

Adaptování začínajícího učitele v prostředí mateřské školy

Olga Mičková

Bakalářská práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Olga Mičková**

Osobní číslo: **H130309**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Adaptování začínajícího učitele v prostředí mateřské školy.**

Zásady pro vypracování:

Vymezení teoretických východisek o problematice adaptování začínajících učitelů v mateřské škole.

Příprava metodiky výzkumné části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím analýzy deníku začínajícího učitele.

Zpracování a analýza získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. Psychologie pro učitelky mateřských škol. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

PODLAHOVÁ, Libuše. První kroky učitele. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, Jan. Učitel-současné poznatky o profesi. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-313-0.

WIEGEROVÁ, Adriana a Monika SZIMETHOVÁ. Postavenie začínajúceho učiteľa v legislatívnom rámci vybraných európskych krajín. In KOHNOVÁ, Jana et. al. (ed). Profesní rozvoj učitelů a cíle školního vzdělávání. Praha: Univerzita Karlova v Praze Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-625-3.

WONG, K. Harry. Induction programs that keep new teachers teaching and improving [online]. 2004. NASSP Bulletin 88, no. 638 pg. 41-58 [cit. 2013-17-01]. Dostupné na internetu: <<http://www.newteacher.com/pdf/Bulletin0304Wong.pdf>>

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.

Ústav školní pedagogiky


Datum zadání bakalářské práce:

24. listopadu 2015

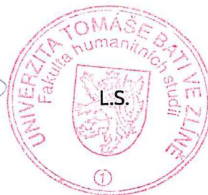
Termín odevzdání bakalářské práce:


27. dubna 2016

Ve Zlíně dne 24. listopadu 2015



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





doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 20. 4. 2016

..... Olga Michalová

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku adaptování začínajících učitelů v prostředí mateřské školy. Práce v teoretické části obsahuje základní pojmy, které jsou zásadní pro tuto bakalářskou práci. Na teoretický základ navazuje část empirická. Výzkumné šetření má kvalitativní design. Cílem práce je popsat proces pracovní adaptace začínajícího učitele v mateřské škole. Pro výzkum byly použity deníky začínajících učitelů. Na základě jejich analýzy byly popsány reálné situace, ve kterých se ocitli začínající učitelé mateřských škol.

Klíčová slova: začínající učitel v mateřské škole, pracovní adaptace učitele mateřské školy, deník učitele.

ABSTRACT

Bachelor thesis focuses on the issue of adapting of young teachers in the kindergarten environment. In its theoretical part the work contains the basic concepts, that are principal for this bachelor thesis. The theoretical ground is connected to the empirical part. The research has a qualitative design. The objective of this work was to describe the process of work adaptation of novice teachers in a kindergarten. Novice teachers' diaries were employed in the research. On the basis of their analysis real situations, in which the beginning kindergarten teachers found themselves, have been described .

Keywords: a beginning teacher in kindergarten, work adaptation of a kindergarten teacher, teacher's diary

Poděkování

Na tomto místě bych velice ráda poděkovala doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, PhD za její odborné vedení, cenné rady a vstřícnost při zpracovávání mé bakalářské práce.

Děkuji svojí rodině a manželovi za podporu a poskytnutí času na studium.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila pouze zdroje informací, které jsou uvedeny v seznamu literatury.

.....

Olga Mičková

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 PROFESE UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE	12
1.1 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL V MŠ	13
1.2 OSOBNOSTNÍ PŘEDPOKLADY UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	14
1.3 SÍŤ PROFESNÍCH VZTAHŮ V MATEŘSKÉ ŠKOLE	15
1.4 UVÁDĚJÍCÍ UČITEL - MENTOR.....	17
1.5 VZDĚLÁNÍ UČITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL.....	18
2 PRACOVNÍ ADAPTACE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	21
2.1 ADAPTAČNÍ STYL ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	22
2.2 ADAPTACE A LEGISLATIVA	23
II PRAKTICKÁ ČÁST	25
3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	26
3.1 VÝZKUMNÝ CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	26
3.2 POUŽITÉ METODY	26
3.2.1 Organizace zpracování dat	27
4 VÝZKUMNÝ VZOREK	28
4.1 UČITELKA SILVA	28
4.2 UČITELKA KATEŘINA	29
4.3 UČITELKA BARBORA	30
5 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ	31
5.1 JÁ A RODIČE	31
5.1.1 Zpětná vazba	31
5.1.2 Zklamání.....	31
5.1.3 Důvěra	32
5.1.4 Partnerství	33
5.2 PATŘÍM DO TOHOTO TÝMU?.....	35
5.2.1 Kompromisy.....	35
5.2.2 Spolupráce v týmu.....	36
5.2.3 Bossing.....	36
5.2.4 Klíma na pracovišti	37
5.3 JSEM DOBRÁ UČITELKA?.....	39
5.3.1 Radost.....	39
5.3.2 Dovednosti a schopnosti	39
5.3.3 Improvizace.....	40
5.4 V ČEM NEUMÍM CHODIT?.....	42
5.4.1 Bezmoc.....	42

5.4.2	Bez pomoci.....	43
5.5	VÍM, ŽE UMÍM.....	44
5.5.1	Spokojenost a radost	44
5.6	JÁ A DĚTI.....	46
5.6.1	Kladný vztah k dětem.....	46
5.6.2	Energie	46
5.7	SHRNUTÍ VÝSLEDKU VÝZKUMU	48
6	DISKUSE	50
	ZÁVĚR	51
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	52
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	55
	SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	56
	SEZNAM PŘÍLOH.....	57

ÚVOD

Adaptování v prostředí mateřské školy je velmi důležitý proces, kterým si projde každý učitel mateřské školy. Nová situace nástupu začínajícího, nezkušeného učitele do prostředí mateřské školy je velmi náročná pro obě strany pedagogického procesu, jak pro učitele, tak pro mateřskou školu.

V předškolním období jsou „okna poznávání a rozvíjení dítěte“ otevřena dokořán. Je to mimořádně příznivé období pro rozvíjení různých stránek osobnosti dítěte, které má pedagog za úkol rozvíjet a stimulovat. Začínající učitelka musí zvládnout ve své profesi uspět ve prospěch rozvoje dítěte, vlastního profesního uspokojení a mnoho dalších dovedností. Tyto úkoly předškolního vzdělávání může efektivně docílit jen dobře připravená učitelka.

Teoretická rovina je zaměřená na začínajícího učitele mateřské školy a jeho pracovní adaptaci. Cílem první kapitoly teoretické části je objasnit pojem profese učitele mateřské školy, jeho osobnostní předpoklady, přípravu a uvedení do zaměstnání. V kapitole si dále objasníme problematiku profesních vztahů na pracovišti.

Ve druhé kapitole je popsána pracovní adaptace a adaptační styly začínajících učitelů mateřských škol.

Bakalářská práce "*Adaptování začínajícího učitele v prostředí mateřské školy*" si klade za cíl popsat situace při profesních začátcích začínajících učitelů mateřských škol.

Cílem empirické části je zmapování reálné adaptace začínajících učitelů mateřských škol prostřednictvím analýzy deníku učitele.

Toto téma jsem si zvolila proto, že jsem se před dvěma roky ocitla v roli začínajícího učitele, a stále jím jsem. Moje nástupní podmínky nebyly přímo ideální, vedením mi nebyl přidělen mentor, naštěstí jsem se setkala s ochotou mých kolegyň, které se mi snažily pomáhat, jak nejlépe uměly.

Bakalářská práce pro mě byla výzvou hlubšího poznání problematiky začínajícího učitele.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PROFESE UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

S učitelskou profesí se děti setkávají již od raného dětství. První kontakt s touto autoritou zažíváme již v mateřské škole (dále jen MŠ). Tato skutečnost je brána jako samozřejmost. Přitom jejich role v životě dětí je zásadní a jejich postoj a kvalita jejich práce jistě v mnohém ovlivňuje a provází celé naše životy. Učitelé MŠ hrají specifickou roli při vzdělávání dětí. Jejich profese nespočívá jen v tom, aby měli rádi děti, ale i v odpovědnosti za jejich správnou výchovu. Jsou prvními osobami, které zprostředkovávají setkání dítěte se školou a větší skupinou dětí. Profese učitele v mateřské škole není snadná a mnohdy nemusí být rodiči pochopena se všemi okolnostmi a důsledky.

Učitelská profese v MŠ je tradičně genderově nevyvážená. V naprosté většině se jedná o ženy. Muži jsou v této profesi velmi výjimeční, ačkoli jejich zastoupení mezitím stoupá. V roce 2005/06 tvořili v českých MŠ 0,1% a v roce 2013/14 to bylo již 0,4%. Muži byli v mateřských školách o něco více zastoupeni na pozicích řídicích pracovníků (Majerčíková, Kasáčová, Kočvarová, 2015).

Jak uvádí Vašutová (2004), profese učitele mateřské školy je založena na každodenní komunikaci se sociálním prostředím, s dětmi, jejich rodiči, s kolegy a nadřízeným. Tato skutečnost s sebou nese požadavek na jisté učitelovy osobnostní charakteristiky či předpoklady, které by měl mít, aby jeho práce byla úspěšná a efektivní. Osobnost je důležitým nástrojem při výkonu profese. Samozřejmě vlastnosti a charakteristiky jsou formulací ideálu, nelze po každém pedagogovi požadovat, aby všechny vlastnosti a charakteristiky měl, není to ani možné. Smyslem těchto snah o definování požadovaných vlastností učitele, je spíše předložit komplex vlastností a charakteristiky, které jsou pro dané povolání vhodné, než nastavit jakýsi muštr, který musí každá učitelka chtít nechtět pasovat a splňovat jej.

Z pohledu právě začínající učitelky MŠ je učitelská profese spíše poslání než povolání. Hlavním předpokladem ke zvládnutí této profese je mít rád děti a chtít s nimi trávit čas. Tato profese je především o zodpovědnosti, neustálém střehu a postřehu, precizním time managementu, autoritě, tvořivosti, fantazii a v neposlední řadě vcítění se do dětských duší. V mateřských školách pracují učitelé zpravidla s dětmi ve věku od tří do šesti až sedmi let a musejí zohledňovat nejenom věková a vývojová specifika, ale především respektovat potřeby a zájmy dětí. Na tomto místě lze shrnout, že profese učitelky v mateřské škole je velmi psychicky náročné, ale zároveň krásné, naplňující a obohacující povolání.

1.1 Začínající učitel v MŠ

Procesem překonávání začátků v roli začínajícího učitele si projde každý, kdo se rozhodne pro tuto pedagogickou profesi. Pro označení nastupujících absolventů učitelských škol a fakult se užívá termín *začínající učitel*. Tento výraz se může chápat jako mladý, nezkušený, nezralý, neovládající dosud všechny pracovní techniky a postupy. Nebo naopak jako perspektivní, nadšený a nadějný. V podstatě je začínající učitel ten, kdo má příslušné středoškolské či vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost. Chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy. Časové rozmezí začátečnictví nelze přesně vymezit, obvykle se stanovuje na období prvních 5 let profesní praxe. Problémem pro začínajícího učitele mohou být povinnosti, které od prvního dne vykonává v plné šíři. Potřebuje systematické rady a pomoc, protože je pověřován i činnostmi, na které nebyl připravován. Specifické pro učitele začátečníky je, že od samého počátku, od prvního dne nástupu do škol, musejí ovládat a zvládat všechny stránky učitelské práce (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Jak uvádí Syslová (2012), začínající učitel mateřské školy má hned od prvního dne nástupu do zaměstnání plnou odpovědnost za bezpečnost, výchovu a vzdělávání jemu svěřených dětí. Stává se členem pedagogického kolektivu, přebírá ve všech důsledcích učitelkou roli se všemi právy a povinnostmi učitele mateřské školy. Řešení nových nečekaných situací ať už výchovných či vzdělávacích, vyrovnávání se s tlakem z řad rodičů, administrativní úkony, seznámení se s vnitřními směrnici, základními právními předpisy nelze ponechávat nahodilosti a spoléhat se na to, že začínající učitel sám upozorní na své problémy či nedostatky a vyžádá si pomoc od kolegů.

Přechod ze studia učitelství do učitelského povolání bývá často označován jako vůbec nejtěžší období učitelské kariéry. „Často se používá pojmenování šok z reality, protože existuje propast mezi zajištěnou a bezpečnou pozicí studenta učitelství a pozicí nezávislého učitele, který na sebe přebírá veškerou odpovědnost za své činy.“ (Eldar, 2003, s.31) Šok z reality je mnohdy způsoben střetem idealistických vizí získaných během přípravy s odlišnou a nevlídnou situací uvnitř třídy. U učitele se tak mohou objevit pocity, že si vybral své povolání špatně, že je naprosto osamocen uvnitř velkého systému zvaného školství (Švaříček, Šedřová, 2007).

Shrnutí je tedy takové, že pojem začínající učitel definuje toho, kdo je na svém profesním startu, je novým pedagogickým pracovníkem a s touto skutečností se musí ztotožnit a s pomocí ostatních pedagogických pracovníků-kolegů vyrovnat.

1.2 Osobnostní předpoklady učitele mateřské školy

Ve více než třicet let staré publikaci Bělinové a kolektivu se hovoří o tom, že požadavky na roli učitelky v mateřské škole se nijak neliší od těch současných. Mohli bychom říci, že tyto požadavky jsou skoro shodné s definicemi a články současných autorů.

Například Bělinová (1980) uvádí: „*Požadavky na osobní vlastnosti učitelky mateřské školy je kvalita charakterových vlastností. Zvláště důležitá je péle a obětavost, svědomitost, spolehlivost, zásadovost, přímota a čestnost.*“ Dále se ve své knize zmiňuje o dalších vlastnostech, jako jsou: pravdivost a upřímnost, smysl pro povinnost, shoda slov a činů, odpovědnost, cílevědomost a důslednost, přesnost, skromnost, nezištnost, kritičnost a sebekritičnost. Z dalších vlastností je nutné sebeovládání, rozhodnost, vytrvalost, umění vést i podřídit se, ochota spolupracovat, pomoci, poradit, ale umět také pomoc i radu přijímat, dodržovat pracovní morálku. Citová stránka osobnosti se projeví v citlivém přístupu k dětem, zahrnuje v sobě srdečnost, vlídnost, laskavost, ohleduplnost, přívětivost a taktnost, smysl pro humor, schopnost respektovat osobnost dítěte a vytvořit pro ně prostředí plné optimismu, důvěry, jistoty, bezpečí a lásky. Výchovně vzdělávací proces je výrazně ovlivněn kvalitou a úrovní rozvoje psychických procesů učitele, tj. vnímání představ, fantazie, myšlení a řeči a průvodních procesů, tj. paměti a pozornosti, právě tak jako úrovní rozvoje vlastností aktivně motivačních, vztahově postojových, výkonových, sebe regulačních a dynamických. Učitelka musí potlačovat záporné vlastnosti svého temperamentu (Bělinová a kol., 1980).

Dle Vašutové (2004, s. 40) jsou důležité pro učitele tyto osobnostní předpoklady: „*entuziazmus, pozitivní postoj k životu, lásku k dětem, schopnost motivovat a být přístupný řešit problémy, schopnost kultivovaně komunikovat, vystupovat a jednat, empatii, důvěryhodnost, toleranci, spravedlivost, diskrétnost, starostlivost, trpělivost, laskavost, nápaditost a tvořivost, sebeovládání, emocionální rovnováhu, sdílení a kooperace, příkladné dodržování pravidel, pracovitost, rozhodnost, organizační schopnosti.*“

Níže uvedené osobnostní charakteristiky učitele MŠ byly vybrány předem oslovenými studenty učitelství. Studenti ve spolupráci se zkušenými pedagogickými odborníky seřadili osobnostní charakteristiky dle důležitosti takto:

- odbornost
- empatie
- kladný vztah k dětem
- přirozená autorita
- komunikativnost

Odbornost je možné vnímat u učitele jako jeho vzdělání v oboru, jako soubor a propojenost akademických vědomostí a dovedností potřebných v učitelské profesi.

Empatii je možné vnímat jako schopnost sociální percepce a dovednost vnímat dětskou osobnost, rozumět této osobnosti, vcítit se do vnitřního světa dítěte a ochotně mu poradit a pomoci.

Kladný vztah k dětem je výhodou učitele pro výkon učitelské profese, zvláště tehdy, pokud je spojený s pedagogickým optimismem, sociální tolerancí, demokratickým vedením a pedagogickou představitostí.

Přirozená autorita je vnímána jako schopnost získat a udržet si autoritu na základě odborného a emocionálně volního působení na děti. To znamená, že předcházející jmenované charakteristiky osobnosti učitele přirozenou autoritu učitele podmiňují.

Komunikativnost je možné popsat jako výrazovou schopnost prezentace svých myšlenek a emocí. U učitele vnímáme komunikativnost zejména jako dovednost vyjadřovat se jak verbálně, tak nonverbálně.

Organizační schopnosti učitele jsou vnímány jako schopnost organizování a řízení výchovně vzdělávacího procesu.

(Dytrtová, Krhutová 2009).

1.3 Síť profesních vztahů v mateřské škole

Mateřská škola je **významnou společenskou institucí pro předškolní vzdělávání dětí**, pro jejíž práci jsou stanoveny obecné cíle a úkoly, vymezeny určité činnosti. Vývoj společnosti ovlivňuje vztahy mezi lidmi, mezi dospělými a dětmi. I v mateřské škole se pozměňují vztahy mezi učitelkami a rodiči, společností či jejími institucemi. Učitelky sice mají více

volnosti při práci s dětmi v mateřské škole, ale nutně na sebe berou i větší míru odpovědnosti za vývoj dítěte (Mertin, Gillernová, 2010).

Učitelky se pohybují ve složité síti sociálních vztahů, které potřebují zvládnout, mají-li uspět v profesi, má-li efektivně probíhat celý proces předškolního vzdělávání a výchovy.

- Základní rovinu sociálních vztahů v mateřské škole tvoří **interakce učitelky a dětí**. Jejich zvládnutí klade na učitelky vysoké nároky a specifické profesní požadavky. V MŠ se interakce mezi učitelkou a dítětem opírá o celou škálu poznatků, ale jejich interakce je specifická. Dospělý je pro dítě předškolního věku jednoznačnou autoritou, dítě přijímá názory dospělých nekriticky, tak jak jsou mu předkládány. Zároveň je pro dítě vzorem a modelem chování a reagování. To je zavazující.
- Další rovinu tvoří **vztahy mezi učitelkami a spolupracovnicemi v rámci jedné MŠ**, které mají svou nezpochybnitelnou důležitost, významně se podílejí na rozvíjení sociálního a emočního klimatu v konkrétní mateřské škole. Jsou-li "naladěné na stejnou notu", snáze zvládají obtížné situace, dovedou si vzájemně pomáhat a ubývá náročných konfrontací zásadního typu. Nejsou ojedinělé případy, kdy učitelka opouští určitou MŠ, protože zastává odlišné přístupy k práci s dětmi a nemůže se s kolegyněmi dohodnout. To je vážný argument pro význam této roviny profesních vztahů ovlivňující i přímou práci s dětmi a vztahy s dětmi.
- Velmi důležitá je rovina **vztahů mezi učiteli a rodiči**. Praxe i běžná zkušenost rodičů ukazují, že tato rovina interakcí může být pro učitelku obtížná, protože své dovednosti lépe dokáže uplatňovat v interakcích s dětmi, které jsou těžištěm jejího profesního působení. Rodiče jsou významnými sociálními partnery učitelky mateřské školy, spolupodílejí se na efektivitě práce učitelky, spoluvytvářejí klima v mateřské škole. Jistě platí, že přiměřená komunikace a interakce s rodiči podporuje úsilí učitelky o rozvoj dětí, činí spokojenými rodiče i děti. Rodiče zpravidla upřednostňují učitelku projevující kladný emoční vztah k dětem, vytvářející příznivé emoční klima ve škole, ale zároveň učitelku důslednou, nabízející dětem mnoho podnětů, dávající jasná pravidla a dbající o jejich dodržování. Učitelka může svými profesními dovednostmi významně ovlivnit interakce a vztahy s rodiči.

1.4 Uvádějící učitel - mentor

Roli mentora můžeme chápat jako průvodce, zastánce, podporovatele, kamaráda a v neposlední řadě jako vzor pro začínajícího učitele. Průvodce, mentor pomáhá učiteli v prvním roce reagovat na nové výzvy, které ho čekají při jeho profesních začátcích. V roli podporovatele, mentor bojuje za rozvoj začínajícího učitele (mentee) a vždy hledá způsob, jak mu pomoci a to i navzdory rozdílným názorům či náročným situacím. Oceňovat rozdíly a podporovat začínající učitele při učení, rozvíjet jeho schopnosti a talent jsou role mentora. Mentor nevnučuje učiteli své dovednosti a vědomosti, ale spíše ho učí dívat se na věci z různých úhlů pohledů.

Všichni začínající učitelé se potřebují zaměřit na rozvoj v některých oblastech. Role mentora spočívá v tom, že se snaží rozpoznat a vyhodnotit, na které oblasti se zaměřit pro další růst učitele.

„Tak jako v každém partnerství, musí být vztah mezi mentorem a učitelem založen na důvěře.“ (Pitton Eckerman 2006, s. 19)

Podlahová (2004, s. 48) upřesňuje roli uvádějícího učitele, včetně jeho povinností a druhů spolupráce, s učitelem začínajícím. Vysvětluje pojem uvádějící učitel, jako přívlástek pro pedagoga, kterému je přidělen nastupující učitel. Tento zpravidla zkušený pedagog pomáhá absolventovi, sleduje jeho růst a hodnotí jeho pokroky. Přístup uvádějícího k začínajícímu učiteli záleží zejména na jeho osobnosti. Jsou tací, kteří se radují z příchozího „mláďá“ a na druhé straně ti, kteří v nezkušeném začátečníkovi vidí horu ztraceného času při vysvětlování jasně daných schémat a napravování jeho chybných kroků. Tyto dva extrémy mají mezi sebou širokou škálu variant.

V České republice není model uvádějícího učitele systematicky uplatňován, zda bude začínajícímu učiteli přidělen uvádějící učitel – mentor, záleží pouze na vedení školy.

1.5 Vzdělání učitelů mateřských škol

O kvalitě edukace na jakémkoliv stupni vzdělání rozhodují do určité míry učitelé. Jinak tomu není ani v mateřské škole. Eva Opravilová (2009) přiznává, že předškolní pedagogika je jejím celoživotním zájmem. Svou hlavní úlohu vždy viděla v povýšení vzdělávání učitelů mateřských škol. Tradice vzdělávání učitelů MŠ u nás existuje už od roku 1946, kdy tento obor vznikl při pedagogických fakultách. Jenže počet mateřských škol v důsledku podpory zaměstnanosti žen prudce vzrostl a vysoké školy nestačily učitelky „dodávat“, takže se jejich vzdělávání vrátilo na středoškolskou úroveň. Opravilová neúnavně bojovala za vysokoškolské vzdělání předškolních pedagogů. Úspěch se dostavil v roce 1970, kdy učitelky MŠ získaly možnost alespoň částečného pomaturitního vzdělání. Od roku 1993 pak Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy jako první v republice poskytovala bakalářské studium, dnes už je tento obor možné studovat na všech devíti pedagogických fakultách v ČR a na Fakultě humanitních studií ve Zlíně.

Příprava učitelů mateřských škol v ČR

Pro vykonávání profese "učitel v mateřské škole" lze studovat následující obory na školách a univerzitách v České republice:

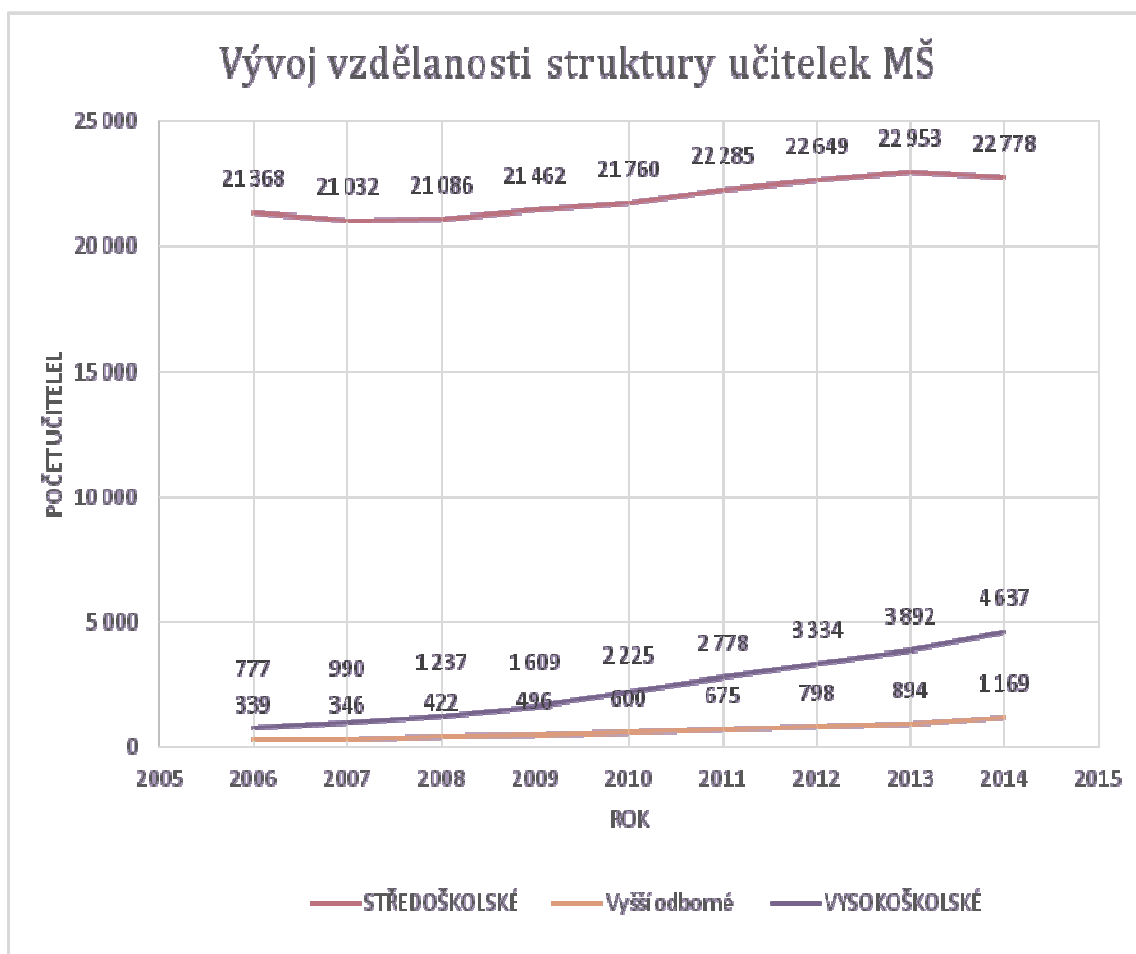
- Magisterský studijní program v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika (KKOV)
- Vyšší odborné vzdělání v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika (KKOV)
- Magisterský studijní program v oboru speciální pedagogika (KKOV)
- Střední vzdělání s maturitní zkouškou (bez vyučení) v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika (KKOV)
- Bakalářský studijní program v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika (KKOV) (ČESKO, 2004)

TAB. č. 1 *Procentuální zastoupení učitelů MŠ dle nejvyššího dosaženého vzdělání*
(databáze MŠMT, ČSÚ)

Rok	Učitelky podle typu vzdělání					
	Středoškolské		Vyšší odborné		Vysokoškolské	
	Počet	%	počet	%	počet	%
2006	21 368	95,04%	339	1,51%	777	3,46%
2007	21 032	94,03%	346	1,55%	990	4,43%
2008	21 086	92,71%	422	1,86%	1 237	5,44%
2009	21 462	91,07%	496	2,10%	1 609	6,83%
2010	21 760	88,51%	600	2,44%	2 225	9,05%
2011	22 285	86,58%	675	2,62%	2 778	10,79%
2012	22 649	84,57%	798	2,98%	3 334	12,45%
2013	22 953	82,75%	894	3,22%	3 892	14,03%
2014	22 778	79,69%	1 169	4,09%	4 637	16,22%

Tabulka vypovídá o zvyšování odbornosti učitelek a učitelů mateřských škol dle současného požadavku MŠMT. Jedná se především o středoškolsky vzdělané učitelky a učitele, kteří si zvyšují svoji odbornost a kvalifikaci.

GRAF č. 1 Vývoj vzdělanosti



Vzdělání, které začínající učitel v mateřské škole získá na střední pedagogické, vyšší odborné či vysoké škole, je bezesporu nutné a potřebné pro výkon práce, ovšem pro celou jeho profesní dráhu stačit nemůže. Lidské poznání se neustále vyvíjí, a tak je třeba, aby každý učitel měl o všech těchto změnách přehled a orientoval se v nich. Tímto ho ovšem jen pedagogická škola vybavit nemůže, ta mu poskytne základ, na kterém pak učitel musí dál stavět. A k tomu slouží další vzdělávání pedagogických pracovníků, které je již nezbytnou součástí profese a je třeba, aby mu učitelé věnovali náležitou pozornost.

2 PRACOVNÍ ADAPTACE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Za adaptační proces označujeme soubor reakcí subjektu na určité nové podmínky. Je to proces interakce subjektu s novou situací. Může probíhat bez problémů, což ale nebývá častý případ nebo se při něm vyskytnou určité problémy, stresy či těžkosti, při. Začínající učitel se při nástupu do školy může setkat se širokou škálou stresujících faktorů. Pedagogický slovník (1995) uvádí tyto stresory, které souvisí s výkonem učitelské profese: děti s různými postoji k učiteli, rychlé změny ve škole, špatné pracovní podmínky, časový tlak, konflikty s kolegy a pocit, že společnost nedoceňuje práci učitele a nejsou dobré vyhlídky na zlepšení postavení v práci (Wiegerová, Vávrová, 2011).

Jestliže je začínající učitel pod vlivem stresu, snižuje to kvalitu jeho výkonu tím, že ztrácí uspokojení z práce, snižuje to jeho motivaci a zhoršují se jeho vztahy s dětmi ve třídě. Z výzkumů vyplývá, že téměř každý začínající učitel prožívá stres z nových podmínek. V boji proti stresu je důležité odstraňovat jeho příčiny na straně externího prostředí (děti, kolegové, vedení školy, rodiče), ale také je možné a účinné sledovat a měnit vlastní jednání, aby se předcházelo vyhoření.

Jestliže člověk vstupuje do nového prostředí, svým způsobem vstupuje do společnosti, která má určitá zaběhnutá pravidla a vize, kterými se učitel musí řídit.

Dle Švaříčka a Šed'ové a kol. (2007) trvá kritické období první tři roky, kdy je nejvíce cítit rozdíl mezi aktuálním a ideálním stavem práce s dětmi. Potom následuje stabilizace.

Jak uvádí (Podlahová 2004, s 14-15) "*Začínající učitel od prvních dnů vykonává své povinnosti v plné šíři, potřebuje systematickou radu a pomoc, je pověřován činnostmi, na něž nebyl připravován. Musí se od prvního dne nástupu do praxe zapojit nejenom do chodu školy a třídy, ve které začíná vyučovat, ale také do procesu komunikace s rodiči a zaměstnanci školy.*" Dále poukazuje na to, že prostředí mateřské školy je specifické svou rozmanitostí vztahů, nejenom s kolegy pedagogy, ale také nepedagogickými zaměstnanci, kteří se do procesu vzdělávání zapojují. Zejména setkávání s rodiči dětí a vzájemná komunikace je zpočátku důležitým faktorem práce začínajícího učitele. Podlahová (2004) uvádí, že specifikum učitelů začátečníků je dáno tím, že od samého začátku, od prvního dne nástupu do školy, musejí ovládat a zvládat všechny stránky učitelské práce.

2.1 Adaptační styl začínajícího učitele mateřské školy

Pro dobrou adaptaci začínajícího učitele MŠ je důležitý způsob navázání prvních kontaktů se školou, kolegy, vedením, dětmi, rodiči a prostředím. Dostáváme se do teorie a praxe tvoření vztahů začínajícího učitele k novým úlohám, novým lidem a prostředí. Adaptační procesy zahrnují způsoby a styly, jakými se člověk vyrovnává s novou, často neočekávanou situací. Adaptační styl si volí na základě svojí osobnosti.

V době adaptačního období si každý začínající učitel MŠ vytváří svůj vlastní adaptační styl. Existuje mnoho kategorií stylů chování, adaptací.

Zelinová (2011) v následujícím dělení označuje jako nejdůležitější z pohledu praxe začínajícího učitele tato hlediska:

- *Emocionální prožívání* nové situace, výsledkem kterého je velká citová zaangažovanost, intenzivní prožívání nových situací, reakce jsou emocionální, rychlé, nepromyšlené, impulsivní a mohou vést k problémům. Impulsivní styl adaptace by se měl dostat pod kontrolu na základě sebepoznání a sebereflexe. Vyskytuje se u senzitivních jedinců, kteří špatně prožívají nevlídné vztahy s kolegy, nevhodné chování dětí.
- *Racionální přístup k nové situaci*. Hovoříme o kognitivním stylu, který charakterizoval (S. Messick, 1984) jako charakteristickou důslednost zpracování informací, která se vyvinula odpovídajícím způsobem ze zásadních osobnostních trendů.

Další dělení stylů vychází z osobnostních vlastností = je to na jedné straně sebeprosazování na druhé straně submisivita. Projevuje se ve dvou stylech:

- *Asertivní styl adaptace* - Začínající učitel se snaží prosadit. Chybou je, když používá také direktivní způsoby. Méně bere do úvahy zmínku a prožívání kolegů, dětí, vedení školy, což může vyvolat neochotu a odpor. Prosazování sebe na úkor jiných je chybou tohoto stylu a také to, když nedokážou jednotlivci přiměřeně hodnotit sociální situace (upozorňuje na to např. I. Ruisel, 2004).
- *Submisivní styl adaptace* – Začínající učitel se vším souhlasí, přizpůsobuje se prostředí i na úkor svých názorů, zvyklostí, je nedirektivní, vzdává se svého názoru, přijímá názor autority, norem. (Na tento styl upozornil především N. Flanders 1970).

Důležitým rozměrem adaptace začínajícího učitele mateřské školy je styl, který do činnosti a vztahů vnese dimenzi tvořivosti. Z tohoto hlediska rozlišujeme:

- *Konvergentní/algorithmický styl chování* - Začínající učitel tohoto stylu se snaží dělat všechno podle předpisů a norem nemá rád nejasnosti či neurčitost rolí. Je „předpisový“, nedělá problémy z hlediska disciplíny a zažitých postupů.
- *Divergentní/heuristický styl* - Je charakteristický pro začínajícího učitele, který se snaží vymýšlet, zlepšovat postupy učení a vztahů, hledá nové lepší způsoby práce, začlenit nové formy a metody.

Nezáleží však jen na tom, jaký učitel je a jak nové situace prožívá, ale i na tom, o jaké situace jde a v jakém sociálním prostředí se nachází. Je tedy možné konstatovat, že začínající učitel svoje adaptační styly může měnit vzhledem svého osobnostního nastavení, situace, ve které se nachází a na prostředí, které ho aktuálně obklopuje.

Pro začínajícího učitele MŠ je důležité vědět, že styl chování se dá měnit, a dá se naučit. Jak uvádí Zelinová, jsou čtyři základní „klíče“, jak vytvořit dobré mezilidské vztahy v učitelském sboru:

- být *profesionál* ve svojí oblasti – profesionalita otvírá brány podobným lidem, těm, kterým záleží na dětech.
- být *empatický* – umět se vcítit do prožívání druhých lidí, brát na zřetel jejich emoce, city.
- být *kongruentní* – znamená to otevřenost, upřímnost ve vztazích, být sám sebou.
- být *akceptující* – uznávat hodnoty druhých, oceňovat je, pochválit, vyjádřit důvěru a ochotu spolupracovat.

2.2 Adaptace a legislativa

V současnosti není zatím pojem adaptace začínajících učitelů legislativně ošetřen.

Existovala dnes již neplatná vyhláška Ministerstva školství ČSR, č. 79/1977 Sb., tzv. *Vyhláška o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů*. (Vyhláška ministerstva školství České socialistické republiky o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků č.79/1977 Sb., částka 24, účinnost od 1. 1. 1978, zrušeno od 1. 9. 1985 (61/1985 Sb.)

Součástí bylo i uvádění učitelů do praxe. Uvádění bylo určeno začínajícím učitelům při příchodu do praxe a mělo jim pomoci překonávat počáteční těžkosti, uplatnit vědomosti získané studiem a prohloubit jejich dovednosti.

Je ale možné, že se oficiální pojetí adaptace začínajících učitelů v mateřské škole změní a bude zakotvena do vyhlášek MŠMT. Zatím nám ministerstvo nabízí jen vize a priority.

Vizi a prioritou na rok 2016 MŠMT bude zavedení adaptačního období pro začínající pedagogické pracovníky. V rámci těchto priorit budou rozpracovány níže uvedené body.

- Pro začínající učitele je plánováno zavedení jedno- až dvouletého adaptačního období s cílem podpořit je při nástupu do praxe a v průběhu jejich profesních začátků (zvažuje se např. snížení přímé vyučovací povinnosti začínajícího učitele).
- Adaptační období bude koncipováno v návaznosti na přípravné vzdělávání a s výhledem na celoživotní učení učitelů.
- Adaptační období má být realizováno dle rámcového programu uvádění do profese a ukončeno administrativně nenáročným atestačním řízením.

(ČESKO, 2016)

Nedílnou součástí cesty rozvoje profesních kompetencí učitelů je podle návrhu novely **adaptační období začínajícího učitele**. Návrh počítá s dvouletým obdobím, v němž bude začínající učitel požívat zvýšené podpory ze strany svého zaměstnavatele. Zákon mimo jiné výslovně jmenuje roli **uvádějícího učitele** a počítá s tím, že uvádějící učitel bude mít vytvořeny podmínky pro práci se začínajícím učitelem – podle návrhu má mít snížený rozsah přímé pedagogické činnosti. Dalším zdrojem podpory poskytované začínajícímu učiteli mají být také školy připravující učitele.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Pro výzkum, provedený v rámci bakalářské práce, byl zvolen *kvalitativní přístup*. Tato výzkumná cesta je vhodná k pochopení interakcí mezi jedinci a prostředím, k popisu jejich jednání a chování. Což bylo pro výsledek našeho výzkumu důležité.

3.1 Výzkumný cíl a výzkumné otázky

Cílem výzkumu je:

1. Popsat jak začínající učitelé mateřských škol zvládají svoji pracovní adaptaci.
2. Pochopit, jak se začínající učitelé v mateřských školách vyrovnávají se svými profesními začátky.
3. Zjistit, jaké události mají zásadní vliv na profesní adaptaci začínajících učitelů v mateřských školách.

V rámci výzkumu byla stanovena **hlavní výzkumná otázka**:

Co se děje (odehrává) při procesu adaptování začínající učitelky v prostředí mateřské školy?

V rámci výzkumu byly stanoveny následující **výzkumné otázky**:

1. S jakými problémy se musí začínající učitel v mateřské škole potýkat během svého profesního začátku?
2. Jaký je kontakt a spolupráce začínajícího učitele s rodiči?
3. Jaké jsou vztahy na pracovišti, v učitelském sboru?

3.2 Použité metody

Jako základní metoda pro výzkum byla zvolena metoda analýzy dokumentů, do které patří pro náš výzkum zvolené **deníky začínajících učitelů**.

Deník učitelky je osobní dokument, který by si měl vést nejen každý začínající učitel. Oslovila jsem 15 začínajících učitelek, s prosbou o vypůjčení jejich deníku. Bohužel, mé zjištění bylo takové, že ani jedna z nich si deník nevede.

Požádala jsem tedy tři začínající učitelky mateřských škol o sepsání osobních deníků v rozmezí 4-5 měsíců, přičemž jim nebyla zadána četnost psaní ani struktura.

I přes časovou náročnost všech participantek mi na požádání sepsaly své deníky dle svých možností, jak nejlépe mohly. Své deníky mi zapůjčily za účelem výzkumu.

"Seberefektivní deník je v písemné podobě. Učitelka si do něj zapisuje různé postřehy a pocity. Při analýze zápisu s odstupem času může učitelka najít různé souvislosti a zjišťovat tak zpětně svoje úspěchy a neúspěchy. Psaní deníku by mělo přispívat k sebepoznání. Měl by mít také přesný cíl." (Horká, Syslová, 2011).

3.2.1 Organizace zpracování dat

Deníky jsem doslovně přepsala do elektronické podoby a několikrát důkladně pročetla. V následném kódování deníků jsem v textu určitým významným jednotkám přiřazovala kódy. Jednotkami byla slova, věty i odstavce dle důležitosti. Ze získaných kódů jsem si vytvořila seznam, který mi sloužil ke kategorizaci. Kódy jsem následně třídila a slučovala do významově vyšších kategorií.

Analýza deníků dle určených kategorií probíhala ve všech denících najednou.

Významovými kategoriemi jsou:

Kategorie 1) - JÁ A RODIČE

Kategorie 2) - PATŘÍM DO TOHOTO TÝMU?

Kategorie 3) - JSEM DOBRÁ UČITELKA?

Kategorie 4) - V ČEM NEUMÍM CHODIT?

Kategorie 5) - VÍM, ŽE UMÍM

Kategorie 6) - JÁ A DĚTI

Ke každé významové kategorii jsem vybrala vhodné pasáže z deníků a ty jsem následně vyhodnotila.

4 VÝZKUMNÝ VZOREK

Výzkumný vzorek tvoří trojice začínajících učitelek mateřských škol, které byly zvoleny na základě záměrného výběru.

Bylo stanoveno, že učitelky nesmí pracovat v mateřské škole déle jak tři roky.

4.1 Učitelka Silva

Učitelka Silva má 53 let, pracuje v MŠ ve Zlínském kraji v heterogenní třídě, kde jsou předškoláci a mladší děti. Jsou to její první dva roky na pozici učitelky MŠ. Vystudovala obchodní akademii, nyní ukončuje bakalářské studium na Univerzitě Tomáše Bati. Pro povolání učitelky MŠ se rozhodla kvůli osobní změně ve svém životě. Dříve se dlouhodobě pohybovala mezi dětmi jako trenérka, tato činnost ji naplňovala, zajímala, bavila. Na kvalifikaci trenéra se zúčastnila různých školení a kurzů, pracovala s profesionálními trenéry, psychology, fyzioterapeuty. Zpětná vazba na její působení v roli trenéra byla jak z řad rodičů, tak od dětí pozitivní. Proto se rozhodla i přes relativně vysoký věk zahájit studium na vysoké škole, vzhledem k tomu, že nesplňovala kvalifikaci pro práci pedagoga v MŠ. Má osobní názor, že ať člověk začne kdykoliv s jakoukoliv aktivitou nebo vzděláním, není nikdy pozdě. Je to pro ni otázka přístupu k životu. Někdy je to velmi náročné prolomit bariery myšlení lidí, ale z okruhu přátel a kamarádů její počínání velmi pozitivně hodnotí. Práce s dětmi ji velmi baví a naplňuje. Vzhledem ke svému věku má již zkušeností s výchovou dětí, přesto než nastoupila na pozici učitelky v MŠ, byla na dobrovolné tříměsíční stáži. Sama o sobě říká: "nepracuji v MŠ 20 let, nejsem vyhořelá, nervózní a snažím se problémy ve třídě řešit s nadhledem." Stále se snaží v této oblasti vzdělávat. Děti jsou dle jejího názoru úžasné a tvrdí, že se máme od nich co učit. Zrcadlí naše povahované vlastnosti, rysy. O výběru povolání pochybuje v momentě, když narazí na lidskou hloupost, bezohlednost, neomalenost, jako každý. Vzhledem k tomu, že se pohybuje v přefeminizovaném prostředí, na které nebyla zvyklá. Pracovala na různých pozicích, kde musela samostatně a flexibilně rozhodovat a jednat. Přináší jí to v současné práci možnost dívat se na problémy i z jiného úhlu. Učitelce Silvě byla přidělena při pracovní adaptaci mentorka, která ale naprosto neplnila své poslání. Má ale názor, že pokud mentor pracuje, tak jak má a byl by nápomocen, vidí v tom velké plus. Samozřejmě si ráda vyslechne rady, byť i od mladších kolegyně. Nemá s tím sebemenší problém. Vztah s kolegyní ve třídě nemá

ideální. Pracuje s člověkem, který je zaměřený na výkon a slovo JÁ převažuje, ambicióznost překonává zdravou míru. Pro svoji pravdu dokáže udělat cokoli. Silva se snažila tento problém řešit, bohužel v současné době je problém neřešitelný. Práce s ní je velmi psychicky náročná. Vztah s nadřízenou pracovnící má však naprosto profesionální a kolegiální.

4.2 Učitelka Kateřina

Učitelka Kateřina má 22 let, pracuje v MŠ v Jihomoravském kraji na vesnici. Vystudovala gymnázium. Ve MŠ pracuje prvním rokem, ve své třídě má 25 dětí předškolního věku. Pro povolání se rozhodla především kvůli tomu, že vždy cítila potřebu pomáhat ostatním. Zastává názor, že v dnešní době někteří rodiče svým dětem nevěnují dostatek času a za dobu, co je ve školce, si tento názor jen potvrdila. Tvrdí, že některým dětem chybí láska, pocit bezpečí, pozornost a mnoho dalšího. Snaží se dětem dát ze sebe to nejlepší a věří, že jim do života může něco předat. Dlouho přemýšlela o studiu na konzervatoři z důvodu hry na flétnu, která je jejím největším koníčkem. Touha být někde potřebná však zvítězila a rozhodla se být učitelkou v mateřské škole, kde se může s dětmi věnovat jak hudbě, tak malování, které je jejím dalším koníčkem. V neposlední řadě její volbu profese ovlivnila maminka s babičkou, které jsou také učitelky. Nepochybuje a nelituje výběrem povolání. Děti ji nabíjí pozitivní energií a má s nimi krásný vztah. Na stávajícím pracovišti není spokojená kvůli vztahu s kolegyňami a vedením a ráda by ho změnila. Kateřině nebyl přidělen při pracovní adaptaci mentor. První den přišla do práce, nikdo jí nic nevysvětlil ani neporadil. Nevěděla, jak to ve školce mají zavedeno a když se zeptala, byla zkritizována, stejně tak, když se snažila poradit si sama. Mentora by přivítala a ani si nedokáže představit, jak by se cítila, kdyby se mohla bez obav zeptat někoho zkušeného o radu s vědomím, že se nic zlého nestane. Vztah s kolegyní Kateřina nenazývá vztahem. Kolegyně na ni každý den žaluje ředitelce, vymýšlí si, lže a vytváří problémové situace. Dělá ji naschvály a přitom se usmívá a myslí, že nic nevidí. I s paní ředitelkou má velké problémy. Myslí si, že od prvního dne ji paní ředitelka nemůže vystát a vše se podle toho celý rok odvíjí. Zahluje ji úkoly, zatímco ostatní kolegyně tyto povinnosti nemají. Ani jednou neoceníla její snahu (flétnový kroužek). Kateřina je velmi psychicky vyčerpaná a neví, jak dlouho bude schopná tuto situaci zvládat. Přitom si je jistá, že nikomu neublížila a plní všechny povinnosti, které má jako učitelka vykonávat.

4.3 Učitelka Barbora

Učitelka Barbora má 23 let, pracuje v soukromé zaměstnanecké MŠ 1,5 roku ve Zlínském kraji. Ve své třídě má 20 dětí ve věku od 1,5-6let Vystudovala střední odbornou školu obor hotelnictví a turismus, nyní dodělává vysokoškolské studium. Od 12-ti let velmi aktivně hlídala malé děti (bavilo jí to, šlo jí to s nimi). Když se rozhodovala, na jakou střední školu půjde, chtěla samozřejmě na pedagogickou, protože být učitelkou v MŠ byl její sen. Kvůli přijímacím zkouškám (tělocvik, výtvarka + hra na nástroj) tuto myšlenku vzdala a šla na jiný obor. Po maturitě začala fungovat jako dobrovolník v charitě, kde doučovala děti ze sociálně znevýhodněných rodin - po roce jí sociální pracovníce z charity neustále přesvědčovaly, že je na práci s dětmi talent a měla by zkusit dodělat VŠ, a tak se rozhodla. Na práci učitelky má nejvíce ráda to, že je to práce různorodá, člověk se zde může realizovat, může projevit svou kreativitu, nikdy se zde nenudí a děti jej velmi obohatí svou radostí ze života a spontánností - to se jí na té práci vždy moc líbilo. O profesi učitelky zatím ještě nepochybovala, práce ji baví a naplňuje. Barboře při její pracovní adaptaci nebyl přidělen mentor, určitě by ho ale uvítala. Vztah se svojí kolegyní ve třídě má pozitivní, má ji ráda, rozumí si, Barbora ji ale ve všem vychází maximálně vstříc a občas je znát, že toho kolegyně zneužívá a spoustu povinností nechává jenom na ni. Názorově jsou si kolegyně velmi blízké, mají i dost podobný styl práce, doplňují se...společně vymýšlí skvělé, nové a neotřelé záležitosti (výzdoba, program na besídku, nápady na výlety, hry, pomůcky...). V krizových situacích stojí při ní, je ochotná ji podpořit. Barbořina nadřízená jí přijala neutrálně, hodila ji do vody a nechala ji plavat, aniž by věděla, jak pracuje s dětmi, jestli nepotřebuje zaučit, pomoci apod. Spoléhala na to, že to nějak zvládne. Fakt, že za téměř dva roky u ní nebyla ani jednou na hospitaci, vypovídá situaci na pracovišti. Paní ředitelka neviděla Barboru nikdy pracovat s dětmi. Když jí přijímala, bylo to nouzové řešení, protože dva týdny před začátkem školního roku práci odřekla učitelka, kterou již přijala, ověřila apod. - Barboru tehdy vzala, aby vyřešila nouzovou situaci a s nějakým výběrovým řízením si nedělala hlavu. Barboru na nadřízené mrzí, že od ní za celou dobu nemá vůbec žádnou zpětnou vazbu na její práci - řeší s ní čistě administrativní nebo organizační záležitosti.

5 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

5.1 JÁ A RODIČE

Jako důležité jevy ve spolupráci a komunikace s rodiči, učitelky ve svých denících zaznamenávaly: **a) zpětnou vazbu, b) zklamání, c) důvěru, d) partnerství.**

5.1.1 Zpětná vazba

Mertin, Gillernová (2012, s. 30-35) popisují zpětnou vazbu jako jednu ze sociálně psychologických dovedností a zároveň jako jednu ze základních profesních kompetencí učitele. Tvrdí, že vzájemné poskytování zpětné vazby v profesních sociálních vztazích je velmi přínosné. Tato dovednost je jeden z velkých činitelů, jenž má zásluhu na kvalitních dlouhodobých vztazích. Pocit sebedůvěry je jeden z důležitých momentů při vzájemné komunikaci a s tím související zpětné vazby mezi rodiči a učitelem.

„...jedna maminka dnes zcela nečekaně donesla kupu kreповých papírů a voskovek. Je hezké, že to někoho napadne - jen tak. Hezky jsme si popovídaly hodně nás chválila, jsem ráda, zpětná vazba od rodičů je pro mě důležitá...“(UK)

„... s rodiči jsem u některých dětí řešila možnost odkladu. Setkala jsem se s pozitivními ohlasy ohledně mého přístupu k dětem...“(US)

„...dnes pozitivní zpětná vazba od rodičů. Všem se líbily fotky z dnešních Fašanek. Někteří ocenili to, jak dávám na FB fotky aktuálně - ještě v týž den...“(UB)

Několikrát se v denících objevilo i **zklamání**, ať už z nepřiměřené reakce rodičů či nedorozumění s nimi.

5.1.2 Zklamání

Jak vnímat vztah začínající učitelky a rodičů? Podlahová (2004, s. 41-42), tvrdí, že, rodiče jsou velice specifickou sociální skupinou v postavení ke škole svých dětí. Jejich postoje ke škole se liší jedincem od jedince, rodinou od rodiny. Učitel musí při setkání nejprve rozeznat, který typ rodiče před ním stojí a podle toho zvolit vhodnou strategii přístupu. Spektrum rodičovských stanovisek ke škole je široké a zklamání začínajících učitelů z jejich chování je častým jevem. Učitel se může setkat s tím, že se rodič spoléhá na školu jako na servisní službu, nechce spolupracovat, může opovrhovat systémem i samotným učitelem.

„...má směna probíhala normálně, i rozhovor s maminkou Honzíka, není schopna postarat se o dítě, vidím problém zcela někde jinde. Pokud sama nevyhledá psychoterapeuta a nezačne u sebe, každý rozhovor s ní bude zbytečný...“ (US)

„...dnes jsem si musela postěžovat jednomu tatínkovi na chování jeho dcerky, která bije ostatní děti a neustále vyhledává konflikty. Na napomenutí reaguje vzdorem. Tatínek mi řekl, že to ví, ale situace se prý nevyřeší, dokud holčičku nenecháme dělat všechno, co chce...co k tomu dodat? Jeho názor mi přijde zcela scestný a rozhodně se podle něj nemohu řídit...“ (UK)

„...malá Sára celý den hrozně kašlala, na vycházce se kašlem skoro dusila - Klárka jí měřila teplotu, ale nenaměřila. Bětka mi samozřejmě hned řekla, ať matce odpoledne řeknu, že tohle teda nejde a musí si Sáru nechat doma, ať se vyléčí. Tyhle vzkazy rodičům jsou pro mě noční můra. Chvilí se zdráhám, nakonec Bětce slibuju, že to mamince přetlumočím. Odpoledne jdu oznámit mamince situace, ale zpraží mě tím, že takových pacientů má plnou čekárnu a že to nic není, že i doma poslouchala a na průduškách nic nemá - hm....co dodat. Konverzaci ukončuji rozpačitým úsměvem a hláškou "tak uvidíme zítra". Oběma nám je ale jasné, že zítra to nebude o nic lepší...“ (UB)

„...dnes výlet. Jel s námi i dvouletý David - maminka s ním poslala babičku, ale byl to děs. Babička jej nezvládala, přibylo tak spousta komplikací navíc. Maminka se tomu po příjezdu smála - škoda, že neviděla průběh...“ (UB)

Jako další důležitý faktor učitelky zmiňovaly **důvěru**, která by měla být vzájemná mezi rodičem a učitelem.

5.1.3 Důvěra

Rodiče již nejsou pouhými konzumenty MŠ, ale nyní jsou považovány za sociální partnery při výchově a vzdělávání dětí. Komunikace a přístup k nim by tedy měl odpovídat tomuto faktu. Učitelé i rodiče spoluvytvářejí školní klima, proto by při různé spolupráci, komunikaci, či jiné interakci neměla chybět empatie, tolerance, vzájemné uznání (Mertin, Gillerová, 2010, s. 26). K učitelům s těmito schopnostmi budou rodiče přistupovat s větší důvěrou a důvěra je pro vytvoření partnerských vztahů stěžejní vlastnost.

Zmíněné osobnostní vlastnosti a schopnosti jsou popsány v teoretické části práce.

„...rodiče jedné holčičky z druhé třídy mě poprosili, jestli by jejich dítě nemohlo chodit ke mně do třídy, protože jen mě se nebojí a jim se líbí, jaký mám vztah k dětem. Bohužel jsem jim musela říct, že to nejde...“(UK)

„...dnes byla jedna z maminek našťvaná, hned vykládala, jak ji našťval manžel apod. Vnímám to jako projev důvěry...projevila jsem empatii, vedly jsme o tom krátký rozhovor, potřebovala se asi vypovídat...“(UB)

„...s rodiči dnes vše zcela o.k.. Někteří dnes byli dost upovídaní. s jednou maminkou jsme vedly zajímavou debatu o školství a jejím postiženém synovi, byla dost otevřená - její důvěry si cením...“(UB)

Pro to, aby všechny strany výchovy v MŠ byly spokojené je zapotřebí vytvořit vzájemné **partnerství**.

5.1.4 Partnerství

Rodiče jsou prvními „učiteli“ svého dítěte, jsou tedy experty na dítě, jeho výchovu a vzdělávání v rodině. Učitel je zase expertem na jeho výchovu a vzdělávání v mateřské škole. Nejen kvůli těmto poněkud zjednodušeným faktům by si rodiče a učitelé měli být partnery při výchově a vzdělávání v mateřské škole. Nabízí se zde spousta možností spolupráce. Rodiče a učitelé se mohou vzájemně podporovat a pomáhat si tak, aby docházelo k efektivnímu rozvoji dítěte (Mertin, Gillernová, 2010, s. 183-196).

„...komunikace s rodiči bez problémů. Bylo znát, že jsou všichni odpočatí a zklidnění po vánočních svátcích. S některými jsem si hezky popovídala o vánocích, potěšilo mě, že se někteří zajímali, jak jsem svátky prožila, stejně jsem reagovala i já na ně...“(UB)

„... s rodiči jsem u některých dětí řešila možnost odkladu. Setkala jsem se s pozitivními ohlasy ohledně mého přístupu dětem, dnes jsem cítila, že jsme na stejné vlně, rozuměli jsme si...“(UK)

„... s rodiči jsem neřešila nic zásadního, jen běžné záležitosti, zdvořilostního charakteru...“(US)

„... dnes mě čekala krátká neformální komunikace s rodiči. Probíhala v poklidu a dobré náladě, předala jsem jim, co jsem měla na srdci, pak jsem dala prostor rodičům. Na někte-

rých je vidět, že se fakt potřebují vypovídat z denních radostí i starostí... nevdí mi to..."(UK)

Pro vztah a spolupráci učitele s rodiči se vyplácí akceptující, empatický postoj, který umožní rodičům najít vlastní adekvátní výchovný styl. Učitelky se v průběhu let setkávají s nejrůznějšími rodiči, někteří jsou jim sympatičtí, spolupráce s nimi je perfektní. S postojem jiných nemůže učitelka naopak souhlasit, výchovné postupy jí připadají nevhodné, má k nim spoustu výhrad. Je dobré si uvědomit, že naše postoje k rodičům se liší podle toho, jak jsme schopni je akceptovat a vcítit se do jejich potřeb (Mertin, Gillernová,2010).

Barbora, jak je z šetření patrné, vidí nejdůležitější faktor v interakci s rodiči důvěru. Je pro ni velmi důležité, co si o ni rodiče myslí, že jsou s ní jako paní učitelkou svého dítěte spokojeni. *Silva* nezmiňuje komunikaci či spolupráci s rodiči ve svém deníku velmi často, pokud se zmíní, tak je komunikace formálního typu, je vidět, že rodiče si k sobě moc nepřipouští. *Katka* s rodiči komunikuje velmi často a ráda, dokonce s nimi pořádá i neformální schůzky, kdy si obě strany sdělí důležité i nedůležité informace. Komunikace s rodiči je pro ni velmi důležitá, to je zřejmé dle četnosti zápisů v denících.

Při spolupráci mezi učitelkami a rodiči je nejdůležitější důvěra a zpětná vazba, tyto dovednosti předurčují ke kvalitnímu a dlouhodobému vztahu, které učitelky vnímají jako zásadní pro jejich profesi. Učitelky velmi mrzí, že je někteří rodiče vidí spíše jako chůvy nežli učitelky dětí. Vztahy mezi učitelkami a rodiči můžeme nazvat obtížnou rovinou interakcí, kdy učitelka je expertem na výchovu a vzdělávání dítěte v mateřské škole, rodič je jím doma, tyto dvě roviny by se měly vzájemně doplňovat.

5.2 PATŘÍM DO TOHOTO TÝMU?

Při analýze deníků jsem zjistila, že nejfrekventovanějšími problémy jsou pro začínající učitele tyto jevy: **a) kompromisy, b) spolupráce v týmu, c) bossing a mobbing, d) klima na pracovišti**

Důležitým a významným předpokladem pro úspěšnou adaptaci začínajícího učitele je schopnost navazovat dobré pracovní vztahy. Ve třídě v MŠ spolu spolupracují vždy dvě učitelky a z toho vyplývají specifické osobnostní vlastnosti pedagoga MŠ, které ovlivňují kvalitní a příznivé klima ve třídě i na celé MŠ. Pro začínající učitelku je velmi důležitým faktorem dobrá spolupráce a porozumění s kolegy ve třídě i dobrý vztah k nadřízeným pracovníkům.

5.2.1 Kompromisy

Kompromis je způsob rozhodování nebo řešení sporů. Označuje takový výsledek, na který jsou schopny přistoupit všechny zúčastněné strany.

Kompromis ale neznamena optimální způsob řešení sporů, neboť ve skutečnosti znamená ústupek nebo nenaplnění očekávání žádné z vyjednávajících stran. Optimální způsob řešení sporu je dohoda ve smyslu všestranného vítězství, tedy konsenzus.

„...kdyby bylo na mě, chodila bych s dětmi do lesa snad každý den - Klárka má radši procházky po chodníku a ve vláčku, pořád se bojí, že si někdo něco udělá a neustále vidí nějaké katastrofické scénáře - je to holt tím jejím povoláním zdravotní sestry. Nu, což...snažíme se o kompromisy - jednou procházka po sídlišti, pak zase lesní hrátky - a že se dnes vyvedly...“(UB)

„...Na procházce si Bětko šla koupit semínka k výsadbě, děcka přišly s nápadem zasadit si nějaká ve školce - s nadšením jsem jich tedy pár koupila. Bety mi pak nadala, že z toho bude všude akorát tak bordel - někdy ji fakt nechápu, ale beru ji jaká je. Asi na to máme prostě odlišný pohled... každopádně jsme se nakonec dohodly a semínka odpoledne zasadili-děti samozřejmě nadšené...“(UB)

„...zavolala si mě paní ředitelka, byly jsme domluvené, že ji donesu návrh výtvarných činností na jarní dílničky. Donesla jsem ji dva výrobky, docela se jí líbily, navrhla mi ještě

nějaké změny, chvíli jsme o tom debatovaly a domluvily se, na konečném zpracování..."(UK)

5.2.2 Spolupráce v týmu

Vztahy na pracovišti nemusí být vždycky ideální a idylické. Vztahy v pedagogickém sboru jsou ovlivněny jeho kvalifikačním a věkovým složením, feminizací, způsobem řízení. Začínající učitel vztahy na pracovišti vnímá a hodnotí, neměl by je však ukvapeně soudit. K dosažení zdárné spolupráce a kompromisů v týmu se doporučuje chovat co nejlépe, korektně, kolegiálně, kooperativně a s pochopením pro starosti druhých, ale zároveň asertivně hájit svá "lidská" práva, včetně práva vytvářet si svůj vlastní styl práce (Podlahová s. 36-37).

„...na procházce jsme si s kolegyní s dětmi celou dobu zpívaly - bylo to fajn. Nejoblíbenější písnička je teď Sluníčko, sluníčko, a tak s Klárkou zpíváme a děti s námi..."(UB)

„...řešíme s kolegyní nějaké propagační materiály pro MŠ. Šlo nám to skvěle, byly jsme sehrané. Doplnujeme se a na dost věcí máme podobná názor..."(UB)

„...tento týden mám odpolední, nic neobvyklého, moje kolegyně si dělá co chce. Bohužel nemám jinou možnost, než to neřešit..."(US)

„...spolupráce s kolegyní dnes probíhala lépe, dokonce jsme se domluvily na určitých věcech, světe div se..."(US)

5.2.3 Bossing

Toto slovo vychází z anglického slova „boss“, což v překladu znamená vedoucí nebo šéf. Z toho vyplývá, že slovo **bossing** používáme pro označení nátlaku či pronásledování ze strany vedoucího. Systematické šikanování ze strany vedoucího dokáže všem jeho podřízeným velmi ztřípět práci i pracovní prostředí. Každý vedoucí, od vedoucího oddělení až po ředitele firmy, má velké množství možností, jak podřízeným ztížit jejich počínání; Novák (2010).

Svobodová (2008) uvádí, že **mobbing** zahrnuje systematické, cílevědomé a především opakované útoky jednotlivce či skupiny na určitou osobu. Nepřátelská a neetická komunikace má za cíl dotlačit vybraného jedince do defenzivní pozice, vyloučit ho z kolektivu, ponížít, znevážit a donutit tak k odchodu z pracoviště. Útoky často bývají bez náležité příčiny a většinou se nevztahují ke konkrétní činnosti oběti. Soustavný tlak je vyvíjen bez

ohledu na to, jakou činnost zaměstnanec vykonává či jaké je jeho chování na pracovišti. Výrazně mu však ztěžuje či znemožňuje plnění pracovních povinností.

Učitelka Katka zažívá ve svém profesním startu velmi nepříjemné situace, setkává se velmi často s útoky na její osobu a nepochopením, jak ze strany vedení, tak od kolegyň. Tento stav můžeme označit za začínající šikanou na její osobu ze strany vedení a kolegyň.

„...kolegyně mi řekla, že musí odejít z práce kvůli poškozenému autu. Následně odešla ze třídy. Dětem jsem nalévala polévku a obědvali jsme. Za chvíli přišla paní ředitelka s tím, že kolegyně měla slzy v očích, že se prý zhroutí z toho, jaký je ve třídě nepořádek a že se chystáme k obědu. Víím na 100 %, že v době, kdy byla kolegyně ve třídě, nebyla ve třídě jediná neuklizená hračka a obědvat jsme začali tak, jako každý den...“ (UK)

„...vešla jsem do kuchyňky právě když kolegyně říkala ostatním, jak jsem neschopná a jak se dětem zbytečně věnuju. Poměrně mě to mrzelo, i když víím, že mě pomlouvá, slyšet to nebylo vůbec příjemné...“ (UK)

„...kolegyně mi dávají najevo, že by byly raději, kdyby zde místo mě byla praktikantka. Je to hrozná situace, být někomu na obtíž, nejraději bych odešla...“ (UK)

„...dnes mi bylo vytčeno mé studium na vysoké škole, které mi podle slov paní ředitelky k ničemu nebude. (UK)

„...ze školního dvorku se nám ztratily některé hračky a došlo k poškození několika houpacích. Dvorek nezamykáme. Poznamenala jsem, že bychom dvorek zamýkat mohly. Tento názor se kolegyním a především paní ředitelce vůbec nelíbil. Snesla se na mě lavina nadávek a kolegyně měly celý den o čem mluvit...“ (UK)

5.2.4 Klima na pracovišti

Pedagogický slovník vysvětluje klima školy jako: „...sociálně psychologickou proměnnou, vyjadřující kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů, které fungují v dané škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé, žáci, příp. zaměstnanci školy.“

„... kolegyně mi dnes zavolala s tím, že dala výpověď, nepohodla se s vedením. Jsem z toho smutná.... Jsme sehraná dvojka a bojím se, kdo přijde místo ní, ach jo...“ (UB)

„...po uspávání dětí jsme si popovídaly skvěle s holkama, jsem ráda, že jsou takové, jaké jsou a tak dobře mě berou...“(UB)

„...na výletě bylo dobře. Akorát jedna z kolegyně z jiného oddělení byla dost naštvaná- štvě ji, že furt někam jezdíme. Tak jsme si všichni postěžovali na vedení a bylo...“(US)

„...kolegyně tentokrát nepomlouvaly mě, ale kolegyni, která nebyla v práci. Já se toho zúčastnit odmítám. Dělá se mi z toho špatně...“(UK)

„...už čtvrtý týden mám odpolední směnu díky stážiště, komplikuje mi to situaci, protože potřebuji mít čas na jinou práci a studium. Je zbytečné něco řešit s vedoucí, předem je rozhodnuto. Nemohu si nic naplánovat...“(US)

Všechny paní učitelky se ve svých denících o vztazích na pracovišti zmiňovaly velmi často, denně. *Barbora* nemá problém se svojí kolegyní, velmi si s ní rozumí. Nastala ale situace, kdy její kolegyně dává výpověď, protože není spokojená s vedením. *Barbora* se obává nové kolegyně a toho, že není připravena na roli uvádějícího učitele, sama by potřebovala, aby ji někdo pomáhal. *Katka* jak je vidět v uvedených pasážích z jejího deníků, není vůbec spokojena. Zažívá nepříjemné situace a útoky jak od své kolegyně, tak od vedení. Zvažuje o výpovědi, hledá si nové místo v jiné mateřské škole. Zažívá zlomové období ve svém profesním vývoji. Velmi důležitým jevem je ale to, že i přes velmi nepříjemné pracovní začátky se nevzdává a hodlá dále pracovat ve stejném oboru. *Silva* také nemá nejlepší vztah s kolegyní, ale nějak to neřeší, postěžuje si, ale konflikty nevyhledává, dělá si svoji práci. Řekla bych, že je to dáno tím, že má mnoho životních zkušeností. Vedení ve svých denících vůbec nezmiňuje, tudíž usuzuji, že v této oblasti nemá žádný problém.

Je velmi zajímavé, že i přes malý zkoumaný vzorek participantek je zjištění tak jednoznačné. Všechny participantky mají velké problémy ve spolupráci a začleněním do nového kolektivu. Pracovní vztahy jsou pro profesi učitelky MŠ velmi důležité a zásadní. Učitelky se musí naučit kompromisům, spolupráci a vzájemné toleranci. Tato skutečnost jim zřejmě ještě nějaký čas potrvá. Vztahy mezi učitelkami a spolupracovnicemi ovlivňují zvládání obtížných situací, ochotu vzájemně si pomáhat i přímou práci s dětmi a vztahy s nimi.

5.3 JSEM DOBRÁ UČITELKA?

Myslím si, že s touto otázkou se většina učitelek ztotožňuje nejen ve svých pracovních začátcích. **a) radost, b) schopnosti a dovednosti** či **c) improvizace** při povolání učitelky MŠ jsou jedny z mnoha indicií pro to, aby si mohly říci: „Jsem dobrá učitelka!“

5.3.1 Radost

Vychází z osobnostních předpokladů učitele, které jsou uvedeny v teoretické části práce. Jako úryvek opět uvádím Bělinovou a kolektiv (1980). Pro radost ze své práce musí mít učitelka určité vlastnosti. Zvláště důležitá je citová stránka osobnosti, která se projevuje citlivým přístupem k dětem, zahrnuje v sobě srdečnost, vlídnost, laskavost, smysl pro humor a jiné.

„...děti jsem nechala, aby rozvíjely svoji fantazii a tvořivost. Spojila jsem stoly k sobě, položila na ně obrovský papír, nachystala barvy a další potřeby a nechala děti, aby ztvárnily přicházející jaro. Jsem nadšená, výsledek je nádherný, uvažuji o jeho zarámování a vystavení ve třídě...“(UK)

„...dnes bylo hodně dětí, jsem na sebe a děti pyšná, že jsme dnes vše s přehledem zvládli, z práce odcházím s dobrým pocitem...“(US)

„...dnes jsem měla dlouhou směnu - až do šesti. Dvě děti měly nahlášenou večeři - ale nevadí mi to, nikam nespěchám. Společně jsme si četli a navlékali jsme korálky, společný čas jsme si pěkně užili - zábava na celé pozdní odpoledne a podvečer...“(UB)

5.3.2 Dovednosti a schopnosti

Průběh i výsledek výchovně vzdělávacího procesu závisí do značné míry na morálních, odborných a pedagogických kvalitách osobnosti učitele. Požadované jsou nejen osobnostní a charakterové kvality, ale také odbornost, všestrannost a ochotu dále se rozvíjet.

Za schopnosti považujeme „soubor předpokladů nutných k úspěšnému vykonávání určité činnosti.“ (Hartl, 1994, str. 188) V užším slova smyslu schopnost chápeme jako výkonnost. Schopnosti spjaté s konkrétní činností označujeme jako dovednost. Schopnosti jsou dány vrozenými dispozicemi. Vrozenými dispozicemi rozumíme vlohy, soubor vloh označujeme jako nadání.

„...dnes jsme jeli na celodenní výlet. Na několika rodičích jsem poznala, že jsou nervózní z toho, že s dětmi na nádraží pojedou jen já. O to radši jsem byla, že jsem vše v pohodě zvládla...“(UB)

„...S dětmi jsem si povídala o starověkém Egyptě a tvořily jsme sarkofág a mumii. Děti byly nadšené. Dobře jsem měla práci promyšlenou a připravenou, pracovalo se mi dobře. Zítřka práci budeme dokončovat, přece byla náročná...“(UK)

„...dnes jsem s dětmi v řízené činnosti hrála na ZÁPIS DO ŠKOLY. Děcka to hrály opravdu vážně. Chtěla jsem navodit atmosféru při zápisu a to se povedlo. Měla jsem radost a myslím, že děcka také, zkoušela jsem je z vědomostí, které budou potřebovat u zápisu. Hra se povedla...“(US)

„... Dnes jsem pracovala celý den, vyzdobila jsem třídu, šatnu a vstupní dveře školky. Zítřka mě čeká středová směna u malošků, byla jsem jim říci, aby se na mě těšily... já už se na ně taky těším...“(US)

5.3.3 Improvizace

Tímto termínem označujeme jednání učitelky bez přípravy. „Znamená schopnost reagovat na podněty, které vzniknou v průběhu dne.“ (Svobodová, Švejdová 2011, s. 57)

„...Děti jsou dnes nějaké hodné, celé dopoledne si v herně hrály na to, že staví bazén, pak do něj všichni naskákaly a hrály si, že plavou. Tak jsem si vzala tašku a hrála jsem, že se jdu k tomu jejich bazénu opalovat - samozřejmě jsem si vzala i krém, abych se nespálila. Děcka se hrozně smály. Mám radost, že jsme všechno stihli a mám radost, že jsem děti zaujala...“(UB)

„...odpoledne jsme byli všichni nemocní a já jsem prodělala velmi těžkou operaci. Rodiče, kteří chodili pro děti mně ve třídě hledali a já ležela na operačním sále a stole...“(US)

„...Děti z flétnového kroužku mi zahrály koncert z písniček, které se už naučily, hned jsme si všichni sesedli na židličky jako obecnstvo a dělali publikum všichni jsme se moc pobavili...“(UK)

Z analýzy deníků je zřejmý fakt, že všechny paní učitelky pracují s dětmi rády, rády s nimi tráví čas, který mají dobře zorganizovaný, přičemž jim není cizí i improvizace, jak je znát ve zmíněných pasážích. Velmi důležitým momentem pro dobré zvládnutí profese učitelky je neřešit, co si o nás ostatní myslí a dělat práci tak, jak ji cítíme a nejlépe umíme. Učitelku MŠ nemůže dělat každý, je to velice specifická profese, která vyžaduje velkou míru empatie, sociálního cítění a vysoký práh psychické odolnosti. Tyto dovednosti musí mít učitelka v určité míře dány, ale i je ve svém profesním růstu zdokonalovat a trénovat. V tomto zaměstnání bohužel velmi často přichází pracovní vyhoření, kterému se může ale předejít, nejlépe častou duševní hygienou a zdravým životním stylem. Je možné, že postupem času učitelky zjistí, že tuto profesi nejsou schopné vykonávat a změní profesi. V učitelství je tento jev velmi častý.

Vztahy, které tvoří interakce učitelky a dětí jsou založené na kvalitním zvládnutí profesních dovedností ve vztahu k dětem. Učitelka by pro dítě měla být autoritou, vzorem, modelem chování a reagování.

Pro učitelky je velmi důležitým impulsem při jejich pracovní adaptaci zaměření sama na sebe, hodně řeší to, jestli svoji práci dělají dobře, jestli jsou s nimi spokojeni jak rodiče, děti, tak kolegyně. Myslím si, že tento jev je daný tím, že jsou na svém profesním začátku, proto se velmi zaměřují na svoji osobu, chtějí se do kolektivu a prostředí MŠ co nejlépe uvést a začlenit. Zvláštní situací je, že se učitelky ani jednou nezmínily o organizaci práce, která je podle mého názoru velmi důležitá a zásadní při práci s dětmi.

5.4 V ČEM NEUMÍM CHODIT?

Základní rovinu sociálních vztahů v mateřské škole tvoří interakce učitelky a dětí. Jejich zvládnutí klade na učitelky vysoké nároky a specifické profesní požadavky. Učitelky se setkávají s dětmi různého věku, odlišných osobnostních rysů a vlastností apod. Právě tyto rozdíly vyžadují od učitelky různé užití profesních dovedností, které získávají při svém pracovním vývoji a rozvoji.

Oslovené participantky výzkumu mluvili o: **a)bezmoci** v některých situacích, **b)situacích**, kdy se ocitly **bez pomoci**.

5.4.1 Bezmoc

Neočekává se, že se začínající učitel nebude potýkat s žádnými problémy. Ať je obdařen přirozeným talentem či absolvoval s červeným diplomem, v práci začínajících učitelů se projevuje celá řada nedostatků. Po nástupu se absolvent dotváří teprve v praxi, dál hledá, zkouší, objevuje a profesionálně se rozvíjí (Šimoník, 1994, s. 11).

„...po třech týdnech přišel Honza, překvapilo mně, že tak brzy ráno, byl ve třídě první. Měla jsem dostatek času si s ním popovídat, posadila jsem si ho na klín a ptala se ho, co všechno zažil, jak se měl - skoro nic jsem z něho nedostala, má velmi špatné vyjadřovací schopnosti a je sociálně zaostalý, ach jo, jak se s takovou situací vyrovnat? když bych mu chtěla tak moc pomoci, ale nejde to...“(US)

„... jsem unavená, celý týden mám odpolední směny, navíc hodně dětí. Stážištká vnáší do naší třídy chaos, nedokáže děti vést ke klidu a pořádku, předává mi je den co den úplně rozhozené-dělej si s nimi, co chceš, vždy se tváří jako by chtěla říct, tak a teď si s nimi porad'....“(US)

„... dnes zvláštní den, špatná nálada kolegyně ovlivnila i děti a klima ve třídě. Nevím, jak se s těmito situacemi vypořádat...“(UB)

„...po víkendu se vrátily všechny děti, které byly nemocné do školky. Bylo pro mě dnes složitě děti uklidnit a zabavit, hrozná situace...“(UK)

5.4.2 Bez pomoci

S odvoláním na poznatky o uvádějícím učiteli - mentorovi, které byly zmíněny v teoretické části, je nutné si znovu připomenout tvrzení (Pitton Eckerman 2006), že, roli mentora můžeme chápat jako průvodce, zastávce, podporovatele, kamaráda a v neposlední řadě jako vzor pro začínajícího učitele. Všichni začínající učitelé se potřebují zaměřit na rozvoj v některých oblastech. Role mentora spočívá v tom, že se snaží rozpoznat a vyhodnotit, na které oblasti se zaměřit pro další růst učitele.

„...dnešní výstup byl tak nějak rozpačitý - asi jsem šlápla vedle. Ale neberu to jako nějakou tragédii - spíše ponaučení pro příště...“(UB)

„...vedoucí mi dnes oznámila, že dojde po neděli ČŠI, všichni z toho mají strach a já asi největší, čeká mě kupa papírování, budu muset požádat o pomoc. Bojím se, aby to vše nezůstalo na mě...“(UB)

„... nejsem schopná si poradit s Patrikem, stále bije děti, na napomenutí nereaguje, když na něho zvýším hlas, začne vřískat, jak pavíán. Šla jsem pro radu ke kolegyni, ta jen mála rukou, že se to odnaučí a že si určitě nějak poradím, co dodat?...“(US)

Učitelky *Barbora* a *Katka* neměly vedením školy přiřazeny mentory, učitelka *Silva* ano, ale ta neplnila podle ní svoji roli. V případě, že by tuto pomoc všechny tři učitelky měly, mohly by některé problémové situace a neznalosti zažívat s mírnějším průběhem. Také si v denících často postesklly, nad tím, jak pomoci v určitých situacích, když nemůžou nebo to nejde. Je zřejmé, že s tímto stavem se těžko vyrovnávají. U *Barbory* tento fakt hodně vyvolává situace s kolegyní, která dala výpověď a odmítá od té doby dělat práci jako doposud. Nechce se na ničem domlouvat, neradí se s *Barborou* a tím ztěžuje už tak napjatou situaci. *Silva* líčí opakovaně v deníku bezmoc v souvislosti s jedním chlapečkem, který má diagnostikované ADHD, nemá ani tak problém s ním, ale s maminkou, se kterou se velmi špatně komunikuje a tím se i hůře řeší určité situace s *Honzíkem*. Dobré a precizní uvedení do zaměstnání je zásadním krokem. To, co učitelky získají při svých pracovních začátcích, můžou posléze zúročit v dalších letech, velmi snadno na poznatky navazovat a lépe se v oboru zdokonalovat. V případě tohoto šetření nebyla ani jedna z participantek dobře do pracovního procesu uvedena, musely se při své pracovní adaptaci spolehnout sami na sebe a to pro učitelky značilo větší psychickou zátěž a celkově náročnější adaptaci.

5.5 VÍM, ŽE UMÍM

Pro práci učitelky v MŠ je důležité sebevědomí a fakt, že svoji práci s dětmi vykonávají dobře. Pak a) **spokojenost** a b) **radost** z práce je její odměna.

5.5.1 Spokojenost a radost

Zde je možné se opřít o tvrzení Mertina a Gillernové (2010), kteří uvádí, že jedním z hlavních předpokladů úspěšné výchovy dětí je spokojenost a psychická vyrovnanost vychovatele, která dokonce podle některých výzkumů ovlivňuje vývojové pokroky dětí.

„...dnes jsme jeli na dlouho očekávaný a plánovaný výlet do kovo zoo. Je to můj první výlet, který jsem pro děti naplánovala úplně sama - záleží mi na tom, aby to klaplo, jak má.

Všechno vyšlo podle mých představ, jsem moc ráda. Děti odpoledne o výletu vyprávěli rodičům a zdá se, že někteří si tam naplánují i samostatný rodinný výlet - to mě moc těší...”

„...celkový den hodnotím jako pozitivní, dnes se mi skvěle pracovalo s dětmi - výborně reagovaly a spolupracovaly...”(UB)

„...jelikož je dětí méně, udělaly jsme spoustu práce. Měla jsem čas se věnovat dětem více individuálně, mám pocit, že jsem dnes odvedla dobrou práci a jsem na sebe pyšná...”(UK)

„... S dětmi jsem se věnovala procvičování čísel a počítání. Zařadila jsem i hry vyžadující spolupráci, která dětem dělá problém. Dnešní řízená činnost byla docela náročná a jsem ráda, že probíhala v poklidu a děti jsem naučila zase něco nového...” (US)

„...děti si dnes pochutnaly na obědu, byla sladká rýže, kterou milují a už ani nepotřebujeme slepice pod stolem. Jupíí Honza se také najedl, seděla jsem s ním u stolu a asi mu to pomohlo. Stále si nemohu přivyknout na pohled na hladového kluka...”(US)

„...minulý týden jsme s dětmi vyráběly první jarní kvítečka - sněženky, všechny děti se chtěly přidat do práce a posléze moc pěkně vyráběly, beru to jako velký pokrok... a mám dobrý pocit z odvedené práce...”(UB)

Spokojenost a radost jsou důležitými indiciemi k vytvoření dobrého klimatu ve třídě. Je důležité chválit děti, ale i tak stejně je důležité být pochválená od druhého a umět pochválit a kladně ohodnotit sama sebe. Vědět, že práci vykonávám dobře. Pro práci učitelky je důleži-

té ukázat dětem sebevědomí, že v situacích netápe, že si ví rady, že dle možností pomůže a poradí, jak nejlépe dovede.

Dá se usuzovat, že *Barbora* je osoba na pravém místě, práce s dětmi ji velmi baví a naplňuje, děti ji milují za její obětavost, nápaditost a velkou fantazii. Je znát, že se ráda za práci pochvává, ale to je v pořádku, když ví, že ji dělá dobře. Je to určitá kladná forma sebereflexe.

Ze zápisů *Katky* je znát, že si myslí, že pracuje dobře, ale její výpovědi jsou hodně potlačeny špatnými vztahy s kolegyní. Pokud ji pořád někdo říká, že věci dělá špatně, začne si opravdu myslet, že je dělá špatně, i když to nemusí být pravda. Proto k sobě začíná být velmi kritická.

Silva je také dle reakcí velmi spokojená, jak pracuje. Raduje se z i maličností a tím předává na děti kouzlo „paní učitelky.“

Bez toho, aby se učitelky z práce radovaly a byly samy se sebou spokojené, nelze tuto profesi vykonávat. Pro děti jsou především vzorem, pokud budou mít dobrou náladu a budou kolem sebe šířit radost a spokojenost, to jistě mohou očekávat od dětí ve třídě.

5.6 JÁ A DĚTI

Učitelky děti ve svých denících neustále chválily, děti je často mile překvapovaly. Zmiňují je jako jejich "startovací motor", záchranný bod a psychickou pomoc při vypjatých a problémových situacích na pracovištích. Vzniklé jevy z analýzy deníků můžeme nazvat:

a) kladný vztah k dětem, b) energie.

5.6.1 Kladný vztah k dětem

Je výhodou učitele pro výkon učitelské profese - zvláště tehdy, pokud je spojený s pedagogickým optimismem, sociální tolerancí, demokratickým vedením a pedagogickou představitivostí (Dyrtrtová, Krhutková, 2009) viz. teoretická část.

„... dnešní den nebyl ničím výjimečný, vše v pohodě. S dětmi to bylo fajn, dělaly mi radost, práce s nimi mě baví. Baví mě sledovat jejich pokroky...“(UK)

„...z celého dne mám smíšené pocity, hodně přemýšlím o situaci s kolegyní a její výpovědi, snažím se ji pochopit. Děti dnes byly super. Potěšilo mě, jak byly nadšené, že mě po delší době viděly. Zase mě hned přenesly na jiné myšlenky...“(UB)

„...tak, všichni rošťáci byli dnes ve školce. Honza a Tom dnes teda vyváděli, co je pravda. Jejich hyperaktivita je šílená, tolik energie jsem ještě neviděla, než se otočím, už stojí Honza na stole, abych měla oči i na zádech, ale je s nimi sranda...“(US)

5.6.2 Energie

Je to, co všem třem učitelkám v jistých situacích při jejich začátcích chybí. Můžou to být neshody na pracovišti, s rodiči nebo se jim jen zrovna něco nepodaří a cítí zklamání. Díky dětem energii opět objevují, ať jen maličkostí, jako je namalovaný obrázek pro paní učitelku nebo dětský úsměv.

„... dnes jsem měla odpolední směnu, bylo to fajn, děti byly pohodové. Užívala jsem si "malošků", dobře jsem se u nich odreagovala od každodenních starostí. Přijde mi, že jsem celé odpoledne měla někoho na klíně...“(US)

„...jsem hrozně nachlazená, v hlavě mám tisíc střepů, dětem jsem dnes dala volnou zábavu, vyndala jsem jim na koberec lego, některé si kreslily. Děti mě nazvaly královnou učitelek a vytvořili mi korunu, hned mi bylo o trošku lépe...“(UK)

„...opět neshody s kolegyní, není možný, že musí mít za každou cenu vždy pravdu... ještě, že jsou tu děti, ty mě vždy zachrání, aspoň na ni nemám čas myslet...“(US)

Překvapením výzkumu pro mne bylo to, že všechny zkoumané učitelky zmiňovaly děti ve svých denících, řekla bych spíše jako kulisu, nebyly hlavním tématem. Dobrým zjištěním je, že ani jedna učitelka nemá s dětmi zásadní problémy, jako například vztek na děti, že neví co s nimi, že jim děti lezou na nervy. Toto zjištění určitě ale souvisí s tím, že všechny tři jsou začátečnice. Jiné zjištění by bylo určitě u učitelek, které svoji profesi vykonávají řadu, či desítky let. *Silva* zmiňuje dvě nezvladatelné děti s ADHD a v počtu 25 dětí je dost složité všechno zvládnout tak, aby bylo vše dle pravidel. Nevidí v tom přesto závažný pracovní problém, v průběhu šetření je vidět, jak si k těmto dětem nachází cestu a učí se s nimi pracovat. *Barbora* uvedla jen jednou v deníku, že byla situace, kdy určitý krok udělala s dětmi špatně, bere to ale jako ponaučení do další práce. *Katka* si práci s dětmi vždy hodně chválila. Práce s dětmi ji naplňuje a dělá jí radost. Dle šetření jejího deníku je velmi výtvarně a hudebně nadaná a dětem tyto umy velmi dobře předává a tím u nich rozvíjí zmiňované schopnosti.

Dítě je v mateřské škole hlavním tématem, je nejdůležitějším článkem celé organizace. Celý kolektiv a především paní učitelky se musí postarat, aby se děti po dobu pobytu v mateřské škole cítily co nejlépe, bezpečně a příjemně. Měly se na koho obrátit o pomoc nebo jen mohly přijít pro pohlázení. Záleží jen na paní učitelce, jaký si s dětmi vybuduje vztah a ten bude nadále upevňovat. Děti jsou křehké důvěřivé duše, které se snadno ranní, proto je nutné k nim přistupovat s láskou a otevřenou náručí.

5.7 SHRNU TÍ VÝSLEDKU VÝZKUMU

Zkoumané učitelky v zásadě pocít'uje největší problémy ve spolupráci s kolegyněmi a vedením MŠ. Vztahy na pracovišti jsou velmi ovlivněny feminizací, tato skutečnost je náročná, vyžaduje mnoho kompromisů a spolupráce, které nejsou vždy možné. V případě zkoumaných učitelek je zřejmé, že se neshody s kolegyněmi odrážejí na jejich celkové spokojenosti. Ovlivňují jejich pohled a názor na profesi učitele MŠ a nastávají u nich zlomové profesní události. Učitelky si díky této skutečnosti často ztěžují na psychickou vyčerpanost. Při spolupráci mezi učitelkami a rodiči je nejdůležitější důvěra a zpětná vazba, tyto dovednosti předurčují ke kvalitnímu a dlouhodobému vztahu, které učitelky zmiňují jako velmi zásadní. Zažívají i neshody ve spolupráci s rodiči, proto potřebují cítit oporu. Učitelky jsou přesvědčené, že jejich dosavadní získané pracovní dovednosti a schopnosti jsou dobré, práci dělají dobře, a proto z ní mají radost. Ve svých denících ukázaly, že improvizace jim není cizí, dokáží se vcítit do dětských duší a být s nimi na chvíli v jejich světě, což je pro profesi učitelky zásadní. Děti více méně zvládají, tvrdí, že jim dodávají energii a jsou pro ně velkou oporou v situacích, kdy se necítí dobře, něco se jim nepovede, nebo zažívají neshody na pracovišti. Učitelky se přiznávají, že kolikrát tápou ve své práci s dětmi, ne vždy se jim vše daří. Tato skutečnost je daná tím, že jsou začátečnice. V tomto případě velmi záleží na učitelském sboru, jaký zaujme postoj k začínajícím učitelkám, nabídne či nenabídne pomocnou ruku. Skutečnost, že ani jedna učitelka nebyla řádně do pracovního procesu uvedena, je skutečností smutnou. Učitelky se často zmínily, že by potřebovaly pomoc, radu, kterou by jim uvádějící učitel – mentor zajisté předal.

V závěru lze zmínit fakt, že všechny učitelky jsou spokojené se svojí profesí, práce s dětmi je těší a baví, i přes výše zmíněné problémy.

SCHÉMA č.1 : Pojmová mapa - deník učitele



6 DISKUSE

Jako zásadní problém začínajících učitelek vidím jejich nedostatečné uvedení do pracovního procesu. Je nemožné, aby učitelka nastoupila první den na svoji pozici, vše věděla a zvládala. S touto situací by ji měl pomoci uvádějící učitel - mentor. Ne vždy tomu tak je, možná spíše naopak. Myslím si, že s tímto problémem bojují ředitelky mateřských škol skrze nedostatek financí a učitelek. Přitom na kvalitní práci učitelky velmi záleží. Dovednosti, schopnosti a výsledky učitelů poukazují na úroveň a prestiž MŠ.

Učitelka **Barbora** se s adaptací dle šetření z jejího deníku vyrovnává nejlépe i přes to, že do pracovního procesu nebyla uvedena. Má velmi dobré vztahy na pracovišti a celkově působí její osoba velmi pozitivně naladěna.

Učitelka **Katka** také nebyla řádně pracovní uvedena. Její pracovní adaptaci ztěžuje velmi nepříjemné psychické ataky od kolegyně a vedení školy. Neví, zda špatné vztahy na pracovišti zvládne, přemýšlí o výpovědi.

Učitelka **Silva** je jediná, které byla přidělena mentorka. Dle ní, ale nesplnila svoji roli a v jejich profesních začátcích ji nijak nepomohla. Silva také nemá dobrý vztah se svojí kolegyní, ale díky svému vyššímu věku a životním zkušenostem vše bere s nadhledem a klidem.

Všechny učitelky, které byly součástí výzkumu se musely při svých profesních začátcích spolehnout samy na sebe, zúročit svoje dosavadní dovednosti a vědomosti a osobnostní předpoklady při práci s dětmi, jak nejlépe dovedly. Vybrané úryvky z deníků učitelek dokumentují v příloze bakalářské práce pod názvem Příloha č. 1,2,3 -Deníky.

Doporučení pro praxi:

- odborně zaškolit začínající učitele
- hospitace ředitelek ve třídě začínajících učitelek s věcnými připomínkami a radami
- zapojit do adaptace začínajících učitelů ostatní pedagogy

ZÁVĚR

Adaptování začínajícího učitele do školního prostředí je velmi náročné. Dlouhé roky byl na pozici studenta a najednou se ocitá na pozici učitele. Je ten, kdo bude plánovat pedagogickou činnost, kdo od prvního dne přebírá odpovědnost za děti, které má ve třídě. S touto skutečností se musí ztotožnit a co nejlépe si s ní poradit.

V teoretické části jsou představeny pojmy, které souvisí s naší problematikou. Čtenáři jsou seznámeni s profesí učitele. Zmiňujeme se o začínajícím učiteli, jaké by měl mít osobnostní předpoklady, zda je dobře na svoji profesi připraven a do pracovního procesu uveden. Dále o síti profesních vztazích a samotné adaptaci na prostředí MŠ.

V empirické části byl stanoven výzkumný cíl: Co se děje při pracovní adaptaci začínajícího učitele v prostředí mateřské školy.

Výzkum byl realizován se třemi začínajícími učitelkami, které nepracují v mateřské škole déle jak tři roky. Prostřednictvím analýzy deníků bylo vytvořeno šest kategorií a následných podkategorií které mapují, co se děje při jejich adaptaci v prostředí MŠ.

Nejčastěji zmiňovaným faktorem, který byl pro učitelky nejdůležitější, nebo něčím nejsilnější byly **vztahy na pracovišti**. Vztahy a s nimi spojené problémy se vyvíjely postupem času a v jednom případě dilematem o odchodu ze zaměstnání. Dalším důležitým jevem byla **spolupráce s rodiči**. Důvěra, zpětná vazba a partnerství je klíčové pro vzájemnou komparaci. Nejméně se pak překvapivě učitelky zmiňovaly o dětech.

Výzkumný problém byl zkoumán kvalitativně na malém vzorku – tří učitelek, proto jej musíme posuzovat obezřetně. Pro další zkoumání v této oblasti by bylo dobré problém posoudit kvantitativně.

Bakalářská práce „*Adaptování začínajícího učitele v prostředí mateřské školy*“ pro mě byla výzva a přínos pro můj profesní rozvoj.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Odborná literatura:

BĚLINOVÁ, Ludmila a kol., 1980. *Pedagogika předškolního věku*. Praha : SNP.

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

ELDAR, e. aj., 2003. *Anatomy of success and failure: the story of three novice teachers*, Educational Research, roč. 45, č.1, s. 29-48

FLANDERS, N. 1970. *Analyzing teaching Behavior*. New York: Reading.

GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.

GAVORA, Peter, 2006. *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. Bratislava: Regent. ISBN 80-88904-46-3.

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

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

HORKÁ, Hana a Zora SYSLOVÁ, 2011. *Studie k předškolní pedagogice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. 121 s. ISBN 9788021054677.

HORKÁ Hana, 2000. *Výchova pro 21. století*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-85-0.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.

MAJERČÍKOVÁ, J., B. KASÁČOVÁ a I. KOČVAROVÁ, 2015. *Předškolní edukace a dítě, výzvy pro pedagogickou teorii a výzkum*. Zlín: Utb. ISBN 978-80-7454-554-2.

MESSICK, S., 1984. *The nature of cognitive styles: Problems and promise in educational practice*. Educational Psychologist, 19.

NOVÁK, Tomáš, 2010. *Sám sobě psychologem 2*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2956-5.

PITTON ECKERMAN, Debra, 2006. *Mentoring novice teachers, forstering a dialogue proces*. California: Corwin Press. ISBN 90-7619-4576-8.

PODLAHOVÁ, Libuše, 2004. *První kroky učitele*. Praha: Triton. ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.

PRŮCHA, Jan, 2002. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1.vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-621-7.

RUISEL, I., 2004. *Inteligencia a myslenie*. Bratislava: Pegas. ISBN 80-551-0766-1.

STRAUSS, Anselm a Juliet CORBINOVÁ, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu – postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Vyd. 1. Brno: ALBERT BOSKOVICE. ISBN 80-85834-60-.

SVOBODOVÁ, Lenka, 2008. *Nenechte se šikanovat kolegu: Mobbing - skrytá hrozba*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2474-4.

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ, 2011. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0020-8.

SYSLOVÁ, Zora, 2012. *Autoevaluace mateřské školy. Cesta ke kvalitě vzdělávání*. První vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0183-0.

ŠIMONÍK, Ondřej, 1994. *Začínající učitel*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0944-6.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ a kol., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠVEC Vlastimil, 2005. *Pedagogické znalosti učitele: Teorie a praxe*. Praha: Aspi. ISBN 80-7357-072-6.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. s. 40. ISBN 978-80-7315-082-2

WIEGEROVÁ Adriana, Soňa, VÁVROVÁ, 2011. *Učitelovo myslenie a uvažovanie*. Bratislava: OZ V4. ISBN 978-80-89443-10-9

Internetové zdroje:

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: Vize a priority 2016, Kariérní řád - *Profesní rozvoj pedagogických pracovníků, návrh novely zákona č. 563/2004 Sb. [online]*.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: *Zákon o pedagogických pracovnících [online]*. 2004 (cit. 2015-04-06).

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/34285/>

iFORUM, *Ocenění pro Evu Opravilovou. [online]*. Časopis Univerzity Karlovy, publikováno 15.5.2009, rubrika Věda na UK, ISSN 1214-5726

Dostupné z: <http://iforum.cuni.cz/IFORUM-7292.html>

SYSLOVÁ, Zora a Veronika NAJVAROVÁ. *Předškolní vzdělávání v České republice pohledem pedagogického výzkumu*. Pedagogická orientace[online]. 2012, roč. 22, č. 4 .[cit. 2013-03-10].ISSN1211-4669. Dostupné z:

http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2012/PedOr12_4_Predskolni_SyslovaNajvarova.pdf.

WIEGEROVÁ, Adriana, Peter, GAVORA. *Proč se chci stát učitelkou v mateřské škole?* [online]. Pedagogický orientace: 2014, roč.24, č.4, s. 510-534 ISSN 18059511.

Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1873/1496>

WIEGEROVÁ, Adriana a Peter GAVORA. *Conceptualisation of the Child and Childhood by Future Pre-School Teachers*. [online]. Pedagogika: 2015, č. 5, s. 502-515 ISSN 2336 2189

Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11329&lang=cs>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ	mateřská škola
UB	učitelka Barbora
UK	učitelka Kateřina
US	učitelka Silva
MŠMT	Ministerstvo školství a tělovýchovy
ČSÚ	Český statistický úřad

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

TAB. č.1: Procentuální zastoupení učitelů MŠ dle nejvyššího dosaženého vzdělání

GRAF č.1: Vývoj struktury vzdělanosti učitelek MŠ

SCHÉMA č.1 : Pojmová mapa - deník učitele

SEZNAM PŘÍLOH

- 1) UKÁZKA Z DENÍKU UČITELKY BARBORY
- 2) UKÁZKA Z DENÍKU UČITELKY KATKY
- 3) UKÁZKA Z DENÍKU UČITELKY SILVY
- 4) SEZNAM KÓDŮ
- 5) INFORMOVANÝ SOUHLAS

PŘÍLOHA 1: UKÁZKA Z DENÍKU UČITELKY BARBORY

Dnešní den jsem začínala ranní směnou. Pondělní ranní považuji za nejhorší směnu z celého týdne, protože je vždy nahlášeno nejvíc dětí a po víkendu pláčou - a pláčou hodně - hlavně dvouletí maloši.

Rannímu pláči se snažím předcházet, a tak na děti hned od dveří dělám všelijaké opičky, aby zapomněly na to, že teď musí na pár hodin opustit svou mámu - no na pár hodin. Někteří ji opouštějí i na celou polovinu dne a stráví ve školce celých dlouhých 12 hodin. Výhoda provozu od šesti do šesti je pro rodiče zřejmá, pro mě občas nepochopitelná. Dnes naštěstí nebyly žádné velké plačící scény, zvládli jsme to v pohodě a děti si během ranních her pokojně hrály v herně. Během mé služby byli všichni moc šikovní a překvapilo mě, že i dvouletí hezky spolupracovali - i když jen chvíli. Nechci na ně tlačit, přece jen jsou to ještě opravdu malé děti. Na procházce jsme si s kolegyní s dětmi celou dobu zpívaly - bylo to fajn. Nejoblíbenější písnička je teď „Sluníčko sluníčko“, a tak s Klárkou zpíváme a děti s nám. Během oběda Domča zase nechtěl nic jíst - Klárka ho nutila - já si však myslím, že to nemá smysl, když si to rodiče nepřejí. Klárka je však sama zdravotní sestra a je přesvědčená, že prostě MUSÍ aspoň ochutnat. Všimla jsem si, že děcka často během oběda vyčkávají, až se na ně podívám nebo půjdu kolem, aby se mě zeptaly, jestli i už nemusí ☺ Většinou se s nimi snažím domluvit stylem „Ještě jednu pořádnou lžici a můžeš to odnést“ - když je nálada, tak dramatizuji - třeba dneska...naberu těm nejhorším jedlíkům velkou lžicí a hraji si na to, že je to moje a běda, jak to někdo sní - děti samozřejmě reagují vždycky tak, že bez řečí lžice slupnou a pak se smějí a chtějí další opakování. Dnes jsem taky uspávala úplně sama, Bětka měla ještě nějakou svou práci, ale nevádí mi to. Když je uspávám sama, mám prostor si s nimi před spaním popovídat a využít toho, jak jsou zklidnění.

PŘÍLOHA 2: UKÁZKA Z DENÍKU UČITELKY KATKY

Dnes se mi podařilo zaspát, zrovna na pondělní ranní směnu. Nakonec jsem ale stihla do práce přijít včas. Celý den jsem měla ale jaksi celý posunutý.

Provozka si samozřejmě neodpustila malé rýpnutí hned mezi dveřmi, že nepříjdu do práce ani o minutu dříve, nekomentovala jsem to. S dětmi se mi dnes spolupracovalo velmi dobře. Procvičovali jsme písmenka prostřednictvím her. Doma jsem si připravila kartičky abeced, na kterých je velké tiskací písmeno a k němu obrázek, který začíná na dané písmeno. Děti aktivity bavily a ve hře pokračovaly i v čase vyhrazeném pro volnou hru dětí.

Děti namalovaly jeden velký obrázek, na kterém znázornily mě obklopenou dětmi, které obrázek malovaly. Obrázek se jim moc povedl, odnesla jsem ho domů a pověším si ho doma na stěnu.

Spolupráce s kolegyněmi dnešní den mě ničím nepřekvapil. Udělala jsem práci navíc, kterou nejenom, že nikdo neoceníl, ale také zkritizoval. Od teď už asi věci navíc dělat nebudu. Za rok už bych mohla pochopit, že to nikam nevede. Opět jsem se stihla ještě před odchodem z práce pohádat s Jitkou. Nedokázaly jsme se zase nějak dohodnout na tom, jak pracovat s dětmi, myslí si, že s nimi nic nedělá a žaluje na mě ředitelce.

Spolupráce s rodiči mě velmi potěšila, jejich zájem o flétnový kroužek, který vedu. Rodiče chtěli přihlásit své dítě. Bohužel jsem ale chlapce nemohla vzít, protože mám v kroužku úplně plno.

PŘÍLOHA 3: UKÁZKA Z DENÍKU UČITELKY SILVY

15.12. Dnes nastoupila stážistka, byli jsme všichni na výstavě hraček a her. Děti si ve velké hale mohly zkusit různé hry a stavebnice. Bohužel pro naši mš nedostupné finančně. Přestože jsem měla dnes odpolední, jela jsem s dětmi, abych pomohla, ale také, abych viděla jak se "moje" děti chovají. Koupily jsme dětem jednu hračku. Dřevěné obdelníkové kvádry. Odpoledne jsme si stavebnici všichni rozbali, a hráli si spolu. Odpolední probíhala normálně, mám ji do 15:30, ale stejně jsem odešla až o půl paté.

16.12. Dnes jsem nepřišla dříve do práce, jak mám zvykem, ale až na "doraz", není třeba, aby ve třídě bylo víc učitelek než dětí. Stážistka odchází kolem 11:30 a já má potom za úkol ztišit děti. Přesto, že je to paní kolem 40let, stále si nějak neuvědomuje, že je pedagog, má v naší třídě také dceru, a podle toho vypadá komunikace. Někdy mi připadá, že je učitelkou jen svojí dcery. Děti na to ne vždy dobře reagovaly, když jsem je obě upozornila, že to není vůči ostatním fér a dobré, jako bych nic neřekla.

Nebudu řešit neřešitelné....

Změna počasí i změna ve vedení třídy je na dětech znát. Čím více dětem dovolím, tím víc děti zkouší na mě odpoledne. Chybí stále Honza, tak je to ve třídě lepší. Ostatní děti, které jsou hyperaktivní se dají zvládnout.

PŘÍLOHA 4: SEZNAM KÓDŮ

Akceptace kolegyněmi

Bezmoc v některých situacích

Děti jako startovací motor

Dlouhý pobyt dětí v MŠ

Dobrá spolupráce s kolegyní

Dobrý pocit z odvedené práce

Dohoda s kolegyní

Dovednost zaujmout děti

Důvěra rodičů v učitelku

Důvěra v začínající učitelku

Efektivní využití času

Integrované děti

Komplikace s kolegyní

Kompromisy s kolegyní

Kontrola dětí

Na stejné vlně s rodiči

Návrh pro rodiče

Nečekaná situace s kolegyní

Nedostatečná orientace v administrativě

Nedůvěra v začínající učitelku

Negativní klima na pracovišti

Negativní postoj kolegyně

Negativní zkušenosti s kolegyní

Nepříjemná komunikace s rodiči

Neshody s vedením

Nespokojenost s praktikantkou

Nespokojenost v učitelském sboru

Nesrovnalosti s vedením

Nová situace na pracovišti

Obavy z kontaktu s rodiči

Obavy z kontroly

Pochvala od rodičů

Pokrok v komunikaci s rodiči

Pokrok v pracovní adaptaci

Porozumění s kolegyní

Pozitivní klima na pracovišti

Pracovní komplikace

Problémy s některými dětmi

První velký samostatný úkol

Přínos pro práci učitelky

Radost z práce

Rozdílný názor s kolegyní

Rozepře s kolegyní

Semknutí v učitelském sboru

Schopnost improvizace

Schopnost kvalitní práce

Schopnost kvalitní přípravy

Šikana v učitelském sboru

Těžký začátek týdne

Vyčerpanost z práce

Výtvarná činnost

Zbytečné obavy

Zklamání z kolegyně

Zneužívání začínající učitelky

Zpětná vazba od rodičů

PŘÍLOHA P: INFORMOVANÝ SOUHLAS

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Svým podpisem potvrzuji, že jsem se dobrovolně rozhodla účastnit výzkumu v rámci bakalářské práce „*Adaptování začínajícího učitele v prostředí mateřské školy*“ realizovaným Olgou Mičkovou.

Byla jsem obeznámena s účelem výzkumu a беру na vědomí, že v rámci výzkumného šetření poskytnu můj osobní deník učitelky, který bude výzkumně zkoumán a následně mi bude vrácen.

Zároveň беру na vědomí, že je mi zaručena anonymita a mám právo kdykoli z výzkumu vystoupit.

Podpis:

Dne: