Dívám se na věci s humorem	0,00%	0,00%	40,00%	37,14%	22,86%
Vyrovnat se se stresem člověka posiluje	2,86%	14,29%	42,86%	22,86%	17,14%
Po nemoci nebo obtížích jsem schopný se vzpamatovat	0,00%	0,00%	11,43%	62,86%	25,71%
Věci se nedějí bez důvodu	0,00%	2,86%	42,86%	37,14%	17,14%
Snažím se jak nejvíce můžu, nezávisle na tom o co jde	2,86%	2,86%	31,43%	48,57%	14,29%
Člověk může dosáhnout svých cílů	0,00%	0,00%	28,57%	42,86%	28,57%
I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se	0,00%	2,86%	25,71%	62,86%	8,57%
Vím, kam se mohu obrátit pro pomoc	2,86%	2,86%	14,29%	45,71%	34,29%
I když jsem pod tlakem, soustředím se a myslím jasně	0,00%	2,86%	40,00%	45,71%	11,43%
Při řešení problému preferuji vedoucí roli	0,00%	14,29%	57,14%	22,86%	5,71%
Nenechám se jen tak odradit neúspěchem	0,00%	5,71%	40,00%	40,00%	14,29%
Považuji se za silného člověka	0,00%	17,14%	34,29%	34,29%	14,29%
Dokážu udělat nepopulární nebo nepříjemné rozhodnutí	0,00%	5,71%	45,71%	40,00%	8,57%
Umím si poradit s nepříjemnými pocity	0,00%	17,14%	40,00%	37,14%	5,71%
Jednám na základě intuice	2,86%	8,57%	28,57%	45,71%	14,29%
Mám silný pocit, že to, co dělám, má smysl	0,00%	0,00%	17,14%	51,43%	31,43%
Mám svůj život pod kontrolou	0,00%	2,86%	31,43%	51,43%	14,29%
Mám rád/a výzvy	2,86%	14,29%	45,71%	22,86%	14,29%
Pracuji, abych dosáhl/a svých cílů	0,00%	2,86%	31,43%	48,57%	17,14%
Jsem hrdý na to, co jsem dokázal/a.	0,00%	0,00%	11,43%	51,43%	37,14%



Opět budeme popisovat největší rozdíly v odpovědích, popřípadě také ty, které jsou nejvíce překvapující. Například ve tvrzení č.2, kde se zjišťuje, jestli mají respondentky pevné a blízké vztahy se ve skupině č.1 odpovídalo převážně pozitivně. 50 % respondentek se přiklání k tomu, že se v jejich životě blízké vztahy spíše vyskytují a 36,73 % dokonce uvedlo, že jim tyto vztahy v životě rozhodně nechybí. Podobně na tom v tomhle případě byla skupina číslo 2., kdy se s tvrzením spíše ztotožnilo 42,86 % a úplný souhlas potvrdilo 35,71 %. Ve třetí skupině svůj absolutní souhlas dokonce uvedlo 42,86 %, což bylo zároveň nejvíce respondentek z této skupiny. Ukazuje se tedy, že převážná většina respondentek má ve svém blízkém okolí nebo dokonce v rodině pevný a pro psychickou odolnost velice důležitý základ.

V dalším tvrzení, jestli může někdy rozhodnout a pomoci osud nebo Bůh už nebyly odpovědi tolik jednoznačné. Zde nastal zvláštní soulad všech tří skupin, neboť úplný souhlas s tímto tvrzením potvrdilo 14,29 % respondentek. Ukazuje se, že spíše důvěřují sobě samotným a nenechávají věci jen na osudu.

Většina respondentek (61,22 %) ze skupiny číslo 1 spíše souhlasí s tvrzením, že si poradí se vším, co je potká. Podobně tomu bylo u druhé skupiny, kdy téměř souhlasilo 57,14 %. Méně jisté jsou si ale respondentky ve třetí skupině, kde volily spíše neutrální odpověď (40,00 %). I po tolika letech praxe se tedy zřejmě najdou situace, které je dokážou překvapit.

Ve tvrzení č.8, kde zjišťujeme schopnost návratu do běžných kolejí po nemoci se ukázala jako nejsilnější skupinka č.3. Většina potvrdila, že jim nedělá příliš velké problémy se spíše zařadit zpět do pracovního procesu (62,86 %) a nikdo z nich ne zvolil možnost, že by jim návrat činil nějaký zásadní problém. U ostatních skupin byla volba odpovědí téměř stejná, skupina č.2 (57,14 %) a skupina č.1 (46,94 %) také spíše souhlasila. Ukazuje se, že chvilkové opuštění pracovního procesu a následný návrat do něj respondentky nepovažují jako příliš zátěžovou skutečnost.

Při zjišťování snahy respondentek se ukázalo, že nejvíce ji projevují ve skupině číslo 2. Tam převážně souhlasilo 59,52 % učitelek. Skupina číslo 1 se také spíše přiklání k souhlasu, ale ne v takovém množství (36,73 %) a skupina 3 rovněž, v počtu 48,57 %. Převážně překvapující jsou výsledky v první skupině, jelikož by se mohlo předpokládat, že při malé praxi a zkušenostech budou projevovat více snahy než ostatní.

Z tabulek se rovněž ukázalo, že pod tlakem se dokážou nejlépe soustředit skupiny 2 a 3. Důvodem mohou být zkušenosti a s nimi spojený nadhled, který jedinec většinou získá právě delší a intenzivnější praxí. V první skupině se většina respondentek nepřiklonila ani k jedné odpovědi a volila neutrální volbu (40,82 %).

Zajímalo nás, kolik respondentek se nenechá odradit neúspěchem a jsou si tím plně jistí. U skupiny č.1 se za žádnou cenu nenechá odradit 4,08 %, skupina č.2 souhlasila v 19,05 % a ve třetí skupině se o souhlas jednalo v 14,21 %.

Na druhou stranu jsou ale velice zajímavé výsledky v otázce, jestli se jedinec považuje za silného člověka. Jedná se o podstatné tvrzení z oblasti resilience. Ukázalo se, že v největším počtu (55,10 %) se jako převážně silné vidí skupina č. 1 i přes nejkratší praxi v oboru. Ve druhé skupince se počet lehce snížil na 47,62 %. Ve skupině č. 3 se ale už za tolik silné nepovažují, naopak se přikláněli spíše k neutrální odpovědi. Důvodem může být tíha pedagogického povolání, která může být s přibývajícím praxí mnohdy obtížnější.

Pozitivní výsledek nám ukázaly odpovědi v tvrzení, zdali mají jedinci svůj život pod kontrolou. Převažovaly odpovědi, kdy jedinci spíše souhlasili. Velice pozitivní je ale skutečnost, že ani jeden respondent nehlasoval pro možnost, že svůj život nezvládá.

Co se týče hrdosti na to, co respondentky ve svém životě dokázaly, výsledky byly spíše pozitivní. Nejvíce však ve skupině číslo 2, kde převážná většina hlasovala pro naprostou hrdost na sebe samotnou (45,24 %). Skupina č.1 nesouhlasila na sto procent, ale také se přikláněla se spíše k souhlasu (48,98 %) a stejně tak i skupina č.3 (51,43 %).

### **Dílčí výzkumná otázka: Jak se liší míra resilience v závislosti na počtu dětí ve třídě?**

Jako rovněž důležité jsme zvolili otázku počtu dětí ve třídě, ve které daná respondentka vyučuje. Proto jsme respondentky rozdělily opět do tří skupin.

Ve skupině číslo 1 byly respondentky, které učí ve třídě s počtem dětí méně než 11. Jednalo se o 6 respondentek, které mohly dosáhnout maxima 600 bodů, ale dosáhly 363 bodů (60,50 %).

Skupina číslo 2 zahrnovala učitelky, které učí ve třídě s počtem dětí 11-20. Těchto respondentek bylo 39 a maximum bodů bylo 3900, přičemž dosáhly 2660 (68,21 %).

A v poslední řadě skupina č.3 s počtem dětí nad 20, kde hlasovalo 81 respondentek. Maximum v tomto případě bylo 8100 bodů a dosáhly 5551 bodů (68,53 %).

**Tabulka č.8: POČET DĚTÍ VE TŘÍDĚ  
méně než 11**

	0	1	2	3	4
Jsem schopný/á přizpůsobit se změnám	0,00%	16,67%	0,00%	50,00%	33,33%
Mám blízké a pevné vztahy	16,67%	0,00%	0,00%	50,00%	33,33%
Někdy může pomoci osud nebo Bůh	0,00%	16,67%	33,33%	33,33%	16,67%
Poradím si se vším, co přijde	0,00%	16,67%	50,00%	16,67%	16,67%
Předchozí úspěchy poskytují sebevěveru pro nové výzvy	16,67%	16,67%	0,00%	66,67%	0,00%
Dívám se na věci s humorem	0,00%	0,00%	33,33%	50,00%	16,67%
Vyrovnat se se stresem člověka posiluje	0,00%	16,67%	50,00%	33,33%	0,00%
Po nemoci nebo obtížích jsem schopný se vzpamatovat	0,00%	0,00%	33,33%	66,67%	0,00%
Věci se nedějí bez důvodu	0,00%	16,67%	50,00%	16,67%	16,67%
Snažím se jak nejvíce můžu, nezávisle na tom o co jde	16,67%	16,67%	33,33%	33,33%	0,00%
Člověk může dosáhnout svých cílů	0,00%	16,67%	33,33%	33,33%	16,67%
I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se	0,00%	33,33%	16,67%	50,00%	0,00%
Vím, kam se mohu obrátit pro pomoc	16,67%	0,00%	0,00%	66,67%	16,67%
I když jsem pod tlakem, soustředím se a myslím jasně	0,00%	16,67%	33,33%	33,33%	16,67%
Při řešení problému preferuji vedoucí roli	0,00%	16,67%	50,00%	16,67%	16,67%
Nenechám se jen tak odradit neúspěchem	16,67%	16,67%	33,33%	33,33%	0,00%
Považuji se za silného člověka	0,00%	33,33%	33,33%	33,33%	0,00%
Dokážu udělat nepopulární nebo nepříjemné rozhodnutí	0,00%	16,67%	16,67%	33,33%	33,33%
Umím si poradit s nepříjemnými pocity	16,67%	16,67%	33,33%	33,33%	0,00%
Jednám na základě intuice	16,67%	16,67%	33,33%	33,33%	0,00%
Mám silný pocit, že to, co dělám, má smysl	0,00%	0,00%	0,00%	83,33%	16,67%
Mám svůj život pod kontrolou	0,00%	16,67%	16,67%	66,67%	0,00%
Mám rád/a výzvy	33,33%	16,67%	16,67%	33,33%	0,00%
Pracuji, abych dosáhl/a svých cílů	0,00%	0,00%	16,67%	50,00%	33,33%
Jsem hrdý na to, co jsem dokázal/a.	0,00%	0,00%	16,67%	66,67%	16,67%

**Tabulka č.9: POČET DĚTÍ VE TŘÍDĚ  
11-20**

	0	1	2	3	4
Jsem schopný/á přizpůsobit se změnám	0,00%	2,56%	23,08%	56,41%	17,95%
Mám blízké a pevné vztahy	0,00%	5,13%	17,95%	30,77%	46,15%
Někdy může pomoci osud nebo Bůh	17,95%	23,08%	33,33%	17,95%	7,69%
Poradím si se vším, co přijde	2,56%	10,26%	15,38%	61,54%	10,26%
Předchozí úspěchy poskytují sebedůvěru pro nové výzvy	2,56%	2,56%	12,82%	46,15%	35,90%
Dívám se na věci s humorem	0,00%	12,82%	20,51%	46,15%	20,51%
Vyrovnat se se stresem člověka posiluje	0,00%	17,95%	28,21%	33,33%	20,51%
Po nemoci nebo obtížích jsem schopný se vzpamatovat	0,00%	7,69%	15,38%	53,85%	23,08%
Věci se nedějí bez důvodu	0,00%	10,26%	30,77%	30,77%	28,21%
Snažím se jak nejvíce můžu, nezávisle na tom o co jde	0,00%	12,82%	17,95%	46,15%	23,08%
Člověk může dosáhnout svých cílů	0,00%	7,69%	17,95%	25,64%	48,72%
I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se	0,00%	7,69%	23,08%	46,15%	23,08%
Vím, kam se mohu obrátit pro pomoc	0,00%	5,13%	10,26%	51,28%	33,33%
I když jsem pod tlakem, soustředím se a myslím jasně	0,00%	10,26%	30,77%	41,03%	17,95%
Při řešení problému preferuji vedoucí roli	0,00%	20,51%	35,90%	25,64%	17,95%
Nenechám se jen tak odradit neúspěchem	5,13%	12,82%	25,64%	38,46%	17,95%
Považuji se za silného člověka	5,13%	7,69%	23,08%	46,15%	17,95%
Dokážu udělat nepopulární nebo nepříjemné rozhodnutí	0,00%	23,08%	23,08%	43,59%	10,26%
Umím si poradit s nepříjemnými pocity	0,00%	23,08%	20,51%	48,72%	7,69%
Jednám na základě intuice	0,00%	10,26%	20,51%	53,85%	15,38%
Mám silný pocit, že to, co dělám, má smysl	2,56%	12,82%	12,82%	43,59%	28,21%
Mám svůj život pod kontrolou	0,00%	15,38%	23,08%	43,59%	17,95%
Mám rád/a výzvy	2,56%	10,26%	35,90%	20,51%	30,77%
Pracuji, abych dosáhl/a svých cílů	2,56%	7,69%	30,77%	43,59%	15,38%
Jsem hrdý na to, co jsem dokázal/a.	2,56%	10,26%	0,00%	43,59%	43,59%

**Tabulka č.10: POČET DĚTÍ VE VÍCE  
NEŽ 20**

	0	1	2	3	4
Jsem schopný/á přizpůsobit se změnám	2,47%	2,47%	25,93%	54,32%	14,81%
Mám blízké a pevné vztahy	2,47%	4,94%	9,88%	48,15%	34,57%
Někdy může pomoci osud nebo Bůh	6,17%	17,28%	38,27%	20,99%	17,28%
Poradím si se vším, co přijde	0,00%	1,23%	34,57%	51,85%	12,35%
Předchozí úspěchy poskytují sebedůvěru pro nové výzvy	1,23%	3,70%	9,88%	44,44%	40,74%
Dívám se na věci s humorem	1,23%	6,17%	45,68%	33,33%	13,58%
Vyrovnat se se stresem člověka posiluje	4,94%	9,88%	40,74%	28,40%	16,05%
Po nemoci nebo obtížích jsem schopný se vzpamatovat	0,00%	1,23%	17,28%	54,32%	27,16%
Věci se nedějí bez důvodu	0,00%	3,70%	24,69%	43,21%	28,40%
Snažím se jak nejvíce můžu, nezávisle na tom o co jde	0,00%	4,94%	28,40%	49,38%	17,28%
Člověk může dosáhnout svých cílů	0,00%	0,00%	11,11%	53,09%	35,80%
I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se	0,00%	3,70%	28,40%	56,79%	11,11%
Vím, kam se mohu obrátit pro pomoc	0,00%	4,94%	18,52%	44,44%	32,10%
I když jsem pod tlakem, soustředím se a myslím jasně	1,23%	11,11%	35,80%	45,68%	6,17%
Při řešení problému preferuji vedoucí roli	0,00%	9,88%	45,68%	38,27%	6,17%
Nenechám se jen tak odradit neúspěchem	1,23%	8,64%	41,98%	38,27%	9,88%
Považuji se za silného člověka	1,23%	11,11%	25,93%	48,15%	13,58%
Dokážu udělat nepopulární nebo nepříjemné rozhodnutí	1,23%	8,64%	45,68%	33,33%	11,11%
Umím si poradit s nepříjemnými pocity	1,23%	8,64%	55,56%	32,10%	2,47%
Jednám na základě intuice	1,23%	3,70%	29,63%	44,44%	20,99%
Mám silný pocit, že to, co dělám, má smysl	0,00%	2,47%	20,99%	44,44%	32,10%
Mám svůj život pod kontrolou	0,00%	2,47%	39,51%	45,68%	12,35%
Mám rád/a výzvy	1,23%	9,88%	40,74%	33,33%	14,81%
Pracuji, abych dosáhl/a svých cílů	1,23%	4,94%	25,93%	48,15%	19,75%
Jsem hrdý na to, co jsem dokázal/a.	0,00%	1,23%	16,05%	44,44%	38,27%

Hned v prvním případě čili tvrzení číslo 1 se ukázala skupina č.1 ukázala, že je schopná se přizpůsobit změnám (spíše ano volilo 50 %). Změny jsou v pedagogické práci velice časté a učitelky se musí přizpůsobovat téměř denně. Mění se nejen prostředí, požadavky, metodiky, ale také děti. Ve druhé skupince respondentky tuto možnost volily ještě více, a sice v 56,41 %. Skupina č.3 na tom se svými 54,32 % byla velice podobně.

Stejný počet respondentů v první skupině (50,00 %) hlasovalo pro spíše ano i v případě pevných, a hlavně blízkých vztahů. Jak již bylo zmíněno, tyto vztahy jsou velice důležité pro zvládání těžkých a složitých životních situací. Druhá skupina se dokonce přiklonila k úplnému souhlasu (46,15 %). Skupina č.3 sice nezvolila úplný souhlas, ale také se k němu přiklání se svými 48,15 %.

Zajímavé byly názory na jakousi pomoc z hlediska osudu nebo víry. V první skupině se názory na tento fakt ukázaly jako nejednoznačné. Převážně se pohybovaly mezi odpovědi nevím a spíše ano. U druhé skupiny rovněž, ale převažoval zde právě nerozhodné odpovědi a to přesně 33,33 %. Třetí skupina na tom byla velice podobně. Odpovědi byly rozloženy do všech možností, ale přece jen převažovala opět neutrální volba názoru (38,27 %).

Překvapivé byly také názory na stres a na to, jestli člověka posílí zvládání právě těchto stresových situací. V první skupině totiž úplný souhlas nezvolila ani jedna respondentka. Ve druhé skupině plně souhlasilo 20,51 % a třetí skupina zvolila souhlas v 16,05 %. Respondentky stres tedy spíše nepovažují jako mechanismus, který je důležitý pro jejich posílení či vytvoření psychické odolnosti.

To, že se věci v životě i v práci nedějí bez důvodu, považují za pravdivé hlavně ve skupině číslo 3, kde spíše souhlasilo 43,21 % respondentek. U ostatních skupin byly názory nejasné a pohybovaly se převážně v neutrální možnosti odpovědi.

U tvrzení, zda se dané učitelky snaží nezávisle na tom, o co jde se ukázalo, že převážně se tato jejich snaha skutečně spíše objevuje. Překvapivé bylo, že u skupiny č.1 bylo pár jedinců, kteří zvolili zcela negativní odpověď, tzn., že se nesnaží vůbec. Tato negace se u jiných skupin neprojevila.<sup>1</sup>

I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se. Zde se všechny tři skupiny shodly a nejvíce volily možnost spíše ano. Není tedy stoprocentní, že nemůže přijít situace, kdy jim již může snaha připadat zbytečná. V žádné skupině ale respondentky nezvolily možnost, že by se nesnažily vůbec.

Ve většině případů respondentky vědí, kam se obrátit pro pomoc, bude-li potřeba. 16,67 % respondentek ve skupině č.1 ale zvolilo možnost, že zcela nesouhlasí. Jde sice o malou část, ale zrovna v této skupině, kde se vzhledem k nízkému počtu žáků předpokládá, že se jedná o školky speciální, by měla být tato pomoc zajištěna.

Dále nás zajímalo, jestli respondentky může odradit neúspěch. V tomto případě nebyla žádná jednoznačná odpověď. Převážně se odpovědi pohybovaly v oblasti nerozhodnosti, respondentky ve své odpovědi zvolily zlatou střední cestu, např. skupina č.3 se svými 41,98 %.

Zajímavé bylo zjištění, jestli se respondentky považují za silného člověka. Ve skupině č.1 došlo totiž k totožnému rozdělení hlasů pro tři možnosti. Od spíše ne po spíše ano bylo v každé odpovědi 33,33 % hlasů. Ve skupině č.2 už byly rozhodnější a nejvíce hlasů získala odpověď spíše ano (46,15 %). 48,15 % zvolilo stejnou odpověď i ve skupině č.3.

Naopak co se týče přesvědčení, jestli to, co člověk dělá má opravdu smysl, nejvíce ho ve svém životě vidí právě respondentky ve skupině č.1. Možnost spíše ano zde volilo dokonce 83,33 %. Může to být dáno právě druhem školky, kde opět předpokládáme přítomnost integrovaných dětí, vzhledem k jejich nízkému počtu.

Dále bylo zjišťováno, jestli si respondentky prostřednictvím práce plní své sny. Ukázalo se, že povětšinou tomu tak spíše je, ale ve skupinách č.2 a č.3 se objevují také případy, kdy s tímto tvrzením nejsou vůbec ztotožnění. Zde tedy zřejmě byla tato profese zvolena z jiných důvodů.

Jsem hrdá na to, co jsem dokázala. S tímto se respondentky opět spíše ztotožnily a hrdé na sebe tedy jsou. Velice malé procento je o tomto přesvědčeno stoprocentně, ale spíše ano. Ve skupině č.2 (ve které se nejčastěji objevovala určitá procenta negativních odpovědí) máme opět malé procento negativního postoje k tomuto tvrzení. Jedná se o 2,56 % s rozhodně nesouhlasím a 10,26 % spíše nesouhlasím.

## 5.2 Shrnutí výsledků výzkumu

Díky informacím, které jsme v rámci výzkumu získali, jsme mohli lépe proniknout do problematiky resilience učitelek v mateřských školách. Primárním cílem výzkumné části diplomové práce bylo zjistit míru resilience u učitelek v mateřských školách. Dalším cílem bylo zjistit, jestli mají na resilienci vliv faktory jako je druh mateřské školy, věk učitelky, délka praxe nebo počet dětí ve třídě. Na základě tohoto dělení jsme zjišťovali, jestli se liší výsledky v míře resilience uvnitř těchto skupin. Vyšší resilience znamenala vyšší skóre v použitém testu. Jedním z důvodů pro tento výzkum byly předsudky, které se k psychické odolnosti učitelek vážou.

Výzkumný soubor tvořilo 126 respondentek, které pracují jako učitelky v mateřské škole. Ty se pak dále dělily do skupin podle výše zmiňovaných faktorů. Resilienci jsme měřili prostřednictvím dotazníku Connor-Davidson Resilience Scale (dále jen CD test)

Co se týče míry resilience u učitelek v mateřských školách běžných a integrovaných, tak zde nebyl prokázán nijak významný rozdíl. Přesto ale určitý rozdíl byl. Učitelky v běžných mateřských školách dosáhly v CD testu 69,59 % resilience a učitelky v mateřských školách s integrovanými dětmi dosáhly 65,85 % resilience. Největší rozdíly se prokázaly v odpovědích týkajících se důvěry ve vlastní osobu, jako je například to, jestli si poradí se vším, co přijde. Učitelky v běžných MŠ se ukázaly jako více odolnější a dovedou svou práci také více ocenit. Důvodem může být fakt, že na učitelky ve speciálních MŠ je vyvíjen větší tlak, mají často větší zodpovědnost a také může být práce psychicky náročnější. Výsledek může být překvapující z důvodu, že by se právě tyto učitelky měly umět vypořádat se všemi specifickými situacemi, které je v práci potkávají vzhledem ke speciálním vzdělávacím potřebám jejich žáků. V široké veřejnosti jsou právě učitelky ve speciálních MŠ brány jako odolnější a silnější než ostatní. Přesto se na nich ale zjevně podepisují náročnější pracovní podmínky.

Dále jsme zkoumali míru resilience v závislosti na věku učitelky. Zde se respondentky dělily do třech věkových skupin a sice méně než 30 let, 31-50 let a více než 50 let. Jako nejvíce resilientní (69,75 %) se ukázala prostřední skupina, přesněji 31-50 let. Ve skupině méně než 30 let respondentky dosáhly 67,20 % a skupina nad 50 let dosáhla 66,09 % resilience. Rozdíly se tedy opět neukázaly jako nijak zásadní, ale přesto nějaké byly. Důvodem, proč se prostřední skupina ukázala jako nejvíce resilientní může být fakt, že se tento věk ukazuje jako nejvíce produktivní. Ve svém osobním životě má většina jedinců již



založenou rodinu a určité stabilní místo v rodině či domácnosti. Co se týče pracovního života, většinou již mají určité pracovní zkušenosti, ale práce je stále baví, mají spousty sil pro zkoušení nových metod a učebních postupů. Zároveň ještě nejsou z práce tolik unavení a mají možnost a chuť se pracovně rozvíjet a posouvat dále. Co se týče psychické odolnosti, tak právě v této době je většina jedinců přístupna k posilování své odolnosti a pracují na své duševní hygieně.

V dalším případě se jednalo o porovnávání míry resilience u učitelek MŠ v závislosti na délce jejich praxe. Opět jsme respondentky rozdělily do tří skupin. První skupina byly respondentky s praxí 1-5 let, které dosáhly 67,18 % resilience. Ve druhé skupině mají respondentky 6-14 let praxe a dosáhly 69,12 % resilience. Poslední skupina s nejdelší praxí nad 15 let dosáhla celých 67,97 % resilience. V tomto případě může být složitější rozpoznat důvody vedoucí k tomu, že právě druhá skupina dosáhla největší resilience, přestože ani tady nejsou nijak výrazné rozdíly. Jedním z důvodů může být fakt, že se vzrůstající praxí může narůstat také psychická odolnost. Podle odpovědí v testu můžeme pozorovat, že se respondentky s vyšší praxí nenechají tolik rozhodit nepříjemnými událostmi a jsou na sebe a svou práci hrdé. Na druhou stranu jsou již ale více nohama na zemi zejména v otázkách toho, jestli si poradí úplně se vším, co v životě přijde. Tam se jako sebevědomější ukázaly respondentky s nejmenší praxí.

Jako poslední jsme se zaměřili na zkoumání respondentek vzhledem k počtu dětí ve třídě, ve které učí. I toto může být faktorem, který ovlivňuje psychickou odolnost dané učitelky. V první skupině byly respondentky, které mají ve třídě méně než 11 dětí a dosáhly 60,50 % resilience. Předpokládáme, že se, vzhledem k počtu dětí, jedná o mateřské školy speciální. Ve druhé skupině se nachází respondentky, které mají ve třídě počet dětí 11-20 a dosáhly na 68,21 % psychické odolnosti. Třetí skupina pak obsahovala respondentky s největším počtem dětí, což je 20 a více. Ta rovněž dosáhla na nejvyšší úroveň resilience, přesněji 68,53 %. V tomhle případě se tedy jako nejvíce resilientní ukázaly respondentky z druhé a třetí skupiny. Nejvíce si věří v otázkách naplnění svých cílů nebo si také nejvíce uvědomují to, že na sebe mohou být právem hrdé. Oproti tomu jsou si v těchto věcech respondentky v první skupině víceméně nejisté. V první skupině si ale většina respondentek uvědomuje, že je jejich práce velice prospěšná a důležitá. To se dá vysvětlit tím, že práci s handicapovanými či jinak znevýhodněnými dětmi opravdu nemůže dělat každý a je tedy zcela v pořádku, že jsou na sebe v tomhle ohledu hrdé. I když mohou mít ve třídě o téměř polovinu dětí méně, jejich péče a pracovní aktivita rozhodně není menší, ba naopak. Přesto

ale z výsledků poznáváme, že učitelky s vyšším počtem dětí ve třídě vykazují vyšší psychickou odolnost.

## ZÁVĚR

V této diplomové práci jsme se zabývali tématem resilience u učitelek mateřských škol. Jedná se tedy o jejich psychickou odolnost. Toto téma je aktuální a zároveň je potřeba o této problematice rozšířit povědomí široké veřejnosti. Jak již bylo v práci zmíněno, na učitelky je často z hlediska veřejnosti kladen veliký tlak a ten může velice negativně ovlivňovat jejich psychiku. Rodiče dětí po nich často požadují to, ať zastoupí jejich roli rodiče a tím pádem po nich vyžadují mnohem více, než by učitelka měla ve své práci vykonávat. Může se jednat o naplňování základních životních potřeb, které by děti již měli umět z prostředí domova, ale často se s tímto poprvé setkávají právě v mateřské škole. Na učitelkách je tedy mnohdy nejen role vychovatele a vzdělavatele, ale také částečně zástup rodiny a určité mateřské péče. Dalším bodem, který může přispívat k určité nepohodě učitelky je fakt, že ve školství velice stoupla byrokracie, kterou musí učitelka denně zvládat. Jedná se o velké množství formulářů, žádostí a třídních knih, které je potřeba vyplnit. Například v mateřských školách, kde se nachází integrované děti s postižením nebo jiným zdravotním znevýhodněním, má každé takové dítě svou třídní knihu zvlášť. Není se tedy čemu divit, když jsou učitelky ve své práci unaveny a ta se pak odráží na jejich psychice. I přesto se stále najdou lidé, kteří tvrdí, jak je učitelství nenáročná práce.

V první kapitole teoretické části práce jsme se zaměřili převážně na popis resilience jako takové. Spousta lidí tento pojem nezná, i když se prakticky jedná o psychickou odolnost, která je nám všem známá. Zmínili jsme důležité body, jako je například to, co psychickou odolnost utváří nebo co má na ni pozitivní či negativní vliv. Je důležité mít na paměti, že s resiliencí je potřeba pracovat a je možné si ji vybudovat v průběhu života. S tímto úzce souvisí téma stresu a zátěže, převážně v pracovním prostředí. To, že na nás v práci působí určitý stres je zcela běžné, ale je potřeba si uvědomit, do jaké míry je ještě v pořádku a kdy už se pro nás může stát nebezpečným. Trvalý stres v práci nám totiž může ovlivnit i náš osobní život, a to v docela velké míře.

Druhá kapitola pojednávala o profesi učitele v mateřské škole. Popsali jsme jeho důležitou roli ve společnosti, zaměřili se na jeho funkce i předpoklady, které by měl dobrý učitel mít. Učitel v mateřské škole je totiž většinou úplně první autoritou, se kterou se dítě setká mimo svou rodinu a domácnost. Zároveň jsme také zmínili druhy učitelů, se kterými se můžeme setkat. Pod pojmem kvalitní učitel si pravděpodobně každý z nás vybaví někoho a něco jiného. Mnohdy si ani neuvědomujeme, jak moc mohl naši osobnost ovlivnit právě nějaký učitel, se kterým jsme se v průběhu dětství nebo života setkali. Spousta učitelů může

svým chováním a přístupem motivovat k tomu, že se jeho žáci dají také na pedagogickou dráhu. Ale jediná správná definice, která by kvalitního učitele popisovala, zřejmě neexistuje. Také proto mnoho lidí a odborníků zastává tvrzení, že učitelství není jenom pouhá profese, ale je to životní poslání.

Ve třetí kapitole jsme se věnovali již zmíněné pracovní zátěži učitelů. Zde se právě protíná hlavní téma této práce, což je učitelská psychická odolnost. Popsali jsme skutečnosti, se kterými se učitelka mateřské školy může potkat téměř denně, ale také ty, se kterými se setkává málokdy, ale přesto ji mohou velice ovlivnit. Nejedná se totiž jen o zátěž spojenou s přímou péčí o dítě, ale také zátěž, kterou jim může způsobovat nadměrná administrativa nebo nepříteli rodiče. Zmínili jsme, jak s takovou zátěží pracovat, aby se dala zvládnout, ale také to, jaké může mít dlouhodobá zátěž negativní následky. Pracovní stres bývá velice často podceňován, a proto si učitelky málokdy řeknou o pomoc nebo si nechtějí přiznat, že je toho na ně už moc. Velká většina to totiž může považovat za jakési osobní či pracovní selhání, a tak raději pokračují ve stejném tempu i nadále. Rozhodně ale není ostudou říct si o pomoc a chránit tak sebe samého před vyčerpáním nebo pracovním vyhořením.

V praktické části jsme se rozhodli použít již výše zmíněný Connor-Davidson Resilience Scale test, který je přímo zaměřený na výzkum resilience. Z výsledků praktické části jsme zjistili, že jsou určité skutečnosti, které psychickou odolnost u učitelek v mateřských školách ovlivňují. Přesněji jsme zkoumali druh školky, věk dané respondentky, délku její praxe ve školství a také počet dětí ve třídě, ve které učí. I když se rozdílů neukázaly nijak veliké, přesto ale jsou. Překvapivě vyšší míra resilience se ukázala u učitelek v běžných mateřských školách s vyšším počtem dětí ve třídě. Může se jednat o překvapivé zjištění, jelikož bychom se mohli právem domnívat, že ve speciálních mateřských školách pracují učitelky mnohem více odolnější a to z důvodu větší psychické zátěže plynoucí z handicapu nebo jiného znevýhodnění dětí.

Resilienci o něco více ovlivňuje věk dané učitelky v mateřské škole. Nejvíce odolné se ukázaly učitelky ve věku 31-50 let. Hovoří se tady jako o nejvíce produktivním věku, takže výsledky v tomto směru dávají smysl.

Dále bylo zkoumáno, jestli má na resilienci vliv délka praxe. Přesněji řečeno, jestli jsou odolnější právě vystudované učitelky nebo naopak ty, které už toho v práci více zažily a jen tak něco už je nemůže překvapit. Délka praxe se ale neukázala jako nejdůležitější faktor při ovlivňování resilience a výsledky byly ve všech skupinách téměř podobné. Celkově

nejvyšší míru resilience v tomto případě prokázaly respondentky ve střední skupině s praxí 6-14 let. Jednalo se však opravdu o nepatrný rozdíl.

V neposlední řadě jsme se zaměřili na vliv počtu dětí ve třídě. Překvapivě odolnější se ukázaly učitelky s vyšším počtem dětí, což může mít za následek fakt, že se ve většině případů jedná o běžné mateřské školy. Není ale vyloučeno, že je tady integrováno dítě s určitým handicapem. Přesto byl ale rozdíl malinko vyšší než třeba u délky praxe, takže počet dětí ve třídě může mít skutečně na psychickou odolnost učitelky určitý vliv.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Monografie

BARTŮŇKOVÁ, Staša. *Stres a jeho mechanismy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2010. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-246-1874-6.

CLEGG, Brian. *Stress management*. Vyd. 1. Brno: CP Books, 2005. iv., V kostce. ISBN 80-251-0617-9.

ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

DYTRTOVÁ, Radmila a KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2863-6.

HÁJKOVÁ, Eva. *Rétorika pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1990-0.

HENNIG, Claudius. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Překlad Jitka VRÁTILOVÁ. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-093-6

HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3704-1.

HOSKOVCOVÁ, Simona a SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ, Lucie. *Výchova k psychické odolnosti dítěte: silní pro život*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2206-1.

HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1424-8.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

JONES, J. Graham a MOORHOUSE, Adrian. *Jak získat psychickou odolnost: strategie vítězů, které změni váš pracovní výkon*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3022-6.

KEBZA, Vladimír. *Psychosociální determinanty zdraví*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1307-5.

KELNAROVÁ, Jarmila a MATĚJKOVÁ, Eva. *Psychologie a komunikace pro zdravotnické asistenty - 4. ročník*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2014., iv s. obr. příl. Sestra. ISBN 978-80-247-5203-7.

KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost*. 1. vydání. Praha: Grada, 2011- . svazků. ISBN 978-80-247-3875-8.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat depresi*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2003. Psychologie pro každého. ISBN 80-247-0575-3.

LACKOVÁ, Lucia. *Osobnostná odolnosť v interkultúrnom kontexte*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7368-758-8.

MELGOSA, Julián. *Zvládni svůj stres*. 2. vyd. Praha: Advent-Orion, 2001. Život a zdraví. ISBN 80-7172-624-9.

MERTIN, Václav, ed. a GILLERNOVÁ, Ilona, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

MÍČEK, Libor a Vladimír ZEMAN. *Učitel a stres*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1992. Věda do kapsy, sv. 3. ISBN 80-210-0521-1.

MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2010. Manažer. Komunikace. ISBN 978-80-247-2339-6.

MLČÁK, Zdeněk. *Psychologie zdraví a nemoci*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2005. ISBN 80-7368-035-1.

PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2017. Psyché. ISBN 978-80-247-5646-2.

ŘEHULKA, Evžen. *Zdraví - učitelé - škola*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8254-0.

SLEZÁČKOVÁ, Alena. *Průvodce pozitivní psychologií: nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Psyché. ISBN 978-80-247-3507-8.

SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-250-8.

SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4309-7.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2019. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5511-3.

ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Učebnice. ISBN 80-244-1373-6.

ŠOLCOVÁ, Iva. *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Psyché. ISBN 978-80-247-2947-3.



ŠTEFKOVÁ, Ivana a DOLEJŠ Martin. *Resilience u adolescentů v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. ISBN 978-80-244-4903-6.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Vydání 1. Praha: Grada, 2018. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0470-3.

ŠVARCOVÁ, Tereza (2015). *Resilience a vnímání životní smysluplnosti*. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1832-6.

VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3357-9.

VAŠINA, Bohumil. *Psychologie zdraví*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 1999. ISBN 80-7042-546-6.

VAŠINA, Bohumil. *Základy psychologie zdraví*. Vyd. 1. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-757-1.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

VENGLÁŘOVÁ, Martina a kol. *Sestry v nouzi: syndrom vyhoření, mobbing, bossing*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. Sestra. ISBN 978-80-247-3174-2.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4590-9.

### Legislativní dokumenty

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů [online]. In: *Portál MŠMT*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně zákonů [online]. In: *Portál MŠMT*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-1>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání od 1.ledna 2018 [online]. In: *Portál MŠMT*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>

### **Cizojazyčná literatura**

VANDENBERGHE, Roland, HUBERMAN, *A. Michael*. *Understanding and preventing teacher burnout*. First published. USA: Cambridge university press, 1999. ISBN 0-521-62213-1.

### **Elektronické zdroje**

PETERKOVÁ Michaela. *Ego-obranné mechanismy* [online]. In: Psychologie PSYX. Jaroměř: Psychologické služby, 2006 [cit. 09-03-2020]. Dostupné z: <http://www.psyx.cz/wp-content/uploads/psyx-obranne-mechanismy.pdf>

### **Článek z časopisu**

RADILOVÁ, Eva. Jak zvyšovat psychickou odolnost pracovníků mateřských škol. *Poradce ředitelky mateřské školy*. 2015, roč. 4, č.5. ISSN 1804-9745.

Haňková, Ludmila. Zdravá sebeúcta roste z překonávání překážek. *Informatorium 3-8, časopis pro mateřské školy a školní družiny*. 2010, č. 7, Praha; Portál, 2011. s.8-11. ISSN 1210-7506.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

MŠ	Mateřská škola
Bc.	Bakalář
ŠVP	Školní vzdělávací program
RVP	Rámcový vzdělávací program
Sb.	Sbírky
Např.	Například
č.	Číslo
CD TEST	Connor-Davidson Resilience Scale

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 Druh mateřské školy.....	56
Obrázek 2 Věk respondentek.....	57
Obrázek 3 Délka praxe respondentek.....	57
Obrázek 4 Počet dětí ve třídě respondentek.....	58

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Míra resilience u učitelek podle druhu MŠ .....	60
Tabulka 2 Věk méně než 31.....	65
Tabulka 3 Věk 31-50 .....	66
Tabulka 4 Věk více než 50.....	67
Tabulka 5 Délka praxe 1-5 let.....	70
Tabulka 6 Délka praxe 6-14 let.....	71
Tabulka 7 Délka praxe 15 let a více.....	72
Tabulka 8 Počet dětí méně než 11.....	75
Tabulka 9 Počet dětí 11-20.....	76
Tabulka 10 Počet dětí více než 20.....	77

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Ukázka Connor-Davidson Resilience Scale

## PŘÍLOHA P I: CONNOR-DAVIDSON RESILIENCE SCALE

**Zdroj:** Švarcová, T. (2015). Resilience a vnímání životní smysluplnosti. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova.

ORIGINÁLNÍ POLOŽKA	PŘEKLAD
1 Able to adapt to change	Jsem schopný/á přizpůsobit se změnám.
2 Close and secure relationships	Mám blízké a pevné vztahy.
3 Sometimes fate or God can help	Někdy může pomoci osud nebo Bůh.
4 Can deal with whatever comes	Poradím si se vším, co přijde.
5 Past success gives confidence for new challenge	Předchozí úspěchy poskytují sebedůvěru pro nové výzvy.
6 See the humorous side of things	Dívám se na věci s humorem.
7 Coping with stress strengthens	Vyrovnat se se stresem člověka posiluje.
8 Tend to bounce back after illness or hardship	Po nemoci nebo obtížích jsem schopný se vzpamatovat.
9 Things happen for a reason	Věci se nedějí bez důvodu.
10 Best effort no matter what	Snažím se jak nejvíce můžu, nezávisle na tom o co jde.
11 You can achieve your goals	Člověk může dosáhnout svých cílů.
12 When things look hopeless, I don't give up	I když věci vypadají beznadějně, nevzdávám se.
13 Know where to turn for help	Vím, kam se mohu obrátit pro pomoc.
14 Under pressure, focus and think clearly	I když jsem pod tlakem, soustředím se a myslím jasně.
15 Prefer to take the lead in problem solving	Při řešení problému preferuji vedoucí roli.
16 Not easily discouraged by failure	Nenechám se jen tak odradit neúspěchem.
17 Think of self as strong person	Považuji se za silného člověka.
18 Make unpopular or difficult decisions	Dokážu udělat nepopulární nebo nepříjemné rozhodnutí.
19 Can handle unpleasant feelings	Umím si poradit s nepříjemnými pocity.
20 Have to act on a hunch	Jednám na základě intuice.
21 Strong sense of purpose	Mám silný pocit, že to, co dělám, má smysl.
22 In control of your life	Mám svůj život pod kontrolou.
23 I like challenges	Mám rád/a výzvy.
24 You work to attain your goals	Pracuji, abych dosáhl/a svých cílů.
25 Pride in your achievements	Jsem hrdý na to, co jsem dokázal/a.

MOŽNOSTI ODPOVĚDÍ:	
Not true at all	Zcela nesouhlasím
Rarely true	Spíše nesouhlasím
Sometimes true	Někdy souhlasím, někdy nesouhlasím
Often true	Spíše souhlasím
True nearly all of the time	Zcela souhlasím