

# Chování dětí jako zdroj stresu učitele mateřské školy

Bc. Iveta Hoferková

---

Diplomová práce  
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Iveta Hoferková**  
Osobní číslo: **H190753**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**  
Forma studia: **Prezenční**  
Téma práce: **Chování dětí jako zdroj stresu učitele mateřské školy**

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se stresu v učitelské profesi.  
Vymezení teoretických východisek zaměřených na chování dětí předškolního věku.  
Příprava metodiky výzkumné části, stanovení výzkumných cílů a výzkumných otázek.  
Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím nedokončených vět a interview s učitelkami mateřské školy.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace a shrnutí výsledků výzkumu, doporučení pro praxi mateřských škol.



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

### PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Bere na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez omezení na výsledků obsahových<sup>1)</sup>;
- беру на ве́домии, что дипло́мовая рабо́та буде́ опублико́вана в элеќтрониче́ской поде́бе в уни́версите́тском информа́ционном аспе́кте доступна́ к на́блюдению;
- na mojí diplomové práci se platí vztahují zákony č. 121/2008 Sb. o právu autorském, o právech souvazujících s právem autorským a o mezinárodních úkoních (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3<sup>2)</sup>;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona na UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60<sup>4)</sup> odst. 2 a 3 mohu užíti své dílo – diplomovou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen a předchozím souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v některém případě omezení práva autorského přiměřeným způsobem na šíření materiálů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vypracovány (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jejími subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k akademickému využití), není výsledek diplomové práce vyloučen z komerčního oběhu.

Prohláším, že


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

Ve Zlíně 1. 5. 2024

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, § 35 odst. 3.  
2) Zákon č. 121/2008 Sb. o právu autorském, o právech souvazujících s právem autorským a o mezinárodních úkoních (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3.  
3) Zákon č. 121/2008 Sb. o právu autorském, o právech souvazujících s právem autorským a o mezinárodních úkoních (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 odst. 1.  
4) Zákon č. 121/2008 Sb. o právu autorském, o právech souvazujících s právem autorským a o mezinárodních úkoních (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 odst. 2 a 3.

02/06/2020

1

 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

(1) Výsledky školy nevylučují zveřejňování disertačních, diplomových, bakalářských a rigorózních prací, a kterých proběhla obhajoba, včetně poskytnutí oporování a výsledků obhajoby prostřednictvím datové kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

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

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

2) Zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 25 odst. 2:

(3) Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, ačho-li má za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě díla vytvořené dílem nebo studiem ke společné školské nebo studijní povinnosti vyplývajících z jeho přímého vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školské dílo).

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školského díla (§ 25 odst.

3). Odepírá-li autor školskému dílu užití bez věcného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nakázáním obchodního práva jeho výlučného užívání. Ústanovení § 25 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

## **ABSTRAKT**

Tématem diplomové práce je chování dětí jako zdroj stresu učitele v mateřské škole. Práce má teoreticko – empirický charakter. Jejím cílem je popsat, jak učitelé mateřských škol interpretují chování dětí jako stresující. Teoretická část představuje interakci učitele a dítěte, chování dětí a stres v práci učitele mateřské školy. V empirické části byl proveden kvalitativní výzkum. Probíhal formou rozhovorů s učiteli mateřských škol. Na základě analýzy získaných dat, byly popsány typy chování dětí, které stresují učitele mateřských škol.

Klíčová slova: učitelský stres, interakce učitele a dítěte, verbální komunikace v edukačním procesu, copingové strategie, sociální role dítěte v mateřské škole

## **ABSTRACT**

The topic of the diploma thesis is the behavior of children as a source of stress for teachers in kindergarten. The work has a theoretical - empirical character. Its aim is to describe how kindergarten teachers interpret children's behavior as stressful. The theoretical part presents the interaction of teacher and child, children's behavior and stress in the work of a kindergarten teacher. Qualitative research was conducted in the empirical part. It took the form of interviews with kindergarten teachers. Based on the analysis of the obtained data, the types of behavior of children that stress kindergarten teachers were described.

Keywords: teacher stress, teacher - child interaction, verbal communication in the educational process, coping strategies, the social role of the child in kindergarten

Touto cestou bych chtěla poděkovat panu Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D. za odborné vedení a věcné rady při tvorbě mé diplomové práce. Také bych chtěla poděkovat mé rodině za podporu a trpělivost.

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

## OBSAH

ÚVOD .....	10
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 INTERAKCE DÍTĚTE A UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY .....</b>	<b>12</b>
1.1 UČITELSKÁ PROFESE .....	13
1.1.1 Osobnost učitele .....	14
1.2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	16
1.2.1 Vývojová specifika.....	16
1.2.2 Chování dětí předškolního věku.....	18
1.3 KOMUNIKACE UČITELE S DÍTĚTEM .....	20
<b>2 STRES V PRÁCI UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY.....</b>	<b>23</b>
2.1 VYMEZENÍ POJMU STRES .....	23
2.2 STRES V ROLI UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	25
2.3 PROJEVY STRESU UČITELE .....	26
2.4 NÁSLEDKY STRESU V UČITELSKÉ PROFESI.....	27
<b>3 ZPŮSOBY ZVLÁDÁNÍ STRESU .....</b>	<b>29</b>
3.1 STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ STRESU .....	30
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>32</b>
<b>4 CHOVÁNÍ DĚTÍ JAKO ZDROJ STRESU UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....</b>	<b>33</b>
4.1 METODOLOGIE VÝZKUMU .....	33
4.2 CÍLE VÝZKUMU .....	33
4.3 VÝZKUMNÁ STRATEGIE.....	34
4.4 VÝZKUMNÝ VZOREK A VÝZKUMNÁ METODA .....	34
4.5 VSTUP DO TERÉNU.....	35
4.6 CHARAKTERISTIKA PARTICIPANTŮ VÝZKUMU .....	36
<b>5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT.....</b>	<b>40</b>
5.1 NESOUČINNOST DĚTÍ .....	40
5.1.1 Nepozorné děti .....	40
5.1.2 Nespolupráce dětí.....	41
5.2 AGRESIVNÍ CHOVÁNÍ DĚTÍ.....	43
5.3 VYNUCENÁ POZORNOST .....	45
5.3.1 Zvídavé chování dětí .....	45
5.3.2 Citově nevyrovnané děti .....	46
5.4 DĚTI S PORUCHOU CHOVÁNÍ.....	47
5.5 CHOVÁNÍ A RODINA.....	48



---

5.5.1	Způsoby přenesené z rodiny.....	48
5.5.2	Nerespektování autority učitele.....	50
<b>6</b>	<b>SHRNUTÍ A DISKUZE .....</b>	<b>53</b>
6.1	LIMITY VÝZKUMU .....	56
6.2	DOPORUČENÍ DO PRAXE .....	57
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>59</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>61</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>63</b>

## ÚVOD

Současná doba představovaná rychlým způsobem života, neustálými změnami a nepřetržitým technickým pokrokem, má dopad i na chování dětí. Trh přehlcený moderními technologiemi ovlivňuje jednání dětí, práci v mateřské škole i rodinné zázemí.

Děti se od svého narození učí nápodobou od dospělé osoby. Proto je chování rodičů a učitele v mateřské škole nesmírně důležité. Dítě také jedná podle svých emocí. Ty jsou ovlivněny aktuálním naladěním jedince nebo si je přináší z domácího prostředí.

Dítě napodobuje způsoby chování a může je aplikovat i na ostatní účastníky mateřské školy. Při neadekvátním způsobu vyjadřování by měl učitel zůstat v klidovém stavu a zmírnit nevhodné projevy tohoto dítěte. Pokud však jedinec nereaguje, stává se pro učitele zátěží. Tento stav pedagoga má neblahý vliv na jeho psychické zdraví. Učitel musí umět regulovat své emoce při jednání v mateřské škole s jakoukoliv osobou.

Diplomová práce se proto snaží zmapovat oblast chování dětí, které učitele zatěžuje při jejich práci a tím může docházet ke stresovým situacím. Stres učitele má negativní dopad na práci s dětmi předškolního věku.

V teoretické části sumarizuji teoretické koncepty chování dětí vyvolávající stres v práci učitele mateřské školy a zabývám se interakcí učitele a dítěte, chováním dětí a stresem v práci učitele mateřské školy. Učitel a dítě na sebe působí nepřetržitě během dne. Tento fakt může ovlivnit chování obou aktérů. Pokud dochází k stresovým situacím z důvodu chování dětí, učitel by se je měl naučit zvládat.

Praktická část představuje přípravu, realizaci a výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu. Participanti, kteří se do výzkumu zapojili, byli učitelé mateřských škol. Většina z pedagogů pracuje v mateřské škole v malé obci. Z rozhovorů, které byly vedeny v domácím prostředí, vzešly typy chování, které stresují učitele mateřských škol při jejich práci. Shrnutí diplomové práce také uvádí, jak stres z chování dětí ovlivňuje práci učitele mateřské školy, jak se se stresem učitelé vyrovnávají a jak předcházejí negativním důsledkům chování dětí.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 INTERAKCE DÍTĚTE A UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

V této kapitole se budeme zaměřovat na interakci učitele s dítětem, komunikaci mezi nimi. Pokud chce být člověk dobrým učitel, měl by mít vřelý vztah k dětem. Ten pomáhá při práci s dětmi a předcházení zátěžovým situacím. Vztah mezi učitelem a dítětem je relativně pevný a přináší spoustu nového pro dítě. Učitel je pro dítě vzorem, učí se od něj novým vzorcům chování, přijímá od něj nové informace. Tudíž osobnost učitele působí na dítě jako celek, od něhož si dítě něco odnese. Proto musí učitel dbát na své chování i v stresující situaci. „Učitelé jsou významnými činiteli ve společnosti, která jim na základě předepsaného vzdělání a zákonů svěřuje moc ovlivňovat ideje, postoje a vzorce chování mladých lidí.“ Vališová & Kasíková (2011, s. 16) Avšak i chování dítěte může učitele mateřské školy ovlivnit. Nevhodné chování dětí vyvádí pedagoga z míry. S aktuální stresovou situací se musí vypořádat a pokračovat v činnosti.

Nejedná se pouze o přijímání a předávání informací, ale o osobní vztah mezi dvěma činiteli. Pro vznik takového vztahu je nezbytně důležitá komunikace. A právě s pojmem komunikace je velmi úzce spjat pojem interakce. Řada autorů pojímají tyto dva pojmy jako splývající, ale jiní je vidí jako dva odlišné pojmy. Sklenářová (2013, s. 13) pojem interakce definovala jako „vzájemné působení, ovlivňování jedinců, skupin, jež může mít podobu pasivního přizpůsobování se, až záměrného manipulování jednoho subjektu druhým.“ Ve zkratce by se tedy dalo říci, že interakce je „proces, ve kterém dvě nebo více osob navzájem na sebe reagují.“ (Nelešovská, 2005, s. 77)

Pokud se na pojem interakce zaměříme v užším slova smyslu, především v návaznosti na prostředí mateřské školy, ve kterém se dítě a učitel nacházejí, nalezneme zde pojem pedagogická interakce. Jedná se tedy o „vzájemné působení dvou nebo více subjektů v průběhu edukačního procesu.“ (Sklenářová, 2013, s. 16). Subjekty se mohou ovlivňovat navzájem například zapojením rodičů a jiných vrstevníků do edukačního procesu. Chování dětí ovlivňuje práci učitele a může jej dostat do stresové situace. Na průběh edukačního procesu má velký vliv sociální prostředí, ze kterého přicházejí děti do mateřské školy.

Probíhající interakce mezi učitelem a dítětem má své atributy. J. Řezáč (in Sklenářová, 2013, s. 18) uvádí tři tyto atributy úspěšné interakce: vzájemnost, stimulace, ovlivňování. Vzájemností je míněno jistý vztah mezi subjekty interakce, poznávání druhého ale i sebereflexe. Pokud tato fáze mezi učitelem a dítětem neprobíhá, může dojít k rozladění obou aktérů a stresu. Stimulace je důležitá pro nepřerušování vztahu, jedná se o neustálé

podávání podnětů ke kontaktu. A poslední ovlivňování není výhradním cílem interakce, subjekty jeden druhého nemají v úmyslu ovlivnit, ale při interakci k tomu vždy dochází. Pedagogická interakce má také své aspekty. Těmito aspekty jsou prostředí, v němž k pedagogické interakci dochází a sociální role, jež zúčastnění zastávají. Nároky kladené společností mohou způsobit stres u obou jedinců. Pedagog i dítě předškolního věku mají danou svou sociální roli v prostředí mateřské školy. „Každý člověk existuje jen v závislosti na ostatních lidech. Je vždy členem nějaké skupiny, v níž zaujímá určitou pozici, postoj, vystupuje v sociální roli.“ (Hladílek, 2008, s. 23) Díky ní je na aktéry kladeno jisté očekávání, které vychází z jejich sociální role. Podle jejich charakteristik a v návaznosti na situaci, v níž se nacházejí, na ně sociální okolí pohlíží a hodnotí je. To může u učitele vést k nervozitě a stresu.

## 1.1 Učitelská profese

Učitelská profese je pojímána jako jedno z nejnáročnějších povolání. Můžeme ho zařadit do skupiny stresujících profesí. Již Nelešovská (2005, s. 13) tvrdila, že „učitelova práce je velice náročná, zvláště v dnešní době, především na rychlost jeho reakci a rozhodování, na jeho samostatnost, verbální pohotovost, pružnost a tvořivost v řízení pedagogických činností.“

Učitelskou profesí lze definovat jako „jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2013, s. 261) Učitel je tedy přímo zodpovědný za řízení a organizaci, tudíž je v neustálém stresu.

Učitelská profese je povolání, které nelze vnímat pouze jako studium tohoto oboru, ale navazující zdokonalování a vzdělávání se v průběhu následujících let. Proto byl dříve učitel chápán jako hlavní subjekt vzdělávání. Člověk, který zprostředkovává dítěti poznatky. Nyní by však mělo docházet spíše k interakci mezi učitelem s dětmi a prostředím. Tento fakt však nezmírňuje náročnost přípravy učitele, spíše je závislý na rychlé reakci pedagoga na vzniklou situaci. Na pedagoga je kladena větší zodpovědnost, což pro něj může být více stresující.

Aby učitel ovlivňoval dítě správným směrem, musí být profesionál ve svém oboru. Kasáčová (2006) vymezuje úroveň profesionality učitele následovně:

- Individuální – individuální dispozice a povaha povolání, které má plnit
- Společenské – tato úroveň představuje úkoly a závazky profesionála, také požadavky lidí na jeho profesní provedení činností
- Kvalifikační – zde se formuluje potřebné vzdělání, jeho úroveň, typ, specializace a požadavky na další profesní stoupání

„Učitelství je spjaté s velkým množstvím nároků a požadavků kladených na každého učitele.“ (Petlák & Baranovská, 2016, s. 48) Bohatost a rozmanitost profese může značně zatěžovat, proto už nároky na univerzálnost učitele mohou představovat stresující podněty. Proto se velmi dbá na kvalifikovanost učitelů. Kvalifikace je nejen vzdělání dosažené v průběhu života, ale také nabyté praktické zkušenosti, které učitel nashromáždí v průběhu praxe. S pojmem učitelství kvalifikace je spojován pojem způsobilost. Způsobilost je pojímána v širším slova smyslu. „Pedagogická způsobilost učitele není jen to, co se nabývá pouze studiem, přípravou, nýbrž i to, jak je daný pracovník osobnostně vybaven pro vykonávání činností učitele.“ (Průcha, 2002, s. 32) Tudíž vystudovaný učitel, ještě nemusí být osoba provádějící kvalitní pedagogickou práci. Stresující podněty bude začínající učitel vnímat více než učitel s dlouhodobými zkušenostmi. Až v průběhu praxe on sám či jeho okolí zjistí dostatečnou kvalitu jeho práce, jakými schopnostmi a dovednostmi je vybaven a zda byla jeho volba povolání vhodná.

Učitelství má velice široké zaměření. Na rozdíl od jiných profesí, by učitel mateřské školy měl mít celkový přehled o vývoji dítěte. Míjí se tím jistá znalost fyziologie, aby při pohybových činnostech dítěti neškodil. Dále okrajově psychologické aspekty, aby byl schopen dítěti pomoci v ostatních oblastech jeho života. Již Urbánek (2005, s. 185) tvrdil, že „profesní záběr učitele, v porovnání s množstvím jiných povolání je značně široký, otevřený, komplexní, mnohosměrný, jak i velmi intenzivní.“

### 1.1.1 Osobnost učitele

Osobnost neboli také jedinec se vyznačuje svým chováním, intelektem, vzhledem, směrem svého působení a cíli. V psychologických knihách nalezneme mnoho definic osobnosti. Čáp & Mareš (2001, s. 111) definují osobnost jako „člověk z psychologického hlediska, s jeho biologickými, sociálními a psychologickými aspekty, s jeho obecnými zákony učení

a vývoje, obecnými vztahy mezi schopnostmi a zájmy, temperamentem a charakterem atd.“ Dalo by se říci všechny faktory, vlastnosti i zkušenosti, kterými se odlišuje od ostatních. Zde bychom určitě našli některé osobnostní charakteristiky, které mohou být jakousi predispozicí k vyšší náchylnosti na stresové situace.

Definice osobnosti učitele je jen více vymezena povahou tohoto povolání. „Na učitele a jeho osobnost se kladou požadavky spojené s dosažením vyšší úrovně morálních vlastností úzce spojených s výkonem jeho profese.“ (Nelešovská, 2005, s. 11) Učitel by měl mít široký rozhled a nadhled nad děním kolem jeho profese, což vede k zátěži. Komunikace je nesmírnou součástí jeho povolání. Pokud učitel není schopen komunikovat důstojně jak s dětmi, tak s rodiči, nebude z něj nikdy hodnotný a společností prosperující učitel. Odborná komunikace může být pro učitele zátěží. „Čím mladší děti, tím výrazněji je negativně ovlivní např. nevyrovnaná, zlostná učitelka v mateřské škole.“ (Míček & Zeman, 1992, s. 9) Samozřejmostí je také vřelý vztah k dětem, který samotné děti z jedince velmi dobře vycítí a spolupráce zde probíhá mnohdy lépe než u jiných učitelů.

Učitel by měl mít také pedagogické kompetence pro adekvátní komunikaci s dětmi a rodiči. Tyto kompetence jsou buď vrozené nebo naučené. Z komunikace učitele a dítěte lze mnohé vyčíst o učiteli.

Osobnost učitele se rozvíjí jako všechny jiné profese. Jedná se o dlouhodobý proces, který má teoretický základ (vědomosti nabyté studiem), praktické zkušenosti (dovednosti) a subjektivní sféru, čímž je míněna hodnotová dimenze. Rozvoj učitele a jeho přístup k profesi má velký vliv na vztah učitele a dítěte, na celý výchovně vzdělávací proces. Učitel by v sobě měl především rozvíjet takové vlastnosti, které z něj udělají skvělého pedagoga. Proto by měl umět zvládat stresové situace v mateřské škole. Protože pokud si dítě nevytvoří vřelý vztah k učiteli, může se to projevit v jejich spolupráci. Vytvoření jistého osobního vztahu vede k souladu mezi aktéry výchovně vzdělávacího procesu. Urbánek (2005) tvrdí, že učitel patří mezi tzv. pomáhající profese, protože podstatou učitelské profese je práce s jedincem a aktivní vztah s člověkem. V našem případě dítětem předškolního věku.

## 1.2 Dítě předškolního věku

Období předškolního věku zaznamenává velký posun ve vývoji dítěte. Dítě se nachází ve věku od 3 do 6 - 7 let. Ukončení tohoto období se vyznačuje nástupem do základního vzdělávání. Pro nástup není směrodatný věk, ale sociální, psychická a fyzická připravenost. Proto se konec předškolního věku udává mezi 6 - 7 rokem dítěte. Tato připravenost se nejčastěji projevuje v chování dětí, které učitel zaznamenává a pracuje s ním. V tomto období se dítě velmi posouvá v rozumových schopnostech, zpřesňuje koordinaci těla a stává se více individuálním. Dalo by se říci, že se vývoj zpomaluje, spíše dochází k jeho ucelení a harmonizaci. Dítě se začíná zajímat o vrstevníky a jiné osoby. Rozšiřuje obzor o další role v mateřské škole. Jeho hlavní potřebou je hra, aktivity spojené s produkcí a spolupráce s ostatními. „Rozvíjí se pracovní chování, zlepšuje se systematickosti a vytrvalost. Děti v tomto věku se učí velmi dychtivě.“ (Thorová, 2015, s. 382)

Hlavním prostředkem pro porozumění světa je u dítěte předškolního věku hra. Díky ní objevuje nové sociální role, rozšiřuje si slovní zásobu a vytváří si vrstevnické vztahy, byť v této době pouze krátkodobé. Učitel pomocí hry vzdělává děti a snaží se jim předat nové informace. Proto i komunikace s dospělým je velmi zřetelná v rozvoji jazyka dítěte. Učitel musí dbát na svůj projev, což může být pro některé zátěž. Při příchodu do mateřské školy si děti spíše jen „brebentí“ a mají dostatek otázek. Nechápe ještě vhodnost a načasování těchto dotazů, proto bývají zpravidla otázky položeny spontánně a bez rozmyslu. „Předškolní děti rády a hodně mluví, někdy i sami pro sebe. Dokážou také užívat řeč k řízení vlastního chování - nahlas opakují instrukci a pak ji realizují.“ (Čáp & Mareš, 2001, s. 226)

### 1.2.1 Vývojová specifika

Vývoj poznávacích procesů se v tomto období zaměřuje spíše na objevování světa, pochopení pravidel stanovenými společnostmi a jejich uchopení. Piaget toto období pojmenoval jako období názorného, intuitivního myšlení. Dítě se setkává s novými normami jak v mateřské škole, tak ve společnosti. Již jsou na něj kladena jistá očekávání. Dítě při poznávání světa používá své vlastní hodnocení, co je zlé a co ne. Tím se odlišuje jeho chování od jiných dětí a může učiteli vytvářet stresové podněty. Nebere v úvahu ještě tolik názor dospělého a ulpívá na svém úsudku. Tento postup se nazývá egocentrismus. Pokud dáváme dítěti různé náměty, zpracovává je na základě své zkušenosti. Ta je v tomto



období také velmi zřetelná. Pokud dítě přichází do mateřské školy z málo podnětného domácího prostředí, není dostatečně vývojově vyspělé jako jiné dítě. Nemá dostatek fantazie a není tolik komunikativní a produktivní. Tyto vývojové odlišnosti mohou zvýšit psychickou zátěž učitele a vystavují ho tak stresujícím situacím.

Pozornost je v tomto věku ještě malá. S přibývajícím věkem samozřejmě sílí. U dětí předškolního věku je důležité pozornost prodlužovat, čímž je připravujeme na nástup do základního vzdělávání. Koncentrace pozornosti na podnět souvisí se zráním CNS. Tato kognitivní funkce se rozvíjí současně s pamětí. „Vývoj paměťových schopností závisí na zrání příslušných mozkových struktur i na možnosti tyto předpoklady rozvíjet.“ (Vágnerová, 2012, s. 202)

Další důležitá část vývoje je část emoční. Emoce a jejich prožívání je v porovnání s batolecím obdobím již stabilnější. U batolecích dětí se emoce velmi rychle střídají ze smíchu na pláč. Takle větší vyrovnanost má také souvislost s vývojem CNS a pochopením subjektivních pocitů a poznání příčiny těchto emocí. Proto by se dalo říci, že dítě předškolního věku již chápe význam emocí, zvládají je selektovat na pozitivní a negativní. „V předškolním věku začínají děti chápat příčinu různých emočních reakcí, uvědomující, jaké situace navozují určité pocity, což ovlivňuje i jejich chování.“ (Vágnerová, 2012, s. 220) Pochopení emocí a reakcí druhých lidí je pro dítě také již snazší, protože se u dítěte rozvíjí schopnost empatie. Schopnost vcítit se do druhého a pochopit jeho emoce zvládnou ale pouze ti jedince, kteří získali dostatečnou zkušenost v této oblasti.

S emocemi souvisí také její regulace. Schopnost kontroly nad svým chováním a emočními prožitky. Dítě by tedy mělo být schopné regulovat své negativní i pozitivní emoce před vnějším prostředím. V místě mateřské školy se tato schopnost může vyžadovat pro dodržení řádu, klidné atmosféry a chodu třídy. Avšak dítě s velkým temperamentem nemusí tento požadavek přijmout. Tím vytváří pro učitele zátěžovou situaci, kterou musí zvládnout.

Socializace je celoživotním proces. Primární proces probíhá v rodině. Dítě se seznamuje s členy rodiny, zažívá si jistý denní režim a návyky. „Již od prvních měsíců života jsou dítěti předávány sociální hodnoty, normy a pravidla, způsoby komunikace, způsoby uvažování a řešení situací.“ (Šulová, 2019, s. 127) V prostředí mateřské školy se dítě seznamuje s novou sociální rolí a autoritami. Jeho chování hodnotí a ovlivňuje více lidí.

Jakmile nastoupí do mateřské školy, seznamuje se s novými autoritami a vrstevníky. Díky těmto novým vztahům dítě získává nové zkušenosti a dovednosti, učí se soužití s dalšími lidmi ve společnosti. Učitel je pro dítě novou autoritou, kterou někteří mohou vnímat jako stresující. Měl by si k dítěti najít cestu, aby jejich spolupráce mohla být zcela naplněna. „Výsledky laskavých učitelů poukazují zřetelně, že čas, který trpělivě věnují tomu, aby získali dětskou důvěru a nechali rozplynout ostych či případný strach, se v dalším období mnohonásobně vyplatí.“ (Jedlička, 2017, s. 104) Práce dětí je poté samostatnější, lepší a výkonnější. Se socializací souvisí vývoj sociálních vlastností a dovedností dětí. Díky kontaktu s vrstevníky se jedinec učí novým způsobům chování, z čehož si individuálně odnáší nějaké vzorce jednání. Pokud dítě nemá v rodině vhodný vzor chování, který by byl po něm požadován, přebírá si, identifikuje se s chováním jiných jedinců.

### 1.2.2 Chování dětí předškolního věku

Dítě předškolního věku si ještě zcela neuvědomuje, jaké chování je od něj očekáváno a co je již za pomyslnou hranicí. Děti zkoušejí na dospělých, jaká je jejich individuální mez možného projevu. Avšak pokud se dítě nachází v rodině či v mateřské škole, jsou od něj očekávané jisté způsoby vystupování a vyjadřování. Toto chování je odvozeno od jeho role v daném prostředí, společnosti. Proto tuto roli nazýváme sociální role. I dítěte v mateřské škole má svou sociální roli, čili způsoby chování, které jsou od něj očekávány. „Sociální role je obecné označení určitého způsobu jednání a chování očekávaného od osoby v určitém postavení jejím okolím.“ (Hradílek, 2006, s. 57) Avšak každé dítě, v závislosti na individuálních schopnostech a dovednostech, posouvá hranici chování a jednání na jinou úroveň. V důsledku odlišnosti dětí se učitel dostává do zátěžové situace, laby přistupoval ke všem dětem rovnocenně.

Chování dětí ve velké míře ovlivňují další činitelé prostředí. V rodinném prostředí se jedná o rodiče či sourozence, v mateřské škole to jsou především učitelé a vrstevníci. Podle toho jak se dítě v daném prostředí cítí, může projevovat odlišné způsoby chování. Janoušek (2015, s. 17) uvádí, že „člověk poznává prostředí, prožívá své postavení v něm a reguluje své chování a činnosti vůči němu na základě významnosti, kterou pro něho jednotlivé faktory prostředí mají.“ Větší míru ovlivnění chování mají ale rodiče. V závislosti na stylu výchovy a způsobu jednání z domova dítě přichází do mateřské školy již s jistou výbavou

ve způsobu chování. Učitelé proto nemohou dostatečně ovlivnit základní skutečnosti, podle kterých se dítě chová, a tímto způsobem pro něj vznikají stresující podněty.

Dalším faktorem, který ovlivňuje chování dětí v mateřské škole, může být sociální faktor. Pokud se dítě nachází v neúplné rodině, může tento stav také velmi ovlivnit, jak bude přistupovat k dalším aktérům v prostředí mateřské školy. Také rozdíly v socioekonomickém statusu již můžeme vidět v odlišném chování dětí. Psychické faktory zde mohou také hrát velkou roli. Dítě, které si prošlo ztrátou rodiče, se může chovat odlišně. Může se zde projevovat emoční rozladění či frustrace. A v neposlední řadě biologický faktor, který dítě ve své podstatě nemůže tolik ovlivnit. Může se jednat o nerovnoměrný vývoj či vrozenou vadu, poruchu. „Existuje řada dokladů o souvislostech rodinného prostředí a osobnostních charakteristik i chování dítěte. Jsou k dispozici výzkumy zabývající se vztahy úrovně dosaženého vzdělání rodičů, socioekonomickým statusem rodiny, stylem výchovy rodičů, chudobou rodiny, kvalitou citové vazby matky k dítěti v nejranějších stádiích vývoje, množstvím slov pronesených v přítomnosti dítěte, mírou předčítání v předškolním věku a vybranými projevy dítěte.“ (Mertin & Krejčová, 2015, s. 23)

Janoušek upozorňuje na vztah psychiky a chování. Pokud dítě není v psychické a fyzické rovnováze, projevuje se tento stav i v jeho chování. „Vztah mezi psychikou a chováním, případně činností jako specifickým, předmětovým chováním nositele činnosti – aktéra - zaměřeným s pomocí prostředků na cíl, je pro náš problém klíčový. Spočívá v tom, že chování a činnost jsou projevem lidské psychiky. Projev psychiky v chování a zejména v činnosti je vzhledem k nim převážně, i když ne výlučně, regulační. Na druhé straně se psychika v chování a činnosti nejen projevuje, ale i utváří.“ Janoušek (2015, s. 11)

Slušné chování je jistý předpoklad v mateřské škole. (Mertin & Krejčová, 2013) Ale ne všechny děti jej chápou a dodržují. Tyto milníky v chování dětí můžeme pojmenovat jako negativní chování. V průběhu dětství tímto chováním projde asi většina dětí, ale jen část si je tohoto chování vědoma. Některé děti si ani nemusí uvědomit, že jejich chování je netypické. Hutyrová (2019, s. 63) detailněji popisuje projevy negativního chování. „Jejich škála sahá od projevů fyzického nebo verbální agrese či tlaku na ostatní jedince přes lhaní, krádeže na jedné straně až k negativismu, neschopnosti kontaktu, přecitlivělosti, závislosti, k motorickému neklidu, obtížím se zaměřením pozornosti a soustředěním, k problémům se sebepojetím.“

U dětí předškolního věku nelze nevhodné chování přisuzovat poruchám v chování dětí. Tento jev se vztahuje spíše až na období mladšího a staršího školního věku dětí. „Někteří autoři (Vágnerová, 2014) uvádí, že poruchy chování se u dětí vyskytují až po nástupu do školy. V předškolním věku děti ještě nemají pevně ustálené morální normy a většina tzv. lží (nerozlišuje realitu a fantazii a uspokojuje v reálném životě vlastní přání) či krádeží (nemá ustálený termín vlastnictví, bere si to, po čem touží) tedy nemůže mít charakter skutečné poruchy chování. V tomto věku se u dětí projevuje negativismus, opoziční chování i zvýšená agresivita, ale musíme brát v úvahu, že jistá míra agresivity je u dětí tohoto věku naprosto konvenční.“ (Hutyrová, 2019, s. 83)

U dětí předškolního věku je proto brána jistá tolerance těchto projevů. Nepřisuzují se daným poruchám chování, které by vedly do poradny a k individuální práci s dítětem. „Věková kategorie hodnocené skupiny hraje v pojetí normality poměrně významnou roli – z toho vyplývá větší tolerance k chování malých dětí a starých lidí.“ (Michalová, 2012, s. 13) Tolerance je u těchto dětí ještě velmi vysoká z důvodu možné nápravy negativního chování. V průběhu povinné školní docházky jsou děti již známkovány za své chování, což je vede k větší přísnosti. Další možností jak usměrnit chování dětí je poznámkový aparát, tím je také dítě potrestáno. V prostředí mateřské školy tyto prvky nenalezneme, zde probíhá spíše neadekvátní nálepkování dětí s nevhodným způsobem chování. Ale vhodnějším způsobem je snaha o nápravu nevhodného chování dítěte.

### 1.3 Komunikace učitele s dítětem

Komunikace mezi aktéry vzdělávání je stěžejní aspekt výchovně - vzdělávacího procesu. Bez ní má dítě následně v základním vzdělávání velké problémy.

V popředí komunikace se nachází mluvení - řeč. Děti předškolního věku ještě neumějí číst, proto je tato forma komunikace nahrazena pouze řečí. Elementární částí řeči je slovo, proto se jedná o slovní neboli verbální komunikaci.

„Z celkového pohledu lze komunikaci chápat v užším smyslu jako proces sdělování, výměny informací, myšlenek, představ, názorů, pocitů, hodnot od jednoho člověka k druhému na základě konkrétního znakového systému.“ (Sklenářová, 2013, s. 8)

Komunikaci můžeme podle Sklenářové dělit na komunikaci verbální, neverbální a komunikaci činem. My se zaměříme především na komunikaci verbální a neverbální.

Janoušek (2015, s. 10) vysvětluje verbální komunikaci jako „specifickou formu spojení mezi lidmi, a to jednak prostřednictvím předávání a přijímání verbálních významů, jednak prostřednictvím jejich sdílení či nesdílení.“ Verbální komunikace se dá rozčlenit do daných postupů. Nejprve se jedná o záměr, kdy si učitel zesumarizuje informace, které hodlá předat dítěti předškolního věku. Poté přichází vlastní sdělení, které přijímá adresovaný. Následně nastává dekódování sdělení a nalezení smyslu informací. (Nelešovská, 2005) Hlubší porozumění doprovází rozhovor vedený mezi učitelem a dítětem. Do komunikace musíme samozřejmě zařadit i neverbální komunikaci. Do tohoto typu komunikace patří nejen mimika tváře ale i řeč celého těla. DeVito (2008, s. 125) říká o neverbální komunikaci, že „probíhá prostřednictvím způsobů držení těla a jeho pohybů, výrazů obličeje, pohledů a pohybů očí, změn vzdáleností mezi komunikujícími... dokonce i způsobem, jakým komunikující zachází s časem.“ Touto cestou také dochází k výměně informací mezi učitelem a dítětem. Avšak učitel je dospělá osoba a proto by si měl uvědomovat a usměrňovat svou komunikaci s dětmi. „Měl by dbát na formulaci otázek, kulturu jazyka, vyjadřování, na své celkové působení při interakci se žákem a přispívat tak k rozvoji osobnosti žáků a vhodného klimatu ve třídě.“ (Nelešovská, 2005, s. 61)

Pokud se zaměříme na komunikaci v prostředí mateřské školy, blíže při řízené pedagogické činnosti, hovoříme o pedagogické komunikaci.

Gavora (in Sklenářová, 2013, s. 7) uvádí „Pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně - vzdělávacích cílů. Pedagogická komunikace se řídí osobitými pravidly, která určují pravomoci jejich účastníků.“ V pedagogické komunikaci jde tedy o dvousměrný proces. Někteří autoři připodobňují pedagogickou komunikaci sociální komunikaci, jen s tím rozdílem, že pedagogická komunikace se liší ve svých rysech. „Pedagogickou komunikací budeme rozumět záměrný proces komunikace mezi učitelem a žákem ve škole či jinak pedagogicky adaptovaném prostředí. Svou podstatou je pedagogická komunikace případem sociální komunikace; na jedné straně si zachovává základní společné rysy, zatímco v jiných rysech je specifická.“ (Svatoš, 2002, s. 57)

Subjekty pedagogické komunikace jsou v prostředí mateřské školy učitel a dítě, což jsou nesouměrní komunikační partneři. Učitel má více vyvinutou sociální i psychickou rovinu oproti dítěti. Při hlubším zkoumání bychom jich našli samozřejmě více.

Pedagogickou komunikaci ve třídě ovlivňují stanovená pravidla chodu třídy. Tyto pravidla ovlivňují chování dětí ve třídě a v jednání s učitelem i ostatními vrstevníky. „Pravidla chování ve třídě jsou formální ohlášení, v nichž jsou žáci seznámeni s všeobecnými

pokyny ohledně vyžadovaného a zakázaného chování.“ (J.S. Cangelosi in Nelešovská, 1996, s. 30) Pravidla by měla být jasná, přímá a srozumitelná pro všechny účastníky komunikace. Nutnost pravidel udržuje chod a organizaci práce ve třídě, systematicčnost a do jisté míry i dominantní roli učitele ve třídě.

## 2 STRES V PRÁCI UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Stres je součástí našeho každodenního života v důsledku rychlého životního stylu, v požadavcích na práci. „Svou povahou je učitelské povolání psychicky velmi náročné, přičemž se zároveň psychická zátěž neustále zvyšuje, což může vést k učitelskému stresu a následně k syndromu vyhoření.“ (Petlák & Baranovská, 2016, s. 48) Psychické rozpoložení učitele se poté projevuje v přístupu učitele k dětem a obecně výchovně vzdělávacímu procesu. Nejčastějšími příčinami učitelského stresu bývají děti se špatným přístupem k práci, vyrušující a nemotivované děti, organizace školy, rychlé změny ve formě vzdělávání, konflikt s kolegy a časová náročnost práce.

Všechna psychická zátěž, kterou učitel během své praxe zažije, je svým způsobem přínosná pro prohloubení jeho dovedností. Začínající učitel nemá mnoho zkušeností a proto jej i malá zátěž může vyvést z rovnováhy a to následně vede k neadekvátní odezvě. Učitel s dlouhodobou praxí již dokáže více předvídat situace a také jim předcházet. Petlák & Baranovská (2016, s. 52) uvádějí stresující fakta při interakci učitele a žáka: „verbální agrese ze strany žáka, problémy s udržováním disciplíny, fyzická agrese ze strany žáka aj.“

### 2.1 Vymezení pojmu stres

Pojem stres jsme převzali z anglického výrazu „stress“. Tento pojem se nejčastěji používá ve spojení dvou českých výrazů a to stres a zátěž. Spousta autorů pojímá stres a zátěž za téměř totožnou definici vysvětlení pojmu „stress“. Avšak nalezneme i autory, kteří vidí definice těchto dvou slov odlišně. Původ tohoto slova je z latinského slovesa „stringo, stringere, strinxí, strictum“, které odkazuje na slova „utahovati, stahovati“, což mělo být ve smyslu utahovati oprátku u člověka, který bude oběšen.

Řada autorů se zabývá pojmem stres a dalšími pojmy, které s nimi souvisí. Jančík (2011, s. 6) vnímá stres jako „reakce na nerovnováhu mezi vnímaným požadavkem prostředí a vnímanou schopností tomuto požadavku odpovědět.“ Tato definice není podle mého názoru úplně komplexní. Prostředí není jediným faktorem, který může mít požadavky na jedince. Proto uvádím i definici z pohledu neurofyzilogiky, jde o „soubor reakcí organismu na vnitřní anebo vnější změny narušující pokojný chod funkcí organismu, anebo dokonce ohrožující jeho existenci.“ (Králiček, 2011, s. 87) Fontana rozlišuje stres na dva směry, a to zda se jedná o pozitivní či negativní stres. Pozitivní stres představuje jako stres

posouvající naši mysl dál, hlouběji. Tento stres nás motivuje k větším výkonům. Kdežto negativní stres popisuje jako nezvladatelný jak po fyzické tak psychické stránce, kdy může dojít ke zhroucení organismu. Proto Fontana (2016, s. 15) přistupuje ke stresu takto:

„Stres je nárok (požadavek) kladený na adaptivní schopnost mysli a těla. Dokážeme-li svými adaptivními schopnostmi zvládnout vnější nároky a vytěžit z aktuálních podnětů, je stres vítaný a užitečný. Jestliže toho však schopni nejsme a nároky jsou pro jedince vysilující, je stres nevítaný a k ničemu.“

Nalezneme tedy mnoho definic, ale dalo by se říci, že jsou ve své podstatě velmi obdobné a ve formulaci jsou zvolena podobná slova. Pokud je člověk ve stresu, reaguje jiným způsobem, než je dané osobě zvykem. Jeho organismus se zachová obranně až možná podrážděně. Tuto reakci však může člověk regulovat. Pokud se naučí se stresem pracovat v pozitivním směru, dokáže z dané situace ještě více vytěžit. Jedná se ale o zdlouhavý proces sebekontroly, kterého ne každý člověk může dosáhnout. Stres velmi ovládá naše emoce, které jsou jistým filtrem vnitřní řeči. Díky nim dáváme najevo své pocity a nevyřčená slova.

Stres lze také rozčlenit do kategorií podle různých hledisek. Petlák & Baranovská (2016, s. 14) jej rozdělili následovně: „podle časového hlediska (akutní, chronický, intermitentní), podle polaritě a kvantitativního a kvalitativního hlediska (eustres, distres, hyperstres, hypostres) a podle způsobu (absolutní a relativní stres).“ Každý z těchto stresů má své specifika a je jinak definován. Avšak stále se jedná o negativní působení na člověka, které ovlivňuje jeho jednání a chování k sobě samému a hlavně k druhým lidem. Což může mít negativní důsledky.

Křivohlavý (1994) člení stres podle jeho intenzity a kvality. Podle intenzity můžeme hovořit o hyperstresu a hypostresu. Hyperstres se vyznačuje tím, že jej lidský organismus nedokáže pojmout a vyrovnat se s ním. Kdežto hypostres je stres, který náš organismus dokáže přijmout a vstřebat. Členění podle kvality dělí také stres na dvě části - distres a eustres. Distres je stres v negativním slova smyslu. Jedná se o stres při nepříjemné situaci. Eustres je naopak pozitivní stres, který v nás probouzí pozitivní emoce a dobrou náladu. Jedná se například o stres při předávání významných cen či příjezd milované osoby.



## 2.2 Stres v roli učitele mateřské školy

Učitelé jsou skupina lidí, kteří si zvolili velmi stresující povolání. Každodenní kontakt s dětmi a dalšími lidmi je může ovlivnit v pozitivním ale i v negativním směru. A to nejen jako osobnosti, ale také jejich postavení ve třídě, pedagogickém sboru či sebestopjetí. S tím souvisí také přístup učitele k práci s dětmi a jejich příprava na ně.

Dřívější vnímání učitelů mateřských škol jakožto pouhých chův malých dětí, je již překonáno. Společnost přijala toto povolání jako důležité a nezbytné při rozvoji jejich dětí. Což samozřejmě vede k lepší práci učitelek, ale také k vyšší odbornosti v tomto oboru a novým metodám a formám vzdělávání. Pro některé učitele může být toto postavení velmi stresující. Tlak, jenž je pokládán na práci učitele s dětmi třeba i nadanými nebo s nějakým znevýhodněním, je obrovský a děti za stres učitele mnohdy ani nemohou. Na druhou stranu jsou zde skupiny dětí, které svým nevhodným či agresivním chováním přispívají k psychické zátěži učitele. Poté dochází ke změnám v jednání učitelky s dítětem, což vede k horší spolupráci v rámci třídy.

„Stres související s výkonem učitelské profese, kterého hlavními zdroji jsou podle empirických výzkumů: žák se zlými postoji k práci a vyrušující, rychlé změny vzdělávacích projektů a organizace školy, zlé pracovní podmínky...“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003, s. 262) Již tito autoři viděli značné nedostatky v práci učitelky mateřské školy a také vyzdvihovali chování dětí jako jeden z hlavních faktorů stresu učitele. Pokud se podíváme na výčet prvků, jen pár z nich může ovlivnit samotná učitelka ke změně k lepšímu.

Z výzkumu (Holeček 2014) vyplývá, že žáci či děti jsou třetím nejčastějším důvodem stresu při práci učitele. Takovým dětem/ žákům se říká problémový. Toto označení vyplynulo z důvodů, které uvádějí učitelé jako stresující. Problémové děti se vyznačují tím, že nespolupracují s učitelem, nejsou motivovaní ke vzdělávání, nedisponují adekvátní disciplínou a může se u nich zvyšovat i agresivita. Podle výzkumu, který probíhal 11 let, se jednání problémových dětí a práce s nimi spojená dostala na vrchol žebříčku. (Mapfumo & Chitsiko Chireshe, 2012)

Způsoby jakým děti vyvolávají stres u učitele, mohou být různé. Avšak za nejpravidelnější jsou považovány vyrušování při vzdělávacím procesu a hluk ve třídě. Vyrušení může přijít od jakéhokoliv dítěte. Nemusí se jednat o dítě problémové, ale může se jednat o velmi zvědavé dítě, které neumlčí žádná z odpovědí na jeho neustálé otázky. Většinou se spíše

jedná o jedince, kteří chtějí na sebe upoutat pozornost učitele, což se jim daří narušením rovnováhy klimatu třídy. Reakce učitele na podnět přijde zpravidla okamžitě, což uspokojí narušitele. S tím je také spojen hluk ve třídě. Ten způsobují děti povídáním mezi sebou, postrkováním či okřikováním jeden druhého. „Stresovým faktorem však může být i malý hluk ve třídě - tzv. ustavičný šum.“ (Petlák & Baranovská, 2016, s. 56)

### 2.3 Projevy stresu učitele

Projev stresu učitele se liší velmi subjektivně. Velmi závisí na intenzitě stresu a do jaké hodnoty jsme schopni akceptovat stresor. Stresová reakce se tedy bude lišit v návaznosti na povaze učitele a jeho schopnost seberegulace. Bartůňková (2010, s. 16) definuje stresovou reakci jako „fylogeneticky zakódovaná neurohumorální a metabolicko - funkční příprava organismu na boj nebo útěk. Jedná se o výraznější odchylku od normálu, při které dochází k narušení integrity organismu.“

S projevy jsou spojovány často účinky stresu. Autoři tyto pojmy připojují k sobě, protože na sebe navazují. Odlišují se časovým horizontem. Projev stresu je v krátkodobém horizontu, kdežto účinek je jev následující po něm a je dlouhodobý.

Fontana (2016) dělí projevy stresu do dvou kategorií - fyziologické a psychologické. Pod fyziologické projevy řadí reakce organismu. Tyto reakce jsou automatické a nevolíme si je vědomě, tělo intuitivně reaguje samo. Tím se přizpůsobuje dané situaci. Fontana dělí reakci stejně jako Bartůňková na „útok nebo útěk“.

Petlák & Baranovská (2016, s. 8) detailně popsali reakci na stres organismu ve třech fázích.

Poplachová reakce - jedná se tzv. varování. „Je první reakcí na působení zátěže. V první fázi se mohou dostavit následující příznaky: bolest hlavy, horečka, únava, pocit vysílenosti atd.“

Stadium rezistence - tuto etapu můžeme nazývat jako autonomní reakce, kterou popisoval Fontana. „Organismus se v této fázi snaží obnovit normální funkce. Důležitou úlohou zde hraje obranyschopnost organismu a typ působícího stresora.“

Stádium vyčerpání - tato fáze přichází po dlouhodobém působení stresora. V třetí fázi se důsledkem stresu mohou objevovat vážné nemoci.“

Pokud učitele mateřské školy vyvede z míry nějaký čin či chování dětí, přichází zpravidla rozčilení. Toto rozčilení může mít i hlubší smysl v rozladění samotného učitele, protože převedl svou rozladěnost na děti. Míček & Zeman (1992, s. 37) se zaměřili na učitelské rozčilování a snažili se pochopit podstatu tohoto chování. Podle nich je učitelské rozčilování nejčastěji „projevem bezmoci a bezradnosti, obranou před neustále se opakujícími a stále se dotírajícími negativními podněty a rozčilování útokem.“

## 2.4 Následky stresu v učitelské profesi

„Stresory, které jedinec prožívá, mají pestrý, mnohotvarý a individuálně zbarvený odraz v jeho psychice.“ (Míček & Zeman, 1992, s. 29) Nejzávažší důsledek stresu při práci učitele je syndrom vyhoření anebo také burnout. Obecně by se dalo říci, že do stavu vyhoření se dostávají převážně profese, které jsou každý den v interakci s jinými lidmi a vedou s nimi zpravidla dialog. Jedná se o stav dlouhodobého stresu a působení negativních okolností na celkový organismus člověka. Definice toho stavu nalezneme v literatuře spousty, ale pokud všechny sjednotíme, najdeme v nich totožné prvky. Petlák & Baranovská (2016, s. 74) definují tento stav jako „subjektivně prožívaný stav fyzického, psychického a mentálního vyčerpání.“ Existují i různé modely syndromu vyhoření jako například Freudenbergův model či Chernissův model a jiné. (Petlák & Baranovská, 2016)

Pokud se zaměříme na duševní stránku člověka, můžeme vidět u lidí s nadměrným stresem projevy neklidu, roztěkanost, kolísání nálad, podrážděnost, poruchy spánku a jiné. Po tělesné stránce můžeme vidět napětí ve svalech, problémy s trávicím traktem, nechut k jídlu, bolesti hlavy, bušení srdce a jiné. Nadměrný stres se také odráží ve vztahu k druhým lidem. Zde by měl učitel v předškolním vzdělávání uvážit své chování s druhými, protože veškeré jeho jednání může mít dopad na děti. Člověk se může až odcizit či nedostatečně komunikovat. V práci učitele se může objevit „postupná ztráta výkonnosti, pokles sebedůvěry a energie, apatie, zanedbání povinností, problémy při týmové práci a jiné.“ (Nešpor, 2019, s. 11) Člověk si neuvědomuje stav vyhoření, vnímá své chování spíše jako obecnou reakci na stresovou situaci. „Rozdíl mezi vyhořením a stresem spočívá v tom, že člověk si uvědomuje, že je stresovaný, ale neuvědomuje si burnout, když se do této situace dostane.“ (Petlák & Baranovská, 2016, s. 91)

Fontana (2016) rozdělil dopady stresu na lidský organismus na kognitivní dopady, emoční a dopady v obecné rovině na chování jedince. Kognitivní dopady stresu na učitele můžeme

vypozorovat v jeho řečových schopnostech, pozornosti či paměti. Emoční dopady se mohou projevat citovým rozladěním k dětem a dalším aktérům v mateřské škole. Obecně tedy můžeme označit podráždění a nižší míru koncentrace jako následky stresu učitelské profese.

### 3 ZPŮSOBY ZVLÁDÁNÍ STRESU

Způsoby zvládání stresu bychom mohli rozdělit do dvou kategorií. Jednalo by se o vhodné a nevhodné zvládání stresu. Učitel je individuální bytost, tudíž nelze s předstihem říci, jak se se stresem vypořádá. Proto každý pedagog má své vlastní metody, postupy jak zvládnout aktuální stres v prostředí mateřské školy. Negativní způsob zvládnutí stresu má však poté dopad i na mezilidské vztahy a v obecné rovině i fungování v dané společnosti. Člověk si ale mnohdy sám neuvědomuje, že zvolil nevhodnou formu relaxace. Zde je kladen velký důraz na pedagoga, protože on je autoritativním vzorcem chování ve třídě, od kterého se děti učí.

Spánek je jedním z vhodných forem relaxace po náročném stresujícím dnu v mateřské škole. Výzkumy ukazují, že delší spánek prospívá našemu zdraví, dobré náladě, lepší imunitě a výkonnosti učitele. Pokud chceme, aby spánek byl účinný, neměli bychom si před ním pouštět divokou hudbu či jíst. Měli bychom se naladit na klidnou atmosféru a přestat přemýšlet nad stresující událostí z prostředí mateřské školy. Přesunout mysl na milou a uklidňující vzpomínku. Další možností jak uklidnit mysl je být ve společnosti lidí, se kterými máme dobrý vztah, kdy nás tato společnost uklidňuje svou přítomností a hovorem. Učitel může proto vést rozhovor s jiným pedagogem či svým nadřízeným. Nejčastější formou uklidnění je však relaxace po tělesné aktivitě. Sport prospívá našemu fyzickému i duševnímu zdraví. Učitel při něm nemyslí na stresovou zátěž z mateřské školy a po ukončení sportu přijde samovolně únava. Nešpor proto zdůrazňuje propojení tělesné aktivity s pozitivním vlivem na psychiku. „Mírní úzkost, deprese a další silné emoce.“ (Nešpor, 2019, s. 74) Jeden z velmi vyzdvihovaných sportů k relaxaci je jóga. Jedná se o klidné pohyby těla, při kterých se dbá na dýchání a správné držení těla. Mnohým učitelům nepomáhá fyzická námaha, ale potřebují poslouchat svou oblíbenou hudbu. Tím se jejich myšlení zaměří na rytmus či slova písně, čímž mysl přestane přemýšlet nad psychickou zátěží z prostředí mateřské školy a zaměří se na poslech hudby. Dalším netradičním způsobem uvolnění je meditace. Duchovní procesy vedou člověka k vnitřnímu klidu a opuštění negativních myšlenek.

Nevhodné způsoby zvládání stresu mají samozřejmě negativní dopad na učitelův osobní a také pracovní život. Pedagog tím ovlivňuje chování dětí a uvádí jim nevhodný vzor. Společnost nás díky nim může odsuzovat. K nejtypičtějším formám nevhodného zvládání stresu mohou patřit alkohol či drogy.

„Alkohol, tabák i hazard zvyšují stres. Vedou k vzestupu krevního tlaku, vyšší tepové frekvenci i dalším měřitelným příznakům stresu. Člověk si ale jejich vlivem svůj stav neuvědomuje.“ (Nešpor, 2019, s. 19) I Bartůňková (2010) upozorňuje na nevhodnost alkoholu jako možné formy uklidnění, protože alkohol se stává dalším stresorem. Člověk, v našem případě učitel, poté svou práci nevykonává důsledně. Pití alkoholu doprovází stavy vystřízlivění a také kocovina. Během těchto stavů pedagog není schopen vykonávat svou práci řádně. Učitel je v práci nepozorný, rozladěný a citlivý na změny. Návykovou látkou se může stát i káva. Člověk se po ní cítí plný sil, ale jedná se o dočasný stav, a po vymizení kofeinu z těla dochází k ještě větší únavě. I návyk na cigarety komplikuje práci učitele v mateřské škole. Během dne učitel nemůže odejít od dětí, protože na ně musí neustále dohlížet a kouřit před dětmi nelze. Pedagog by tímto ztěžoval práci i svým kolegům, jelikož by přenesl zodpovědnost za jemu svěřené děti na jinou osobu.

Způsoby zvládání jsou přesto velmi individuální a každý jedinec může přistoupit k problému svou cestou. Učitel je lidská bytost, která má své vlastnosti. Podle Bartůňkové (2010, s. 18) se na lidskou reakci jedince na stres dá pohlížet ze dvou úhlů pohledu, a to jako na „vyhýbače, kteří se stresu záměrně vyhýbají (popření, regrese, izolace) a ti, kteří ho bytostně vyhledávají, jako konfrontéři (agrese, kompenzace, sublimace).“

K možnostem, jak zvládat učitelský stres, by se také dala přidat duševní hygiena. Každý člověk ji ve stresujících situacích používá intuitivně. Většina lidí, učitelů má svůj způsob aktuálního uklidnění ve třídě, protože pedagog nemá možnost odejít ze třídy a vydýchat se. Děti čekají na jeho bezprostřední reakci. Proto skoro každý učitel má svou techniku na uvedení se do klidové pohody, aby mohl adekvátně zareagovat. Duševní hygienu tedy provádíme, ačkoliv si to sami neuvědomuje i v běžném životě. Mertin & Gillernová (2015, s. 43) definují duševní hygienu jako „soubor poznatků, zásad, postupů a konkrétních technik, které mohou minimalizovat negativní důsledky stresu, připravovat na náročné životní situace, zvyšovat odolnost vůči nim, eventuálně jim předcházet, v optimálním případě dokonce vést k jistému rozvoji osobních a osobnostních potencialit.“

### 3.1 Strategie zvládání stresu

Strategii zvládání stresu nalezneme v odborné literatuře spíše pod pojmem coping. Tento pojem jsme převzali z angličtiny. Křivohlavý (in Petlák & Baranovská, 2016, s. 106) definuje coping jako „vědět si poradit a vyrovnat se s mimořádně těžkou, takměř

nevládatelnou situací, stačit na neobvykle těžkou úlohu, s někým bojovat, doslova „bít se“, snažit se ho přemoci a tak se s ním vypořádat, zvládnout ho, zkrotit a podrobit vlastní vůli.“

Martz & Livneh (2007, s. 12) definují 4 elementární sousloví, které vyobrazují strukturu zvládání zátěže:

- „zvládací procesy, které vznikají na úrovni reakcí jednotlivce s prostředím a končí buď eliminací působení stresora anebo adaptací na něj,
- zvládací schopnosti jsou osobnostními předpoklady, které přímo ovlivňují zvládání na behaviorální nebo kognitivní úrovni,
- zvládací vzorce jsou vzorce chování používané na zpracování střetnutí se jednotlivce se stresorem,
- zvládací strategie jsou vztahové jednotky pozorování a operacionalizování.“

Učitel může ke stresu přistupovat pasivním přístupem nebo aktivním přístupem. Pasivním postojem může dávat najevo rezignaci, nezájem, pedagog nebere stresora v potaz či odchod do ústraní. Aktivní postoj ke stresu učitele může být v kompenzaci, agresivitě či upoutání pozornosti.

Učitel volí postup zvládání stresu v závislosti na situaci, v které se nachází a na tom, jakou je osobností. Dalším faktorem je vztah stresora a také intenzita, kterou je stresující pedagog schopen zvládnout.

Podle Petláka & Baranovské (2016, s. 107) se „strategie zvládání stresu v odborné literatuře dělí nejčastěji do dvou hlavních skupin:

1. skupinu tvoří strategie zaměřené na řešení problému (problem-focused coping), v kterých jde o vyvinutí vlastní aktivity a snahy konstruktivně řešit danou situaci,
2. skupinu tvoří strategie zaměřené na vyrovnávání se s emocionálním stavem (Emocional - focused coping), při kterých se jednatel zaměřuje na regulaci vlastní emocionální reakce na zátěžovou situaci.“

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**



## 4 CHOVÁNÍ DĚTÍ JAKO ZDROJ STRESU UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

### 4.1 Metodologie výzkumu

V teoretické části jsou popsány učitel a dítě, chování dětí, stres působící při práci učitele a jeho zvládnání. Již z této části je zřejmé, že učitelská profese je velmi psychicky náročná. Chování dětí ovlivňuje celkový chod a klima třídy. V praktické části se budeme zabývat ověřením těchto faktů a potvrzení si teoretické části. Výzkum bude mít kvalitativní design. „Kvalitativní výzkum předpokládá sledování určitého jevu. Výsledky nelze kvantifikovat, avšak badatel je může plasticky popsat.“ (Radvan & Vavřík, 2009, s. 34)

### 4.2 Cíle výzkumu

Hlavním cílem mé diplomové práce je popsat chování dětí, které učitelé mateřské školy interpretují jako stresující. Zde velmi záleží na osobnosti učitele a jeho schopnostech zvládnání stresových situací.

Dílčí výzkumné cíle:

- Popsat, jak ovlivňuje chování dětí práci učitele mateřské školy.
- Popsat, jak se učitelé vyrovnávají se stresem v mateřské škole.
- Odhalit jak učitelé předcházejí negativním důsledkům chování dětí.

V návaznosti na hlavní výzkumný cíl a dílčí výzkumné cíle vzešla hlavní výzkumná otázka a vedlejší výzkumné otázky:

- Jaké chování dětí učitelé mateřských škol interpretují jako stresující?
  - Jak ovlivňuje chování dětí práci učitelů mateřské školy?
  - Jak se učitelé vyrovnávají se stresem v mateřské škole?
  - Jak učitelé předcházejí negativním důsledkům chování dětí?

### 4.3 Výzkumná strategie

Praktická část se zaměřuje na zodpovězení předložených výzkumných otázek. Celý výzkum má kvalitativní design. „Při plánování kvalitativního výzkumu nejde tolik o rozložení předmětu na jeho části a o operacionalizaci proměnných. Záleží v něm především na zohlednění relativních kontextuálních podmínek, vytvoření celistvého obrazu situace“ (Hendl, 2016, s. 60)

Výzkum byl realizován metodou nedokončených vět a interview. K účasti na výzkumu byli osloveni učitelé venkovských mateřských škol. Způsob výběru participantů na základě dostupnosti byl ovlivněn současným stavem společnosti. Získaná data budou sloužit jako doporučení do praxe.

### 4.4 Výzkumný vzorek a výzkumná metoda

„Výzkumný terén není brán jako samoobsluha s daty, kde si různě zaměřeni zákazníci vybírají zboží podle chuti. Dochází k přechodu modelu spolupráce. Účastníci se v různé míře podílejí na tvorbě závěrečných výsledků výzkumu.“ (Švaříček, 2014, s 18)

Výzkumný terén byl zvolen záměrně na základě dostupnosti. Bydlím na vesnici, kde se nachází samozřejmě i mateřská škola. Budova disponuje 3 třídami, které jsou rozčleněny podle věku. Sama jsem tuto školu navštěvovala a několik učitelek pochází také z této vesnice či přilehlých obcí. Proto má volba byla jasně zaměřena na tuto mateřskou školu a dále na učitele z okolních obcí a také z města. Záměr volby městské mateřské školy byl cílený. Mohla by se zde vyskytnout data ovlivněná městským prostředím.

Výzkumná metoda byla zpočátku zvolena interview a pozorování v dané mateřské škole. Ale z důvodu nepříznivých epidemiologických podmínek se byla metoda pozorování změněna. Náhradní metodou byla zvolena metoda nedokončených vět. Tato metoda nebyla vázána na osobní kontakt s participanty, a tudíž se jevila jako bezpečnější forma výzkumu.

Výzkum byl zahájen prostřednictvím nedokončených vět. Věty byly rozčleněny do tematických oblastí. Úvodní otázky zjišťovaly vztah pedagoga k práci s dětmi, poté následovaly otázky na chování dětí. Otázky na stres a zátěž učitele mateřské školy při práci s dětmi zakončovaly nedokončené věty, viz přílohy (příloha P I).

Rozhovor byl rozčleněn na dvě části. První část interview byla zaměřena na tematické oblasti, které obsahovaly obecně otázky o dětech, chování dětí, ovlivnění pedagoga chováním dětí, stres při pedagogické činnosti a jeho zvládání. Podkladem pro druhou část rozhovoru byly nedokončené věty. Participantky zde rozebíraly své odpovědi detailněji. Transkript rozhovoru viz přílohy (příloha P III)

#### 4.5 Vstup do terénu

Současná situace ve společnosti mě donutila zaměřit se na mateřské školy v blízkosti mého bydliště, protože vývoj pandemie Covid a opatření s tím spojených byl nepředvídatelný. Z tohoto důvodu jsem pro prvotní vstup do terénu zvolila mateřskou školu v místě bydliště. Po prvním kontaktním rozhovoru s vedoucím učitelem bylo nutné změnit metodu pozorování, jelikož protiepidemiologická nařízení zakazovala vstup cizích osob do budovy mateřské školy bez předchozího souhlasu ředitele školy a rodičů všech dětí. To by průběh celého výzkumu velmi komplikovalo. Proto byla po dohodě s vedoucím práce výzkumná metoda pozorování změněna na metodu nedokončených vět. Metodu interview bylo nadále možné uskutečnit přes platformu Skype či jiný internetový server.

První metodou výzkumu byla tedy zvolena metoda nedokončených vět a na ni navazoval rozhovor, který prohluboval získané poznatky více do detailu.

Představení MŠ:

Všechny mateřské školy jsou evidovány jako příspěvkové organizace a děti jsou členěny do homogenních tříd.

Mateřská škola 1 – MŠ provozuje 3 třídy, které jsou plně obsazeny. Pracuje zde celkem 6 pedagogů a 1 asistentka pedagoga. V budově MŠ se nachází i stravovací zařízení.

Mateřská škola 2 – Disponuje velkou budovou, ve které nalezneme celkem 3 třídy. V každé třídě pracují dvě učitelky, tudíž celkem 6 pedagogů. Při MŠ jsou také zřízeny jesle, které se nacházejí v téže budově.

Mateřská škola 3 - Jedná se o malou mateřskou školu v blízkosti Zlína. Dlouhá léta byla pouze jednotřídní MŠ. Pro velký zájem a naplnění počtu dětí byla od začátku školního

roku 2020/2021 vybudována druhá třída. V současné době se ve třídách pohybuje v průměru 20 dětí. Personální zabezpečení je zajištěno 4 učitelkami a 1 ředitelkou.

Mateřská škola 4 - Tato soukromá škola se nachází ve městě. Budova je součástí sportovního areálu, který je velmi využíván pro zdravý vývoj dětí. MŠ disponuje 3 třídami, kterých navštěvuje v průměru 15 dětí. Pedagogů se zde nachází celkem 6 a 1 ředitelka.

Nejprve jsem si dohodla spolupráci s učitelkami z místní mateřské školy. Představila jsem jim svůj výzkum, důvod jeho provádění a předpokládaný výsledek. Oslovené učitelky si nebyly jisté tím, zda jsou adekvátními participanty. Přes počáteční pochybnosti jsem se dohodla na spolupráci se čtyřmi z nich. Dále jsem oslovila 1 učitelku z obce v blízkosti Uherského Hradiště, 1 z Uherského Hradiště a 1 z obce v blízkosti Zlína.

Všechny potvrdily účast ve výzkumu a vyjádřily pochopení pro způsob, jakým bude proveden.

V místě bydliště jsem formulář s nedokončenými větami roznesla participantům osobně. Zbylým účastníkům výzkumu byly nedokončené věty zaslány mailem. Vyplnění formulářů trvalo dlouho z důvodu probíhajícího onemocnění jednotlivých účastníků výzkumu.

Z důvodu ochrany osobních údajů a následného zpracování získaných dat při rozhovorech byli participanti požádáni o vyplnění informovaného souhlasu, viz přílohy (příloha P II).

#### **4.6 Charakteristika participantů výzkumu**

Výzkumu se zúčastnilo celkem 7 učitelů ve věkové kategorii 28 – 58 let. Šest z nich pracuje v mateřské škole v obci, jeden z nich vyučuje v mateřské škole ve městě.

Pět učitelů absolvovalo středoškolské pedagogické vzdělání, dva dosáhli vysokoškolského vzdělání v bakalářském stupni.

##### **Učitelka č. 1**

První z participantů žije v obci Březolupy již od svého dětství. Bydlí v rodinném domě s manželem, matkou a jedním synem. Je jí 58 let. Jedná se o nejstaršího účastníka mého výzkumu. Participant vystudoval střední pedagogickou školu v Kroměříži, kde odmaturoval v roce 1981. Po dokončení studia nastoupil do pracovního poměru

v mateřské škole v místě bydliště. Jako učitelka na tomto pracovišti působí do současnosti. Má 40 let praxe. Nyní zaujímá v mateřské škole pozici hlavní vedoucí učitelky. Její náplní práce je starat se o chod školy, personální zabezpečení, celkovou organizaci školy, ale i přímá pedagogická činnost v plné výši jako jiné učitelky. Dříve zastávala pozici ředitelky mateřské školy, ale po sloučení mateřské a základní školy se změnila organizační struktura a kompetence. Participant vede děti tradičně výchovně vzdělávacími styly. Díky vyššímu věku již nehledá inovativní způsoby vzdělávání a uchyluje se spíše k zažitým pravidlům a zastaralým pracovním postupům.

### **Učitelka č. 2**

Druhý participant je žena žijící v Uherském Hradišti v panelovém domě s manželem a dcerou. Vystudovala bakalářský obor Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáši Bati ve Zlíně. Studium ukončila v roce 2013. V současné době jí je 30 let a připravuje se na své druhé mateřství. V praxi se nachází 8 let. Práce s dětmi ji velmi naplňuje, má široký rozhled a snaží se dětem nepředávat jen holá fakta. Sama o sobě tvrdí, že by ve státní mateřské škole nemohla pracovat, protože by se tím zúžil její široký rozhled a možnosti kreativně vzdělávat děti. Nemá ráda školy, které dětem nenabízejí dostatek pohybu, sebezdokonalování a kreativní vzdělávání.

Za svou praxi působila ve dvou soukromých mateřských školách. Nejedná se o alternativní či inovativní mateřské školy

.

### **Učitelka č. 3**

Participant žije v malé vesnici jménem Salaš nedaleko od Zlína. Vystudovala Soukromou střední školu pedagogickou a sociální ve Zlíně. Poté pokračovala ve studiu Vyšší odborné školy v Kroměříži, kde studium nedokončila z důvodu pracovní nabídky v mateřské škole Březolupy. V současné době je jí 30 let. V praxi působí 9 let. V průběhu praxe přerušila práci kvůli mateřství - syna. Nyní má syn 4 roky a dochází do mateřské školy Březolupy se svou maminkou. V jiné mateřské škole nepracovala. Na první pohled je participant nesmělý, ale milý. Svého syna má ve třídě, kterou sama vede. Participant žije v rodinném domě s rodiči a svým synem. Uvažovala o prohloubení vzdělání na vysoké škole, ale bohužel kvůli synovi a absenci jeho otce nedokázala tuto vizi zrealizovat.

**Učitelka č. 4**

Další participant je žena žijící v obci Doubravy. Bydlí v rodinném domě s přítelem a dcerou. Vystudovala Soukromou střední školu pedagogickou a sociální ve Zlíně podobně jako participant 3. Dochází jako učitelka do mateřské školy v Březolupech. Ve své 18 leté praxe měla pauzu během mateřské dovolené s dcerou, která má nyní již 4 roky, ale nedochází do stejné mateřské školy jako participant. V současné době jí je 37 let. Během praxe pracovala v mateřské škole Sokolská ve Zlíně a v mateřské škole v Místřicích. Sama se ale nejlépe cítí v mateřské škole v Březolupech, kde by chtěla setrvat. Participant je velmi milý, přívětivý a dokáže bravurně pracovat s dětmi. Zároveň pociťuje jisté nedostatky ve svých znalostech. Proto zvažuje jejich zlepšení studiem na UTB ve Zlíně případně na soukromé škole v Karviné, kde by si doplnila vzdělání v bakalářském stupni.

**Učitelka č. 5**

Participant je žena žijící v obci Bílovice. Bydlí v rodinném domě s nejmladším synem a dcerou, která má již syna a manžela. Vystudovala Střední pedagogickou školu v Kroměříži, která byla zakončena maturitou. Po ukončení studia prošla mnoha mateřskými školami. Byly to mateřská škola v Uherském Hradišti, starém Městě, Veletinách, Topolné, Nedachlebicích, Zlámanci a Bílovicích, kde pracuje nyní. Má 49 let a celkem 3 děti (dva syny a jednu dceru), které docházely do stejné mateřské školy se svou matkou. Od konce studia se v praxi nachází celkem 25 let. V současné době pracuje v mateřské škole v Bílovicích ve třídě předškolních dětí. Ve své praxi se zaměřuje převážně na přípravu dětí na nástup do základního vzdělávání. Získala mnoho certifikátů týkajících se vzdělávání předškolních dětí a tyto znalosti velmi zúročila v praxi.

**Učitelka č. 6**

Další participant žije v obci Březolupy již od svého dětství. Vystudovala Střední pedagogickou školu v Kroměříži, která byla zakončena maturitou. Po ukončení studia nastoupila do mateřské školy v Březolupech, kde pracuje dodnes. Délka její praxe je 37 let z čehož 7 let strávila na mateřské dovolené se 4 dětmi (tři chlapci a jedno děvče). Bydlí v rodinném domě v Březolupech se svým manželem a jedním synem. Ve svém věku

se již věnuje roli babičky pro svých 5 vnoučat. Dalšímu vzdělávání nepřikládala dostatečný význam, aby se mohla věnovat své rodině. Absolvovala pouze několik školení a kurzů.

#### **Učitelka č. 7**

Poslední participant je žena žijící v obci Lhota u Zlína. Vystudovala Gymnázium v Uherském Hradišti a poté bakalářský obor Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. V roce 2018 úspěšně složila státní závěrečnou zkoušku. Po ukončení studia nastoupila do mateřské školy Otrokovice Trávníky, kde pracovala 2 roky. Poté získala pracovní nabídku v místě bydliště na Lhotě. V současné době jí je 26 let a pracuje první rok v mateřské škole Lhota, kde je spokojená. Bydlí v rodinném domě se svým manželem. Další vzdělávání vidí spíše v kurzech a školeních, než studium navazujícího magisterského oboru.

## 5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Data získaná formou nedokončených vět sloužila k prvotní analýze chování dětí, které mohou vyvolávat stres u učitele a ke zjištění příčin tohoto chování. Současně se staly podkladem pro rozhovory. Otázky v interview byly pokládány pro upřesnění a rozšíření výpovědi z nedokončených vět. Z důvodu pandemické situace byly rozhovory uskutečněny v domácím prostředí participantů. Nedokončené věty a transkript rozhovorů byly kódovány a na základě vytvořených kódů vznikly následující kategorie:

### 5.1 Nesoučinnost dětí

#### 5.1.1 Nepozorné děti

Tato kategorie vyplynula přirozeně ze všech rozhovorů, které byly uskutečněny s učiteli mateřských škol. Jedná se o fakt, se kterým bojují učitelé prakticky každý den ve všech činnostech. Současná doba představovaná rychlým způsobem života, neustálými změnami a nepřetržitým technickým pokrokem, má dopad i na pozornost dětí. Přirozené faktory jako jsou nevyspaní, rozladění či nevhodné domácí prostředí, vedou také k nepozornosti dětí. Avšak tyto biologické potřeby či rodinné zázemí dítěte nelze z pozice učitele dostatečně ovlivnit. Dítě tráví 70% dne v mateřské škole, kde se učitel snaží vytvářet dostatek podnětů k rozvoji, ale pokud rodinné prostředí nepokračuje v této linii, dítě poté neplní své povinnosti v mateřské škole na 100%.

P3: „*V dnešní době jsou děti hodně nesoustředěné, nepozorné. A další je, že jsou málo připravené, vyvinuté na svůj věk. Rodina to nechává jakoby všechno na školce. Ty znalosti dítěte neodpovídají tomu danému věku.*“

Dle této výpovědi lze usuzovat, že za nepozorné chování dětí mohou v dosti velké míře rodiče. Jejich přístup k dětem je nezodpovědný až bezohledný.

S nepozorností souvisí i současná digitální doba. Na trhu nyní nalezneme spoustu hraček, elektronických pomůcek či přístrojů, které provázejí děti od narození. Dalo by se říci, že trh je až přesycen těmito nástroji. Děti je vidí v mateřské škole, v obchodech i v domácím prostředí. Nelze zamezit jejich kontaktu s těmito moderními věcmi, které mají lidem usnadňovat život. Děti v předškolním věku mají většinou svůj mobilní telefon či tablet a umějí s ním mnohdy zacházet lépe než samotní dospělí. Tento konzumní způsob



života představovaný širokou škálou zábavy vede k tomu, že u dětí není podporována vlastní tvořivost, rozvoj fantazie, ale také vytrvalost a ochota řešit problémy. Poté děti nedokážou udržet v mateřské škole dostatečnou pozornost u jedné činnosti. Což může vést k problémům v základním vzdělávání, kde by mělo dítě při výuce udržet pozornost 45 min.

P3: *„Tak nyní jsou hodně PC či tablety oproti dřívějšímu a ty holčičky dojdou do školky a povídají mi o pohádce, kterou hrály na tabletu, seděla u toho celý večer, usnula u toho, nestihla se ani okoupat. Což toto já moc neuznávám. Poté se to projevuje ve školce, oni nejsou zvyklí dávat pozor, být ve střehu. Jsou velmi unavení, nějaké procházky už vůbec. Nejsou prostě zvyklí s něčím pracovat, třeba sednout si tady k pracovnímu listu a vypracovat ho, je dnes o dost těžší než dřív.“*

Dalším negativním faktem je únava. Děti při hře s tabletem či mobilním telefonem nejčastěji doma sedí nebo leží na posteli či gauči. To neprospívá jejich fyzickému vývoji. Bez pravidelného pohybu jsou více unavené a rychle se vyčerpají. Energie je také potřebná k udržení pozornosti při řízené činnosti. Což může vést k rozladěné náladě dětí či až k agresivnímu chování. Tato skutečnost omezuje učitele při tvorbě plánu pedagogické činnosti.

P5: *„Na dětech jde hodně poznat, že všechno mají a oni se nemají na co těšit. Jsou proto kolikrát strašně znužené, nepozorné, unavené. Každý den nová hračka, nové oblečení, všichni jezdí na dovolené, ale jsou vlastně nešťastné. Přehlcené všeho.“*

Učitelé popisují nepozorné chování u dětí těmito projevy: narušováním rozhovoru, neadekvátní odpovědí, rozladěností, vztekáním se nad činností, odbíháním od jedné činnosti k druhé, rozhazováním věcí po prostoru či roztrháním papíru.

P2: *„...obvykle mě přijde, že jak se říká „je asi něco ve vzduchu“. Protože mě přijde, že většinou je určitý den, kdy jsou děcka v pohodě a pak je den, kdy máš pocit, že tě nikdo neposlouchá, nevnímá.“*

P7: *„Já se ho zeptala, jak se vyspal třeba a on mi odpoví: bráška je ještě malý, tak papá prso. A ty nevíš, jak zareagovat, říkáš si, zda jsem otázku položila dobře. Nebo je to dítě jen nepozorné, nevnímá.“*

### 5.1.2 Nespolupráce dětí

Nespolupracující chování dětí bychom mohli pojmut jako nad rámec některých již zmíněných typů chování, které stresuje učitele mateřské školy při práci. Původ takového

chování může být všude kolem nás. Dítě může přijít rozladěné z domácího prostředí, nevyspalé, může mít neshody s vrstevníky i nezdravý vztah s učitelem. Svým postojem dává najevo nelibost k aktuálnímu tématu řízené činnosti anebo se tím projevuje jeho nezralý vývoj. Pedagogovi to stěžuje organizaci práce ve třídě a často musí změnit naplánovanou činnost. Učitelé uvedli, že je zatěžuje i lhostejnost spolupráce dítěte k ostatním či k jeho osobě. Pokud má dítě zadaný domácí úkol a nesplní jej, má nastalá situace vliv na další výuku.

P3: *„Tak když mi třeba nedonesli v pondělí všichni ten úkol, tak mě první napadlo, že to byla zbytečná práce, že to zůstalo v té skříňce a oni si to třeba neodnesli ani domů. Zatěžovalo mi to poté následující práci.“*

Pokud se jedná o dítěte zakřiknuté, neměl by jej učitel do spolupráce nutit. Tím by se mohlo ještě více uzavřít. Práce s takovými dětmi je pro učitele zátěží a nespolečné chování ze strany dítěte jej stresuje, protože nevidí vývojový posun dítěte kupředu. Musí však brát zřetel na vývojová specifika dětí a jejich způsoby práce, aby mohla adekvátně pomoci v jejich rozvoji.

P4: *„Měla jsem chlapečka, který si ten čas v MŠ čistě odseděl. Mohla ses stavět na hlavu, motivovat jak si chtěla, ale pokud se mu daná činnost nelíbila, on ji prostě dělat nebude. S ním byla ta spolupráce opravdu těžká.“*

Podle jedné z participantek by učitel neměl dávat najevo osobní rozladění. Dítě by posléze mohlo ještě více nespolečně chovávat. Pedagog by proto podle ní měl nespolečné chování přejít, aby nedal dítěti podnět k dalšímu nevhodnému jednání.

P1: *„Pokud dítě nespolečně chová, musíš se nad to povznést, nedat to tomu děcku najevo. Víš, že tě to zatěžuje a přemýšlíš, co uděláš příště líp, protože od ničeho jiného se neodražíš.“*

Projevy nespolečného chování u dětí jsou velmi odlišné. Participantka uvedla, že dítě projevovало nespolečné chování tím, že si lehlo na podlahu a nehýbala se. Což je pro pedagoga o to víc stresující, pokud se dítě učiteli straní.

P7: *„Ona strašně brečela, nechtěla být ve školce, což dobře pochopíš. Ale pokud se k ní kdokoliv přiblížit, ona sebou hodila o zem. Chceš jí pomoci na záchodě, obléct, co nezvládala a ona vždycky spadla na zem.“*

## 5.2 Agresivní chování dětí

Pod projevy agresivního chování můžeme zařadit více typů projevů jedince, jak vyplynulo z rozhovorů. U dítěte předškolního věku je stále částečně ukotveno egocentrické myšlení, proto se jeho chování ukazuje z jeho pohledu jako obrané vůči ostatním dětem či věcem kolem něj. Avšak pro okolí se jedná o útočný projev.

P7: *„Oni mají v sobě ještě hodně ten egocentrismus. Nechápu, že to a to nemůžou a musí se dělit.“*

V prostředí mateřské školy nalezneme i děti, které agresivní chování projevují záměrně. Dítě ještě nedokáže regulovat své emoce a jeho reakce na děj je spontánní a bez rozmyslu.

P4: *„Jako pochopíš ty děcka, pokud se jedná o jejich věci, že bez myšlení reagují, jak reagují. Ale v MŠ to takhle nejde, zde máme společné věci.“*

V mateřské škole můžeme vidět již primární náznaky psychické šikany či povyšování se nad druhé. Toto chování se odehrává spíše až na základní škole, ale v mateřské škole se mohou objevovat jeho počátky. Tyto nevhodné projevy jsou zpravidla spojovány se socio - ekonomickým statutem rodiny dítěte.

P2: *„Negativní vzorec chování je pro mě taky hlavně to, když někdo někoho bouchá a dělá to cíleně...Co opravdu nedokážu přenést přes srdce, tak je takové to pošťuchování, shazování toho druhého, ne fyzicky ale psychicky, že se povyšuje nad tím druhým. Prostě dokáže slovně ublížit, šikana slovní obecně...“*

Důvod proč je dítě agresivní vůči druhé osobě, má velkou souvislost s emocemi. Rodina by měla dítěti dávat dostatek lásky a péče, které v útlém věku potřebuje. Avšak ne vždy je rodinné prostředí harmonické, což se odráží na chování dítěte.

P5: *„To vidíš, kdo jak ke komu přistupuje a pak se to odráží ve školce.“*

Jedinec, který emocionálně strádá, dokáže vynaložit mnoho energie, aby na sebe upoutal pozornost. Bohužel agresivní chování je jedním ze způsobů, jak se toho snaží jedinec docílit. Proto dítě zkouší svým agresivním chováním upozornit na svou osobu a získat si pozornost učitele. Ale ve třídě se nachází zpravidla 25 dětí, takže učitel není schopen uspokojit potřeby každého dítěte. Proto jeho neadekvátní reakce bývá častokrát projevem zátěže, kterou dítě na učitele přenáší svým chováním.

P2: *„Mě přijde, že děti na sebe poutají pozornost a ty musíš poznat, co se vlastně stalo, co je příčina.“*

Agrese dítěte nemusí mít ani důvod. Vnímá své projevy jako normální a nechápe podstatu nevhodného chování. Dítě toto jednání může brát jako hru, která ho baví a naplňuje. Ale neumí pochopit pocity druhých osob, kterým jsou jeho projevy nesympatické, ubližují jim. Učitel proto musí být s takovým dítětem neustále ve střehu, mít jej pod dozorem, aby neubližoval ostatním dětem v mateřské škole. Tím je práce učitele velmi ztížena a nachází se v neustálém stresu z jedince. Agrese se stává pro pedagoga zátěží, se kterou musí při své práci počítat. Měl by být připraven pohotově zareagovat, ale ne všichni jsou toho schopní. Agresivní dítě proto velmi stresuje učitele při jejich práci.

P1: „*Měli jsme tam dřív jednoho chlapečka, který byl teda hodně zákeřný. Bil teda dost děti, kdy i rodiče si stěžovali. A nemělo to hlavně důvod, prostě se mu chtělo.*“

Dítě projevy agresivního chování může také přijmout ze svého okolí. Proto zde opět rodina hraje velkou roli. Postupy, které jsou uplatňovány doma, přenáší dítě do prostředí mateřské školy a zkouší je používat i zde. Nicméně si neuvědomuje, že tyto výrazy se v mateřské škole nepoužívají. Učitel se tím dostává do nerovnováhy a musí situaci vhodně vyřešit, aby se situace neopakoval.

P3: „*Přišel třeba do školky a řekl: a ted' tě sežere zlý pes. Toto mě řekl a já nevěděla, jak zareagovat. On byl takové zlobivé dítě. Nebo si stoupl ke zdi a řekl: A ted' jsem přivázaný ke zdi řetězy od čerta a nemůžu se hnout, tebe pak taky přivážu.*“

Agresivní chování může mít původ v psychické zralosti dítěte. Pokud rodina dítěti všechno toleruje, má takové dítě velké problémy s jakoukoliv negativní odezvou ze svého okolí. Nevyrovnané dítě zpracovává cizí projev nesouhlasu se svou osobou delší dobu, než jiné děti.

P3: „*Ona byla strašně vzteklá. Mívala tyto záchvaty často. Velmi se rozčilovala, jakmile jí někdo řekl něco, co se jí nelíbilo, tak se urazila a nedalo se s ní domluvit. Trvalo třeba hodinu, než se uklidnila a sama za námi došla.*“

Práce pedagoga je těmito záchvaty vzteku narušena. Velmi závisí na přístupu učitele, zda s dítětem pracuje na zvládnání emocí, vyrovnání se s prohrou či negativní emoci. Nebo dítě nechá projít si danou situací samotné. To může způsobit další změnu klimatu ve třídě a možné navození nové stresové situace.

P2: „*Ale prostě že chtěl zelený talířek a dostal modrý. A jeho reakce byla taková, že prostě začal hysterčit, jako velký pláč a bouchat do stolu a hodil ten talířek na zem, odsunul se od stolu a to napučení toho děcka a nepomohlo nic.*“

Tato kapitola představuje chování, prostřednictvím kterého si dítě snaží vydobýt své pozice či uspokojení svých potřeb. Způsob, jakým postupuje je ale nevhodný pro společnost.

## 5.3 Vynucená pozornost

### 5.3.1 Zvídavé chování dětí

Děti předškolního věku rády objevují svět kolem sebe, ale často nevědí či neumí pojmenovat daný předmět či jev, který vidí. Otázky typu „Co je to?“ či „Kdo je to?“ se u dětí projevují již kolem 1,5 roku. Až při nástupu do mateřské školy, přibližně ve věku 3,5 roku, se u dětí začínají objevovat otázky hlubšího smyslu „Proč?“. Tyto otázky prohlubují myšlení dětí a jejich slovní zásobu. Avšak učitelé neznají vždy správnou odpověď. Proto odpovědi odbývají nebo odkládají, případně si potřebné informace dohledávají v literatuře či na internetu.

Pro práci učitele je velmi dobré, pokud s ním dítě komunikuje bez ostychu. Načasování otázek bývá velmi nepředvídatelné, až by se dalo říci nečekané. Reakce pedagoga by měla být přiměřená věku dítěte a úrovni jeho porozumění. Vyhýbavá nebo žádná odpověď může vést k neuspokojení potřeb dítěte a navození negativního postoje k učiteli. V případě, že učitel nesprávně odpoví, může ji dítě opravit. Stává se, že děti odpověď znají a pedagoga pouze zkoušejí. Tím se chtějí pochlubit, v horším případě povýšit nad autoritu učitele.

P2: *„Ta chtěla hrozně moc vědět, na všechno měla odpověď, musela mít poslední slovo. Chvilku to jako zkoriguješ, že si řekneš: to dítě je zvídavé... a pak pochopíš, že to není úplně zvídavost, ale že je to jako taková povaha toho dítěte. Tak to mě jako vyvádělo hodně z míry, protože ta byla jako.“*

Dítě si neuvědomuje, že jeho otázky jsou v daný čas nevhodné, protože by se mělo věnovat jiné činnosti. Pokud jej učitel upozorní na neadekvátní chování, může u dítěte nastat vztek či vytvoření špatného postoje k učiteli. Dítě má své egocentrické myšlení a nemusí dostatečně chápat souvislosti, které vedly učitele k takovému kroku. Jsou ale i děti, které pokyny pedagoga neodradí a neustále se dožadují odpovědi.

P2: *„Ona třeba nebyla spavé dítě, ale tehdy v té školce ty děti musely všechny ležet a odpočívat. Nemuseli spát, ale museli odpočívat. A ona třeba v průběhu toho odpočinku přišla a měla tisíc otázek. A já už ani nevím na co přesně. Ona se třeba ptala aj na počasí-“*

*„Proč zrovna prší? No Adélko, protože zrovna prší.“ A tohle bylo stále dokola a ty sama víš, že máš nějakou práci ještě, když děcka spí, tak minimálně se aspoň třeba najíš a ona mezitím fakt třeba 10x došla a chtěla něco vědět. Tak potom už jako i ráznost jako když nějaká přišla, tak se vztekala.“*

Chování takového dítěte vezme učiteli velmi mnoho energie i času, který by mohl věnovat práci s celou třídou. Tím se dostává do zátěžové situace a její reakce na stres nemusí být vždy adekvátní.

P2: *„Ona nebyla zlá, agresivní, že by tě bouchala. Jako jo byla drzá, ale téma neustálýma otázkami, tím neustálým vyjadřováním se sama sebe. A nechtěla sis u ní vytvořit nálepku toho „špatného dítěte“, protože ona zlá nebyla, ale ona byla prostě brutální „vycucávač energie“.“*

### 5.3.2 Citově nevyrovnané děti

Do třídy dochází v průměru 25 dětí. Učitel s nimi pracuje velkou část dne sám. Děti předškolního věku na sebe rády upoutávají pozornost. Každé si ji snaží získat jiným způsobem. Pokud se ve třídě nachází dítě, které je na učiteli závislé, pracuje pouze v jeho přítomnosti a vyžaduje jeho spolupráci při všedních aktivitách, je pozornost učitele na ostatní děti nerovnoměrně rozložena. Původ tohoto chování můžeme zachytit v rodině, ale také jako cílené upoutání pozornosti z důvodu citové nerovnováhy.

P2: *„Mě přijde, že v dnešní době mají děti natolik pozornosti, že tu pozornost vyžadují i ve školce. Protože jsou tak na to naučení, ale ty v té třídě nemáš jen jedno dítě, které má jednu mámu a jednoho tátu. A tu pozornost co má dítě doma si převádí i do školky, je na to zvyklé. Je to hodně těžké vysvětlit tomu dítěti, že ve třídě je dalších 25 dětí a nemůžu se věnovat jen jemu a to jeho chování není adekvátní. Zažila jsem třeba i smíšenou třídu, kde jedna holčička byla na mě tolik závislá, že šla jsem na záchod-> šla se mnou. Jako mě to až tolik nevadilo bytostně, ale komplikovalo to tu práci s dětmi.“*

Dítě upoutané na učiteli komplikuje pedagogickou činnost. Učitel je tím vystavena zátěži a musí řešit drobné konflikty.

Dítě používá k dosažení pozornosti nevhodné způsoby. Zde velmi závisí na postavení učitele k situaci, a jak ji vyřeší. Pro velkou část učitelů je tento projev chování velmi stresující, protože je narušena pedagogická činnost.

P5: „*Ono tím ukazuje, že mu něco chybí. Takže většinou ti největší zlobivci, co se předvádějí, válejí se po zemi, tak oni vyžadují jenom pozornost. Když mu řeknu „ty ale toto se mi nelíbí, pojd', vezmeme si toto spolu, pojd' to zkusit“ – tak oni většinou přestanou, protože je zde ta odezva, že se mnou bude někdo něco dělat!*“

Pozornost je tedy velmi spojena s emocemi. Malé dítě, které vstupuje do mateřské školy, poznává nové autority, na které se může citově upnout. Pokud dítě nemá pozornost učitele, mohou se u něho projevovat pocity úzkosti. V takovém případě dítě jedná nepředvídatelně a uklidní jej pouze pozornost daného učitele.

P1: „*Holčička špatně snáší odloučení od maminky, ale pracuje dobře. Ale jakmile s ní přestaneš pracovat, tak má svůj svět a brečí. Potřebuje zájem té učitelky. Ona si potřebuje tu učitelku přitáhnout na sebe.*“

#### 5.4 Děti s poruchou chování

V roce 2017 byly do výchovně vzdělávacího procesu zařazeny i děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Proto se v mateřské škole učitel může setkat s poruchou chování u dětí předškolního věku. Není však v jeho kompetenci diagnostikovat, o jakou poruchu se jedná. Určení a následné doporučení závisí na pedagogicko – psychologické poradně. Do této instituce přichází dítě s rodiči na popud učitele. Ale záleží pouze na rodiči, zda poradnu navštíví či ne. Podstoupit vyšetření není zákonnou povinností. Bez znalosti správné diagnózy učitel nemůže určit vhodné postupy pro práci s dítětem s poruchou. Pedagog se poté dostává do stresové situace, pokud se jeho snaha neztotožní s dosažení určitého cíle u dítěte.

P2: „*Byl ve školce chlapeček, u kterého se řešilo, že má nějakou poruchu. A to bylo zase děcko strašně vztekací, jak nebylo po jeho, tak mlátil sebou o zem a v jakékoliv situaci na veřejnosti, na procházce, ve školce, u jídla a to bylo dost náročné.*“

V případě, že si učitel nedokáže s dítětem poradit, měl by konzultovat postup práce se svými kolegy či nadřízenou. Pokud dítě před nástupem do základní školy nedokáže komunikovat a nezvládá základy sebeobsluhy, není možné, aby pokračovalo ve vyšším stupni vzdělávání.

P5: „*Máme tam chlapečka, který ve školce vůbec nemluví a maminka tvrdí, že doma normálně mluví. Ze začátku totiž přišel to třídy a stál ve dveřích a kýval se. A nic. A já jsem*

*nevěděla, byla jsem bezradná... Ale ze začátku my jsme si mysleli, že on nám ani jako nerozumí. Nebyl schopný si nachystat pomůcky, jídlo si odnést nic. Pořád si za ním nemusela chodit a upomínat ho, pomáhat“*

Z hlediska logopedie můžeme nalézt v mateřské škole známé poruchy řeči, jako může být například mutismus. Dítě nezvládá odloučení od matky a přestane mluvit. S takovým stavem jedince učitel velmi obtížně pracuje, protože pro efektivní spolupráci je komunikace jednou ze stěžejních forem předávání informací.

P1: *„Měli jsme ve třídě také jednoho chlapečka, který z toho přechodu, šoku přestal úplně mluvit. Maminka byla ráda, že má klid, tak to neřešila.“*

Dítě, které je integrované do mateřské školy a má individuální vzdělávací plán, se může stát pro učitele stresovým faktorem. Práce s takovým jedincem je velmi obtížná a pedagog musí mít velkou trpělivost. Pro integrované děti zpravidla škola žádá o asistenta, který by měl učiteli usnadnit práci ve třídě. Asistent pedagoga by se měl věnovat výhradně integrovanému dítěti. Zde je nesmírně důležité, aby učitel a asistent spolu uměli dobře spolupracovat. Pedagog se snaží integrované dítě zapojovat do všech činností, ale musí se mít neustále na pozoru. Participantka uvedla dívku s poruchou autistického spektra, která je velmi šikovná, ale její přítomnost ve třídě komplikuje hladký průběh činností. Což ji uvádí do stresové situace.

P6: *„...velice narušuje chod činností, ta třída vypadá tak, že ji vede ona, ne učitelka. Ona celou tu činnost rozhodí a mě bylo ze začátku i do breku. Má asistentku, ale to stejně neudělá všechno. Jakmile není ve třídě, tak i ty děti mě vnímají jinak. Ona ti ty činnosti úplně rozhodí, má ráda pohybovky, ale nedodrжуje pravidla, běhá po třídě, rozhazuje věci. Musí být pořád pod dozorem, lehce si ublíží.“*

## **5.5 Chování a rodina**

### **5.5.1 Způsoby přenesené z rodiny**

Rodina je primární sociální skupina dítěte, ve které se dítě prvotně učí novým věcem a způsobům chování. Činitele, kteří na dítě působí, mají velký vliv na utváření osobnosti a charakterových vlastností dítěte. Způsob výchovy rodiči se odráží v celém životě dítěte a jeho přístupu k daným situacím. Tento typ chování má hlubší význam pro dítě než jakékoliv jiné vzorce. Učitel však nemá právo zasahovat do výchovy rodičů. Není v pozici,



aby nějakým způsobem poučoval rodiče. Může je pouze upozornit na nevhodné chování jejich dítěte v prostředí mateřské školy.

P5: „*Jako nerada zasahuji do výchovy rodičů a tam to vždycky vzkvétá, odtud jde to jejich chování, které poté může komplikovat mou práci...nemají vypěstované žádné zdvořilostní návyky, nejsou vedeny k samostatnosti, ohleduplnosti.*“

V praxi se učitelé setkávají s mnoha typy rodičů, kteří zkomplikovali chod třídy svými názory či způsobem výchovy dětí. Pokud si rodič nepřeje, aby jeho dítěte nebylo zapojováno do některých činností či nuceno do jídla, učitel musí respektovat rozhodnutí rodiče. Zde velmi záleží na komunikaci učitele s rodiči, aby došlo k správnému pochopení určité situace všemi zúčastněnými. Pokud se tak nestane, může dojít k narušení práce učitele ve třídě. Dítě za tuto situaci zpravidla nemůže, pouze přebralo návyky z rodinného prostředí.

P3: „*Asi jen holčička, která nechtěla absolutně jíst, nechtěla ani ochutnat. Řešilo se to až s maminkou a ta řekla, že si nepřeje ji nutit do jídla a bude si ty obědy brávat domů. Jenže toto její chování ovlivňovalo i další děti a ty to na nás pak zkoušely.*“

Dále z rozhovorů vyplynulo, že určité vzorce chování dětí se projevují pouze za přítomnosti rodičů. V prostředí mateřské školy si nevhodné chování vůči učiteli nebo svým vrstevníkům nedovolí. Z toho lze vyvodit, že děti chápou nevhodnost svého jednání, ale v přítomnosti rodičů si jej dovolí použít, protože jsou si vědomi jejich podpory. Jelikož situace probíhá v prostorách třídy, je tím ovlivněno chování všech přítomných aktérů.

P3: „*Mám tady dva kluky a ti když přijdou rodiče pro ně, tak jak jdou za nimi a mluví s nimi, jaký používají slovník na ty rodiče, že to by asi ani kolikrát dospělý neřekl. A je to vždycky za přítomnosti těch rodičů. Nepoužívají to tady běžně ve třídě, až když je vidí.*“

Další chování, které bychom zařadili mezi projevy z prostředí rodiny, je chování ovlivněné aktuálním stavem v rodině. Děti se nejčastěji učí nápodobou od dospělých lidí ve svém okolí. Proto je způsob vystupování a vyjadřování osob v přítomnosti dítěte předškolního věku velmi důležité. Dítě přejímá vzorce a zvyklosti svých rodičů a poté jej použije i v jiném prostředí. Avšak v jiném prostředí se daný projev může považovat za nevhodný. Poté nastává zátěž pro učitele, aby danou situaci vyřešil. Pokud ale pedagog nezná kontext chování dítěte, které si doneslo z domu, může být pro něj situace stresující.

P3: „*Holčička- tatínek a maminka se rozešli, pak se dali dohromady, taková Itálie. Ale tatínek ji rozbil foťak při hádce s matkou. A ta holčička při nějaké hře v kuchyňce a vzala hrnec a řekla „Do prdele už toho mám dost.“ A do toho s tím hrncem třískla o zem.“*

Způsoby chování, které si dítě přináší z domácího prostředí, nemůže učitel do značné míry ovlivnit. Změny v rodině jsou pro ni informací, kterou musí zohlednit při práci s dítětem. Musí být schopen zareagovat na vzniklou situaci, která výrazným způsobem ovlivňuje dítě a jeho rodinné prostředí. Dítě se může uzavřít, v horším případě přestat komunikovat. Tím se učitel dostává do stresující pozice při práci s ním. Aby probíhala práce učitele ve třídě adekvátním způsobem, musí brát v úvahu při přípravě řízené činnosti přítomnost takového dítěte a také předcházet jeho nevhodným projevům.

P3: „*Zažila jsem chlapečka, kterému v průběhu školního roku umřel tatínek. Nechtěl komunikovat, někoho se třeba dotknout, vzít za ruku již před úmrtím tatínka a po smrti nechtěl jít ani do kruhu, nic. Ale nechtěl o tom vůbec mluvit.“*

P7: „*...manžel měl rakovinu a ona s malou nikam nechodila, úplná izolace. A samozřejmě to potom mělo dopad i na školku a její fungování v ní. Neuměla, ani nechtěla jednat s vrstevníky, hrát si s nimi, nějaká forma spolupráce, to vůbec nebylo, bála se nás všech.“*

### 5.5.2 Nerespektování autority učitele

Poslední kategorie chování dětí vznikla na základě nepsaného kodexu chování dětí vůči dospělé osobě a stanovených pravidel dané třídy. Dítě vstupuje do mateřské školy zpravidla kolem 3 roku života. Musí se odpoutat od matky, což je pro něj velmi stresující. Učitel by proto měla pro dítě vytvořit atraktivní a milé prostředí, do kterého se bude rádo vracet. Ale i toto prostředí musí mít svá pravidla, která jsou pro všechny stejná. Pokud dítě pravidla nedodrží, neuposlechne pokyn učitele, vytváří tím učiteli zátěž. Přístup dítěte k pedagogovi jako autoritě je tak velmi důležitý. Pokud si pedagog vytvoří u dítěte zdravý respekt, probíhá jejich spolupráce a soužití v mateřské škole ve vzájemném souladu a vytvoří si harmonický vztah.

P2: „*Sama to znáš, když jsou děti drzé a odsekávají ti. Jakmile někdo nedodrží nastavené pravidla, má tu učitelku na háku jakoby, tak to je pro mě už negativní. Negativní je pro mě chování to, když je někdo drzí. Sama to znáš, když jsou děti drzé a odsekávají ti.“*

P5: „*Dělá si prostě, co chce. Třikrát mu něco řekneš, on čeká, zda to myslíš vážně.“*

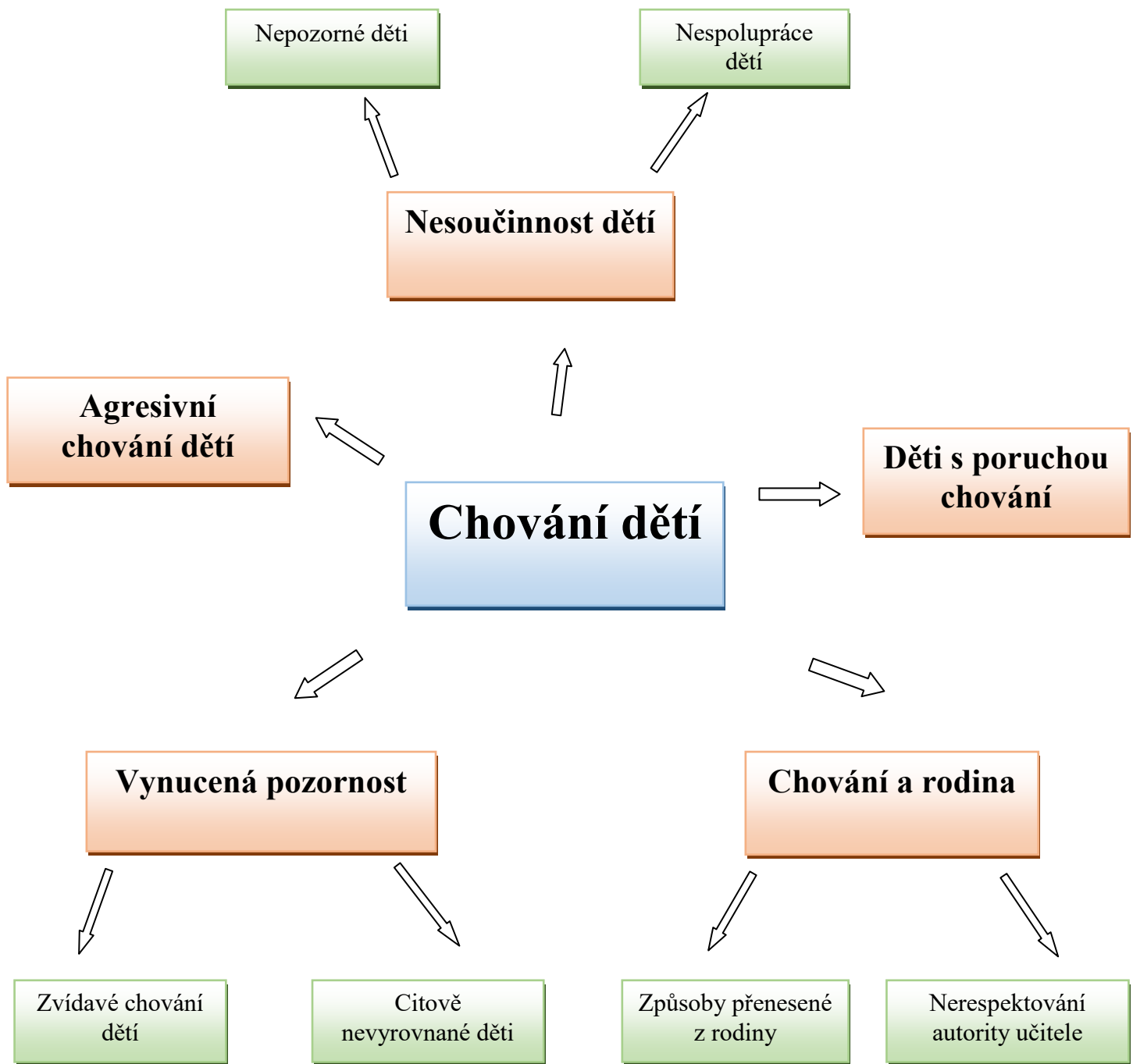
Dítě předškolního věku odlišuje prostředí mateřské školy od rodinného zázemí. U všech aktérů proto zkouší, jaké jsou jejich individuální hranice pro jeho projevy chování. Rodiče mohou mít odlišný způsob výchovy a vedení než učitelé v mateřské škole. Proto dítě odhaluje mez, po kterou se může dostat a nebude pokáráno. Pedagog může vnímat jednání dítěte jako zkoušku trpělivosti. Pokud se však dítě cíleně snaží mez posunout, stane se pro učitele tvůrcem stresu.

P1: *„Nebo tady máme želvičkové pravidlo- že se neběhá, aby nedošlo k úrazu. A chlapeček jakmile vidí maminku, tak se rozběhne po třídě a udělá v něm hrozný hluk, předvádí se, ale on asi ví, že má u matky zastoupení, my nic nezmůžeme, tak toho využívá. I moje upozornění ho nezastaví a jde si dál.“*

Pravidla, která platí v prostředí mateřské školy, nemusí platit v rodině. Dítě v návalu emocí, projevují způsoby chování, které nejsou ve třídě přijímány. Tím ovlivňuje ostatní děti ve třídě. Pokud ani na upozornění učitele dítě své chování nezmění, narušuje tím autoritu učitele a platnost pravidel. Tím vzniká stresová situace, kterou by měl učitel vykomunikovat s rodičem, aby nedocházelo k narušování řádu třídy.

P3: *„Bylo nakázané nosit roušky. Ale jedna maminka řekla dítěti, že tato pravidla se ale nevztahují pro školky. Při procházce obci jsme je ale nosili. Dítě maminčiny slova pak rozhlašovalo po celé třídě a děti si přestali proto nosit roušky do školky. Ale co jsem tím chtěla říct, je podsouvání toho, že učitelka nemá pravdu. Je to z hlavy rodiče, ale to dítě svým chováním pak ovlivňuje celou třídu a rozhodí ji.“*

Dítě přejímá pravidla stanovené rodiči a snaží se je implementovat do mateřské školy. Zde však nastává problém, při odlišnosti vedení. Učitel má menší autoritu než rodič, proto se dítě neřídí jeho pravidly a tím narušuje jeho postavení ve třídě. Dítě své chování přenáší na ostatní účastníky skupiny. Učitele poté vyvede z míry chování celé třídy a snaží se ji napravit a předcházet dalším takovým projevům.



## 6 SHRNU TÍ A DISKUZE

Analýza chování dětí byla vytvořena z poznatků získaných dotazníkovým šetřením formou nedokončených vět a rozhoru s vybranými participanty výzkumu. Výsledky analýzy posloužily jako východisko k zobecnění postupů, jak předcházet stresovým situacím a tím zmírnit dopady na učitele i ostatní děti ve třídě.

### **Hlavní výzkumná otázka: Jaké chování dětí učitelé mateřských škol interpretují jako stresující?**

Dítě je individuum, které má své specifické vlastnosti, způsoby jednání a chování. Avšak i tyto projevy by mělo umět regulovat vůči společnosti, v které se nachází. Každé prostředí má své zvyklosti a očekávané vystupování. Učitel jako autorita v mateřské škole dohlíží na dodržování stanovených pravidel.

Z výzkumu vyplynuly typy chování, které učitelé interpretují jako stresující. Na základě kódování rozhovorů byly pojmenovány kategorie chování. V rozhovorech se nejvíce objevovalo nepozorné chování, které učitelé přisuzovali současné době a způsobu života lidí. Velkou oblastí bylo také chování, které si dítě přináší z domácího prostředí. Rodina byla proto často označována jako východisko chování dětí, které učitele stresuje při náplni jejich práce. Chování, které bylo v rozhovorech označeno jako nepříjemné, bylo agresivní chování. Učitelé se s tímto způsobem jednání setkávají prakticky každý den. Nejedná se pouze o fyzickou agresi, ale i o psychickou.

### **Dílčí výzkumná otázka: Jak ovlivňuje chování dětí práci učitele mateřské školy?**

Každý učitel jako individuální osobnost se nechá do určité míry ovlivnit chováním dětí předškolního věku. Psychická rovnováha pedagoga proto může být narušena, ale i nemusí.

Nevhodné chování dětí vyvolá u učitele různé emoce. Participantky uvedly širokou škálu emocí, které se projevuje v závislosti na zátěžové situaci. Pokud si pedagog nedokáže se situací poradit, dochází k pocitům nervozity a úzkosti. P2 popisovala tyto pocity při jednání s velmi zvědavým dítětem. Tento stav má neblahý vliv na jeho práci a pedagogické působení na děti. Při řešení stresových situací musí učitel brát velký zřetel na své vyjadřování. Špatně zvolená slova mohou zapříčinit zhoršení situace ve třídě a tím se pedagog dostane do ještě větších depresí a úzkostných stavů.

Učitel by měl v dané situaci nejprve vyhodnotit, zda neudělal chybu ve své práci. P5 vnímá svou pozici v mateřské škole jako hlavního aktéra pedagogické činnosti. Proto první kriticky hodnotí svou práci a až poté chování dětí. Povinností pedagoga je dokázat vést třídu takovým způsobem, aby zvládal stresovou situaci. Až poté by se měl zaměřovat na dítě, zda jeho projevy chování jsou v daný moment nevhodné.

Učitelé v rozhovorech zmiňovali větší ráznost na dítě, které se svým chováním nějak vychyluje ze standardu. Museli používat vyšší tón hlasu, aby regulovali projevy dítěte předškolního věku. Pokud jsou projevy dítěte pravidelné, učitel si jich všímá častěji a tím soustřeďuje svou pozornost na toto dítě. Dbá na striktnější dodržování pravidel dané třídy a jejich porušení výrazně pokárá.

Při přípravě na řízenou činnost si učitel musí uvědomovat přítomnost dítěte s nevhodnými projevy v chování. Pokud do práce začlení činnosti, které dané psychicky nevyrovnané dítě nezvládá, může dojít k jeho nevhodným projevům. To má za následek rozladění celé třídy a učitelka tak musí začít práci od začátku a jiným způsobem nebo přejít na jinou činnost. Tím zamezí opakování se neadekvátního chování dítěte. Neustálá ostražitost vůči dítěti ubírá učiteli energii na další činnosti.

### **Dílčí výzkumná otázka: Jak se učitelé vyrovnávají se stresem v mateřské škole?**

Učitelská profese je více náročná na psychiku jedince, než na fyzickou zdatnost. Každodenní interakce s dětmi či dospělými vede ke stresovým situacím, které by pedagog měl zvládnout. Nabité zkušenosti velmi pomáhají učiteli se lépe vypořádat se zátěží. V prostředí mateřské školy bývá učitel během pedagogické činnosti se skupinou dětí sám. Proto nemůže odejít ze třídy, aby se uklidnil. Za dobu svého působení ve školství si učitel vytvoří svůj osobitý postup, systém metod a činností, jak se ze stresující situace dostat a pokračovat v pedagogické činnosti. P2 popisovala, jak si vybudovala svůj systém metod díky zkušenostem, které za svou praxi nabyla.

Takovým typickým způsobem, jak se uvést do psychické rovnováhy, je dýchání. Většina participantek nejčastěji uváděla tento postup zvládnání aktuálního stresu ve třídě. Hrudník se v průběhu stresu stahuje, můžeme cítit tlak na plicích a člověk lapá po dechu. Během dýchání se člověku dostane do mozku více okysličené krve, jakožto i do celého těla. Tím se učitel zklidní a dostává novou energii na pokračování v činnosti. Pokud se ve třídě nachází i druhý učitel, je možné na chvíli odejít ze třídy do šatny a vydýchat se tam. P2

uvedla, že dohodnutý signál s kolegyní, na základě kterého ji ve třídě na chvíli vystřídá. Změna prostředí přispívá k uklidnění organismu. Počítání je také jednou z velmi využívaných technik mezi učiteli. Mozek se během počítání zaměřuje na posloupnost číslic a vyruší tím rozladění.

Můžeme se také setkat s učiteli s cílenou představou o své činnosti. Ti se snaží nezasahovat negativními emocemi do aktuální situace a tím přehlíží činitele stresové situace. P1 zmínila „nevnímání narušitele“ jako její postup při zvládnání stresu. Jedná se o způsob obrany vůči své osobě a cíli, kterého chce dosáhnout. Pokud se postup učitele nesetká s porozuměním u dětí, musí dojít ve třídě k zásadní změně. Učitelé uváděli postupy, jako jsou: rozsvítit a zhasnout, zatleskat, pustit hudbu a dostatečně zvýšit hlas.

Obecně lze říci, že za nejúčinnější postup zvládnání stresu učitelé označili pohyb na čerstvém vzduchu. Procházka v přírodě prospívá jejich psychické i fyzické vyrovnanosti.

Další metodou jak zvládat stres, se osvědčil rozhovor. Někteří učitelé mají potřebu sdílet svou zátěž s jinou osobou, aby na stres nebyli sami. Tento postup uvolní učitele a záleží individuálně na posluchači, zda se stresující situaci bude snažit vyřešit nebo ji pouze vyslechne bez zpětné vazby. P4 uvedla rozhovor s rodinou jako její způsob zvládnání stresu.

Manuální práce také zaujímá své místo v procesu vyrovnání se se stresem. Učitel se většinu času v mateřské škole potýká s psychickou únavou. Proto je manuální činnost vhodný způsob zvládnání stresu. P6 sdělila, že při práci na zahradě, dochází k přirozené relaxaci a psychické rovnováze. Při rutinní manuální činnosti pedagog nemusí tolik přemýšlet jako při práci v prostředí mateřské školy. S vyšším věkem je relaxace intenzivnější.

### **Dílčí výzkumná otázka: Jak učitelé předcházejí negativním důsledkům chování dětí?**

Každý den v mateřské škole je odlišný, něčím výjimečný. Učitelé se na svou pedagogickou činnost předem připravují, musejí mít promyšleno, čeho chtějí během řízené činnosti i celého dne dosáhnout. Avšak chování dětí je nepředvídatelné. Ve většině tříd si učitelé stanovují pravidla, aby zůstal zachován chod třídy a nenastala anarchie. Všechny učitelky kladly důraz na dodržování těchto pravidel. Děti ale díky emocím pravidla porušují nebo se chovají neadekvátně. Učitelé upozorní děti na nevhodné chování a ze vzniklé situace se snaží získat alespoň ponaučení pro ostatní děti. P5 uváděla výchovné působení na děti

nejčastěji prostřednictvím rozhovoru, kdy si vysvětlí, jaký vzorec chování není v mateřské škole vhodný. Učitelé vedou rozhovor nejlépe se všemi aktéry vzdělávacího procesu, aby předešli nevhodnému chování u ostatních. Pokud se jedná o fyzickou agresi, participantky uvedly, že použijí i ukázkou těla v knihách. Aby si dítě mohlo představit, jaké může mít jeho jednání následky.

Hra je také jednou z mnoha používaných metod, jak dětem předat informace o jejich chování. Tato činnost je pro děti nejpřirozenější. Proto ji učitelky v mateřské škole využívají velmi často, aby dětem představili nějakou problematiku. U jedinců s ADHD se pedagogům osvědčila velká zaměstnanost. Pokud dítě nemá činnost, jeho mozek není zaměstnán, může se projevovat různými typy chování. Participatka proto dbá na neustálé zapojení takového dítěte. S čím souvisí její připravenost, mít velkou zásobu činností, kterými jej zabaví.

U chování, které si dítě přináší z rodinného prostředí, by měl být učitel velmi opatrný. Protože nemusí dostatečně znát kontext rodiny. Proto participatky uvádějí, že rozhovor s rodiči je velmi důležitý, ale musí být na úrovni, aby rodič nezaútočil na pedagoga. Poté musí dojít k rozhovoru i s dětmi.

Velmi důležitým krokem pro předcházení nevhodných projevů dětí v mateřské škole, je také doporučení pro práci s dětmi z PPP. V případě, že se dítě chová neobvyklým způsobem, učitelé radí rodičům navštívit poradnu. Zde rodiče dostanou rady ohledně přístupu k dítěti, což pomůže i učitelce předcházet negativním způsobům chování dítěte v mateřské škole.

Obecně by se dalo shrnout, že participantky při své přípravě musí myslet dopředu, jak uchopit činnosti, které vymýšlí. Rozmýšlet nad nimi tak, aby dítěti ještě více neuškodily a tím si neztížily práci sami sobě.

## 6.1 Limity výzkumu

Jako největší limit výzkumu vnímám aktuální pandemickou situaci v zemi. Shromažďování lidí je omezeno na minimum a vstup do některých institucí je zakázán. Z toho důvodu jsme museli změnit výzkumnou metodu pozorování na metodu nedokončených vět. Tím jsme přišli o hodnotné objektivní fakty z prostředí mateřské školy.



Mé nedostatečné zkušenosti jako výzkumníka s vedením interview v určité míře ovlivnily výsledky výzkumu. Další okolností, která ovlivnila výzkum, je věk participantů a jejich zkušenosti. Nyní bych zvolila participanty nižšího věku, kteří doposud nemají vytvořenou imunitu vůči nevhodnému chování dětí v prostředí mateřské školy.

Emoční rozladění participantů mohlo mít velký vliv na jejich odpovědi. Domácí prostředí skýtá faktory ovlivnění, které výzkumník nemůže předvídat.

Ovlivnění odpovědí je také velkou neznámou při zpracování výzkumu. Subjektivita participantů nemusela být dodržena. Odpovědi mohly být emočně zabarveny také v závislosti na vztahu výzkumníka s participanty. Učitelé mohli záměrně použít očekávanou odpověď, aby uspokojily cíle výzkumníka a tím přešli na objektivní názor. Také prostředí, v němž rozhovor probíhal, mělo za následek delší časovou lhůtu pro představitost participantů o diskutovaném problému. Při tvoření odpovědí je ovlivňovala nervozita, způsobená účastí na výzkumu.

Sdílení emocí, pocitů a zážitků byl u participantů velkým problémem. Každý z učitelů měl ostych popsat danou situaci detailně. Proto jsem při rozhovorech musela klást důraz na přednost odpovědí participantů. To umožnilo, že se učitelé více ponořili do své paměti a vzpomněli si na příklady, které již vytěsnili.

## 6.2 Doporučení do praxe

Na základě poznatků získaných z výzkumu uvádím následující doporučení, jak předcházet stresovým situacím v práci učitele mateřské školy v praxi.

Rozhovor s odborníkem – Učitel není speciální pedagog či psycholog, který dobře zná fungování lidského mozku. Proto by se neměl bránit konzultaci s odborníkem v daném oboru. Ten mu předá potřebné rady a metody, jak s dítětem pracovat.

Porada s vedením mateřské školy – První osobou, s kterou učitel hovoří o problému s chováním dítěte, je kolega anebo nadřízený. Ti jsou zde od toho, aby učiteli poradili nebo jej odkázali na příslušnou osobu.

Porada s rodiči – Učitel by neměl také zapomínat na rodiče. Chování dítěte se může objevovat pouze v prostředí mateřské školy. Proto musí pedagog vést rozhovor i s rodiči, aby si provedl diagnostiku chování dítěte v závislosti na prostředí. Pokud se dítě chová stejným způsobem i v rodině, pak přichází doporučení do PPP. Zde ale závisí na rodičích, zda jsou ochotni do poradny jít či ne.

Projekt v MŠ – Při plánování činností by učitel mohl vytvořit například měsíční projekt, v kterém by se každý týden zaměřil na jeden typ nevhodného chování. Tím by dětem předem výchovně – vzdělávací cestou předvedl, co je a co není společností přijímáno.

## ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala chováním dětí jako zdrojem stresu učitele mateřské školy. Hlavním cílem práce bylo popsat chování dětí, které učitelé interpretují jako stresující, jak chování dětí ovlivňuje práci učitele, jak se učitelé vyrovnávají se stresem způsobeným chováním dětí a jak učitelé předcházejí negativním důsledkům chování dětí.

V teoretické části byly vyobrazeny klíčové pojmy, které souvisí s interakcí učitele a dítěte, chováním dětí a se stresem učitele v mateřské škole. Rodina zde také zaujímá silné postavení. Proto je v životě dítětem důležité chování všech aktérů. Dítě si vytvoří svůj vzor a podle něj jedná. Avšak ne každá sociální skupina přijme jeho způsoby chování. Učitele nevhodné projevy v chování dětí v mateřské škole zatěžuje. Musí zakročit, pokud jednání dětí není v souladu s pravidly školy. Avšak ne vždy dítě upozornění respektuje, což vytváří stresovou situaci pro učitele. Ten ji musí vyřešit, vyrovnat se s aktuálním stresem a předcházet dalším negativním prodejkům dětí.

V praktické části byly vyhodnocovány rozhovory s učiteli, které se staly klíčovými pro pochopení problematiky chování dětí v mateřské škole. Nedokončené věty sloužily k prvotní analýze chování dětí a uvedením participantů do výzkumu. Následné interview rozšířilo poznatky do větší hloubky. Poté bylo snazší pochopit chování dítěte, které učitel interpretoval jako stresující. Nejvíce zmiňované chování, které učitele stresuje při práci, bylo nepozorné chování. Toto chování participantů přisuzovali dnešní moderní době. Avšak vyskytly se i odpovědi, které upozorňovaly na opačný fakt. Dítě, které je navyklé na pozornost ze strany rodičů, se jí dožaduje i po učiteli mateřské školy. Ale ten se nachází zpravidla sám ve třídě v průměru 25 dětí, tudíž jeho pozornost musí být rozptýlena mezi všechny děti.

Výrazným typem chování, které vyvádí učitele z míry, je chování přenesené z domácího prostředí a nerespektování učitele jako autority. Toto jednání dětí je úzce spjato s názory a chováním rodičů. Děti jsou jimi ovlivněny a přináší si názory a vzorce chování z rodiny do prostředí mateřské školy. Tím působí na ostatní aktéry v budově školy a způsobují učitelé stresovou situaci.

Chování dětí, které učitelé mateřské školy do značné míry neovlivní, je chování integrovaných dětí s individuálním vzdělávacím programem. Tito jedinci jsou začleňováni do kolektivu dětí, kde se lépe učí novým poznatkům. Učitel musí při přípravě pedagogické činnosti vnímat přítomnost takového dítěte, aby práce probíhala v prospěch všech dětí.

Avšak jedinci s poruchou jsou nepředvídatelní a jejich chování může celou činnosti učitelky narušit. Proto je chování integrovaného dítěte pro učitele mateřské školy velmi stresující.

Pedagog se se stresem vyrovnává nejčastěji dýcháním. Tento postup aplikuje v prostředí mateřské školy, protože nemůže opustit skupinu dětí. Mimo budovu mateřské školy, se učitelé se stresem ve škole vyrovnávají pohybem v přírodě na čerstvém vzduchu, cvičením nebo manuální prací.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. Bartůňková, S. (2010). *Stres a jeho mechanismy*. Praha: Karolinum.
2. Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
3. DeVito, J. A. (2008). *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada.
4. Fontana, D. (2016). *Stres v práci a v životě: jak ho uchopit a zvládat*. Praha: Portál.
5. Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
6. Hladílek, M. (2006). *Úvod do sociální a pedagogické komunikace*. Praha: Vysoká škola J.A.Komenského.
7. Holeček, V. (2014). *Psychologie v učitel'ské praxi*. Praha: Grada.
8. Hutyrová, M. (2019). *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál.
9. Jančík, J. (2011). *Stress management*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně.
10. Janoušek, J. (2015). *Psychologické základy verbální komunikace*. Praha: Grada.
11. Jedlička, R. (2017). *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada.
12. Kasáčová, B. (2006). *Dimenzie učitel'skej profesie*. Prešov: MPC.
13. Králíček, P. (2011). *Úvod do speciální neurofyzologie*. Praha: Galén.
14. Mapfumo, J. S. – Chitsiko, N. Chireshe, R. (2012). *Teaching Practice generated stressors and coping mechanisms among student teachers in Zimbabwe*. South African Journal of Education: 32(2)
15. Martz, E., & Livneh, H. (2007). *Coping with Chronic Illness and Disability. Theoretical, Empirical and Clinic Aspects*. New York: Springer
16. Mertin, V., & Gillernová, I. (eds) (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál
17. Mertin, V., & Krejčová, L. (2013). *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.
18. Michalová, Z. (2012). *Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. Praha: Portál.
19. Nelešovská, A. (2005). *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada.

20. Petlák, E., & Baranovská, A. (2016). *Stres v práci učitele a syndróm vyhorenia*. Bratislava: Wolters Kluwer.
21. Průcha, J. (2002). *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál.
22. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
23. Radvan, E., & VAVŘÍK, M. (2012). *Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách*. Brno: Institut mezioborových studií Brno.
24. Sklenářová, N. (2013). *Interakce a komunikace učitele v edukačním procesu*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě.
25. Svatoš, T. (2002). *Kapitily ze sociální a pedagogické komunikace*. Hradec Králové: Gaudeamus.
26. Šulová, L. (2019). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.
27. Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
28. Thorova, K.. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
29. Urbánek, P. (2005). *Vybrané problémy učitelské profese*. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
30. Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
31. Vališová, A., Kasíková, H., & Bureš, M. (2011). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada.

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Nedokončené věty

Příloha P II: Informovaný souhlas

Příloha P III: Transkript

## **PŘÍLOHA P I: NEDOKONČENÉ VĚTY**

- Děti pro mě znamenají...
- Práce s dětmi mě obohacuje tím,...
- Práce s dětmi mě zatěžuje tím,...
- Chování dětí mě zatěžuje...
- Negativní chování dětí pro mne znamená takové chování, kdy...
- Pozitivní chování dětí pro mne znamená takové chování, kdy...
- Stresující pro mě je chování dětí...
- Necítím se komfortně s dětmi, které...



## **PŘÍLOHA P II: INFORMOVANÝ SOUHLAS**

### **Prohlášení a souhlas účastníků s jejich zapojením do výzkumu**

Projekt: Diplomová práce

Název: Chování dětí jako zdroj stresu učitele mateřské školy

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s účastí ve výše uvedeném projektu a že jsem měl/a možnost si řádně a v dostatečném čase zvážit všechny relevantní informace o výzkumu, zeptat se na vše podstatné týkající se účasti ve výzkumu a že jsem dostal/a jasné a srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl/a jsem poučen/a o právu odmítnout účast ve výzkumném projektu.

Nedokončené věty budou vyplněny formou tiskopisu.

Rozhovor bude z důvodu dalšího zpracování nahráván na diktafon.

Jméno a příjmení účastníka:

Podpis účastníka:

## **PŘÍLOHA P III: TRANSKRIPT**

V-Výzkumník

P-Participant

**V: Co ti děti přináší do života? Myšleno ve školce.**

P: Tak třeba konkrétně než jsem měla svoje děti, tak mě to dalo strašně moc v tom smyslu, co budu ve výchově já dělat a nebudu dělat. Jako že mě to dalo hrozně moc do výchovy do budoucna, do výchovy svých dětí. Viděla jsem různé vzorce chování, jak rodičů k dětem, tak dětí ke mně a dětí k rodičům... obecně z jejich chování já jsem čerpala, co jako by se mě líbilo pak u svých dětí praktikovat atd., takže pro mě je větší jako „gro“ bylo z toho všeho jakoby to, že jsem si odnesla určité plusy a mínusy ke svým dětem jako do výchovy. Že jsem si říkala, jako toto se mi líbí, toto by se mi líbilo, kdyby udělali moje děti- třeba kroužky nebo že tato holčička je vymyšlivá, to moje děti dělat nebudou, to si pohlídám a tak. Takže toto je takové moje největší „gro“, které já jsem si odnesla třeba z té školky ještě před tím, než jsem měla svoje děti. Že jsem jako hodně z toho čerpala, jakože co se mi líbí a co ne na určitých dětech, na chování a tak.

**V: Když si viděla tedy různé obrazce toho chování, tak dokázal tě třeba nějaký ten typ toho chování vyvést z míry? Když sis tedy řekla: tohle opravdu nechci.**

P: Jako určitě! Rozmazlené děti. Mě jako vyvedlo úplně z míry. Tak jako asi si dokážeš představit, co je to rozmazlené dítě, a nebo agresivní děti. To jsem jakože třeba párkrát viděla u dětí, jako nebylo to moc, ale viděla jsem to. Kdy se člověk nad tím pozastaví, ale pak jsem tam měla jednu holčičku, to si pamatuju, že ta zase byla strašně strašně strašně jak kdyby aktivní, upovídána až tak ale jako že ti to vycucávalo.

**V: Takový opačný pól.**

P: Tak! Přesně! Ta chtěla hrozně moc vědět, na všechno měla odpověď, musela mít poslední slovo. Chvilku to jako zkoriguješ, že si řekneš: to dítě je zvědavé... a pak pochopíš, že to není úplně zvědavost, ale že je to jako taková povaha toho dítěte. Tak to mě jako vyvádělo hodně z míry, protože ta byla jako.

**V: Jak se to třeba projevovalo? Co ta daná holčička dělala?**

P: To byl zrovna můj první rok ve školce. Ona třeba nebyla spavé dítě, ale tehdy v té školce ty děti musely všechny ležet a odpočívat. Nemuseli spát, ale museli odpočívat. A ona třeba v průběhu toho odpočinku přišla a měla tisíc otázek. A já už ani nevím na co přesně.

Ona se třeba ptala aj na počasí- proč zrovna prší? No Adélko, protože zrovna prší. A tohle bylo stále dokola a ty sama víš, že máš nějakou práci ještě, když děcka spí, tak minimálně se aspoň třeba najíš a ona mezitím fakt třeba 10x došla a chtěla něco vědět. Tak potom už jako i ráznost jako když nějaká přišla, tak se vztekala. Nedej bože, vím že zrovna tato Adélka nerada prohrávala. Nesnášela to dobře, nesnášela prohru. Tak jsem cíleně jakože ji učila i prohrávat. Ne jako že bych řekla a teď prohraješ, ale prostě jsem s ní cíleně třeba hrála člověče nezlob se a když jsem věděla, že zrovna teďka ji předběhnu a nemusela bych, mohla bych použít jinou figurku, abych jí jako ukázala, že i prohra existuje a i ona může prohrát. A to byl prostě vždycky hysterák s prominutím. To si pamatuju velmi dobře, že to byl můj první rok po škole ve školce jako učitelka, tak ona pro mě byla tehdy jako pecka! To byl takový jakože „vycucávač“. Ale tento typ dítěte mě dokázal velmi vyvést z míry. Pak mě ještě napadlo, že tam třeba byl chlapeček, který měl, já nevím... když nemáš svoje děti, nedokážeš si to představit. Řekneš si no tak ono prostě bluje u jídla. Ale on měl asi nějakou poruchu bych řekla. Teď si to tak říkám zpětně, jestli nějakou poruchu nějakého trávicího traktu, já nevím. Ale mu když to jídlo nevonělo, vyloženě se jednalo o tu vůni, tak se pozvracel. Jen ho viděl, čuchl si a hodil tyčku prostě do toho jídla. Tak to mě taky dokázalo velmi vyvést z míry, protože pro mě jako zvracení mi vadilo že, takže to mě taky dokázalo vyvést z míry. Že jsem si říkala: tak ježišmarja jak já poznám, co mu voní a co ne? A je to vymyšlení nebo to není vymyšlení? Takže tak tady toto taky. Pak si vzpomínám jestli byl ještě někdo takový, ne pak už to byly asi spíš takové nic. Možná už i ta praxe navíc už dělá svoje, všechno si tak nepřipouštím. Myslím si, že se dokážu povznést nad vícero věcma. Víš, že si teď na víc věcí už tak ani nevzpomenu.

Jooooo zažila jsem ještě chlapečka. To bylo po mojí první mateřské. Byl ve školce chlapeček, u kterého se řešilo, že má nějakou poruchu. Nevědělo se co, protože ty jako učitelka byl neměla diagnostikovat jakože, co má za poruchu. Ale řešilo se to, aby s tím rodiče zašli do PPP, aby jakože nám poradili,co tedy s ním je. Ale tam to zase rodiče nechtěli řešit. A to bylo zase děcko strašně vztekací, jak nebylo po jeho, tak mlátil sebou o zem a v jakékoliv situaci na veřejnosti, na procházce, ve školce, u jídla a to bylo dost náročné.

**V: A byl agresivní jen na sebe, či na ostatní děti nebo na Vás jako učitelky?**

P: Ne nějak zvlášť, tam to spíš bylo o tom , že on chtěl zelený talířek, teď plácám jo,nevím přesně, vymyslím teď příklad. Ale prostě že chtěl zelený talířek a dostal modrý. A jeho

reakce byla taková, že sprostě začal hysterčín, jako pláč velký a bouchat do stolu a hodil ten talířek na zem, odsunul se od stolu a to napučení toho děcka a nepomohlo nic.

**V: Jak ses vyrovnávala s tímto dítětem? Jak si danou situaci řešila?**

P: To víš, že to nebylo příjemné. Tak tisíckrát vysvětlit, a nebo nechceš jíst? Tak nejez. Ale jako to on sám prostě musel pochopit, že ho to musí přejít. On potom přestoupil do Bílovic do školky, ale ne skrz nás, ale že tam stavěli dům, stěhovali se tam. Tak toto byly takové tři děti- to zvracení u toho jídla, ta Adélka ta byla jakože takové ADHD mě to přišlo hrozně a tento Filípek to nevím, co bylo. Nikdy nevíš, jestli je to rozmazlenost, z domu nebo má nějakou poruchu, ale u něj si myslím, že něco bylo ale nevěděla jsem co. Neuměla jsem to ani já pojmenovat. chtěli jsme tehdy po rodičích, aby nějak zašli a řešili to, aby my jako učitelky jsme věděli, jak s ním pracovat, mít jaké schéma, aby nás to tolik nestresovalo.

**V: Pokus se charakterizovat jedním slovem chování dětí v MŠ.**

P: Jedním slovem?

**V: Pokud by to šlo, tak jedním slovem, pokud ne, tak větou.**

P: Jsou hodně zvědavé a hravé. Tak mě to napadá, takový charakteristický znak chování.

**V: Proč zrovna tyto slova? Co tě k tomu vedlo?**

P: Tak o co jde ve školce že. Aby se děti něco nového dozvěděly a hlavně aby si hrály. A sama víš, že se mají dozvídat hlavně formou hry. Tak proto to tak hodnotím.

**V: Jak tě chování dětí ovlivňuje jako osobnost učitele při náplně práce? (Obecně)**

P: Naučili mě větší trpělivosti jako ty děti obecně. Sama víš, že jakože když za tebou dojde 5 dětí a zeptá se ti v podstatě během třeba půl hodiny na stejnou věc a ty ji to stejně před tím pětkrát řekneš, tak prostě ta trpělivost nevybuchnout. Že už jsem to říkala před půl hodinou, teď tady byl ten a ten a ptal se mě jo. Takže trpělivost. Jako fakt velké trpělivosti. Umět to spolknout a říct si: vždyť jako zrovna nemuselo to dítě poslouchat nebo prostě zapomnělo nebo jsem to neřekla zajímavě nebo důsledně, aby to dítě vnímalo.

**V: jaké další chování dětí ovlivnilo tvou práci? Když se nad tím detailněji zamyslíš, co dalšího by tě napadlo?**

P: Já si myslím, že i částečně citlivosti větší, když jako přijde mi, že jsem citlivý člověk, ale jako by tak nějak. Prostě mě hrozně naplňovalo to, že oni tě berou jako velký vzor a je

vlastně na tobě, co ty jim předáš. Protože si vem, že to děcko s tebou tráví půl dne a nahrazuješ mu svým způsobem i rodiče, ano si samozřejmě učitel ale i tak. Něco s tím spojené. Jako nedokážu asi říct přesně teďka jako jaký typ chování . já o tom budu asi mluvit a nějak na to přijdu. Ale mě prostě vždycky přišlo, že musím být 100%, protože oni jsou tam bez rodičů, ten daný čas kdy se mají něco naučit, mají ti hlavně důvěřovat. Pro mě bylo vždy gro, aby se mě ty děti nebály, aby došli i s problémem a mohli jsme ho řešit, aby se nebály přijít za mnou. Mě obecně přijde, že to ta učitelka musí v sobě mít- co v sobě musí mít? Citlivost, trpělivost, být té práci oddaná. Nevím teď, co všechno mě to naučilo, to chování dětí. Nejvíce mě to prostě dalo do života ke svým dětem.

**V:Když si i třeba viděla různé typy chování, říkala si i tu agresivitu, když ty děti byli k sobě nějak zlé, tak pokud si viděla toto chování, jak tě to poté ovlivnilo?**

P: Vždycky jsem říkala, že nedovolím já jako učitel, aby se obecně moje děti, které já budu učit, aby tam vznikala šikana, že to si budu hlídat. Že by mě to změnilo, se nedá říct. Mě vždycky nějaký případ něco naučil. A co mě naučil? Vědět si rady s tím případem. Ale jako povahové rysy úplně ne, spíš jako mi to dalo novou zkušenost, se kterou jsem se já poté cítila sebevědomější. Pokud to znovu přijde, tak si budu víc věřit. Já jsem asi nikdy nezažila až tak extra stresovou situaci, proto si ji ani tak velice nepamatuju. Mě vždycky vyvedlo z míry to, když nebylo někomu dobře. Nebylo mi to příjemné. Protože jsem neměla s tím zkušenost.

**V:Dál bych se tě chtěla zeptat, jedná se tedy trochu o podstrčenou otázku, ale zda by si dokázala rozlišit chování dětí na pozitivní a negativní?**

P: Negativní pro mě chování ten, když je někdo drzí. Sama to znáš, když jsou děti drzé a odsekávají ti. Když má někdo pozitivní chování tak, je zvědavý, přátelský, srdečný. Hrozně mám ráda na dětech to,když si vzájemně pomáhají. To je pro mě nejpozitivnější chování. Když naslouchá učitelce a má respekt k druhým dětem, k druhému jedinci, tak k druhému vzoru jakožto k učitelce. Jakmile to někdo nedodrží, má tu učitelku na háku jakoby, tak to je pro mě už negativní. Negativní vzorec chování je pro mě taky hlavně to, když někdo někoho bouchá a dělá to cíleně. Ale jak říkám, nebyl nikdo prozatím až tak negativní, že by mě to nějak moc ovlivnilo. Že většinou sem měla fajn děti.

**V:Nyní bych byla ráda, kdyby sis představila nejvíce stresující událost s dětmi za celou tvou praxi a zkusila bys mi ji nějak popsat, jak si ji vyřešila a co ti to dalo do budoucna, čili jak tě to ovlivnilo?**

P: Mám jednu takovou a na tolik mě to ovlivnilo. Jednou jsme jeli prostě 28 dětí na výlet. Já a uklízečka. Chápeš, tím neomlouvám se samozřejmě, ale prostě na celodenní výlet s uklízečkou je něco jiného než jet se svou kolegyní, člověkem kompetentním, který jí přesně co má dělat. A nebo výlet s uklízečkou, která spěchá po výletě do druhé práce. No a dojeli jsme s uklízečkou na autobusové nádraží a ona už potřebovala odejít do druhé práce. Nechtěla jsem to v daný moment řešit, protože jsme zrovna vysedali z autobusu a že to vyřešíme potom. Vysedli jsme z autobusu a já pak s počítáním dětí a po kontrole i před tím jsem kontrolovala v autobuse děti, jestli jsou všichni venku, ale v tom frmolu jsem nekontrolovala, jestli jsme v něm nic nenechali. No a stalo se to, že autobus odjel a maminka čekala na chlapečka a chlapeček nikde. A já v ten moment: „Aha! Maxík je kde.“ Sama víš, že když jedeš s dětmi na výlet, posadíš si je úplně dozadu, aby si je měla pokupě a zabraly, co nejmíň místa a ty sedíš vepředu. Takže bereš ty sedačky vzadu jako obsazené a kontroluješ si to. Maxík tam prostě nešel vidět. Jestli tam byl někde skrčený, udělal to schválně či ne, nevím. Ale já byla ve stresu z paní uklízečky kvůli její druhé práci, tak já nevím, jestli sem se blbě podívala a Maxíka jsem tam neviděla. Což byl pro mě největší stres za tu mou praxi, že jsem ho tam nechala v tom autobuse. Různě jsem to tedy řešila, bylo mě trapně, hrozně, šíleně že jsem ho tam nechala. No a teď, v kterém autobuse je že, když na autobusáku jich je tolik. Až sem letěla na dispečink, ať ten autobus zastaví, protože jsem nevěděla, kam pak následuje ten autobus. No a pak mě Maxíka dovedl pan řidič z autobusu. To mě dalo na tolik praxe, že nikdy v životě bych nekývla už na to jet na výlet s uklízečkou, obecně nekompetentním člověkem a další věc je, proč ten Maxík nešel s ostatními, ale schoval se tam asi. Byl to pro mě tak strašně silný zážitek. Ani tomu rodiči jsem nevěděla, co říct. Nemůžeš se vymluvit na uklízečku ani, že se mi tam jejich syn schoval.

**V: Když se na tuto situaci podíváš z pohledu chování dětí. Jak to bylo stresující?**

P: Tady za to ten Maxík asi úplně nemohl. Byli to malé děti, takže i kdyby to udělal schválně, měla jsem si to pohlídat. Pro mě bylo nejvíc stresující ta Adélka, co jsem ti říkala. Ona byla takový vycucávač energie. Ona nebyla zlá, agresivní, že by tě bouchala. Jako jo byla drzá, ale těma neustálýma otázkami, tím neustálým vyjadřováním se sama sebe. A nechtěla sis u ní vytvořit nálepku toho „špatného dítěte“, protože ona zlá nebyla, ale ona byla prostě brutální vycucávač. To jsem z ní byla fakt první rok ve školce, ještě 28 dětí a ona do toho vydala za 5 dětí. Všude chtěla být první, všechno chtěla říct ona a tak ty

si ji musela korigovat, aby jenom neodpovídala ona. Ale ona chtěla odpovědět, když nebylo po jejím, tak se urazila. To bylo opravdu číslo.

A pak ten Filípek, tam bylo viditelné, že mu něco je, že má nějakou poruchu dalo by se to tak říct a že jako na něho neplatí nic. My jsme u něj i střídali učitelky, změna třídy, že by to pomohlo, ale nepomohlo nic. A nechtěla si říct, že je rozmazlený. Chtěla si najít, proč se tak chová. Ale nám to přišlo, jako kdyby šel do PPP, tak oni by nám poradili, oni se tam zabývají poruchami. Já jako učitelka nemám diagnostikovat nějaké poruchy, ale stejně to v tom podvědomí máš, nutí tě to nad tím přemýšlet a je to i jistá zátěž pro tebe.

Teď jsem si vzpomněla! Ještě jsem měla chlapečka s cukrovkou v MŠ. Že jsem mu musela píchat inzulin. Řeknu to narovinu, mě to dělalo zle. Ale to jsem byla naštěstí jen při záskoku z mateřské.

**V: Zde tě ale ovlivnila čistě ta cukrovka, ne jeho chování**

P: Ne, jen to píchání inzulinu.

**V: Co tě ve třídě uklidní, pokud jsi ve stresu? Máš nějaký svůj postup či něco?**

P: Řeknu si nahlas: „Nadechni se, vydechni.“ Prostě dýchej chvílku. A nebo já jsem byla většinou domluvená třeba s kolegyní, když tam byla, tak jenom na minutu odejít z místnosti, nadechnout se, prostě na vzduch a vrátit se. Abys prostě nevybuchla. Ale většinou dýchání a počítat třeba. Musíš reagovat rychle, ne vždy jde odejít na minutu za dveře žejo.

**V: Jak se obecně vyrovnáváš se stresem z práce s dětmi? Co děláš po práci, když si ve stresu?**

P: Procházky po venku, být venku na vzduchu. Vypnout, alkohol mi nepomáhá třeba víno. Nebo i třeba jsem šla po práci do města a koupila si něco na sebe, ale vědomě jí pěšky, na vzduchu. Protože když jsem začínala tak jsem třeba za den snědla 3 ibalginy, jak mě bolela hlava z toho šrumu, dětí. než to dokážeš trošku eliminovat, co si na sebe přitáhneš a co ne. Nejsi unavená tělem ale hlavou. Takže tak, procházky po vzduchu.

Nedokončené věty

## **1. Děti pro mě znamenají...smysl života**

*V: Proč právě tohle slovo? Co tě k tomu vedlo?*

P: Tak obecně jsem to v sobě měla takto zafixované, že já budu nejspíš až budu mít svoje děti a předstupěň toho jsou děti v MŠ. Proto i tu práci děláš, že prostě poznáš kdo je správná učitelka. Že ona nemusí být ani studovaná, ale musí to mít v sobě. Proto si myslím, že učitelky by ani tu vysokou nemuseli mít.

## **2. Práce s dětmi mě obohacuje tím,...že vidím jejich pokroky a zpětnou vazbu**

*V: Jak tě to ovlivňuje při tvé práci?*

P: Dává mi to fakt, že to dělám správně. Pokud máš pozitivní zpětnou vazbu od dětí, tak já to беру tak, že mě to posouvá dál v tom- děláš to dobře, věř si. A tím mě to pak ovlivňuje, že když si věřím, tak mám pak i lepší náladu, kterou pak předám na ty děti, a oni mě to zase vrátí svým chováním. Tím mě pak ani tolik něco nevyvede z míry.

## **3. Práce s dětmi mě zatěžuje tím,... napadá mě leda to, že je člověk v bacilovém prostředí, jinak nic**

*V: Prosím rozveď mi tvou odpověď konkrétněji.*

P: když ještě nemáš děti, tak nad tím tolik nepřemýšlíš. Pokud máš ve třídě nějaké nemocné dítě, tak nepřemýšlíš nad tím, že to můžeš vlastně donést i domů a můžeš tím nakazit i své dítě. Jinak se mě opravdu nic jiného nestalo, co by mě tak zatěžovalo. Ano, dokážu si představit, že by se mi třeba třídě stala nějaká potyčka a já si s ní nevěděla vůbec rady, tak to jo. Ale opravdu se mi ještě nic tak hrozného nestalo. Takto sem si třeba nesla domů toho Filípka, toho mlátícího se o zem, že nad tím jsem přemýšlela fakt dost. Nad tímto jak to říct nestandardním chováním dětí. Ale opravdu jich nebylo tolik, že si to člověk vlastně ani nepamatuje.

## **4. Chování dětí mě zatěžuje...dětí jsou někdy dost náročné na pozornost**

*V: Jak se to projevuje? Zkus mi to více přiblížit?*

P: Mě přijde, že v dnešní době mají děti natolik pozornosti, že tu pozornost vyžadují i ve školce. Protože jsou tak na to naučení, ale ty v té třídě nemáš jen jedno dítě, které má jednu mámu a jednoho tátu. A tu pozornost co má dítě doma si převádí i do školky, je na to zvyklé. Je to hodně těžké vysvětlit tomu dítěti, že ve třídě je dalších 25 dětí a nemůžu se věnovat jen jemu a to jeho chování není adekvátní. Zažila jsem třeba i smíšenou třídu, kde jedna holčička byla na mě tolik závislá, že šla jsem na záchod-> šla se mnou. Jako mě to až tolik nevadilo bytostně, ale komplikovalo to tu práci s dětmi. Víš, že chtěl jít



na procházce za ruku se mnou i někdo jiný než jenom Nelinka. Takže ta pozornost těch dětí je někdy opravdu náročná.

*V: Původně jsem si myslela, že je to myšleno v negativním smyslu jako na nepozornost, roztěkanost, že je jednoduše těžké jim něčím upoutat pozornost.*

P: Ne, tak s tímto si myslím, že já zrovna problém nemám. Mám asi takovou povahu, že dokážu zaujmout, trošku komediální povahu. Takže asi tak. Prostě ta pozornost dětí je někdy na tolik veliká, že to fakt nejde.

*V: Nějaké další chování, které tě zatěžuje v MŠ?*

P: Asi žádné mě teď nenapadá.

### **5. Negativní chování dětí pro mne znamená takové chování, kdy... jsou agrestivní (kopání do dětí, apod)**

P: Co opravdu nedokážu přenést přes srdce, tak je takové to pošťuchování, shazování toho druhého, ne fyzicky ale psychicky, že se povyšuje nad tím druhým. Prostě dokáže slovně ublížit, šikana slovní obecně to já přes srdce prostě nedokážu přenést.

*V: Jak se v této situaci cítíš?*

P: Ve mně to vyvolá úzko, že já dokážu i v tomto případě vystartovat po tom dítěti. Jsem o dost ráznější, zvýším hlas, reaguju neobvykle. Jako nikdy jsem fyzicky děcku nic neudělala, ale jsem na tolik rázná, že to děcko pozná, že je něco špatně.

*V: Jak s ní pracuješ?*

P: No jak jsem řekla. Emoce se projeví a jsem rázná přísná.

### **6. Pozitivní chování dětí pro mne znamená takové chování, kdy...se směje**

*V: Pokus se být více specifická prosím, jít více do hloubky.*

P: když je asi šťastné spíš a to poznáš, je veselé, má tě rádo. Pro mě bylo vždy důležité, aby ty děti, které já učím, aby byli šťastné, došli a obejmuly mě. Takže pro mě ti pozitivní chování znamená, když je dítě veselé, uvolněné, odkáže za tebou přijít a obejmě tě, nakreslí ti obrázek i ten smích.

*V: Vidíš v tomto chování i nějaký hlubší smysl? Jak se pozitivní chování ještě projevuje?*

P: Ano. Miluji na dětech to, když přijde někdo jakože, zda by mi mohl pomoci s něčím nebo někým. Nebo třeba teď si vymyslím jména ale: „Adrianko zajdi prosím tě

s Marečkem na záchod a pomoz mu umýt ručičky.“ A pozitivní chování toho dítěte pro mě je: „Ano velice ráda.“ Že mě neodfrkne- ne mě se nechce. Že je samo nadšené, že může pomoci, být u toho, je nápomocno.

### **7. Stresující pro mě je chování dětí...kdy jim něco řeknu vícekrát a neuposlechnou.**

*V: Prosím pokus se mi to více rozvést.*

P: obvykle mě přijde, že jak se říká „je asi něco ve vzduchu“. Protože mě přijde, že většinou je určitý den, kdy jsou děcka v pohodě a pak je den, kdy máš pocit, že tě nikdo neposlouchá, nevnímá. A to já prostě vím, že všeho musím nechat a udělat brutální změnu. Nejlépe vypadnout ven. To jsou ale zkušenosti, ty to musíš vycítit nejlíp, co v ten daný moment na ně bude asi nejvíc působit.

*V: Jak tě toto chování ovlivňuje?*

P: tak já se první zamyslím nad sebou, co je u mě špatně, protože mě přijde, já jsem tam od toho, která tu danou situaci musí zkorigovat a musí vymyslet to, aby ta situace nepřerostla všem přes hlavu. Aby ještě víc nedováděli, nebo neskákali po hlavě. Ty jako učitel musíš umět zareagovat. Prostě tak nějak se zamyslím nad sebou, třeba je to nebaví nebo nemají prostě jen náladu to dělat.

*P: Jaký máš postoj k takovým dětem? Změní se něco?*

V: Ne vždycky si to беру sama na sebe, že je to můj problém. Každé děcko máš brát jako jedinečnou osobnost, ale samozřejmě tě to vyprovokuje, když tě to děcko 5krát neposlechne, tak asi bych kecala, že mě to nějak neovlivní. Naštve tě to prostě, vytočí tě to. Ale vždycky myslím na, že jakmile já v sobě přepnu ten pohled na dítě, že mě vadí, tak ono to dítě to už pak cítí, že mně vadí. Tudíž se mě začne třeba i bát. Ale to máš normálně, že máš oblíbené děti a neoblíbené. A jaké jsou ty neoblíbené? No právě ty, které tě věčně neposlouchá, narušuje práci kolektivu, ale důležité je si u něj neudělat tu nálepku. Třeba: dneska přijde do školky Tobík, pane bože, to bude zas den. Tohle ti už celkově zhorší den, nejsi dobře naladěná a pak ani ty děti se na tebe nenaladí.

### **8. Necítím se komfortně s dětmi, které...jsou agresivní**

*V: Jak tě toto chování dětí při práci ovlivní?*

P: Demotivuje mě to, vezme mě o tu chuť do práce, energii, být veselá, nadšená pro tu práci. Ty víš, že to musíš udělat, ale chceš, abys to udělala tak, aby si z toho měla ty i ty děti dobrý pocit.

*V: Jak či v čem se toto chování projevuje?*

P: Ty se neustále vracíš k té negativní situaci, ale ty potřebuješ pokračovat. Ale to nejde vyřešit tu danou situaci, jít si na chvíli oddechnout a pak pokračovat, ty si v tom jednom kole. Musíš to vyřešit hned, zareagovat adekvátně, ale nemáš ani tu sílu se pak nadechnout. Mě to vezme energii a to podle mě poznat jde hodně v té třídě.

*P: Proč si myslíš, že takové děti jsou? Má to nějaký důvod?*

V: Mě přijde, že děti na sebe poutají pozornost a ty musíš poznat, co se vlastně stalo, co je příčina. Vyřešit to, abys mohla jít dál. To záleží ale opravdu hodně na situaci. Většinou kluci. Proč je děcko agresivní? Protože si chce vydobýt to svoje. Které dítě ve školce ti řekne, dnes nemám náladu. Až to z něho taháš, tka ti řekne třeba, že se špatně vyspal, neřekne to dopředu. Většinou reaguje tak, jak umí.

*V: Jak se ty k takovému chování stavíš?*

P: Tak jak jsem říkala, vycucne mě to, vezme energii, ale ty to musíš udělat a s tím taky k tomu tak přistupuješ, že to musíš.