Resilience pedagogů mateřských škol

Leona Kolková

Bakalářská 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 BAKALÁŘSKÉ PRÁCE
(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Leona Kolková
Osobní číslo:	R17923
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Resilience pedagogů mateřských škol

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti resilience, předškolního vzdělávání a pomáhajících profesí.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvalitativního výzkumu formou hloubkového rozhovoru.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat a jejich interpretace.
Prezentace výsledků, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: Tištěná/elektronická

Seznam doporučené literatury:

GRUHL, Monika a Hugo KÖRBÄCHER. Psychická odolnost v každodenním životě. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0345-2.
HELUS, Zdeněk. Úvod do psychologie. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3037-0.
PUNOVÁ, Monika a Jitka NAVRÁTILOVÁ. Praktické vzdělávání v sociální práci optikou konceptu resilience. Masarykova univerzita. 2014. ISBN 978-80-210-7337-1.
KRAUS, Blahoslav. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-262-0643-9.
ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Zuzana Hrnčiříková, Ph.D.
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: 4. října 2019
Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2020

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

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

Ve Zlíně dne 22. ledna 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 3.4.2010 .....

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, § 47a Zveřejňování závěrečných prací.

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

(2) Disertační, diplomová, bakalářská a rigorózní práce obsahové vymezení a náležitosti musí být též upraveny pro posuzované obory studia vnitřními předpisy vysoké školy nebo součásti vysoké školy, v nichž je uskutečňováno studium, a nesmí být v rozporu s právními předpisy. Každý z těchto závazných pokynů musí být zveřejněn na veřejně přístupném místě, jakým může být například internetová stránka.

(3) Součástí disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce je abstrakt v českém a anglickém jazyce a klíčová slova v českém a anglickém jazyce, jejichž prostřednictvím lze práci v databázi vyhledat. Abstrakt stručně charakterizuje cíl práce, použité metody, výsledky a přínos práce. Abstrakt v cizím jazyce musí být pro účely zveřejnění v databázi kvalifikovaný.

(4) Součástí disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce je prohlášení studenta, že práci vypracoval samostatně, a souhlas s užitím práce pro studijní a vědecké účely.

(5) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal.

(6) Součástí diplomové práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(7) Součástí bakalářské práce je životopis studenta, pokud se k tématu vztahuje.

(8) Součástí rigorózní práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(9) Součástí disertační práce je stručné shrnutí v českém a anglickém jazyce, které musí být zpracováno v rozsahu nejméně 10 normostran a nejvýše 20 normostran. Shrnutí musí obsahovat cíl práce, použité metody, výsledky a přínos práce. Shrnutí v cizím jazyce musí být pro účely zveřejnění v databázi kvalifikovaný.

(10) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(11) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(12) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(13) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(14) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(15) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(16) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(17) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(18) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(19) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(20) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(21) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(22) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(23) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(24) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(25) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(26) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(27) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(28) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(29) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(30) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(31) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(32) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(33) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(34) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(35) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(36) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(37) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(38) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(39) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(40) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(41) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(42) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(43) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(44) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(45) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(46) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(47) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(48) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(49) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(50) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(51) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(52) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(53) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(54) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(55) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(56) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(57) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(58) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(59) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(60) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(61) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(62) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(63) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(64) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(65) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(66) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(67) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(68) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(69) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(70) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(71) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(72) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(73) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(74) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(75) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(76) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(77) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(78) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(79) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(80) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(81) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(82) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(83) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(84) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(85) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(86) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(87) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(88) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(89) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(90) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(91) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(92) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(93) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(94) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(95) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(96) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(97) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(98) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(99) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

(100) Součástí disertační práce je životopis studenta, přehled jeho vědecké činnosti a seznam publikací, které student k tématu práce vydal, pokud se k tématu vztahují.

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o resilienci pedagogů mateřských škol. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Cílem práce je zjistit míru resilience u pedagogů mateřských škol. Teoretická část vymezuje základní pojmy z oblasti resilience, povolání pedagoga mateřské školy a pomáhajících profesí.

Praktická část popisuje přípravu, průběh a výsledky, které vyplynuly z výzkumného šetření, které bylo realizováno pomocí kvalitativního výzkumu. Data byla získána za pomoci polostrukturovaného rozhovoru s pedagogy státních mateřských škol. Tyto poskytnuté vzorky byly zkoumány pomocí otevřeného a axiálního kódování. V našem výzkumu jsme dospěli ke zjištění, že příčin stresových situací u pedagogů mateřských škol je hned několik. Tyto negativní zkušenosti se ale velmi pozitivně podílejí na psychické odolnosti námi zkoumaných pedagogů.

Klíčová slova: Resilience, pedagog mateřské školy, pomáhající profese.

ABSTRACT

The bachelor thesis is about resilience of kindergarten teachers. The work is divided into theoretical and practical part. The aim of the work is to find out the degree of resilience in kindergarten teachers. The theoretical part defines the basic concepts from the area of resilience from profession of kindergarten teacher and helping professions.

The practical part describes the preparation, course and results that resulted from the research survey, which was implemented by using qualitative research. The data were obtained with the help of a semi-structured interview with teachers of state kindergartens. These provided samples were examined using open and axial coding. In our research, we came to the conclusion that there are several causes of stressful situations by kindergarten teachers. However, these negative experiences is very positively contributing to the psychological resilience of studied teachers.

Keywords: Resilience, kindergarten teacher, helping profession.

Poděkování:

Velké poděkování patří především vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Zuzaně Hrnčiříkové, Ph.D. za její odborné vedení, cenné rady, vstřícnost a ochotu, kterou mi v průběhu psaní bakalářské práce věnovala. Dále bych ráda poděkovala mým respondentům, kteří při realizaci výzkumného šetření ochotně spolupracovali. V neposlední řadě bych ráda vyjádřila poděkování mé rodině a partnerovi za podporu a pomoc během celého studia.

Čestné prohlášení:

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

OBSAH

ÚVOD **10**
TEORETICKÁ ČÁST 12
1 RESILIENCE **13**
1.1 Definice a vymezení resilience 13
1.2 Faktory a zdroje ovlivňující resilienci 15
1.2.1 Pojem osobnost 17
1.3 Resilience v dětství a dospělosti 18
1.3.1 Vliv pohlaví na resilienci 20
1.4 Resilience rodiny, skupiny, komunity 21
2 POVOLÁNÍ PEDAGOGA V MATEŘSKÉ ŠKOLE **23**
2.1 Profesní dovednosti pedagoga mateřské školy 26
2.2 Pedagogická profese 27
2.3 Předškolní vzdělávání v České republice 28
2.4 Úskalí pedagogické profese 30
3 SPECIFIKA POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍ **31**
3.1 Zátěž a stres 32
3.2 Psychické vyhoření 33
3.3 Zátěž v učitelské profesi 35
3.4 Preventivní utužování nejen psychického zdraví 36
PRAKTICKÁ ČÁST 41
4 METODOLOGIE VÝZKUMU **42**
4.1 Výzkumný problém 42
4.2 Výzkumné cíle a výzkumné otázky 42
4.3 Technika sběru dat 43
4.4 Výzkumný soubor 46
4.5 Přehled rozhovorů 46
4.6 Časový plán výzkumu 48
5 ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DAT **49**
5.1 Příprava dat 49
5.1.1 Transkripce 49
5.1.2 Segmentace 50
5.2 Postupy kódování 50
5.2.1 Kódování 50
5.2.2 Kategorie 51

5.3 OTEVŘENÉ KÓDOVÁNÍ 52
5.3.1 Čas 52
5.3.2 Pozitiva 53
5.3.3 Negativa 54
5.3.4 Radost 55
5.3.5 Starost 56
5.3.6 Odolnost 57
5.3.7 Posun 58
5.4 AXIÁLNÍ KÓDOVÁNÍ 59
5.5 PARADIGMATICKÝ MODEL 60
6 SHRNUTÍ A DISKUSE 62
7 ZÁVĚR 66
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY 67
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK 70
SEZNAM TABULEK 71
SEZNAM OBRÁZKŮ 72
SEZNAM PŘÍLOH 73
PŘÍLOHA P I: UKÁZKA ROZHOVORU RESPONDENTKY Č. 3 74
PŘÍLOHA P II: UKÁZKA KÓDOVÁNÍ 77

ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá problematikou resilience u pedagogů mateřských škol. Dané téma jsme si zvolili z důvodu, dozvědět se co nejvíce o úskalích, která pomáhající profese pojí. Domníváme se, že resilience předškolních pedagogů je v dnešní době velice důležitá a nebyla zatím podrobněji prozkoumána. Má velký vliv na kvalitu osobního i pracovního života člověka. Z dostupné literatury je zřejmé, že je předmětem zájmu psychologů, lékařů, filozofů, sociologů a dalších odborníků. Hlavním důvodem tohoto zájmu je poznání, že člověk musí již od svého narození reagovat na zátěžové situace, objevující se v různých podobách v průběhu celého života.

Cílem bakalářské práce je zjistit míru resilience u pedagogů mateřských škol.

Práci lze rozdělit na teoretickou a praktickou část. Tyto dvě části se vzájemně prolínají a navazují na sebe.

Teoretická část je tvořena třemi hlavními kapitolami, které čtenáři předkládají teoretický konstrukt tří hlavních témat práce. Cílem teoretické části je vysvětlení pojmů souvisejících s tématem bakalářské práce.

V první kapitole se snažíme čtenáři přiblížit resilienci jako takovou, nahlížíme do resilience v dětství a dospělosti, do faktorů a zdrojů. Bohužel resilience nemá jednotnou definici, proto je zde uvedeno několik autorů a jejich vysvětlení tohoto důležitého tématu. U psychické odolnosti je velmi důležitá predispozice každého z nás. Proto je zde nastíněna i osobnost člověka.

Druhá kapitola je zaměřena na pedagogy mateřské školy. Obsahem této kapitoly je konkrétnější rozbor námi zkoumaného povolání. Dále pak nastiňuje dovednosti předškolních pedagogů a úskalí, která profese přináší. V neposlední řadě čtenáře obeznámíme s legislativou, která je k předškolním pedagogům vázána.

Ve třetí kapitole teoretické části je naší snahou čtenáři přiblížit specifika pomáhajících profesí. V souvislosti s velkou náročností pomáhajících profesí se budeme snažit poukázat na úskalí, která jsou pro tuto skupinu typická. Jedná se o zátěž, stres a psychické vyhoření. Aby byl člověk schopný tuto obtížnou práci vykonávat, musí myslet na své fyzické, psychické a sociální zdraví. Z tohoto důvodu jsme naši teoretickou část uzavřeli tolik důležitou prevencí.

Cílem praktické části bylo zjistit příčiny stresových situací u pedagogů mateřských škol a vliv těchto situací na resilienci pedagogů. Snažili jsme se přijít na podněty, které jsou pro ně nejvíce stresující. Zajímalo nás, co je naplňuje a naopak vyčerpává při jejich nelehkém povolání. Dále pak, zda jsou schopni si ze svých prožitků vzít ponaučení, které by jim v budoucnu umožňovalo lépe zvládat obtížné situace, které se k profesi pojí.

Praktickou část jsme realizovali za pomoci kvalitativního šetření. Jako techniku sběru dat jsme zvolili polostrukturovaný rozhovor. Našimi respondenty se stalo šest pedagogů státních mateřských škol. Získaná data jsme zpracovali metodou zakotvené teorie, jejíž součástí bylo otevřené a axiální kódování.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 RESILIENCE

V úvodní kapitole se budeme snažit čtenářům přiblížit, co resilience je, z čeho vychází, s čím souvisí. Nahlédneme do určitých fází života člověka, do faktorů a zdrojů, do sociálních seskupení s ohledem na kontext resilience.

V literatuře neexistuje jednotná definice ani pojmenování, které by vystihovalo, co přesně resilience vyjadřuje a znamená. Pojem *resilience* se vyskytuje převážně v cizojazyčné literatuře, v české literatuře se pro tento pojem používá ekvivalent *psychická odolnost*. Resilience člověka je již dlouho předmětem zájmu sociologů, filozofů, psychologů, lékařů a dalších odborníků. Hlavní příčinou tohoto zájmu bylo mimo jiné poznání, že člověk musí od svého narození reagovat na zátěžové situace, objevující se v různých podobách v průběhu celého života.

1.1 Definice a vymezení resilience

Na fakt, že pojem resilence není jednoznačně uchopen, upozorňuje hned několik autorů.

Křivohlavý (2001, s. 71) uvádí, výklad a význam slova resilience je opravdu široký. „Termín resiliency znamená doslova pružnost (elastičnost, houževnatost, mrštnost, nezlomnost – schopnost rychle se vzpamatovávat apod.). Má latinský kořen: salite - skákati a předponu re – zpět.“

Resilienci dále charakterizují Punová, Navrátilová a kol. (2014, s. 26), jako koncept zahrnující mnohé vývojové dynamické procesy, kvůli kterým se člověk (či jiné systémy jako např. komunita, rodina, studenti…) adaptují a bez problémů fungují navzdory tomu, že jsou vystaveni signifikantním tlakům, a to v nich samotných nebo v prostředích, kde žijí.

Paulík ve své knize (2017, s. 156) píše, že pojem resilience patří v psychologii mezi významné koncepty, které odráží pozitivní hlediska stejně jako odolnost, salutogeneze, nezdolnost. Během posledních zhruba čtyř dekád, přibývá výzkumů a vymezení tohoto pojmu. Prochází vývojem příznačným konceptuálními diferenciacemi, které se promítají i v metodologické oblasti výzkumu. Byla vytvořena řada teoretických koncepcí, které postihují různé znaky, složky, roviny, charakteristiky, aspekty a souvislosti (individuální, skupinové, vývojové, kulturní, sociální…). Jejichž autoři se ovšem liší v tom, co zdůrazňují. Jednotný výklad k dispozici není a dosud také **postrádáme jasnou, široce akceptovanou**

definici resilience, která by mohla poskytnout sjednocující metodologický základ pro výzkum.

Že jednoznačně definovat resilienci není snadné, ve své publikaci píše i Novotný (2015, s. 11). Upozorňuje na fakt, že řada definic a pojetí resilience, je více či méně odlišná. Přes extenzivní výzkum, který zahrnuje stále více oblastí a pohledů, stále **neexistuje jednotný pohled** na to, co vlastně resilience je, jak ji chápat, co obsahuje, a také jak ji definovat.

(Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 246) nám v pedagogickém slovníku objasňují resilienci tak, že má dvojí pojetí:

Trvalejší vlastnost člověka, která mu umožňuje velmi účinně zvládat zátěžové situace. Jedná se o příznivý rys osobnosti.

Dynamický proces, kterým člověk dosahuje pozitivní adaptace v zátěžových situacích. Píše se zde, že nejnovější výzkumy rozlišují tři podoby resilience podle toho jakým způsobem je člověk schopen se vyrovnat s distresem:

- Odpor, resistence (*resistance*) - jedinec funguje normálně před působením stresoru, nenechá se vyvést z míry během stresové situace i po ní. Chová se stále stejně, jako by se ho stresující situace netýkala.
- Návrat k normálu (*recovery*), zde bývá jedinec těžkou událostí vychýlen z normálního stavu. Ale poté, co distres skončí, se rychle vrací do původního stavu. Bez zanechání negativních stop.
- Rekonfigurace, změna (*reconfiguration*), dochází zde ke změně osobnosti, jedinec po prožitém traumatu vychází pozměněn. Zde bývají dvě možnosti. Buď vychází traumatickou zkušeností obohacen a lépe zvládá další podobné situace anebo ho trauma může velmi negativně poškodit, ať už na přechodnou nebo trvalou dobu (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 246).

Pojem resilience čili psychická odolnost zahrnuje veškeré síly, které člověka uschopňují ke zvládání života v dobrých i zlých časech. Resilientní lidé jsou ti, které nic nezdolá nadlouho. Bouře života je ohýbají, ale nezlomí a oni se vždy vzchopí.

Psychická odolnost nespočívá pouze v pozitivním myšlení nebo ve schopnosti zaměřit se na silné stránky jedince. Není to ani specifický rys optimistických lidí. Rozvíjí se v interakci s okolím, zkušenostmi a způsobem, jak zpracováváme krize a reagujeme na zátěž.

Koncept resilience nám objasňuje, jak tyto vztahy fungují v ideálním případě a jaké procesy a faktory hrají obzvlášť důležitou roli (Siegrist, Luitjens, 2015, s. 27).

Resilientní, tedy psychicky odolný člověk se po zásahu osudové rány a prožitém temném údobí dokáže dříve či později vrátit zase zpět do života. Zjišťuje dokonce, že díky prožité krizi se o mnoho zlepšila jeho osobní kompetentnost a posílil jeho charakter (Gruhl, Korbacher, 2013, s. 10).

1.2 Faktory a zdroje ovlivňující resilienci

Dnes je resilience chápána jako multifaktorový spíše multidimenzionální konstrukt. V tomto pojetí je tvořena komplexem sociálních a osobnostních **faktorů**, které se společně různými způsoby a kombinacemi, podílejí na schopnosti vyrovnávat se s negativními okolními vlivy (Novotný, 2015, s. 18).

Nejedná se o statický stav, nýbrž proces, který charakterizuje interakce a dynamika. Resilientní lidé se tento proces naučili na rozhodujících místech ovlivňovat. Mají své vlastní strategie, jak zvládnout krizi. Znají své mechanismy, které je dostanou zpět do výchozí polohy. Věří, že i v obtížných situacích dokáží jednat a najít správné řešení (Siegrist, Luitjens, 2015, s. 39).

Rizikové faktory, rizika jsou podle (Šolcové, 2009, s. 13) environmentální stresory, které u dítěte zvyšují pravděpodobnost špatné adaptace nebo negativních důsledků v oblasti mentálního a fyzického zdraví, sociálního přizpůsobení, školního výkonu. Většinou se jedná o traumatické životní události, chudobu, dlouhodobé vystavení násilí, rodinný konflikt, vážné problémy rodičů – duševní choroba, alkoholismus, závislost na drogách, kriminální jednání.

Rizikové faktory podle Šolcové (2009, s. 13) dělíme na:

- **Proximální rizikové faktory** (přátelství s nevhodným spolužákem, problematický rodič, atd.), tyto faktory působí přímo na jedince.
- **Distální faktory** (vyrůstání v kriminální čtvrti, vystavení válečnému konfliktu atd.), jsou zprostředkovány proximálními faktory.

Dle působení dělíme rizikové faktory na:

- **Vnitřní rizikové faktory,** v tomto případě se jedná o vnitřní genetickou výbavu, zranitelnost. Některé děti jsou plačtivější, citlivější na změny. Řadíme sem temperament. Riziko představuje i inteligence, omezuje u člověka schopnost řešit problémy.
- **Vnější rizikové faktory,** tyto přicházejí z okolního prostředí, nejčastěji z rodiny. Jedná se o zanedbání péče, alkoholismus, psychické poruchy rodičů. Řadíme sem rozvod, nízkou ekonomickou situaci rodiny, nemoc atd. (Horáková-Hoskovcová, Suchochlebová-Ryntová, 2009).

Mourlane (2013, s. 44) ve své publikaci uvádí sedm **faktorů resilience**:

- Faktor 1: ovládání emocí.
- Faktor 2: kontrola impulsů.
- Faktor 3: kauzální analýza.
- Faktor 4: realistický optimismus.
- Faktor 5: přesvědčení o vlastní účinnosti.
- Faktor 6: orientace na cíl.
- Faktor 7: empatie.

Multidimenzionální pojetí resilience nám umožňuje popsat, jaké oblasti hrají roli při adaptaci a vyrovnáváním se s nepříznivými životními událostmi (Novotný, 2015, s. 18).

Resilience není vrozená. Můžeme ale podpořit mnoho faktorů, které pozitivně ovlivňují naši odolnost. Lze na ně nahlížet jako na **zdroje**, ze kterých je možné vycházet a využít je k našemu prospěchu, pokud budeme potřebovat. (Siegrist, Luitjens, 2015, s. 30)

Jak uvádějí Siegrist a Luitjens (2015, s. 30-32), **zdroje** lze rozdělit do čtyř skupin:

- **Osobní kompetence**
  - Kognitivní kompetence: schopnost reflexe, sebereflexe, schopnost učit se.
  - Emoční stabilita: sebeřízení, přiměřené zacházení s pocity.
  - Humor.
  - Schopnost navazovat kontakty.
- **Proaktivní postoj**

- Péče o sebe, sebeodpovědnost.
- Myšlenkové koncepty.
- Orientace na řešení.
- Akceptace reality.

- **Sociální zdroje**
  - Rodina.
  - Kolegové, okruh přátel.
  - Poradci.
  - Vzory.
- **Pracovní zdroje**
  - Smysluplná činnost.
  - Vhodné otázky.
  - Materiální zajištění.
  - Flexibilní organizace.

Zdroje resilience je možné popsat v různých rovinách, vyjadřují odlišnou blízkost k jejím procesům. Můžeme popsat charakteristiku osobnosti, která se podílí na schopnosti jedince, při jeho dovednosti vyrovnávat se s negativními jevy (Novotný, 2015, s. 21).

1.2.1 Pojem osobnost

Helus ve své knize (2011, s. 158) píše, že **osobnost** chápeme jako individualitu (tedy jedinečnou lidskou bytost), s důrazem na **vlastnosti**, které ji charakterizují. Na sebepojetí, které je jejím akčním jádrem a prožíváním. Termínem vlastnosti označujeme složky osobnosti, které daného jedince trvale (dlouhodobě) charakterizují. Tedy známe-li osobnostní vlastnosti jedince: můžeme jej *pochopit* – chápeme, proč prožívá tak, jak prožívá; proč se zachoval tak, jak se zachoval. Můžeme *předvídat*, čeho dosáhne a v čem asi ztroskotá. Můžeme k němu *adresně přistupovat*, to znamená volit jemu odpovídající, vhodné způsoby při jednání s ním.

„V psychologii termín osobnost stále častěji označuje jednotu psychických procesů, stavů a vlastností, souhrn vnitřních determinant prožívání a chování, přesouvá se tedy /zvenčí dovnitř/“ (Smékal, 2009, s. 17).

Uvažovat o osobnosti jako o celku, znamená poznat, jak si člověk ve světě stojí, jaká je jeho životní situace, jaké pozice zaujímá ve společnosti, v rodině, v povolání, a jaké role v těchto oblastech života plní. Musíme si také všímat, v kterém bodě své životní dráhy se osobnost nalézá, zda je na vzestupu či sestupu, nebo již dosáhla vrcholu ve svých aktivitách (Smékal, 2009, s. 371).

Smékal ve své knize (2009, s. 12) dále uvádí. Pokud se chceme zabývat osobností druhých co možná nejobjektivněji, musíme se v první řadě dobře vyznat ve své vlastní osobnosti.

1.3 Resilience v dětství a dospělosti

Novotný (2015, s. 15) uvádí, že resilience u **dětí a dospívajících** je často chápána jako proces, při kterém se sleduje míra adaptace na závažné životní okolnosti. Odolnost se zde vnímá jako samostatná, proměnná charakteristika, kterou ovlivňuje řada faktorů a vlivů. Důraz se klade na vývojový charakter z pohledu „resilientnosti“ dítěte v kontextu situace a věku, dále z pohledu působení rizik na přirozený vývoj jedince a jeho případné narušení. Naopak u **dospělých** lidí se chápání resilience objevuje jako chápání vlastnosti či výsledku a v popředí zájmu jsou reakce na stresové situace. Resilience u dospělého člověka je definována jako schopnost, která mu umožňuje předejít, překonat či minimalizovat nežádoucí dopad negativních životních situací.

Vývoj dítěte je plastický, potenciál ke změně je dynamický a velký. Největší chybou je „škatulkovat“ dítě a činit předčasné závěry. Pečující osoby by měli v dítěti hledat talent a sílu, protože v podporujícím a příznivém prostředí jsou lidé schopni pozitivních změn a budování alespoň některých zdrojů resilience.

Nepříznivý vliv na děti a adolescenty má:

- Dlouhodobá absence primární péče v prvním roce života.
- Opakované a vážné dětské nemoci.
- Narození sourozence do dvou let věku dítěte.
- Chronická a duševní choroba rodiče.
- Sourozenec s handicapem.
- Absence otce.
- Nezaměstnanost rodičů.

- Změna bydliště, školy.
- Nový sňatek matky a příchod nevlastního otce do rodiny.
- Smrt blízkého člověka.
- Umístění do pěstounské péče (Šolcová, 2009, s. 28, 29).

Jak ve své publikaci uvádí Horáková-Hoskovcová, Suchomelová-Ryntová (2009, s. 21) pro výchovu psychicky odolného dítěte je výhodou, když bude mít v **základech psychické odolnosti** tři důležité kameny. Matka může podpořit **vrozenou dispozici** dítěte v době těhotenství radostným očekáváním a zdravým způsobem života. Dítě, jehož **temperament** je od prvopočátku s láskou přijímán a rodiče jsou schopni se na něj vyladit, je dalším základním kamenem. Třetí je pak **vztah** k dítěti, který je důležitý pro pocit bezpečí.

Dítě potřebuje získat pocit kontroly nad situací, rozumět situaci, poznávat smysl činností a zažívat úspěch (Horáková-Hoskovcová, Suchomelová-Ryntová, 2009, s. 22).

Značná pozornost je věnována pozitivnímu vývoji mládeže. S níž je spojována koncepce „pěti céček“: kompetence, důvěra, vztahy, charakter, péče. V dospělosti vedou k šestému a to – přínosu, člověk se stává přínosný pro sebe, rodinu, sociální okolí a občanskou společnost (Šolcová, 2009, s. 48).

Resilience u dospělých podle Šolcové (2009, s. 53) bývá definována jako univerzální schopnost, která osobě, ale i skupině, společnosti pomáhá předejít, minimalizovat nebo překonat poškozující důsledky, dopad nepřízně.

Šolcová (2009, s. 53, 54) vymezuje tři období resilience:

- Snaha vymezit odolnost jako trvalý rys osobnosti. Patří sem konstrukty jako stresová tolerance, resistence, frustrační tolerance, individuální tolerance. Obecný faktor odolnosti se, ale nepodařilo vymezit a ani se neprokázala analogie s faktory inteligence.
- V etapě „druhá generace“ se kladl důraz na interakci mezi situačními proměnnými a jedincem. Odolnost je zde chápána jako to, co je na straně člověka k dispozici v okamžiku, kdy dochází ke konfrontaci se stresorem.
- V poslední etapě se začaly objevovat studie, které prokazovaly, že psychosociální stres má za následek vážné patologické důsledky pro pohybový, imunitní, kardiovaskulární a centrální systém člověka. Tím se změnil i pohled na stres, přestal být vnímán jako jednorázová škodlivá noxa a stal se neodmyslitelnou součástí života

> lidí. Třetí generace hledá proměnné, které dokáží odstranit nebo alespoň zmírnit negativní dopad stresu na zdraví člověka. *Takto chápána odolnost je u dospělého člověka označována jako resilience* (Šolcová, 2009, 53, 54).

V koncepci celoživotního vývoje bylo zjištěno, **že resilience je základní jednotkou psychického stárnutí**. Stárnoucí lidé jsou schopni spontánně čelit různým protivenstvím a nástrahám. I ve stáří je možné psychickou odolnost posilovat. Všechny životní etapy jsou poznamenány ztrátami a zisky. Ve stáří je však velmi důležitý poměr zisků a ztrát (Šolcová, 2009, s. 59).

1.3.1 Vliv pohlaví na resilienci

Již delší dobu se poukazuje na rozdíly ve fyziologických parametrech ovlivňujících rychlost, sílu, obratnost pohybů a masivnosti neuronového propojení obou mozkových hemisfér žen a mužů. Podle některých badatelů muži při řešení určitých problémů více zapojují jednu hemisféru, ženy zapojují hemisféry obě. Tato skutečnost může ženám poskytovat dobré předpoklady pro integraci emocionálních a racionálních aspektů situace. To by mohlo pozitivně ovlivnit jejich odhad při hodnocení situace a pružnost při přizpůsobování se jejím změnám. Na zvládání stresů se také podílejí hormony. Oxytocin podílející se na hormonální reakci žen na stres má uklidňující účinky a je spojován s tendencí k přátelskému, laskavému a pečovatelskému chování. Tyto účinky zesiluje a podporuje další ženský hormon – estrogen. Aktivní a agresivní tendence podporuje hormon testosteron, který je produkován mužským organismem ve větším množství než u žen (Paulík, 2017, s. 184, 185).

Možnost genderového porovnání u dětí nám nabízí Šolcová (2009, s. 16), která uvádí, že chlapci do deseti let věku jsou mnohem citlivější na nepříznivé faktory než dívky. Po desátém roce se to obrací. Dívky více inklinují k „vnitřním“ psychopatologickým projevům jedná se například o sebevražedné sklony, depresivní a úzkostné poruchy, zatím co chlapci k „vnějším“, jako je násilné jednání, závislost na alkoholu a drogách apod.

1.4 Resilience rodiny, skupiny, komunity

Jak uvádí Šolcová (2009, s. 66) mezi pojetími, které se vztahují hlavně k osobnostním předpokladům a dispozicím, se v posledních letech objevuje také zájem o **resilienci rodiny**. Zájem se klade na identifikaci základních funkcí rodiny, uvádí se především:

- Rodinné členství – příslušnost k rodině.
- Ekonomická podpora a přínos.
- Zdroje socializace a výchovy.
- Ochrana zranitelných členů rodiny.

Resilience rodiny je tedy rovnováha mezi udržením funkcí rodiny v zátěžových situacích a kapacitou vzájemně komunikovat, vyrovnávat se s obtížemi, navzájem se podporovat (Šolcová, 2009, s. 68).

Resilience skupiny je poměrně málo rozpracována. Podobně jako u dospělých je pozornost věnována skupinám, které plní náročné úkoly v stresujících situacích.

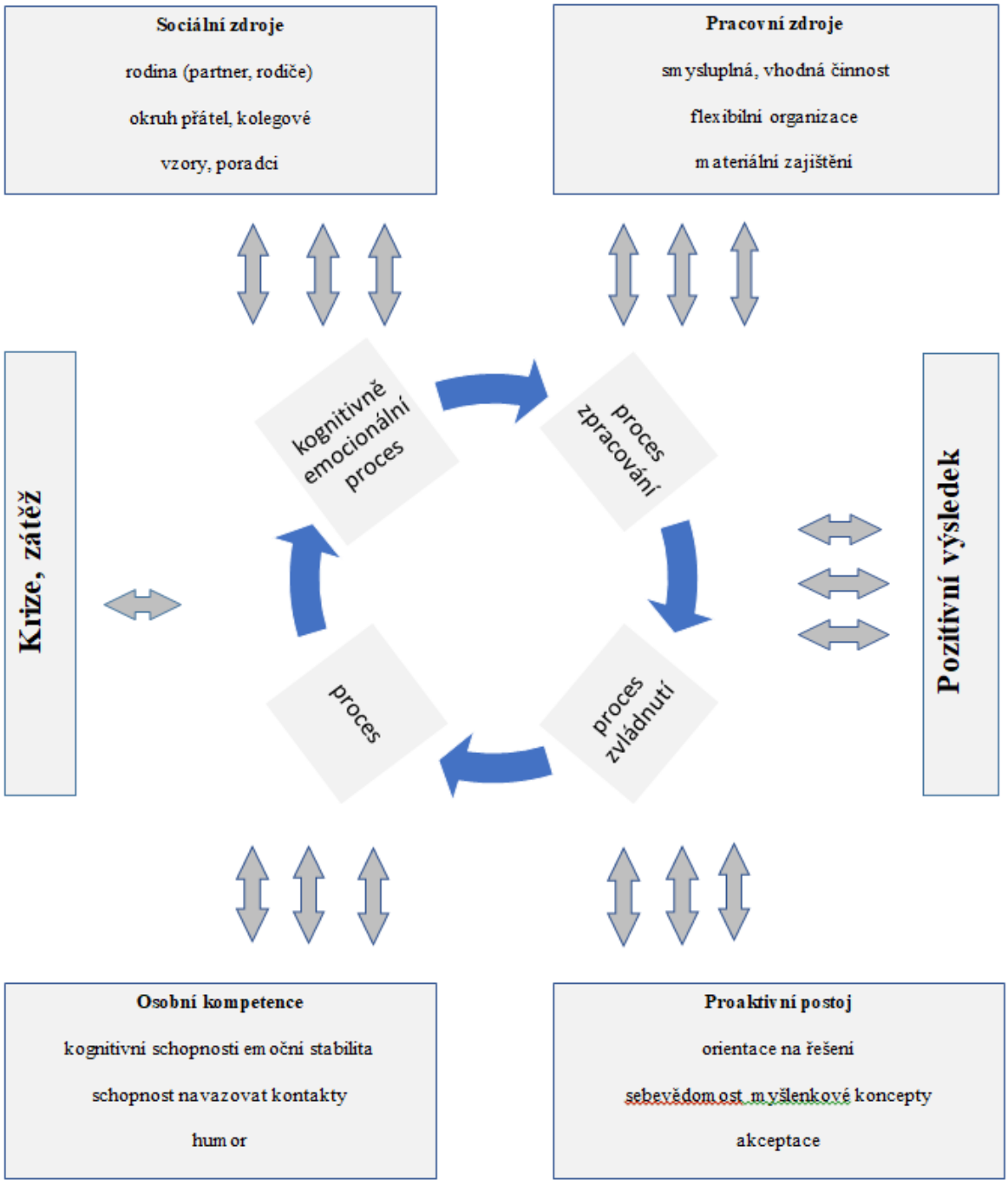
Uvedeme si vnitřní faktory, které mohou ovlivňovat směřování skupiny k vytčeným cílům:

- Vliv heterogenní skupiny (nižší úroveň konfliktů než u homogenní skupiny).
- Vliv kulturních rozdílů (tři úrovně kultury: profesní, organizační, národní).
- Vliv pohlaví/rodu.
- Vliv povolání.
- Vliv skupinové dynamiky (Šolcová, 2009, s. 70-72).

Resilience komunity, zde jako zdroj uvádí Šolcová (2009, 73) soudržnost a sociální propojenost. Stejně jako u lidí je žádoucí zaměřit se na silné stránky a přednosti. Komunity jsou důležitým spojovacím článkem mezi jedincem a etnickým, kulturním zázemím.

Jak již bylo zmíněno, resilence nemá jednoznačnou definici. Ale většina autorů se shoduje, že se jedná o celoživotní proces. Resilienci můžeme trénovat a posilovat v kterémkoli období života. Tato schopnost zajisté hraje velmi důležitou roli při náročném povolání pracovníků pomáhajících profesí.

Obrázek č. 1 Model resilience – spolupůsobení faktorů.



Zdroj: Siegrist, Luitjens, 2015, s. 36.

2 POVOLÁNÍ PEDAGOGA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Ve druhé kapitole nahlédneme do profese pedagoga, konkrétněji do profese pedagoga mateřské školy. Nastíníme úskalí, která profese přináší a legislativní ustanovení předškolního vzdělávání.

Prostředí mateřské školy je velice specifické. Učitelství v mateřské škole vyžaduje pozitivní a láskyplný přístup k dětem. Je třeba si uvědomit, že v mateřské škole se dítě poprvé setkává se vzdělávacím systémem a právě tato zkušenost může ovlivnit jeho další vývoj v budoucnu.

Mateřská škola je významnou **společenskou institucí pro předškolní vzdělávání dětí**, pro kterou jsou stanoveny obecné úkoly a cíle, vymezeny určité činnosti (Mertin, Gillernová, 2003, s. 21).

Terminologické označení **„pedagogika předškolního věku“** vychází z vývojového (ontogenetického) pohledu na určité období ve výchovně vzdělávacím působení v celoživotním kontextu. Souvisí tedy s výchovně vzdělávacím působení na dítě do nástupu povinné školní docházky, dále s rodinami, které hrají klíčovou roli a bez jejichž péče a pomoci by děti v tomto věku nemohly existovat a zdravě se vyvíjet. Úzce se pojí i s dalšími formami vzdělávání a výchovy mimo rodinu (Průcha, Koťátková, 2013, s. 48).

Učitelky/učitelé pro nejnižší stupeň vzdělávání, tedy mateřské školy, podstatnou část svého profesního výkonu zaměřují na **celkový rozvoj dětí.** Ten vychází ze základů sociálního a osobnostního rozvoje dětí, dále pokračuje přes jejich prvotní přijetí vzdělávacích nabídek až po záměrné učení a podstatně souvisí s podněcováním celé šíře raných projevů dětských dispozic (nadání, zájmy) až po nápravu vznikajících nebo vývojových poruch (Průcha, Koťátková, 2013, s. 60).

Profesionalita učitelského povolání nespočívá jen v tom, jak je učitel schopný dětem předávat poznatky – stále více se hovoří o širokém, otevřeném působení na děti, na jejich komplexní rozvoj a vzdělávání (Průcha, Koťátková, 2013, s. 65).

Podobný pohled má Opravilová (2016, s. 186), podle ní obraz učitelky mateřské školy vychází z představ laskavé, ideální matky, jejíž péče o děti je podložena především láskou a mateřskými instinkty, obohacena potřebnými dovednostmi a vzděláním. Je vnímána jako blízkou, skoro příbuznou osobou. Představuje vůdčí osobnost, která má za úkol iniciovat činnosti, plánovat, vysvětlovat, radit, pomáhat a citlivě odhadovat potřeby jedince a celé

skupiny. Je pro dítě osobou, která mu má sloužit jako vzor, pod jehož vlivem hodnotí dítě sebe samo. Za důležitý předpoklad úspěšného učitele se považuje jeho autorita.

Jak je důležité prostředí mateřské školy v edukačním procesu nám ve své publikaci popisují Syslová, Chaloupková (2015, s. 14-17), učitel by se měl snažit o vytvoření takového prostředí ve třídě, aby se tam dítě cítilo dobře. Podporovat jej v jeho rozvoji, přistupovat ke každému jako k jedinečné lidské bytosti a bez předsudků. Jako základní požadavky na kvalitního učitele uvádějí:

- Učitel vytváří prostředí vzájemného respektu a úcty.
- Podporuje vzájemnou spolupráci mezi dětmi.
- Podporuje sebedůvěru dětí, vyjadřuje jim důvěru a pozitivní očekávání.
- Rozpoznává odlišné možnosti dětí, snaží se porozumět jejich potřebám.
- Dává dětem prostor se vyjádřit, naslouchá jim a dbá o to, aby ony naslouchaly jemu.
- Dbá na dodržování dohodnutých pravidel ve třídě, při jejich porušování je důsledný.
- Přizpůsobuje prostředí třídy, aby vybavení a uspořádání vyhovovalo plánovaným a spontánním činnostem.

Jiný pohled na tuto profesi nabízí Mertin a Gillernová (2003, s. 38, 39) ve své publikaci se snaží vystihnout jak **konfliktní momenty** v práci a pojetí profese učitelky mateřské školy, tak **i specifické přínosy**.

Jako příklady konfliktních momentů uvádějí:

- **Hlídač dětí nebo učitel?** Někteří rodiče mohou mít dojem, že v mateřské škole jde o jakýsi baby-sitting. V důsledku tohoto úsudku dochází k podceňování práce učitelek. Veřejnost nemá konkrétní představu o této profesi a v očích učitelky je tak do jisté míry zpochybněn status její role.
- **Specifická zátěž ženského kolektivu.** Řadu nevýhod přináší homogenní skupina, o kterou se v mateřské škole bez pochyb jedná.
- **Suplování působení širší společnosti.** Učitel je tím, kdo udržuje hodnoty společnosti. Také se od něj očekává, že bude dobrým pragmatikem, se schopností odhadovat nové společenské problémy, ještě než se rozvinou.

- **Národní společenství vrstevníků.** Snižuje se počet dětí v jedné rodině. Ubývá přirozených vrstevnických kontaktů. Učitelka mateřské školy má tedy zastoupit roli při formování náhrady této zkušenosti.
- **Různorodost dětí v poměrně početné skupině.** Učitelka v mateřské škole musí pracovat s velmi početnou skupinou různě zralých dětí. Často třídy v mateřských školách mají heterogenní seskupení dětí a věkové rozdíly v tomto věku znamenají velmi mnoho (Mertin, Gillernová, 2003, s. 38,39).

Není možné vidět profesi jen z pohledu zátěží s ní spojených. Učitelská profese nabízí i některé **specifické přínosy**:

- **Nestereotypní práce.** Každý den, každá minuta přináší něco nového, neočekávaného. Učitel si tak udržuje pružnou psychiku.
- **Kontakt s lidmi.** Vedle zátěže může přinášet i různá obohacení.
- **Ovlivňování budoucnosti.** Odpovědnost má svůj protipól v možnosti ovlivňovat budoucí generaci. Do značné míry i budoucí společnost v oblasti hodnot.
- **Stimulace vlastní všestrannosti.** V mateřské škole jsou na učitelku kladeny značně vysoké nároky např. v oblasti „uměleckých výchov“. Tím však stimuluju tu část osobnosti, která zůstává v řadách dospělých poněkud v pozadí.
- **Jistá míra vlivu na konkrétní obsah vlastní práce.** Souvisí s konkrétními podmínkami daného pracoviště, ale vždy zůstává možnost volit konkrétní formy naplnění výchovných úkolů a cílů.
- **Vztahy s dětmi.** Protiváhou náročné práce se skupinou dětí je míra důvěry mezi učitelkami a dětmi (Mertin, Gillernová, 2003, s. 39).

Povolání pedagoga mateřské školy se mezi učitelské kategorie prosadilo teprve v průběhu 20. století. V současnosti u nás představuje třetí nejpočetnější učitelskou kategorii (Opravilová, 2016, s. 185).

2.1 Profesní dovednosti pedagoga mateřské školy

Kvalita a šíře vybavenosti učitele MŠ přímo souvisí s tím, že má předně vzdělávat a působit, aby dovednosti, schopnosti a vědomosti dětí byly rozvíjeny v širokém rozsahu jejich individuálních možností. Od její práce se očekává, že bude vybavena dostatkem vědomostí o předškolním dítěti a dokáže vytvořit vyhovující podmínky pro pedagogickou práci. Pro úspěšnou práci s dětmi dokáže otevřeně a pozitivně komunikovat a diferencovat práci podle věku, stavu rozvoje a potřeb jednotlivých dětí. Volí odpovídající metody (Průcha, Koťátková, 2013, s. 60).

Učitelé se pohybují ve složité síti sociálních vztahů, které pro úspěch v profesi musejí zvládnout. Tato síť je bohatá a složitá ale nesmírně zajímavá. V mateřské škole základní rovinu sociálních vztahů tvoří interakce učitele a dětí. Jejich zvládnutí klade na učitele vysoké nároky a specifické profesní požadavky. Další rovinu tvoří vztahy mezi učiteli a spolupracovníky v rámci jedné mateřské školy. Tyto vztahy mají velmi významnou důležitost, podílí se na rozvíjení emočního a sociálního klimatu v konkrétní mateřské škole. Velmi důležitou rovinu mají také vztahy mezi učiteli a rodiči. Toto rovina může být pro učitele obtížná, protože své dovednosti dokáže lépe uplatnit při interakci s dětmi. Do vzájemných interakcí v této rovině vstupuje fakt, že rodiče jsou prvními „učiteli“ svého dítěte. Učitel je expertem na výchovu a vzdělávání dítěte v mateřské škole a rodič je jím doma. Úspěšná učitelka dokáže navrhnout a realizovat různé druhy a formy vzájemných kontaktů s rodiči. Nakonec je nutné zmínit rovinu, která poukazuje na to, že učitel má jasně vymezené místo ve společenských vztazích. Na profesní roli učitele klade společnost nemalé nároky. K roli učitele patří příslušná odborná úroveň, osobní charakteristiky (dynamičnost, přiměřené sebepojetí, prosociální cítění, mnohostrannější zaměření), profesní dovednosti (Mertin, Gillernová, 2003, s. 23, 24).

Když učitelka vychovává doma své vlastní dítě, chová se jako kterákoli jiná máma. V mateřské škole je ale v zaměstnání a musí zde reprezentovat veškeré požadavky, které si její profese žádá. Doma se nemůže chovat stejně i z toho důvodu, že zde má jedno dítě, které vyžaduje konkrétní specifický přístup. V práci jich může mít až 28. Musí se vypořádat s rozmanitými vlivy, které jsou odrazem výchovy dětí v rodinách. Mateřská škola je instituce, jsou zde daleko přísnější požadavky než doma. U dospělého vychovatele se zdůrazňuje především láskyplný přístup a citová vřelost, učitelka je v první řadě profesionálka, která

musí vycházet s celou třídou jedinečných bytostí a efektivně se snažit o jejich celkový rozvoj (Mertin, 2016, s. 167, 168).

2.2 Pedagogická profese

Činnost učitele je velice široká, mnohostranná a tvůrčí. Často se označuje jako syntetická. Postihnout však onu syntézu pedagogických, odborných a dalších faktorů, které dělají učitele a určují jeho kvality je velmi obtížné. Jak tvrdili někteří teoretici, učitelství není vědou, ale uměním, které musí být člověku dáno (Kohout, 2010, s. 59, 60).

„Obecně lze říci, že učitelství existuje od dob, kdy **se vyučování někoho něčemu stalo činností, na kterou se někteří jedinci specializovali** a jiní jedinci nebyli schopni nebo ochotni ji provádět“. (Průcha, 2002, s. 9)

Specifikaci **pedagoga** v pedagogickém slovníku Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 188) popisují následovně. Termín má dva významy:

- *Učitel*, který působí v různých typech a stupních školy a to včetně vysokoškolských učitelů, respektive pedagogický pracovník v širším slova smyslu. Anglicky educator, pedagogue.
- Pedagog teoretik, odborník v pedagogickém výzkumu, v pedagogické vědě. Anglicky educationalist – *pedagogika*.

Pedagogická profese se utváří vztahem ke vzdělávací realitě a postupujícími zkušenostmi pedagoga. K vlastní profesionální kvalifikaci učitele patří:

- Diagnostické schopnosti (dovednosti).
- Didaktické schopnosti učitele.
- Schopnost neustále rozšiřovat obzor svých vědomostí.
- Konstruktivní schopnost.
- Výrazové schopnosti.
- Organizační schopnosti.
- Schopnost získat autoritu.
- Komunikativní schopnosti (Kohout, 2010, s. 60, 61).

Profesní kompetence „je chápána jako komplexní schopnost a způsobilost vykonávat úspěšně učitelskou profesi. Zahrnuje znalosti, dovednosti a tvořivost, které učitel využívá ke vzdělávání dětí, schopnosti vnímat a vyhodnocovat potřeby dětí, podpořit je v individuálním rozvoji a získat je pro poznávání a učení. Znamená mít přirozené a transparentní postoje, přijmout hodnoty a pravidla společnosti; být ve svém chování a jednání pozitivní a kvalitní osobností, a to s vědomím, že je dětem vzorem“ (Průcha, Koťátková, 2013, s. 65).

V každé historické době udává společnost určité představy o tom, jaké charakteristiky by měli mít učitelé. Pedagogové-teoretici tyto představy ztvárňují do souborů požadovaných vlastností učitele. V současné době tyto požadavky formulujeme jako tzv. profesní standardy, ke kterým by měla směřovat příprava na středních a vysokých školách (Průcha, 2002, s. 60).

2.3 Předškolní vzdělávání v České republice

Významným legislativním dokumentem o vzdělávání v České republice je **zákon č. 561/2004 Sb.** ze dne 24. 9. 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů. V tomto zákoně nalezneme obecná ustanovení, dozvíme se v něm o zásadách a cílech vzdělávání. Předškolním vzděláváním se zabývá § 33 – § 35. Pro každý stupeň vzdělávání je určený **Rámcový vzdělávací program**, který vymezuje povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. RVP je závazným dokumentem pro tvorbu Školního vzdělávacího programu, který je kurikulárním dokumentem, na jehož tvorbě se podílí pedagogičtí zaměstnanci každé školy v ČR. Kontrolu průběhu vzdělávání zajišťuje Česká školní inspekce, má funkci evaluační i kontrolní.

Dalším zákonem, který se týká předškolního vzdělávání, je **zákon č. 563/2004 Sb.** ze dne 24. 9. 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Tento zákon nám dává pravomoc učit v mateřské škole. Přesný výčet se nachází v dílu 2 (Získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků) § 6 (Učitel mateřské školy). Na profesi učitele mateřské školy se lze připravit na různých stupních vzdělávání. A to od středního, přes vyšší odborné až po vysokoškolské. Učitelé musejí být neustále ve střehu, je žádoucí, aby své znalosti z daného oboru doplňovali formou různých kurzů či samostudiem odborné literatury a podobně. Je zde dále uvedeno, že za pedagogického pracovníka se kromě učitele,

vychovatele považuje i psycholog, sociální pracovník, pedagog volného času a další. Pedagogický pracovník je ten, kdo koná přímou výchovnou, vyučovací, speciálně-pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávání.

Od 1. 1. 2017 se předškolní vzdělávání, podle **zákona č. 561/2004 Sb**., § 34 odstavce 1. stalo pro děti, které dosáhnou pátého roku věku do 31. 8. od počátku školního roku povinné, není-li dále stanoveno jinak. Má formu pravidelné denní docházky v rozsahu 4 hodiny/denně, tedy 20 hodin/týdně.

Dalším důležitým mezníkem je **vyhláška č. 14/2005 Sb**. o předškolním vzdělávání ve znění novely **vyhláškou č. 43/2006 Sb**., která určuje:

- § 1 Podrobnosti o podmínkách provozu mateřské školy.
- § 1 a Podrobnosti o organizaci mateřské školy.
- § 1 b Mateřská škola při zdravotnickém zařízení.
- § 1 c Rozsah povinného vzdělávání v mateřské škole.
- § 1 d Maximální počet hodin přímé pedagogické činnosti pro mateřské školy zřizované územními samosprávnými celky nebo svazky obcí financovanými ze státního rozpočtu.
- § 2 Počty přijatých dětí ve třídách mateřské školy.
- § 3 Přerušení nebo omezení provozu mateřské školy.
- § 4 Stravování dětí.
- § 5 Péče o zdraví a bezpečí dětí.
- § 6 Úplata za předškolní vzdělávání v mateřské škole, kterou zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí.
- § 7 Přechodné ustanovení.
- § 8 Zrušovací ustanovení.
- § 9 Účinnost.

Velmi podstatnou změnou prošel **zákon č. 561/2004 Sb**., školský zákon, který ve znění účinném k 1. 9. 2020 mění přijímání dětí k předškolnímu vzdělávání, § 34, odst. 1 následovně: Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku **od 2 do zpravidla 6 let.**

2.4 Úskalí pedagogické profese

Bohužel se stále setkáváme s řadou tvrdošíjně tradovaných a často i velmi iracionálních přesvědčení veřejnosti o kvalitě a náročnosti práce učitele. O životních i pracovních podmínkách, o jeho potřebách a možnostech odpočinku. Toto přesvědčení utvrzují média, zachycováním a zobrazováním převážně negativní či sporné zkušenosti se školou. Nabídneme si některé z nejobvyklejších laických „přesvědčení“:

- Učitelova práce není fyzicky namáhavá, má krátkou pracovní dobu a dlouhé prázdniny.
- Vždyť to není žádná práce. V mateřské škole si vlastně jenom hrají s dětmi. Je to příjemná činnost, která nevyžaduje žádné nároky, neunavuje.
- Pokud učitelka potřebuje pomoc, jedná se o hysterku a nemá tam co dělat.
- Kvalitní učitelka vše zvládá sama. V opačném případě se jedná o profesní selhání.
- Práce se třídou je stejná jako práce s jednotlivcem.
- Odolnost je vrozená, trénink ani jiné zásahy nejsou nic platné.
- Jde o peníze, pokud by se přidaly peníze do školství, problémy by se vyřešily samy.
- Je snadné neřešit pracovní problémy v soukromém životě. Odejít z pracoviště a mít čistou hlavu.

Realita je samozřejmě jiná, nicméně tradovaná očekávání jsou často pro učitele demotivující. Vytváří se tím tlak na to, aby sami před sebou některé obtíže skrývali. A práce s vlastní odolností může být vnímána jako podivná odlišnost od ostatních lidí. Samozřejmě záleží na každém, zda podlehne mýtům nebo bude mít snahu pracovat na změně stávající reality (Mertin, Gillernová, 2003, s. 41, 42).

Podobný pohled a úsudek veřejnosti nabízí i Průcha (2002, s. 63), mnozí laici občas poukazují na „kratší“ pracovní dobu učitelů, také „závistivě“ poukazují na skutečnost, že učitelé mají dva měsíce prázdnin apod., ale zároveň konstatují, že „sami by to dělat nemohli“. Vypadá to, že většina veřejnosti připouští, že povolání učitele je mimořádně namáhavé psychicky a že může velmi nepříznivě působit na zdravotní stav učitelů.

Těmito názory se bohužel snižuje společenská prestiž učitelské profese. Což může mít za následek snížení stresové odolnosti učitele samotného.

3 SPECIFIKA POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍ

Ve třetí kapitole vymezíme pojem pomáhající profese. Nastíníme vysvětlení zátěže, stresu a psychického vyhoření. Problematika zátěže pomáhajících profesí je velmi široká, my do ní nahlédneme pouze okrajově. Detailněji pak nahlédneme do prevence nejen psychického zdraví.

Jak uvádí Géringová (2011, s. 21), existuje skupina povolání, která mají za úkol pomáhat druhým lidem. Podle ní sem řadíme zdravotnické profese, pedagogické profese, pomoc duchovní, sociální, dále terapeuty, psychology a další. Uvedené profese se liší od ostatních profesí tím, že mají své společné rysy. Při jejich práci je vždy nutný vztah s klientem, pomáhající musí do pracovního procesu zapojit svoji osobnost. I jiná povolání vyžadují pomáhání, ale pomoc je zde vedlejším účinkem, nikoliv hlavním cílem. Pomáhající profese představují systém, kde na jedné straně stojí ten, jemuž má být pomoženo (pacient, žák, student, chovanec, a tak dále) a na druhé straně pomáhající (lékař, učitel, zdravotní sestra, kněz, psycholog, a tak dále).

O tom, že pomáhající povolání mají zvláštní nároky, píše ve své knize i Kopřiva (2013, s. 14), na rozdíl od jiných povolání v pomáhajících profesích hraje velmi podstatnou roli lidský vztah mezi klientem a pomáhajícím profesionálem. Pacient potřebuje v první řadě věřit svému lékaři, od své ošetřovatelky cítit lidský zájem. Žák má potřebu vážit si svého učitele, klienti potřebují důvěřovat sociální pracovnici. I Kopřiva upozorňuje, že v těchto profesích je nejdůležitějším nástrojem pracovníkova osobnost.

Michalík (2011, s. 14,15) uvádí, že mezi pomáhajícími profesemi jsou odlišnosti, hlavně v souvislosti s tím, komu pracovník pomáhá. Jsou dána specifika, která by, ale měla být pro pomáhající pracovníky společná:

- Požadavky na speciální, specializované vzdělávání.
- Zaměření na individuální potřeby jedince.
- Důležitá je praxe a další vzdělávání.
- Speciální požadavky na strukturu osobnosti pracovníka.
- Vyšší riziko syndromu vyhoření.
- Využívání etických norem.
- Specifické komunikační schopnosti.

Hartl, Hartlová (2010, s. 445), popisují pomáhající profese jako profese, které se zaměřují na pomoc druhým. Pomáhají řešit problémy, nesnáze, zdravotní potíže druhých lidí za pomoci technik a metod jednotlivých profesí. Jako společné znaky uvádějí mimořádnou psychickou zátěž, odpovědnost a velké riziko duševního onemocnění pomáhajících.

Zvýšená pracovní zátěž nemusí mít dopad jen na mentální přetěžování. Může se jednat i o zátěž fyzickou a to v případech, kdy pomáhající nemají k dispozici potřebné pomůcky a nástroje. Příkladem mohou být zdravotní sestry a ošetřovatelky, které si při zvedání pacientů a úpravě lůžek namáhají páteř. Lidé s vyšší pracovní zátěží by měli mít dostatečnou autonomii, která by jim umožňovala do jisté míry rozhodovat o tempu a postupech své práce, o podmínkách za jakých budou svoji práci vykonávat. Tím se zvyšuje pocit jejich kontroly nad situací, tito lidé nejsou tolik vystaveni stresu a snižuje se u nich riziko vyhoření. Čím má člověk vyšší autonomii, tím roste jeho míra zodpovědnosti (Pešek, Praško, 2016, s. 119, 120).

Pomáhat druhým je bezesporu velmi záslužným a potřebným činem. Aby byl člověk schopen ustát tuto velmi náročnou práci, a být nadále užitečný, musí myslet v první řadě na své psychické a fyzické zdraví.

3.1 Zátěž a stres

Stres je zpravidla spojován se situacemi, které jsou pro člověka obtížné, ohrožující, narušující rovnováho organismu a vyvíjejí závažné změny v hormonálním, imunitním a oběhovém systému. Je důležité, aby obecný výklad **stresu a zátěže** vycházel z celku všech nároků, které život na člověka klade, a aby úvahy o zátěžových podnětech i odpovědích zahrnovaly všechny komponenty prožívání a chování a respektovaly spojitost organismu a jeho vnějšího prostředí. Z tohoto pohledu je možné stres chápat jako specifický případ obecněji pojaté zátěže. Jde o stav, kdy míra zátěže přesahuje únosnou mez z hlediska adaptačních možností organismu za daných podmínek. Tato míra je určena podílem dispozičních a expozičních faktorů. Dispozici představují osobnostní předpoklady pro zvládání kladených nároků a do expozice spadají všechny požadavky, kterým je subjekt vystaven a musí jim dostát. **Stresové situace** jsou ty, v nichž dochází k rozporu mezi expozičními a dispozičními faktory (Paulík, 2017, s. 65).

Do jaké míry člověk situaci prožívá jako stresující a jak ji zvládne, záleží na tom, jaké má zdroje zvládnutí. Tyto zdroje si můžeme rozdělit na *interpersonální* psychické, vnitřní

(energie, zdraví, optimizmus, sociální zručnost, schopnost řešit problém) a *environmentální* pocházející z prostředí člověka (sociální opora, finanční možnost člověka), (Truhlářová, Levická, Vosečková, Mydlíková, 2015, s. 86).

Dalším způsobem, jak lépe zvládat stres a udržovat si „zapálenost" jak v pracovním tak i v osobním životě, je pracovat na sobě a zvyšovat vlastní odolnost vůči stresu. Dospělý člověk může svoji odolnost - resilienci posílit např. prostřednictvím vlastní psychoterapie. „Charakteristiky odolných lidí můžeme zjednodušeně rozdělit do tří oblastí, tedy na to, jaký mají vztah k sobě, jaký mají vztah k druhým lidem a jaký mají vztah k životu" (Pešek, Praško, 2016, s. 23).

Na tom, zda se potencionální stresory stanou reálnými, mají rozhodující vliv tyto faktory:

- Jejich subjektivní hodnocení.
- Individuální osobnostní charakteristiky.
- Způsob vyrovnávání se se zátěží.
- Přítomnost, nepřítomnost nepříznivých životních událostí.
- Zkušenosti jedince se stresem.
- Sociální status.
- Sociální opora (Paulík, 2017, s. 67).

3.2 Psychické vyhoření

Syndrom vyhoření je znám také pod anglickým názvem **„burnout"**, což se dá přeložit jako vyhasnutí, dohoření či vyhoření. Poukazuje se zde na vyhoření svého vlastního ohně, který jsme vyplanuli pro určitou věc. Syndrom vyhoření může postihnout kohokoli, pozitivní ovšem je, že pokud je v rané fázi odhalen, je velká pravděpodobnost, že nedojde do nejhoršího stádia.

Jak uvádí Křivohlavý (2012, s. 12,13), **burnout** je formálně definován a subjektivně prožíván jako stav citového (emocionálního), tělesného a duševního (mentálního) vyčerpání. Tento stav způsobí dlouhodobé pobývání v situacích, které jsou mimořádně náročné.

Burnout je doprovázen celou řadou příznaků. Patří mezi ně pocity bezmoci, beznaděje, zhroucení, ztráta iluzí, negativní postoje k práci, k lidem, k životu.

Burnout je odpovědí organismu na situaci, která jedince uvádí do stresového stavu.

Na jedné straně může být mimořádně bolestivým a tíživým zážitkem. Na druhé straně, když se s ním moudře zachází, dá se překonat. Dokonce, může stát za zlepšením povědomí o tom, kým jsme, předchůdcem důležitých životních změn, napomoci k osobnímu růstu, vyvíjet naši osobnost.

Křivohlavý (2012, s. 30,31) ve své knize uvádí hned několik profesí, které jsou nejvíce burnoutem ohroženy, vyjmenujeme si alespoň některé z nich: lékaři, zdravotnický personál, psychiatři, psychologové, sociální pracovnice, učitelé všech stupňů, policisté, žurnalisté, politici, duchovní, vedoucí pracovníci všech stupňů, piloti, posádky letadel a další.

Je zřejmé, že burnoutem jsou ohroženy všechny pomáhající profese. Syndromem vyhoření (burnoutem), trpí především ambiciózní, schopní a zodpovědní lidé.

Naše pracovní zátěž (neomezená jen na pracovní výkon) je během dne různá. Energie, kterou musíme vydat, vede k únavě a musí být odpovídajícím způsobem obnovena. Pro řadu lidí není dostatečný odpočinek vůbec samozřejmostí. Nedostatek odpočinku vede k prohlubující únavě a hrozbě vyčerpání. Prevenci zajistíme zařazením přestávek do každé dlouhodobější aktivity. Při duševní práci je doporučeno zařadit pětiminutovou přestávku po každé hodině. Po celoroční pracovní činnosti je potřebné zařadit dvoutýdenní dovolenou. Kde měníme místa a aktivity (Paulík, 2017, s. 279).

Je důležité pozorovat při práci své biorytmy. Udávají nám fáze výkonnostního optima a relativního poklesu výkonnosti. Velmi důležitou formou pasivního odpočinku je **spánek**. Při spánku dochází k omezení fyzické a psychické aktivity, což umožňuje regenerovat síly. Pokud při spánku dochází k poruchám, znepříjemňuje to život a velmi negativně ovlivňuje i odolnost vůči stresu (Paulík, 2017, s. 279, 280).

3. 3 Zátěž v učitelské profesi

Každá profese přináší menší či větší zátěž, ať už se díváme na fyzickou nebo psychickou stránku. Každý člověk zvládá zátěž jinak. V učitelské profesi je velmi důležitá dispozice jedince, jeho psychická schopnost, která je označována termínem **odolnost** neboli **resilience**. Vzhledem k intenzitě a charakteru pracovní zátěže a stresu učitelů je zřejmé, že právě tato dispozice má pro vykonávání učitelské profese prvořadou důležitost, a je proto užitečné a žádoucí, že se stává předmětem zkoumání i v populaci českých učitelů (Průcha, 2002, s. 71).

„Vlastnosti dobrého učitele jsou především zakotveny v jeho vrozených predispozicích („učitelem se člověk musí narodit"), kdežto přípravné vzdělávání asi nemůže tento vrozený předpoklad k profesi podstatně ovlivnit" (Průcha, 2002, s. 72).

Školství je specifickou oblastí, která má dána svá vlastní pravidla, zákonitosti, tradice a zátěže. Vzhledem k tomu, že učitel je základní aktivizující článek školy, je studium zátěže a analýza **učitelského stresu** velmi důležitým úkolem. Jestliže motivy činnosti učitele obsahují potenciální nebo reálné ohrožení, stává se zátěž pro učitele stresorem. Na základě tohoto hodnocení poté následuje aktivní pokus o zvládnutí. Dojde-li k úspěchu, nedochází ke stresovým reakcím. V opačném případě, může ke stresovým reakcím dojít. Jejichž následkem je chronický stres a dochází k funkčním poruchám: krevního oběhu, srdeční činnosti, k poruchám střevního, žaludečního a neurotického systému (deprese, strach, pracovní poruchy a tak dále) nebo k psychosomatickým poruchám (snížení imunity, nechutenství, sexuální poruchy). Následky chronického stresu mají vliv na vnímání psychických zátěží i mimo pracovní život učitele. Odráží se v jeho soukromém životě například přílišnou podrážděností, přecitlivělostí na každodenní problémy (Řehulka, 2016, s. 67).

Stres vede k pocitům nespokojenosti a ke ztrátě zájmu o vykonávanou práci. U učitele může být příčinou, proč není schopen, i při relativně dobrých dovednostech a znalostech, které jsou potřebné k výkonu profese, je uplatnit (Vašina, 2009, s. 53).

Všeobecně pracovní zátěž můžeme rozdělit na objektivní a subjektivní. Objektivní zátěž zahrnuje faktory, které jsou měřitelné, jako například počet dětí ve třídě, doba strávená na pracovišti. Subjektivní přetížení pracovník vnímá tehdy, když má pocit, že nemá schopnost udělat požadovaný objem práce. K tomuto pocitu mohou vést úzkostné myšlenky typu „nezvládnu to", „nestihnu to", „je toho na mě moc" (Pešek, Praško, 2016, s. 120).

Výzkum, který se zabýval zátěží učitelů v České republice a opírá se o výsledky získané od téměř 2500 učitelů, skutečně zjistil, že učitelská profese se řadí do skupiny profesí považovaných za mimořádně náročné, zvláště pokud jde o neuropsychickou pracovní zátěž. Mezi nejvýraznější zdroje pracovní zátěže učitele, bez ohledu na věk, pohlaví a typ školy, patří nízké společenské hodnocení učitele, včetně neodpovídajícího finančního ocenění, nedostatek času pro odpočinek, to, že vedení a úřady neberou ohled na názory učitelů (Vašina, 2009, s. 53).

Průcha (2002, s. 73) se ve své knize zmiňuje, že projekty na ozdravění školního života, které se zavádějí do mateřských a základních škol, jako je Zdravá škola a jiné, jsou bezesporu užitečné, ale tyto aktivity jsou zaměřeny především na podporu tělesného a psychického zdraví dětí. O zdraví učitelů však tyto projekty nepečují vůbec nebo jen okrajově. O to více potřebné jsou kurzy, semináře, tréninkové metody určené učitelům k tomu, aby se naučili stresu a náročné pracovní zátěži odolávat, aby si osvojili preventivní psychohygienické návyky apod.

3.4 Preventivní utužování nejen psychického zdraví

Za **zdravou osobu** považujeme tu, která dokáže zastávat všechny své každodenní společenské funkce. Sociální prostředí, které je nám nejbližší, je zdrojem celé řady faktorů, které příznivě či nepříznivě ovlivňují naše zdraví. Jsou to například konflikty na pracovišti, v rodině se sousedy a podobně. Právě společenské konflikty, které neumíme řešit, jsou častým zdrojem různých poruch především duševního zdraví (Vašina, 2009, s. 12).

V současné době snad nikdo nepochybuje o potřebě **zdraví pro kvalitní výkon pomáhající profese**. Hovoříme o zdraví psychickém, fyzickém i sociálním. Daná profese je svoji povahou značně stresující. Přitom ve stresu organismus reaguje podle biologické adaptace, která je nám geneticky dána a připravuje se na velký výdej fyzické energie (Mertin, Gillernová, 2003, s. 40).

Naši mysl může stále rozptylovat neklid, probírání různých povinností, vzpomínek. Při depresi je naše pozornost nejvíce narušena automatickými, depresivními myšlenkami. V tomto stavu bývá velmi obtížné se uvolnit. Při stálém napětí dochází k únavě, vyčerpání a zhoršení výkonnosti. Dobře všichni známe ten pocit velké tělesné a duševní úlevy, který nastane po překonání problému nebo dokončení úkolu – pocit, „že z nás něco spadlo“.

Tento pocit pramení z tělesného a duševního uvolnění – relaxace (Praško, Prašková, Prašková, 2015, s. 145).

Proč je relaxace důležitá?

- Nabízí uvolnění přímo po námaze.
- Celkově zvyšuje odolnost vůči stresu.
- Vede k výraznému tělesnému i duševnímu uvolnění.
- Zbavuje napětí v těle i na duši, umožňuje usnout.
- Dodává dostatek energie na další činnost.
- Umožňuje uvolnit se před stresovou situací i během ní.
- Zvyšuje optimismus a sebevědomí.
- Pomáhá soustředit se.
- Harmonizuje tělesné funkce a duševní stav.
- Posiluje schopnost zapamatovat si.
- Napomáhá spontaneitě projevu (Praško, Prašková, Prašková, 2015, s. 147, 148).

Způsobů, kterými můžeme předcházet nepříznivým vlivům, je spousta, budeme se snažit přiblížit alespoň některé z nich.

V literatuře a obecném povědomí se setkáváme s pojmem **duševní hygiena.** Můžeme si ji rozdělit do tří rovin:

První pomoc – jedná se o konkrétní techniky a postupy, jak minimalizovat nežádoucí dopady stresových situací.

Životní styl – pravidelné zařazování očistných a kondičních cvičení (např. relaxace), do denní náplně, jako cestu ke zvyšování vlastní odolnosti**.**

Příprava na náročné situace – snižování napětí před očekávanými obtížnými situacemi, doladění kondice (Mertin, Gillernová, 2003, s. 40).

Výše uvedené roviny podrobněji ve své knize popisuje Vašina (2009, s. 80-97).

Eliminace stresorů – do této skupiny můžeme zařadit všechny intervence v pracovním a životním prostředí, které odstraňují stresory. Řada takových stresorů, jako je například nepřiměřené osvětlení, teplo, chlad, hluk, vibrace a jiné nepříznivé chemické a fyzické

podmínky a faktory vnějšího prostředí, vyvolává bezprostředně stresovou reakci a podílí se na pocitu diskomfortu.

Změna reakce na stresory – patří sem různé postupy vedoucí k dosažení uvolnění – **relaxace.** Jako je například:

***Autogenní trénink*:** relaxačně-koncentrační metoda. Jedinec se sám za pomoci autosugesce ovlivňuje a po nácviku je schopen tuto techniku praktikovat.

***Jocobsonova progresivní relaxace*:** jedná se o techniku, která vede k uvolnění jednotlivých svalových skupin pro získání energie. Pomáhá k odstranění napětí a únavy.

***Jóga*:** jde o soubor cvičení, při kterém jsou všechny psychické a fyzické síly osobnosti pod kontrolou vědomí a jsou rozvíjeny tak, aby pomáhaly k dosažení nejvyšší integrace. Systémů jógy je mnoho.

***Meditace*:** jedná se o zvláštní formu koncentrace dovolující ovládání mysli a působení na probíhající procesy v těle.

Zvyšování odolnosti vůči stresu – jde o metody, které mají dlouhodobý účinek. Ve své podstatě se jedné o osvojení zdravého životního stylu, kam patří zdravá výživa, odmítnutí a omezování kouření, alkoholických nápojů, drog. Jedná se o všechny postupy, vedoucí k upevnění zdraví.

Zvyšování fyzické kondice: pravidelné cvičení, vhodný režim střídání práce a odpočinku, správná výživa a podobně.

***Asertivní chování*:** - právo sám posuzovat své emoce, chování, myšlenky – nemáme žádnou povinnost nabízet omluvy či výmluvy pro ospravedlnění svého chování – právo sám posoudit, jestli a nakolik je člověk odpovědný za problémy jiných lidí – právo změnit svůj názor – právo říci „já nevím“ – právo dělat chyby a nést za ně odpovědnost – právo být nezávislý na dobré vůli ostatních – právo dělat nelogická rozhodnutí – právo říci „já ti nerozumím“ – právo říci „je mi to jedno“.

Morálním předpokladem asertivního jednání je plnění si vlastních povinností a respektování toho, že všichni máme stejná práva.

Komplexní projekty zvládání stresu – mnohé organizace, díky projektu podpory zdraví komplexní programy s úspěchem používají.

***Umět rozpoznat stres*:** abychom byli schopni snižovat stres, je třeba vědět, co je to stres, jak vzniká, vědět jak přechází v nemoc, jaké postoje vedou ke zvýšení nebo zmírnění stresu. *Vyhnutí se stresu*: rozlišujeme stres negativní (distres) a pozitivní (eustres). Negativní stresor může být například onemocnění, dlouhá fronta na poště atd. Pozitivní stresor může být, nečekaný úspěch, výhra několika milionů. Vyhýbáme se negativnímu stresu.

Předvídání stresu: lépe zvládneme stres, na který jsme předem připraveni.

Hodnocení zátěže – stresu: k jeho redukci musíme znát, jak funguje. Nejdříve se objeví potenciální stresová událost či stresor. Poté nastupují myšlenkové procesy, hodnocení a očekávání. Jako třetí se dostaví autonomní stresová reakce, následuje stresové chování. Změnou kteréhokoli z těchto faktorů můžeme snížit úroveň stresu, změnou více faktorů ještě více snížíme tuto úroveň.

***Relaxace*:** sem patří autogenní trénink, dechová cvičení, relaxační metody.

***Zvládání hněvu*:** jedná se o emocionální stav, který provází pocity slabého podráždění, které vedou až ke vzteku, zuřivosti. Pokud chceme dostat z lidí to nejlepší, musíme se snažit o jejich povzbuzení a uznání. Nelze lidi ovládat a měnit jejich chování nepříjemným kritizováním nebo samotným hněvem.

Sebeprosazení (asertivita): pokud se chceme prosazovat, musíme zvýšit své sebehodnocení a být spokojeni sami se sebou. Když se oprávněně někomu postavíme, ukážeme tím respekt k sobě samotným a s velkou pravděpodobností ho dosáhneme i u ostatních.

Odpuštění (amnesty): hostilita či chronická nenávist můžou vést k poškození zdraví. Jedním z léčebných prostředků je odpuštění. Snažíme se na celou situaci nahlédnout objektivněji, zeptáme se sami sebe, zda jsme se na dané situaci nepodíleli. Pokud ano, přiznejme si to. V celkovém důsledku odpuštění pomůže hlavně nám a našemu zdraví.

***Změna pohledu*:** důležitou roli v situacích vyvolávajících stres hraje naše osobnost, chování a postoje. Můžeme se snažit o změnu svých negativních postojů. Nesmíme se nechat odradit při nezdarech a posilovat odměnou své úspěchy.

***Sociální opora*:** zdrojem této opory bývají naši nejbližší. Při pracovním stresu může být naší oporou nadřízený, kolega. V tomto případě je jejich podpora důležitější než podpora členů rodiny. „Chceme-li podporu dostávat, musíme ji sami dávat“.

Radost ze života – Nejvýznamnějším faktorem, který pozitivně ovlivňuje naše zdraví, je bezesporu zdravý životní styl (Vašina, 2009, s. 80-97).

Duševní hygiena je soubor zásad, postupů, poznatků a konkrétních technik, které mohou vést k minimalizaci negativních důsledků stresu, zvyšovat odolnost vůči nim, připravovat na náročné životní situace, rozvíjet osobnostní potenciály. Duševní hygienu nechápeme jako návod k použitelnému „přežití“, ale jako nedílnou součást profesních dovedností (Mertin, Gillernová, 2003, s. 41).

Hygiena bývá definována jako lékařský preventivní obor, který studuje vliv pracovních a životních podmínek na zdraví člověka. Klade si za cíl vypracovávat vědecky zdůvodněné zásady pro život a práci člověka. Uplatňovat je v praxi a prověřovat jejich účinnost (Vašina, 2009, s. 13).

Základním cílem hygieny je **prevence**. Jedná se o předcházení různých duševních, tělesných poruch a jejich následků.

Primární prevence (je nejvýznamnější) - jde o samotné působení ještě před vznikem onemocnění.

Sekundární prevence - včasné objevení nemoci.

Terciární prevence – zahrnuje léčbu a rekonvalescenci (Vašina, 2009, s. 13).

Věda, která se zabývá duševní pohodou člověka, se nazývá **pozitivní psychologie.** Světová zdravotnická organizace (WHO) definuje zdraví jako „stav úplné duševní, tělesné a společenské pohody Well-being)“. Osobní pohoda je dlouhodobý či přetrvávající emoční stav, jež reflektuje celkovou spokojenost člověka s vlastním životem (Blatný a kolektiv, 2010, s. 197, 198).

Odolní lidé mají svůj životní styl postavený na třech pilířích. Pěstují a kultivují své vztahy s blízkými lidmi a dokáží si najít čas na své koníčky a zájmy. Mají uspokojivou práci. Umějí pečovat o svoji psychiku, kterou můžeme podle kognitivně behaviorální terapie rozdělit na emoce, myšlení, tělo a zjevné chování. Odolní lidé mají harmonický a vyvážený hodnotový systém (Pešek, Praško, 2016, s. 22).

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část bakalářské práce navazuje na část teoretickou, ve které jsme se věnovali resilienci, předškolním pedagogům a pomáhajícím profesím.

Abychom co nejlépe odkryli naši problematiku, kterou se v bakalářské práci zabýváme, zvolili jsme si kvalitativní výzkum.

4.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém se odvíjí od samotného tématu naší bakalářské práce, kterým je resilience pedagogů mateřských škol.

4.2 Výzkumné cíle a výzkumné otázky

Cílem výzkumu je zjistit příčiny stresových situací, které při výkonu svého povolání, prožívají pedagogové mateřských škol a vliv těchto situací na resilienci pedagogů. Jak tyto situace řeší a zda je negativní zkušenosti posunují dále. Rovněž nás bude zajímat, co vede k jejich spokojenosti a nespokojenosti, čeho si cení u druhých lidí, jakým způsobem pečují o své zdraví.

Dílčími cíli jsou:

1. Zjistit, jaké podněty jsou pro pedagogy mateřských škol nejvíce stresující.
2. Zjistit, co pedagogy mateřských škol nejvíce naplňuje.
3. Zjistit, co pedagogy mateřských škol nejvíce vyčerpává.
4. Zjistit, kam je jejich profesní zkušenosti posunuly.

K výzkumným cílům se váží výzkumné otázky, které s nimi korespondují.

Hlavní výzkumná otázka zní: *Jaké jsou příčiny stresových situací, které při výkonu svého povolání prožívají pedagogové mateřských škol a jaký vliv tyto situace mají na resilienci pedagogů?*

Pro následující výzkum jsme zvolili tyto **dílčí výzkumné otázky**:

Otázka č. 1. Jaké podněty jsou pro pedagogy mateřských škol nejvíce stresující?

Otázka č. 2. Co pedagogy mateřských škol nejvíce naplňuje?

Otázka č. 3. Co pedagogy mateřských škol nejvíce vyčerpává?

Otázka č. 4. Kam je jejich profesní zkušenosti posunuly?

4.3 Technika sběru dat

Vzhledem k povaze problému bakalářské práce, byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Jak uvádí Hendl (2012, s. 50) mezi přednosti kvalitativního výzkumu patří:

- Získává podrobný popis při zkoumání jedince, skupiny, fenoménu, události.
- Zkoumá v přirozeném prostředí.
- Umožňuje studovat procesy.
- Umožňuje navrhování teorií.
- Dobře reaguje na místní podmínky a situace.
- Hledá lokální příčinné souvislosti.
- Pomáhá při počáteční exploraci fenoménů.

Jelikož je náš výzkum zaměřen na hloubkové zkoumání daného problému, jako techniku sběru dat jsme zvolili rozhovor. Tento výzkum je vhodný nejen z důvodu, že respondentům umožňuje rozpovídat se o dané problematice, současně může poukázat na další poznatky, na které se výzkumník přímo neptal, ale k tématu se vztahují a přinesou novou perspektivu. Jedná se o upřímnou výpověď respondenta, která není omezena pouze kladenými otázkami, jak tomu bývá například u dotazníku.

Nevýhodou této metody je časová náročnost. Náročná je příprava rozhovoru a jeho samotné provedení. Skrývá se zde možné nebezpečí v podobě podsouvání odpovědí tazatelem.

Další nevýhodou u rozhovoru je menší srovnatelnost dat. Respondenti mohou odbíhat od tématu. Na otázku nemusíme dostat související odpověď.

Celkově se jedná o obtížnou techniku, výzkumník musí také registrovat neverbální projevy respondenta.

„Avšak při citlivém a kvalitním spojení odpovědí a pozorování chování dotazovaných, lze z výzkumu vytěžit maximum“ (Miovský, 2006 str. 156).

Moderované rozhovory dělíme do tří stupňů (nestrukturované, polostrukturované a strukturované). Pro naši práci byl zvolen polostrukturovaný interview. Otázky jsou zde předem připraveny a jsou vodítkem pro dotazování.

Tím pádem můžeme porovnat odpovědi jednotlivých respondentů a ihned na ně reagovat, hlouběji se věnovat problémům, které při rozhovoru vyplynou.

Průběh rozhovorů byl zaznamenáván na diktafon. V sešitě jsme měli předem připravené otázky a podotázky. Tam jsme si také zaznamenávali poznámky.

Přehled **otázek v rozhovoru**:

Otázka č. 1. Jak dlouho pracujete jako pedagog v mateřské škole?

Jak jste na tom s únavou v souvislosti s délkou praxe?

Otázka č. 2. Jaké vlastnosti vnímáte jako pro Vás typické?

Otázka č. 3. Jaká jsou Vaše největší pozitiva? Jaká negativa?

Otázka č. 4. Jaké vlastnosti jsou pro Vás důležité u druhých lidí a jaké Vám přijdou nesnesitelné?

Otázka č. 5. Co Vás naplňuje a naopak vyčerpává při vykonávání Vaší profese?

Otázka č. 6. Jakým způsobem relaxujete, najdete si každý den chvíli pro sebe?

Otázka č. 7. Co bylo ve Vaší profesní kariéře nejvíce stresující událostí?

Jak jste ji řešil/a?

Posunula Vás někam dál?

Otázka č. 8. Jak jste spokojen/a v osobním životě?

Otázka č. 9. Vyjmenujte tři největší problémy, se kterými se jako pedagog MŠ nejčastěji setkáváte.

Otázka č. 10. Co si myslíte celkově o pomáhajících profesích?

Samotný rozhovor se skládal ze tří částí:

1. První – vstupní část, byla zaměřena na navození příjemné atmosféry a sdělení pokynů pro uskutečnění rozhovoru. Respondentům bylo sděleno, jakého tématu se bakalářská práce týká, a zdůrazněno, že nikde nebude uvedeno jejich jméno ani místo působení. Byli upozorněni na fakt, že zvukový záznam rozhovoru bude sloužit pro doslovný přepis získaných informací.
2. Druhá část byla zaměřena na demografické otázky (věk, rodinný stav, počet dětí, délka praxe).
3. Třetí část tvořilo samotné pokládání výzkumných otázek, dotazování a ujasňování. Poděkování za poskytnutí rozhovoru, předání malé odměny a rozloučení.

Přehled respondentů byl vložen do následující tabulky:

Tabulka č. 1 Výzkumný vzorek

Respondent	**Pohlaví**	**Věk**	**Místo MŠ**	**Děti/třída**	**Délka praxe**
R 1	žena	34	obec	22	7
R 2	žena	43	obec	18	8
R 3	žena	33	město	24	10
R 4	žena	43	obec	28	8
R 5	žena	23	město	25	4
R 6	muž	34	město	26	8

Zdroj: Vlastní zpracování.

4.4 Výzkumný soubor

Výzkumu se zúčastnilo šest respondentů z šesti různých státních mateřských škol.

Cílovou skupinou byli učitelé předškolního vzdělávání.

Jedním z respondentů byla paní učitelka, která působí v mateřské škole v místě bydliště autorky výzkumu. Další čtyři respondenty oslovila na UTB ve Zlíně, kde v současné době společně studují, ale osobně se neznají. Šestým respondentem byl muž, na kterého dostala telefonní kontakt od své nadřízené. Po telefonické domluvě proběhla osobní schůzka. Mezi zkoumanými osobami je tedy pět žen a jeden muž.

Všichni respondenti, které jsme oslovili, byli ochotni a rozhovor nám poskytli. Rozhovory trvaly od dvanácti do třiceti minut.

Z důvodu uchování anonymity nejsou uváděna jména a místa organizací, ve kterých působí. Respondenti jsou označeni písmenem R a číslem.

4.5 Přehled rozhovorů

Rozhovor s R 1

První rozhovor jsme pojali jako pilotní, abychom si vyzkoušeli přesnost a srozumitelnost otázek, také jsme chtěli zjistit, kolik času asi budeme potřebovat na jednoho respondenta. První respondentka odpovídala výstižně na kladené otázky, ale měla tendence odbíhat od tématu, autorka výzkumu ji nenásilně vracela zpět k otázkám. V současnosti naše první respondentka navštěvuje dlouhodobý logopedický seminář, kde se pravidelně setkává s mnoha dalšími učitelkami MŠ a měla potřebu do rozhovoru vnášet poznatky, kterých je evidentně plná. Tento rozhovor trval 15 minut.

Rozhovor s R 2

Respondentka v současné době vykonává funkci zástupkyně ředitele školy a má na starosti kromě vzdělávání předškolních dětí spoustu jiné práce, kterou si její pozice žádá. Z jejich odpovědí je zřejmé, že problematiku současného vzdělávání zná z více stran. Jako vedoucí

pracovník do rozhovoru vnášela problémy s podřízenými pracovníky, což je logické. Rozhovor trval 12 minut.

Rozhovor s R 3

Třetí respondentka měla výborné vyjadřovací schopnosti a bylo znatelné, že ji velmi zasáhla událost, která se jí stala v prvním zaměstnání na začátku kariéry. Byl cítit její pozitivní postoj k životu a láska k profesi. Rozhovor trval 18 minut.

Rozhovor s R 4

Respondentku v současnosti velmi zmáhá psaní bakalářské práce. Jak sama uvedla skloubit práci, rodinu a školu je pro ni velmi vyčerpávající. Při současné zátěži má značné zdravotní problémy, kterým musí čelit. Rozhovor trval 17 minut.

Rozhovor s R 5

Nejmladší z respondentů má nejkratší praxi a často odpovídala jiným směrem, autorka výzkumu ji musela opakovat a upřesňovat kladené otázky. Rozhovor trval 20 minut.

Rozhovor s R 6

Posledním respondentem byl muž. Kupodivu měl největší potřebu se k otázkám dlouze vyjadřovat. Jako jediný z respondentů přiznal svá profesní selhání. Nejvíce ze všech používal odborná a cizojazyčná slova. Jako jediný z respondentů má dokončené vysokoškolské vzdělání. Rozhovor trval 30 minut.

4.6 Časový plán výzkumu

Našemu výzkumu jsme se věnovali v průběhu šesti měsíců. Nejvíce času nám zabrala samotná teoretická část naší bakalářské práce, protože jsme se chtěli dozvědět co nejvíce informací ke zkoumanému tématu, které dosud nebylo komplexně zpracováno. Dostupná publikovaná literatura obsahuje pouze fragmenty k dané problematice.

Samotná příprava proto vyžadovala prostudování dlouhé řady zdrojů.

Tabulka č. 2 Časový plán

Design, návrh výzkumu	říjen, listopad 2019
Studium a volba metod	prosinec 2019, leden 2020
Příprava na rozhovor, pilotní rozhovor	leden 2020
Realizace rozhovoru	leden, únor 2020
Analýza dat	únor, březen 2020
Závěry, vyhodnocení	březen 2020

Zdroj: Vlastní zpracování.

5 ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DAT

Při analýze se snažíme nepřikládat žádnému z pozorovaných fenoménů nikterak zvláštní význam. Právě naopak, cíleně na ně nahlížíme tak, jako by měly všechny stejnou váhu, stejný význam. Umožní nám to lépe zvládat svoji předpojatost a zvyšuje pravděpodobnost nepřehlédnout něco důležitého (Miovský, 2006, s. 82).

5.1 Příprava dat

Data získaná pomocí rozhovorů byla zpracována následovně:

5.1.1 Transkripce

Po dokončených rozhovorech, byla provedena transkripce.

Jedná se o fonetický přepis, kdy se písmem zachycují zvukové prvky, hlásky, mluvená řeč (Hartl, Hartlová, 2010, s. 621).

Audiozáznam byl tedy v co nejkratším čase přepsán do doslovné textové podoby.

Jak uvádí Miovský (2006, s. 206, 207), samotný audio či audiovizuální záznam je zcela nestranný a je na něm vše autenticky zaznamenáno přesně tak, jak se ve výzkumné situaci odehrálo. Procedury provádění při procesu transkripce však již podléhají systematickým i nesystematickým vlivům výzkumníka. Z tohoto důvodu používáme několik technik, jejichž pomocí se snažíme tyto vlivy odhalit a minimalizovat:

- Kontrola transkripce opakovaným poslechem (procházíme vícekrát).
- Kontrola transkripce prostřednictvím vnitřního auditu (kontrola jiného člena výzkumu).
- Kontrola transkripce prostřednictvím účastníka (společná kontrola s účastníkem).
- Provádění transkripce paralelně dvěma výzkumníky (zpracování a vzájemné porovnání dvou členů výzkumu).

Pro naši kontrolu přesnosti transkripce byla použita metoda: Kontrola transkripce opakovaným poslechem.

5.1.2 Segmentace

Text je vhodný pro analýzu rozdělit na jednotky, které budou dále zkoumány. Segmenty mohou být odstavce, části vět, samotná slova.

Hendl (2012, s. 228) uvádí, segmentace zahrnuje rozdělení dat do analytických jednotek. Pročítáme text řádek po řádku a ptáme se, zda se může jednat o segment, který obsahuje z hlediska cílů výzkumu nějaký význam.

V našem výzkumu jsme nejprve přečetli záznamy rozhovorů. V těch jsme vybrali stěžejní slova, pojmy, obraty, které nás něčím zaujaly, objevovaly se vícekrát nebo byly v souvislosti s dotazem nějak neobvyklé.

5.2 Postupy kódování

V našem výzkumu jsme postupovali následovně:

5.2.1 Kódování

Pro kódování dat jsme použili otevřené kódování. Kdy výzkumník lokalizuje témata v textu a přiřazuje jim označení. Odhaluje v datech určitá témata, která mají vztah k položeným výzkumným otázkám, k přečtené literatuře. Tato fáze vede k seznamu témat, která pomáhají výzkumníkovi vidět témata v celku a stimulují ho při hledání dalších témat. Výzkumník tento seznam postupně organizuje a třídí, kombinuje a doplňuje v další analýze (Hendl, 2012, s. 247).

Použili jsme metodu papír, tužka, jak předkládá (Švaříček, Šeďová, 2014, s. 213) a metodu barevného označení.

Hledali jsme společné pojmy a prvky, které spolu souvisely. Ty jsme následně skládali do skupin, ze kterých jsme tvořili třídy pojmů. Tyto třídy jsme pak zredukovali do kategorií. S ohledem na výzkumné otázky jsme některé kódy a třídy pojmů museli vynechat.

Ukázka kódování je uvedena v příloze č. 2.

5.2.2 Kategorie

Kategorie vzniknou tříděním a porovnáváním kódů. Může se zdát, že kódy a kategorie splývají, ale jde o různé druhy informací. U kategorií jde o obsahem získané informace a kódy jsou obecně dány typem informace.

Při rozvíjení kategorií začínáme nejprve s jejími vlastnostmi, které mohou být postupně rozloženy na jednotlivé dimenze. Proces kódování má za úkol podněcovat nejen objevování kategorií, ale také jejich vlastností a dimenzí, na kterých se tyto vlastnosti nacházejí (Miovský, 2006, s. 229).

U všech rozhovorů bylo provedeno kódování a rozdělení kódů do tříd pojmů. Pro třídy pojmů byly vybrány vhodné kategorie. Některé třídy neodpovídaly výzkumnému problému a bylo nutné je vynechat.

V souvislosti s otevřeným kódováním jsme dohromady získali sedm kategorií. Kategorie jsme vytvořili na základě podobnosti nalezených kódů.

Seznam kategorií:

- kategorie: **Čas**
- kategorie: **Pozitiva**
- kategorie: **Negativa**
- kategorie: **Radost**
- kategorie: **Starost**
- kategorie: **Odolnost**
- kategorie: **Posun**

5.3 Otevřené kódování

V následující kapitole jsme rozebrali jednotlivé kategorie. V textu odkazujeme na odpovědi respondentů v záznamech rozhovorů. Respondenti jsou dále v textu označováni stejně, jako v tabulce (Tabulka 1). Otázky jsou označovány písmenem O a číslem otázky.

5.3.1 Čas

První kategorie zahrnuje vše, co je spojováno s časem.

Kódy: délka praxe, málo času, nyní lepší, pracovní doba, těžké začátky, denní rituál, únava na konci, současnost, čas pro sebe, skloubit povinnosti, snaha o zlepšení, studium, aktuální potřeba, absence odpočinku, přepracovanost, více energie, neznalost.

V souvislosti s časem nás zajímalo, jakou délku praxe pedagogové mají, zda jsou více unavení v současnosti nebo je spíše zmáhal začátek jejich pracovní kariéry. Jak vyplynulo z výzkumu, začátky sice byly pro ně těžké, ale v souvislosti s únavou je velmi důležitá aktuální situace každého z nich. Jak si uvedeme níže, je evidentní, že když ke své náročné profesi přidají například studium na vysoké škole, je to pro ně velmi vyčerpávající.

R1 O1: „*Ze začátku jsem byla víc unavená, než jsem teď. Nějak si člověk zvykne na to všechno kolem, aspoň mně to tak připadá*“. Stejný názor má i R3. Na opačném názoru se shodli R2, R4, R5 a R6. Dvě respondentky uvedly, že nyní je nejvíce zmáhá studium vysoké školy, které musí skloubit se všemi dalšími povinnostmi. Jak vypověděla R4*: „Cítím na sobě únavu. Vlastně mně to přijde, že vždycky koncem roku. Čím víc se blíží konec, tím víc jsem unavenější. A teď i tím, že studuji vysokou školu, tak prostě skloubit tyto věci jako je škola, domácnost, práce. Teď mi to přijde hodně složité“.*

Dále jsme se ptali, jakým způsobem se snaží regenerovat? Zda si každý den najdou chvilku sami pro sebe. Čas zde hraje velmi významnou roli. Samozřejmě je velmi důležité nejen pro pedagogy, ale každého člověka mít prostor pro relaxaci. Bohužel na pravidelné regenerování, každý čas nemá.

R4 O6: odpověděla, že se snaží mít každý den chvíli pro sebe *„… hodinu mám pro sebe, vyluštím si křížovku nebo se dívám chvíli na televizi, ale mám takovej ten osobní prostor, kdy se snažím, aby na mě nikdo nemluvil“*. Podobně vypověděla i R3 O6: *„Relaxuju, že si dám to kafíčko, chvilku vypustím. Každý den sednu, vypnu v takovém tom klídku“*. Dalším

respondentům se bohužel každodenní odpočinek nedaří. Jak uvádí R6 O6: *„Je to čím dál tím těžší. Nejvíc si odpočnu, až miminko spinká*“.

5.3.2 Pozitiva

Ve druhé kategorii jsou zahrnuty všechny kódy, které z rozhovorů vyplynuly jako pozitivní.

Kódy: práce, pořádek, systém, přizpůsobivost, pozitivní myšlení, povaha, pozitivní vlastnosti, přístup, humor, mírumilovnost, postoj, lidskost, spravedlnost, ctižádost, vědomí, žádoucí chování, odhodlaně k cíli, empatie, svědomitost, volno, úleva, pravidla, profesionalita, nestraní se, vůdčí schopnosti, důležitost muže, dodržování pravidel, fair play, léta praxe, asertivita, nenechá se vtáhnout, ohebnost.

Respondentů jsme se ptali na několik otázek, které přímo vedly k pozitivismu. Z množství kódů je patrné, že se respondenti snaží dívat pozitivním směrem. I když tato kategorie nebyla nasycena kódy nejvíce.

Kategorii si tedy můžeme rozdělit na dvě subkategorie. V první si vyhodnotíme otázky, které směřovaly k pozitivismu. Na otázky: Jaká jsou vaše pozitiva a čeho si ceníte u druhých lidí, respondenti odpověděli následovně: R4 O3*: „Pracovitá, obětavá si myslím a ctižádostivá. Největší pozitivum vnímám, že jsem ctižádostivá*. *Jdu si za svým cílem a odhodlanost ještě asi“.* O4*: „Cením si otevřenosti, upřímnosti a celkového pozitivismu“.* R5 O2 a O3 odpověděla: *„Jsem důsledná. Dokáži se vcítit do druhých. Jsem svědomitá. A pozitivní je asi to, že jsem pružná“*. O4*: „Oceňuji pravdomluvnost lidí, když jsou veselí, optimističtí a když se snaží druhému pomoci“*. I další respondenti se nejčastěji shodují v *O3 „ Jsem pracovitá, pořádkumilovná, komunikativní myslím pozitivně“.* Dále se v jednom případě objevila *„zásadovost, docela klidná povaha“.* U O4 vypověděli: *„vstřícnost, upřímnost, přátelství, otevřenost“.* R3 O2 odpověděla: *„Flexibilní, dobře se adaptuji, komunikativní, mám ráda lidi“.* O3: *„Tak největší pozitiva, asi to, že jsem pozitivní člověk“*. O4: *„Tak důležité, smysl pro humor, aby byl člověk komunikativní, aby měl podobný pohled na svět, aby měl rád lidi, byl společenský, empatický“*. Do druhé subkategorie jsme přiřadili vše ostatní, co mělo pozitivní charakter. Všech šest respondentů se shoduje, že mají spokojené rodinné zázemí. R3 O7 se zmiňuje, jak měla těžký začátek kariéry, kde neměla štěstí na nadřízenou (tato zkušenost bude popsána v kategorii Negativa), zde si uvedeme její vý-

pověď, která dokazuje, že i negativní události mohou mít pozitivní konec: *„Pracovala jsem v jiné školce, kam přišla inspekce. Paní inspektorka byla taková komunikativní a tak, a já jsem ji řekla o této paní ředitelce a došlo na ni tak, že opravdu skončila. Teď o ní vím, že je opravdu mimo službu“.* Z respondentky byla při rozhovoru cítit veliká úleva a radost z toho, že spravedlnosti bylo učiněno za dost. Velká hrdost z toho, že má možnost tuto profesi vykonávat byla znát z R4 při O10: *„Myslím, že to není práce, ale poslání“.*

5.3.3 Negativa

Třetí kategorie popisuje kódy, které byly vyhodnoceny jako negativní.

Kódy: pokřivený charakter, zneužívání, problém, přehnané nároky, neúcta, vyšší autorita, obtížné, postavení, snaha o změnu, negativní vlastnosti, přístup k lidem, bezmoc, víra, otevření očí, nepřipravenost dětí, náročnost, nedoceněnost, rodiče, dvě strany, práce vniveč, špatná komunikace, rozbroje, alkohol, špatné vedení, selhání, vysoká náročnost, práce nad rámec, anarchie, potřeba říct svůj názor, rozkaz, zrada, homogenní kolektiv, úbytek sil, nesoustředěnost, obcházení potřeb, pokárání, neochota, poslechla nadřízenou, lež, lenost, zrada.

Jak je patrné z uvedených kódů negativem, ať už jakéhokoli charakteru jsou respondenti obklopeni ve velké míře.

Stejně jako u pozitiv, tak i u negativ jsme se respondentů ptali na otázky, které k nim přímo směřovaly.

I tuto kategorii si tedy rozdělíme do dvou subkategorií. První bude patřit otázkám, které se negativ dotýkají. Zde odpovědi respondentů neprokazují výraznou shodu R1 O3: *„Někdy si asi naložím víc, než snesu. A snažím se to všechno zvládnout“.* R4 O3*: „Negativa, asi to, že se ráda ke všemu vyjádřím. Řeknu svůj názor, i když to někdy není vhodné“*. R4 velmi negativně vnímá chování své nadřízené: O4 „*Bude to tak a tak, počítej s tím a basta“*. Další respondentka vypověděla, že má občas na děti přehnané požadavky. R5 O3: „ *V práci mám někdy nepřiměřené nároky, to si až pak uvědomím, až si to připravím“*. O4: *„Nesnáším, když mi někdo lže, co se týče třeba vedení. Nemám ráda, když je někdo nesnaživý, když se fláká“.* R6 O3: *„Asi taková ta přelítavá pozornost, jak je člověk zvyklej, roztěkanej od těch dětí, tak potom něco přehlédne, zapomene na něco. Jo, ta zapomnětlivost asi“.* R3 na

druhých lidech nemá ráda: O4 *„A nesnesitelné, negativista, nekomunikativní, věčně zapšklý, nevyzpytatelný, náladový, neférové jednání“.*

Ve druhé subkategorii jsme přiřadili zbylé kódy v rozhovorech, které mají negativní charakter. Předkládáme výčet některých z nich: R1 negativně vnímá postoj k předškolním pedagogům O10: *„Vadí mně, že jsme tak jako naspod, že nás neberou vážně. I když jsme učitelky a s dětma se setkáváme denně a víme, že tam má nějaké problémy. Tak rodič dokud to nebude mít potvrzený od nějakýho docenta, tak nás nebere vážně“.* Nyní popíšeme negativní zkušenost respondentky, na kterou jsme již poukazovali v kategorii: Pozitiva. R3 O7: *„Nejvíc stresující událostí bylo asi moje první zaměstnání. Tam byla opravdu zlá osoba, zlá paní ředitelka, která nadělala strašně moc pekla a navíc byla alkoholička, projevovalo se to v práci. Když jsem tam přišla, nedostala jsem vůbec k dispozici nějaký materiály. Neměla zpracovaný ŠVP, TVP. Já jsem přišla, holka po maturitě, dostala jsem na starost 25 maloušků, byla jsem tam sama a byla jsem v práci od 6 do 5. Paní ředitelka vyštvala paní školnici, takže jsme dělali práci i za ni, umývali jsme záchody. Paní ředitelka si vládla absolutně po svém, protože měla vlivné kontakty“.*

Při odpovědích jsme vysledovali, že za nejvíce negativní, respondenti uvádějí spolupráci s rodiči. Upozorňují na velmi špatnou komunikaci s nimi. Přikládají tuto skutečnost dnešní době.

5.3.4 Radost

Ve čtvrté kategorii jsou přiřazeny všechny kódy, které se pojí k radosti, k tomu, co respondenty těší, naplňuje.

Kódy: svatba, zpětná vazba, odreagování, vřelé přijetí, lepší nálada, socializace, práce s dětmi, ocenění rodičů, ocenění kolegyň, první potomek, aktivní odpočinek.

Z odpovědí respondentů vyšlo najevo, že došlo k převažující shodě, která se týká práce s dětmi. Pět respondentů uvedlo, že je nejvíce naplňuje, když za sebou vidí spokojené děti, které dělají pokroky a posouvají se ve svých znalostech, schopnostech a dovednostech dál. K takovému vyhodnocení, nám posloužil kód – Zpětná vazba. Odpovědi respondentů: R1 O5: *„Naplňuje mě, když člověk vidí, že se ty děti dostanou dál, že vlastně ta práce nepřichází vniveč“.* R2 O5: *„Naplňuje mě práce s dětmi, to, že jich dokážu něco naučit“*. R4 O5: *„Vlastně ta práce s dětmi mě baví a naplňuje“*. R5 O5*: „Tak naplňuje mě to, když*

vidím, že těm dětem to něco dá, že mají z toho radost, že dělají pokroky. Potom, když vidím, že i ti rodiče vidí tu moji snahu. Nebo potom, když na základní škole ty učitelky, když máme od nich zpětnou vazbu, tak to jako mě docela naplňuje“. R6 O5: *„Naplňuje mě, když jsou děcka spokojený a vidím nějakej posun“*. Jedna respondentka na otázku: Co ji nejvíce naplňuje při vykonávání profese? Uvedla: R3 O5: *„Naplňuje mě to, že je to jedno z mála povolání, kde člověk vstoupí a vidí ho rádi, takže vlastně děti. Ty člověka dokážou, i když se cítí špatně jako vždycky pozvednout tu náladu. Někdy je to těžké, ale vesměs ty děcka jsou fajn a to je asi to hlavně, to prostředí mezi těma lidma“.*

Můžeme tedy říci, že pět respondentů odpovědělo takřka totožně, jedna respondentka shledává naplnění v prostředí mateřské školy, v dětech, které ji zde obklopují.

Dalšími radostnými okamžiky našich respondentů jsou: R1 O8*: „Teď nás čeká šťastná událost, tak se mám na co těšit. Má mladší sestra se po devíti letech vztahu konečně vdá“*. R6 O1: *„ …máme doma miminko“.*

5.3.5 Starost

Pátou kategorii utváří kódy, které dělají respondentům starosti.

Kódy: využívání, nespolupráce, úsilí se vytrácí, obavy, neúcta, nerespektování, spolupráce, nesoudnost, prosazování, vyzdvihování, špatná domluva, nevyzrálost, moc dětí, postoje, suplování, přepracovanost, práce nad rámec, pracovní vztahy, nespravedlnost, inkluze, absence asistentů, snaha o změnu, psychická náročnost, kariérní růst, přibývající roky, ztráta vědomostí, finance, pohodlnost, suplování, přesčasy.

Každému z respondentů dělá velké starosti něco jiného, i když k jedné shodě přece jen došlo. Tato shoda pramení ze zkušeností spolupráce učitelů s rodiči dětí. Vyhodnotili jsme, že první respondentce tato spolupráce (nespolupráce), dělá prvořadé starosti: R1 O5: *„Ale potom mě ubíjí to, že třeba ta spolupráce s rodiči. …to kam dítě posuneme třeba za měsíc, potom je čtrnáct dnů doma a je to pryč, že“*. O10: *„Tak jsme braný jako hlídačky dětí, než jako odborník, kterej je s těma dětma dýl, než vlastně samotnej rodič. A rodič to nevidí, tak kdo mu to má jinej říct? Tak bysme mu to měli v první řadě říct my“*. I další respondent upozorňuje na fakt, že práce s rodiči není úplně jednoduchá: R6 O9: *„ …takovej ten aspektismus těch rodičů, vůči tomu, co jim člověk říká, co se jim snaží jako předat. Co mě trápí velice, to je, do jaké pozice se v dnešní době ti učitelé dostávají. Kdy rodiče věří tomu*

vlastnímu dítěti než tomu dospělýmu. To si myslím, že je velká obtíž, se kterou se čím dál víc setkáváme a setkávat budeme“. Respondent dále popsal neadekvátní požadavky na učitele, které rodiče mnohdy mají: *„Nechcou udělat chybu a potom se dostáváme do těch situací, že mé dítě je prostě unikum, jedinečné. Vy tady ve třídě máte 27 ostatních, ale to moje je prostě top a vy mu budete věnovat individuální péči. Nechci slyšet, že moje dítě udělalo něco špatného“*. Další záležitosti, které respondenta tíží: O8*: „Co mě dělá největší starosti, jsou samozřejmě existenční starosti. Jo, teď mám ženu doma s miminkem, tak je to takový, jaký to je. S tím se pojí ta potřeba toho kariérního růstu. …v současné chvíli bych se třeba rád stal ředitelem mateřské školy“.* Další respondentku trápí aktuální situace ve školství: R5 O5: *„Třeba jak je ta inkluze teďka. Já konkrétně ve třídě mám jedno dítě s asistencí a další čtyři co by tu asistenci mohly mět a nemají to. Mám 25 dětí, kolikrát jsem na to sama, že to je takové strašně vyčerpávající“*. Jiné starosti uvádějí: R4 O5: *„Vadí mně suplování za někoho jiného. To znamená, když mám pracovat nad rámec svých povinností“.* R3 O9*: „Dvouleté děti v mateřské škole. Celkově jako když dneska ti rodiče házou své povinnosti na učitelky. Snaží se dětí zbavit, místo, aby si jich užívali. To jsou ti dvouleťáci ve školce. Maminka je doma s druhým děckem a prostě nezvládne dvě děti. Já nevím, kde to jsme. To mě tak nejvíc mrzí na dnešní době. Jde to z vyšších instancí, že se tady toto vůbec dovolilo“.*

5.3.6 Odolnost

Do kategorie odolnost jsme se snažili dát ty kódy, které směřují k odolnosti. Snažili jsme se zde zachytit způsoby, kterými naši respondenti posilují své zdraví, své vnímání, svoji odolnost. To jak vnímají sami sebe a svět kolem sebe v souvislosti s významem naší kategorie. Přiřadili jsme vše, co může dopomoci našim respondentům v souvislosti s potencionálním posílením jejich odolnosti.

Kódy: podpora rodiny, přetěžování, přizpůsobivost, reakce, zloba, přístup k lidem, odevzdanost, sport, navzdory překážkám, absence komunikace, důslednost, přecitlivělost, fyzický odpočinek, občasná impulzivita, charakter ženského kolektivu, nekorektní jednání, pocity, odhodlaně k cíli, příkazy, sama se sebou, relaxace, televize.

Předkládáme výpovědi respondentů, ze kterých jsou patrné rezervy, co se odolnosti týká. R2 O3*: „Až moc podléhám potřebám jiných lidí…vadí mně to, jsem na lidi moc hodná,*

měla bych být daleko přísnější“. R5 O3*: „Tak jsem strašně citlivá, taková přecitlivělá“.* R3 O3*: „…někdy mám sklony k výbušnosti, ale jenom někdy. To je opravdu už něco hodně“.* Dále si uvedeme výpovědi, které nám ukazují, jakou mají respondenti odolnost ve vztahu k druhým lidem. R1 O4: *„Každej je jakej je, vždycky si na to musím zvyknout. Na každým je něco dobrýho a špatnýho“.* R2 O4: „*nesnáším u druhých lidí podlost a pomluvy“.* R4 O4: *„Tak mně třeba vadí, když třeba nadřízená mi to přikáže… místo, aby se se mnou domluvila, dá mi to příkazem. To potom hodně supím a jsem naštvaná“.* R6 O4: *„Nesnáším manipulaci. V tom ženským kolektivu je to naprosto běžný a to mně hodně vadí. Manipulace, intriky“.* Naši respondenti si svoji čistou mysl snaží zachovat následujícími způsoby: R1 O6: *„Relaxuju, chodím běhat…v létě práce na zahradě“.* R2 O6: *„Třeba jít si pohrát se psem. Procházka se psem“* R4 O6: *„Příjdu dom z práce…si prostě sednu, odpočnu“.* R5 O6: *„Když dojdu dom z práce tak relaxuju většinou tím, že něco uklízím“.* R3 O6: *„Možná se to zdá zvláštní, ale někdy relaxuju tak, že si vezmu žehlení, pustím si nějakou hudbu, film a u toho dokážu vypnout, vyčistit si hlavu“.* Naše respondenty v osobním životě netrápí nic neobvyklého, čemu by museli čelit. R1 O8: *„Tak jako šťastná jsem. I když přichází věci, který úplně nejsou OK“.* R4 O8: *„Jsem spokojená v osobním životě, rodina mě podporuje a dodává sil“.* R3 O8: *„Áá, tak, když to vezmu v globálu, jsem spokojená, já si nijak nestěžuju“.*

5.3.7 Posun

V poslední kategorii jsme se při našem výzkumu zaměřili na ty kódy, které nám značí určitý posun respondentů. Máme na mysli různá ponaučení, poučení, ke kterým v průběhu let došli.

Kódy: sebeobrana, hranice, nedat se, resilience, výpověď, nic horšího, zralý úsudek, malichernosti, všude je něco, ocenění, nedůvěra, přínos muže, nenechá se vtáhnout, neopakovat chyby, rodič od těla, stručnost.

Všechna významná ponaučení, ke kterým pedagogové při své praxi dospěli, vyplývají z jejich zkušeností, kterých jsme se dotýkali v již zmiňovaných kategoriích.

Respondenti vypovídali: R1 O7: *„Asi tam, že si nemáme úplně všechno nechat líbit od rodičů. Je to jak s dětma, oni zkouší, kam můžou zajít a vždycky zajdou tam, kam my je necháme zajít. I s rodiči je potřeba jinak zacházet. Slušně, ale asi tvrdějc“.* R2 O7: *„Po*

psychické stránce mě to tak zocelilo. Teď když se něco děje, už nejsem z toho tak jako rozbořená jako ze začátku. Jsem taková jako odolnější“. R3 uvedla, kam jí posunula špatná zkušenost z prvního zaměstnání: O7: *„Já jsem situaci vyřešila odchodem z tohoto zaměstnání. Pak už byla jsem taková psychicky odolnější vůči stresovým zátěžím. Často jsem říkala na pracovišti, jako nenařikala jsem, protože vždycky jsem říkala, že může být hůř. Od té doby jsem neměla horší zkušenost. Pak už člověk bere všechno jako takové, už to bere jako prkotiny. Na každém pracovišti je něco, ale nikdy už to nemůže být taková hrůza“*. R4 O7: *„Vážím si kolegyň, které pracovat opravdu chtějí a které práce baví“*. R5 O7: *„Dalo mně to asi to, že člověk nemůže být tak důvěřivý a musí se spoléhat sám na sebe“*. R6 O4 popsal poučení, ke kterým dospěl při spolupráci s kolegyněmi*: „ ….že se do toho nenechám zatáhnout, ale vyslechnu si to a jdu dál, nějak to neřeším a nekomentuju ani. ……v životě už bych to nechtěl zopakovat“*. Dále dospěl k názoru ve vztahu s rodiči: O7: *„No jsem poučenej v tom smyslu. No, odolnější vůči těm rodičům asi, protože s těma rodičama je to kolikrát větší práce než s dětma. Takže ve smyslu toho, že jsem vlastně dost omezil nějaký rozpravy při předávání dětí jenom na holý fakta. Předávám jenom faktické informace. Než, že bysme si povídali na nějaký širší téma“*.

5.4 Axiální kódování

Jedná se o soubor postupů, s jejichž pomocí jsou údaje po otevřeném kódování znovu uspořádány prostřednictvím vytvářených spojení (vazeb) mezi kategoriemi. Tento proces probíhá v duchu kódovacího schématu, které zahrnuje podmiňující vlivy, strategie jednání, kontext, interakce a následky (Miovský, 2006, s. 229).

Nyní se v našem výzkumu přesuneme k již zmíněnému axiálnímu kódování. Jev, který označujeme jako stěžejní téma, hlavní myšlenku naší empirické části představuje ZÁTĚŽOVÉ SITUACE PEDAGOGŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL.

Příčinným podmínkám, které vedou k výskytu jevu, a zároveň je jimi náš jev ovlivňován, náleží kategorie NEGATIVA A POZITIVA. Kontext, který představuje platformu širších podmínek, za kterých dané jevy probíhají, jsou kategorie STAROST A RADOST. Intervenující podmínky, které působí na jev je v našem případě kategorie ČAS. Strategii jednání

obsadila kategorie ODOLNOST. Celkové následky, které plynou z použité strategie jednání, představuje kategorie POSUN.

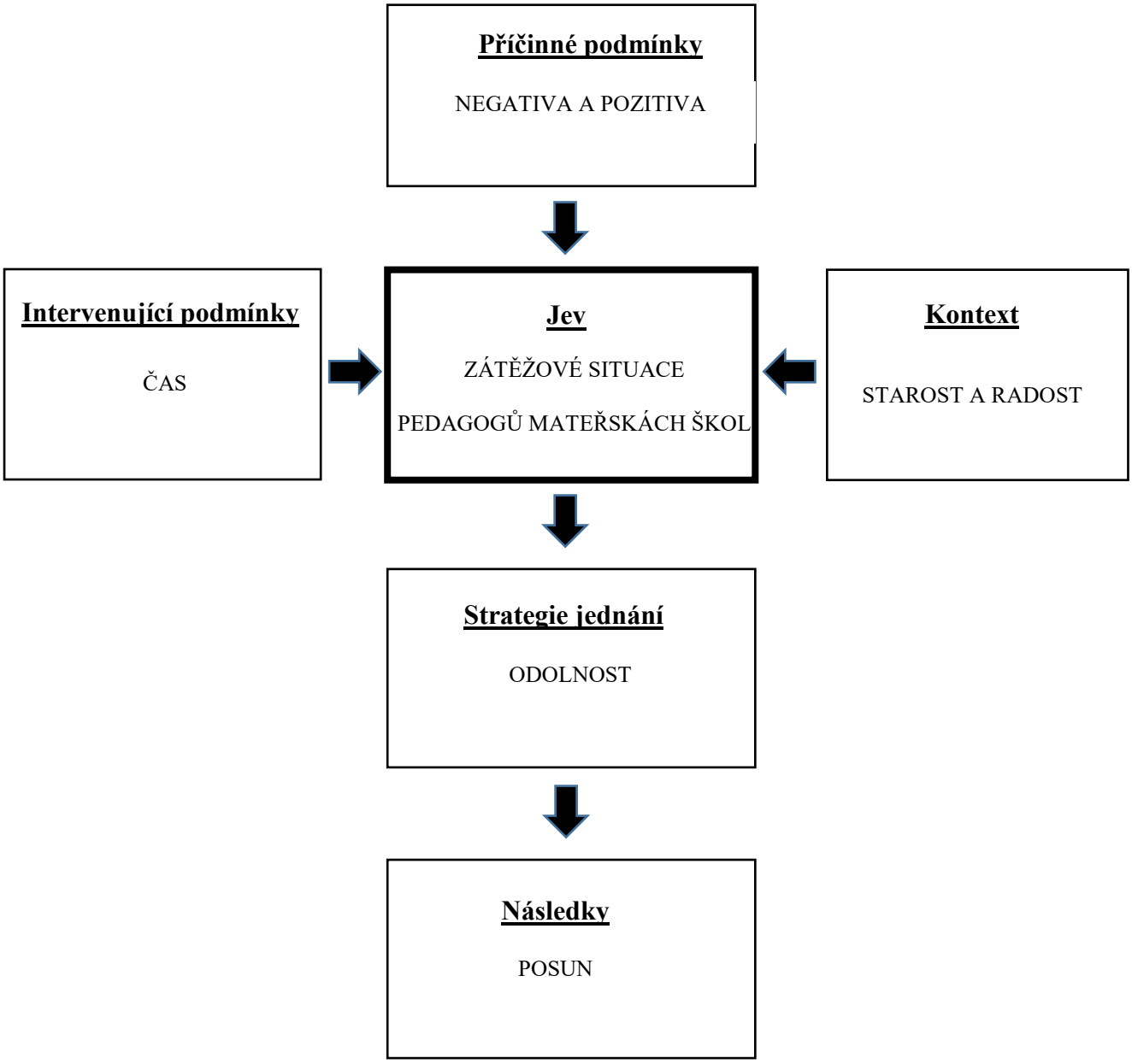
Zátěžové situace pedagogů mateřských škol jsou hlavním tématem našeho výzkumu a stojí v centru jako zkoumaný jev. To co ovlivňuje pedagoga při výkonu jeho povolání, jsou jistá **negativa a pozitiva** se kterými se setkává. Tyto kategorie byly označeny jako příčinné podmínky pro zátěžové situace pedagogů mateřských škol. Z výpovědí pedagogů vyplynulo, že negativ, kterými jsou ovlivňováni, je více než pozitiv, proto byly v našem pořadí upřednostněny. Zde poukazovali na negativní vlastnosti, které sami respondenti mají a se kterými se potýkají u druhých lidí. Tyto charakteristiky jim znesnadňují výkon jejich povolání. Dále se zde pedagogové zmiňovali o podceňování jejich profese, a to jak z řad rodičů, tak širší veřejnosti. Do pozitiv jsme přiřadili kódy, které souvisí s jejich vlastními přístupy nejen k profesi, ale i k životu jako takovému, což jim samozřejmě umožňuje lépe zvládat nelehké situace, se kterými se setkávají. Kategorie **starost a radost** jsme zařadili pod kontext, který je definován jako soubor vlastností. I zde kategorie starost měla více kódů než kategorie radost. Starost pedagogům dělá dle jejich mínění špatná legislativa a spolupráce s rodiči dětí. Upozorňovali hlavně na inkluzi a dvouleté děti v mateřských školách. V kategorii radost u respondentů došlo k velké shodě, která souvisí s prací s dětmi. Vypovídali, že největší radosti se jim dostává, když vidí pokroky, posuny dítěte. Kategorii **čas** jsme přiřadili do intervenujících podmínek, protože právě čas ovlivňuje strategii jednání pedagogů při jejich psychické odolnosti. Z výzkumu je zřejmé, že postupem času se stávají odolnějšími. Umějí lépe reagovat na všechny situace, které jim jejich povolání přináší. Pod strategii jednání byla zařazena kategorie **odolnost.** Tato kategorie reaguje na jevy, které souvisí se zátěžovými situacemi pedagogů mateřských škol. Z výpovědí respondentů vyplývá, že všechny nepříznivé situace a zkušenosti je posunuli někam dále. Jak sami uvádějí, v průběhu let dospěli k určitým zkušenostem, ponaučením a získali tolik potřebný nadhled. Proto jsme **posun** zařadili do následků, které podléhají strategii individuálního přístupu jednání.

5.5 Paradigmatický model

V paradigmatickém modelu se hledá zkoumaný jev, následně jeho příčina. Kontext, za jakých podmínek jev probíhá, a v neposlední řadě intervenující podmínky, které mohou

daný jev ovlivňovat. Součástí modelu je také strategie, neboť zkoumaný jev je v zakotvené teorii procesuální a dynamický, proto je daná strategie zacílená a záměrná, posunuje jev dál, tam kam je to žádoucí.

Obrázek č. 2 Paradigmatický model



Zdroj: Vlastní zpracování.

6 SHRNUTÍ A DISKUSE

Cílem výzkumu předkládané bakalářské práce bylo zjistit příčiny stresových situací, které při výkonu svého povolání prožívají pedagogové mateřských škol a vliv těchto situací na resilienci pedagogů. Vzhledem k potřebám zjištění příčin byl náš výzkum proveden na základě kvalitativního zpracování dat za pomocí zakotvené teorie. Jako nástroj pro získání dat byl použit polostrukturovaný rozhovor vlastní tvorby. Respondenty při realizaci rozhovorů v našem případě bylo šest pedagogů státních mateřských škol. Data byla analyzována na základě otevřeného a axiálního kódování. Z důvodu malého vzorku respondentů upozorňujeme na skutečnost, že výzkum pravděpodobně nelze zobecnit na základní populaci.

V praktické části jsme se tedy zabývali výzkumem, při kterém bylo naší snahou zjistit příčiny stresových situací pedagogů mateřských škol a vliv těchto situací na resilienci pedagogů. V rámci první kategorie **Čas** byla prokázána souvislost resilience s délkou praxe. Z výpovědí respondentů je patrné, že odpracované roky a nabyté zkušenosti vedou k vyšší míře obranných schopností u každého z nich. Na druhou stranu jsme také zjistili, jak již bylo zmíněno, že v souvislosti s časem je velmi důležitá aktuální situace každého z nich. Můžeme tedy říci, že čím delší praxi pedagog má, tím se stává odolnějším, ale je zde řada dalších ovlivňujících faktorů. Náš výzkum dává za pravdu Novotnému (2015, s. 18), který uvádí, že dnes je resilience chápána jako multifaktorový spíše multidimenzionální konstrukt. Další kategorii jsme nazvali **Pozitiva**. Tato kategorie nám v samotném pojetí našeho výzkumu přišla velmi důležitá. Z počtu přiřazených kódů je zřejmé, že se naši respondenti snaží nahlížet na svět kolem nás pozitivně, což je v souvislosti s naším tématem velmi podstatným prvkem. Je dobré, že dokáží pozitivně ohodnotit sami sebe a uvědomují si, jaké styly působení oceňují na druhých lidech. Tím se dostáváme k následující kategorii, nazvanou **Negativa.** Také zde respondenti poukazovali na své negativní vlastnosti. Při jejich výpovědích bylo patrné, že jsou si vědomi určitých nedostatků a jsou odhodlaní na nich pracovat. Při negativních interakcích s druhými lidmi z našeho výzkumu vyplynulo, že zde mají určité rezervy. Neumějí si v tíživých situacích efektivně poradit. Tyto okolnosti pro ně mohou být určitě stresující. Je zapotřebí na těchto nedostatcích zapracovat. Jak již víme z teoretické části výzkumu, dlouhodobý stres může vést až k psychickému vyhoření. Z našeho výzkumu je patrné, že hlavně respondentky, které si v současné době rozšiřují své vědomosti při studiu vysoké školy, jsou tímto syndromem ohroženy. Tato kategorie byla kódy nasycena nejvíce. Naší další kategorií se stala **Radost**. Zde jsme shledali velmi důležitou a podstatnou věc. Všechny naše respondenty naplňuje práce s dětmi, těší se

z jejich pokroků. Na tu skutečnost, že se nejedná o jednoduchou práci, jsme již poukazovali. Je tedy evidentní, že přes všechny nesnáze, které tato profese přináší, se dokáží přenést a najít v ní sebeuspokojení. Což je v našem výzkumu velmi důležité zjištění. Resilience našich respondentů se dále velmi odráží v kategorii **Starost.** I zde došlo k velké shodě v poskytnutých výpovědích. Mezi největší starostí při výkonu jejich povolání patří spolupráce s rodiči dětí. Stejně jako u negativ jsou i zde pedagogové vystavováni velkému stresu, frustraci až deprivaci. To, jak koho konkrétně tato spolupráce zmáhá, se odvíjí z predispozic, které jak už víme z teoretické části, jsou vrozené a rozhodují o resilientním chování každého jedince. Následující kategorie dostala název **Odolnost.** Zabývá se těmi kódy, které jsou velmi úzce spjaty s odolností. Nahlédli jsme zde do několika příkladů vzorců chování respondentů, které při správném vědomí mohou posílit jejich resilienci. Do této kategorie byly vloženy kódy, které se zabývají preventivním chováním. Vyšlo najevo, že každý z nich o své psychické, fyzické a sociální zdraví, které napomáhá při posilování resilience, pečuje jiným, pro sebe vyhovujícím způsobem. Poslední kategorie je **Posun**. Zde se resilience odráží nejvíce. Je to výsledek velkého úsilí, překonávání překážek, dělání pokroků našich respondentů při jejich nelehké profesní cestě. Všech šest zkoumaných pedagogů si uvědomuje, které konkrétní zkušenosti je nejvíce posílili. Z rozhovorů je zřejmé, že k rozšíření jejich resilience přispěje každý pracovní den.

Dále si zodpovíme dílčí výzkumné otázky, následně pak hlavní výzkumnou otázku a na závěr se budeme věnovat diskusi.

První dílčí výzkumná otázka zněla**: Jaké podněty jsou pro pedagogy mateřských škol nejvíce stresující?** Díky provedenému výzkumu jsme zjistili, že mezi nejčastější stresující podněty patří komunikace s rodiči dětí, neakceptování doporučení a rad pedagogů, celková neúcta k předškolním pedagogům. Dokonce poukazují na bezmoc, se kterou se potýkají. Tímto jsme také nastínili dvě následné dílčí výzkumné otázky: **Co pedagogy mateřských škol nejvíce naplňuje a naopak vyčerpává?** Zde došlo k jednoznačnému výsledku, kdy se respondenti shodli na tom, že nejvíce naplňující je pro ně vidět, když jejich práce nepřichází vniveč. Vidět pokroky a posuny dětí, které navíc mají radost z jejich přítomnosti. Dále respondenti uvedli, že mají všichni pevné rodinné zázemí. Dokáží si najít čas sami pro sebe, i když ne každý pravidelně. V tomto čase se věnují relaxaci, ať už formou nicnedělání, nebo zařazením různých pohybových, sportovních aktivit, ze kterých čerpají sílu do dalších dnů. Vyčerpává je již zmiňovaná spolupráce s rodiči dětí. Velký podíl na této skutečnosti přisuzovali trendům dnešní doby. Žijeme v uspěchané době a rodiče na své děti

nemají dostatek času, shodují se pedagogové. To potom hatí jejich práci, protože rodiče mnohdy nenavazují na snahu vynaloženou pedagogy. Sami uvedli, že pokud „všichni netáhnou za jeden provaz“, vše ztrácí význam. Respondentky, které v současné době studují vysokou školu, vypověděly, že skloubit práci, domácnost a studium je pro ně velmi náročné.

Poslední dílčí výzkumná otázka, na kterou jsme hledali odpověď, byla**: Kam je jejich profesní zkušenosti posunuly?** Z výzkumu jsme zjistili, že všichni naši respondenti v průběhu své praxe řešili spoustu nelehkých situací, ze kterých si každý z nich vzal nějaké ponaučení. Jak sami uvedli, cítí na sobě, že jsou mnohem odolnější, dokáží lépe reagovat v nepříznivých situacích. Umějí rozpoznat, kam by určitá událost mohla směřovat. Dokáží ji vyhodnotit a s určitým umem co nejefektivněji řešit.

Dostáváme se k zodpovězení hlavní výzkumné otázky, která byla definována: : **Jaké jsou příčiny stresových situací, které při výkonu svého povolání prožívají pedagogové mateřských škol a jaký vliv tyto situace mají na resilienci pedagogů?**

Každý z respondentů prožívá zátěžové, stresové situace jinak. Spíše se dá říci, že pro každého je zatěžující něco jiného. Z výpovědí bylo zřejmé, že s prožíváním stresových situací jednoznačně souvisí délka praxe, zkušenosti respondenta. Také záleží na osobnosti, povahových rysech každého. Jak již bylo zmíněno, za stresující považují komunikaci s rodiči dětí. Jeden z respondentů uvedl, že v důsledku zkušeností omezil komunikaci na holá fakta. Tímto jevem se snaží předcházet zátěžovým situacím. Pro další respondentku bylo velmi stresující první zaměstnání. Po nějaké době situaci vyřešila rozvázáním pracovního poměru. S odstupem času se na tuto zkušenost dívá pozitivně, protože si je vědoma toho, že jí vlastně pomohla v její odolnosti a problémy v dalším zaměstnání vnímá jako malichernosti.

Resilience, jak uvádí Šolcová (2009), byla a je u dospělých jedinců přímo zkoumána a spojována se stresem. Podle výzkumů probíhajících v 80. letech, resilience neznamená pouze odolnost vůči stresovým situacím, ale i flexibilitu systému při návratu k původním podmínkám bez případné deformace. Jak vyplývá z teoretické části naší práce, povolání pedagoga patří do pomáhajících profesí. Tyto profese jsou ve větší míře ohroženy stresem. Je pro ně velmi důležité, aby stresové situace dokázali co nejlépe zvládnout a co nejrychleji se po jejich odeznění vrátit do původního stavu. Naši respondenti prokazují normální úroveň resilience jako schopnosti zotavit se ze stresu. Také dle našeho výzkumu mají uspoko-

jivou úroveň resilience jako rysu osobnosti. Z šesti respondentů byla patrná nižší míra osobnostní resilience u nejmladší respondentky. Tuto skutečnost přikládáme věku a její krátké praxi.

Také studie Hao et al. (2015) potvrzuje naše zjištění, že stres je mediátorem vztahu syndromu vyhoření a resilience. Z této studie vyplývá, že resilience působí protektivně vůči vzniku syndromu vyhoření, díky tomu, že eliminuje stres, který je považován za hlavní rizikový faktor tohoto syndromu. Z důvodu, že naši respondenti poukazují normální míru resilence jako schopnosti zotavit se ze stresu, nedošlo u nich, alespoň prozatím k syndromu vyhoření.

V našem výzkumu jsme ověřovali míru resilience jako rysu osobnosti a schopnosti zotavit se ze stresu. Zabývali jsme se vztahem mezi mírou resilience a nelehké práce předškolních pedagogů. Předpokládáme, že vyrovnávání se se stresem ovlivňuje osobnost předškolního pedagoga, jeho empatie a vztah k vykonávané práci.

Na základě výsledků našeho výzkumu bychom doporučili zařadit více školení pro předškolní pedagogy, která by se týkala komunikace s rodiči. Dále pak by bylo žádoucí v mateřských školách častěji nabízet společná setkávání zaměstnanců školy s dětmi a jejich rodiči. Tato setkávání považujeme jako dobrou příležitost k navázání bližšího vztahu mezi oběma stranami. Myslíme si, že náš výzkum by mohl posloužit jako podklad k vytvoření rozvojového programu sloužícího k posílení zvládání stresu a autodiagnostice předškolních pedagogů. Také by mohl najít využití při pomoci začínajícím pedagogům mateřských škol k jejich lepší psychické připravenosti na toto nelehké povolání.

7 ZÁVĚR

Cílem předkládané bakalářské práce bylo zjistit míru resilience u pedagogů mateřských škol. Určený cíl se nám podařilo splnit.

V teoretické části jsme se zabývali resiliencí. V této kapitole jsme nahlédli do resilience v dětství a dospělosti, do faktorů a zdrojů, do resilience rodiny, skupiny a komunity. V další kapitole jsme se zaměřili na pedagogy mateřských škol, na jejich profesní dovednosti, na předškolní vzdělávání v České republice a v neposlední řadě jsme si přiblížili úskalí, které tato profese přináší. Poslední kapitola nám objasnila specifika pomáhajících profesí. Popsali jsme zde zátěž a stres, dále pak psychické vyhoření. Více jsme se zabývali zátěží v učitelské profesi a preventivnímu utužování nejen psychického zdraví.

V praktické části bylo popsáno kvalitativní výzkumné šetření. Získaná data jsme analyzovali za pomoci otevřeného a axiálního kódování. Následně jsme provedli interpretaci těchto dat. Cílem praktické části bylo zjistit, jaké jsou příčiny stresových situací, které při výkonu svého povolání prožívají pedagogové mateřských škol. Zjistili jsme, že příčin stresových situací u pedagogů mateřských škol je hned několik. Mezi nejčastější patří spolupráce s rodiči dětí, na kterou pedagogové mnohokrát poukazovali a hodnotí ji velmi negativně. Další z faktorů je špatná legislativa školství, inkluze, nedostatek asistentů a s ním související přetíženost pedagogů. Velmi důležitým zjištěním byl fakt, že pedagogy uvedené faktory při všem vyčerpání ovlivňují i pozitivním směrem. Máme na mysli jejich psychickou odolnost. Jak sami uvedli, všechny negativní zkušenosti jim v tomto směru velmi významně pomáhají. Žádný z respondentů neuvedl, že by uvažoval o změně svého zaměstnání.

Bylo by prospěšné, aby si široká veřejnost uvědomila, že náplní práce předškolního pedagoga opravdu není hlídání dětí a hra s nimi. V mateřské škole se jedná o vzdělávací proces, při kterém se utváří budoucí vzdělávací návyky dítěte. Hlavním cílem pedagogů je dosáhnout co největší individuální připravenosti dětí na základní vzdělávání. Tento úkol je mnohdy velice nelehký a žádá si velké úsilí pedagogů, odborníků a samozřejmě rodičů.

Zvolené téma je více než aktuální. Nároky, které jsou na tuto profesi kladeny, jsou čím dál tím větší. Hlavně co se resilience týká.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

[1] BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3434-7.

[2] GÉRINGOVÁ, Jitka. *Pomáhající profese: tvořivé zacházení s odvrácenou stranou*. Praha: Triton, 2011. Psyché (Triton). ISBN 978-807387-394-3.

[3] GRUHL, Monika a Hugo KÖRBÄCHER. *Psychická odolnost v každodenním životě*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0345-2.

[4] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.

[5] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Ilustroval Karel NEPRAŠ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

[6] HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3037-0.

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

[8] KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-009-9.

[9] KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. Vyd. 7., V Portálu 6. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80262-0528-9.

[10] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012. Orientace (Karmelitánské nakladatelství). ISBN 978-80-7195-573-3.

[11] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-551-2.

[12] GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x.

[13] MERTIN, Václav. *Abeceda pro učitelky mateřských škol*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7478-923-6.

[14] MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

[15] MOURLANE, Denis. *Jak posílit svou odolnost a vnitřní sílu: cesta k úspěchu a spokojenosti*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4873-3.

[16] NOVOTNÝ, Jan Sebastian. *Zdroje resilience a problémy s přizpůsobením u dospívajících*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2015. ISBN 978-80-7464-700-0.

[17] OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

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

[19] PEŠEK, Roman a Ján PRAŠKO. *Syndrom vyhoření: jak se prací a pomáháním druhým nezničit: pohledem kognitivně behaviorální terapie*. V Praze: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-008.

[20] PRAŠKO, Ján a Hana PRAŠKOVÁ. *Deprese a jak ji zvládat: stop zoufalství a beznaději*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2015. Rádci pro zdraví. ISBN 978-80-262-0859-4.

[21] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

[22] PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5.

[23] PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.

[24] PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

[25] ŠIŠLÁKOVÁ, Monika a Jitka NAVRÁTILOVÁ. *Praktické vzdělávání v sociální práci optikou konceptu resilience*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7337-1.

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

[27] ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3133-9.

[28] SIEGRIST, Ulrich a Martin LUITJENS. *Jak být psychicky odolný: resilience: během 30 minut víte víc!*. Přeložila Ivana KINSKÁ. Praha: Beta, 2015. ISBN 978-80-7306-724-3.

[29] SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadlení [i.e. zrcadle] vědomí a jednání*. 3., opr. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2009. Studium (Barrister & Principal). ISBN 978-80-87029-62-6.

[30] SYSLOVÁ, Zora a Lucie ŠKARKOVÁ. *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7882-6.

[31] ŠOLCOVÁ, Iva. *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2947-3.

[32] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

[33] TRUHLÁŘOVÁ, Zuzana, Jana LEVICKÁ, Alena VOSEČKOVÁ a Eva MYDLÍKOVÁ. *Mezi láskou a povinností - péče očima pečovatelů*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie. ISBN isbn978-807435-570-7.

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

LEGISLATIVA

[1] Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

[2] Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

[3] Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání ve znění novely vyhláškou č. 43/2006 Sb.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

č. číslo/čísla

Sb. Sbírka zákonů

MŠ Mateřská škola

RVP Rámcový vzdělávací program

ŠVP Školní vzdělávací program

TVP Třídní vzdělávací program

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Výzkumný vzorek…….45

Tabulka č. 2: Časový plán……48

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1: Model resilience – spolupůsobení faktorů……...……..22

Obrázek č. 2: Paradigmatický model……...……61

SEZNAM PŘÍLOH

P I: Ukázka rozhovoru respondentky č. 3

P II: Ukázka kódování

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA ROZHOVORU RESPONDENTKY Č. 3

RESPONDENT č. 3

Učitelka mateřské školy ve městě, 33 let, vdaná, jedno dítě.

1. Jak dlouho pracujete jako pedagog mateřské školy?
   „10 let.“
   Jak jste na tom s únavou v souvislosti s délkou praxe?
   „Teď je to lepší než na začátku. Začátky byly těžké.“

2. Jaké vlastnosti vnímáte jako pro Vás typické?
   „Flexibilní, dobře se adaptuju, komunikativní, mám ráda lidi.“

3. Jaké jsou Vaše největší pozitiva a jaká negativa?
   „Tak největší pozitiva. Asi to, že jsem pozitivní člověk. A negativa, tak asi někdy mám sklony k výbušnosti, ale jenom někdy. To je opravdu už něco hodně.“

4. Jaké vlastnosti jsou pro Vás důležité u druhých lidí a jaké Vám přijdou nesnesitelné?
   „Tak důležité, smysl pro humor, aby byl člověk komunikativní, aby měl podobný pohled na svět, aby měl rád lidi, byl společenský, empatický. A nesnesitelné, negativista, nekomunikativní, věčně zapšklý, nevyzpytatelný, náladový, neférové jednání.“

5. Co Vás naplňuje a naopak vyčerpává při vykonávání Vaší profese?
   „Naplňuje mě to, že je to jedno z mála povolání, kde člověk vstoupí a vidí ho rádi, takže vlastně děti. Ty člověka dokážou, i když se cítí špatně jako vždycky pozvednout tu náladu. Někdy je to těžké, ale vesměs ty děcka jsou jako fajn a to je asi to hlavně, to prostředí mezi těma lidma.“
   A co Vás vyčerpává?
   „Vyčerpává mě určitá bezmoc ovlivnit některé věci, které by člověk chtěl, ale nemůže. Je to s píš v kontaktu s rodičema. Učitel versus rodinné prostředí. Člověk se

ve školce snaží něco do těch dětí vložit, dát a rodinné prostředí to degraduje. Komunikace s rodičema je někdy horší jak s dětma.“

6. Jakým způsobem relaxujete? Najdete si každý den chvíli pro sebe?
   „Relaxuju, že si dám to kafíčko, chvilku vypustím. Každý den sednu, vypnu v takovém tom klídku. Možná se to zdá zvláštní, ale někdy relaxuju tak, že si vezmu žehlení, pustím si nějakou hudbu, film a u toho dokážu taky vypnout, vyčistit si hlavu.“

7. Co bylo ve Vaší profesní kariéře nejvíce stresující událostí? Jak jste ji řešila? Posunula Vás někam dál?
   „Nejvíc stresující událost bylo asi moje první zaměstnání. Tam bylo opravdu zlá osoba ve vedení, zlá paní ředitelka, která nadělala strašně moc pekla a navíc byla alkoholička, projevovalo se to v práci. Když jsem tam přišla nedostala jsem vůbec k dispozici nějaké materiály. Neměla zpracovaný ŠVP, TVP. Já jsem přišla holka po maturitě, dostala jsem na starost 25 malošků, byla jsem tam sama a byla jsem v práci od 6 do 5. Paní ředitelka vyštvala paní školnici, takže jsme dělali práci i za ni, umývali jsme záchody. Paní ředitelka si vládla absolutně po svém, protože měla vlivné kontakty.“
   Dala se tato situace nějakým způsobem řešit?
   „Já jsem ji vyřešila odchodem z tohoto zaměstnání. Pracovala jsem v jiné školce, kam přišla inspekce. Paní inspektorka byla taková komunikativní, bavila se s náma o předchozích povoláních a tak, a já jsem jí řekla o této paní ředitelce a došlo na ni tak, že opravdu skončila. Teď o ní vím, že je opravdu naštěstí mimo službu.“
   Posunula Vás tato strašlivá událost někam dál?
   „Určitě. Pak už byla jsem taková psychicky odolnější vůči stresovým zátěžím. Často jsem říkala jako na pracovišti, jako nenaříkala jsem, protože vždycky jsem říkala, že může být hůř. Od té doby jsem neměla horší zkušenost.“
   Ve své podstatě toto zkušenost byla pro Vás na začátku kariéry, tím nejlepším do budoucna, že?
   „Ano, přesně tak. Pak už všechno člověk bere jako takové, už to bere jako prkotiny. Na každém pracovišti je něco, ale nikdy už to nemůže být taková hrůza.“

8. Jak jste spokojena ve svém osobním životě?

„Áá, tak když to vezmu v globálu, jsem spokojená, já si nijak nestěžuju. Mám takové běžné starosti, jako co se týká v rodině. Ale jako nemůžu říct, že by něco markantního. Největší radost mi dělá náš syn, to je prostě takové světýlko. Syn a manžel to je takové, no chlapi (smích)“.

9. Vyjmenujte tři největší problémy, se kterými se jako pedagog MŠ nejčastěji setkáváte.

   „Dvouleté děti v mateřské škole, přeplněnost tříd, postoje rodičů. Celkově jako, když dneska ti rodiče házou své povinnosti na učitelky. Snaží se dětí zbavit místo, aby si jich užívali. To jsou ti dvouleťáci ve školce. Maminka je doma s druhým děckem a prostě nezvládne dvě děti. Já nevím, kde to jsme. To mě tak jako nejvíc mrzí na dnešní době. Jde to z vyšších instancí, že se tady toto vůbec dovolilo.“

   Nesouhlasíte s dnešním školským systémem?

   „Ano, nesouhlasím.“

10. Co si myslíte o pomáhajících profesích?

    „Že jsou nedoceněné jak finančně, tak společensky.“

Moc Vám děkuji za Váš čas a poskytnutý rozhovor.

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA KÓDOVÁNÍ

RESPONDENT č. 5

Učitelka mateřské školy ve městě, 23 let, svobodná, bez dětí.

1. Jak dlouho pracujete jako pedagog mateřské školy?

délka praxe

„4 rokem."

Jak jste na tom s únavou v souvislosti s délkou praxe?

studium

„Cítím teď únavu, když studuju vysokou školu. Jako při té školy."

2. Jaké vlastnosti vnímáte jako pro Vás typické?

„Tak to je docela těžké. Jaké vlastnosti? Jsem docela přísná, ale ne přísná spíš

důslednost

empatie svědomitost

důsledná. Dokáži se vcítit do druhých. Jsem svědomitá."

3. Jaká jsou Vaše největší pozitiva a jaká negativa?

přecitlivělost

„Tak jsem strašně citlivá, to je negativum. Taková přecitlivělá. V práci mám někdy

přehnané nároky

nepřiměřené nároky, to si až pak uvědomím, až si to připravím. A pozitivní je asi to, že

ohebnost

jsem pružná, umím rychle reagovat."

4. Jaké vlastnosti jsou pro Vás důležité u druhých lidí a jaké Vám připadají nesnesitelné?

lež

„Nesnáším, když mi někdo lže, co se týče třeba vedení. Nemám ráda, když je někdo

negativita

negativní. Nemám ráda, když je někdo nesnaživý, když se někdo fláká. Oceňuju, když

pozitivní vlastnosti

jsou lidé pravdomluvní, když jsou veselí, optimističtí a když se snaží

druhému pomoct."

5. Co Vás naplňuje a co naopak vyčerpává při vykonávání Vaší profese?

„Tak naplňuje mě to, když vidím, že těm dětem to něco dá, že mají z toho radost, že dělají pokroky. Potom když vidím, že i ti rodiče vidí tu moji snahu. Nebo potom, i když na základní školy ty učitelky, když máme od nich nějakou zpětnou vazbu, tak to jako mě docela naplňuje. A co mě vyčerpává při té práci, mě přijde, že to naše školství je nastavené tak, že, nebo celý systém, třeba jak je ta inkluze tedka jo. Já konkrétně ve třídě mám jedno dítě s asistencí a další čtyři co by tu asistenci mohly mět a nemaji to. Mám 25 dětí, kolikrát jsem na to tam sama, že to je takové strašně vyčerpávající. To, mě asi tak vyčerpává, při té práci."

6. Jakým způsobem relaxujete? Najdete si každý den chvíli pro sebe?

„Snažím se. Když dojedu z práce tak relaxuju většinou tím, že něco uklizím. Ale třeba i u televize, si zapnu zprávy nebo tak něco."

Nějaký každodenní rituál nemáte?

„Ne to nemám, ne. Spíš jak se mi zrovna chce."

7. Co bylo ve Vaší profesní kariéře nejvíce stresující události? Jak jste ji řešila? Posunula Vás někam dál?

„Tak asi zatím nejvíc stresující situací pro mě bylo to, když, když mě paní ředitelka poslala na seminář ááá, který se týkal alternativní výuky. Já jsem si přizpůsobila a pouklízela přes prázdniny celou třídu a ona mě po přípravném týdnu řekla, že tam

nebudu a dala mě do úplně jiné třídy. Toto bylo velmi stresující, protože mně lhala, podvedla mě."

Jak jste to řešila?

„Snažila jsem se to řešit, ona věděla, že mě to trápí. Ona si mě volala, ptala se, jestli to chci nějak řešit. Já jsem říkala, jak to budem řešit? Ona odpověděla, že asi už teď nijak, takže jsme k ničemu nedošly. Pak rodiče tam psali petici, ale nějak se to ututlalo."

Kam Vás to posunulo?

„Dalo mně to asi to, že člověk nemůže být tak důvěřivý a musí se spoléhat sám na sebe."

8. Jak jste spokojena v osobním životě? Co Vám dělá radosti a starosti?

„Ve svém osobním životě. Tak největší starosti mi teď dělá samozřejmě škola. A radosti mi dělá to, že mám skvělou rodinu, že mám práci, která mě baví a to je tak asi, asi všechno."

9. Vyjmenujte tři největší problémy, se kterými se jako pedagog MŠ nejčastěji setkáváte.

„Ehm. Komunikace s rodiči, postavení systému školství, jak je udělaný špatně. A třetí bych asi řekla, asi ženský kolektiv. Ten chlap by to tam asi nějak rozbil, třeba."

10. Co si myslíte o pomáhajících profesích?

„O pomáhajících profesích. Že to je velmi těžká a složitá práce, že ji hodně lidi podceňuje. Myslím si, že je to těžká práce, těžká psychická práce a měla by být víc oceněna."

Moc Vám děkuji za Váš čas a poskytnutý rozhovor.