

# Profesní dráhy učitelek mateřských škol

Klára Skalková

---

Bakalářská práce  
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Klára Skalková**  
Osobní číslo: **H15909**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Profesní dráhy učitelek mateřských škol**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury o profesní kariéře učitelek mateřských škol.**

**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti profesionalizace učitelů mateřských škol.**

**Příprava metodiky výzkumné části, zpracování cílů výzkumu.**

**Realizace kvalitativního výzkumu s využitím interview.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro předškolní pedagogiku.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**BROWN, Duane. Career Choice and Development. San Francisco: John Wiley & Sons, 2002. ISBN 978-07-879-6652-2.**

**SYSLOVÁ, Zora. Rozvoj profesních a mentorských dovedností učitelů mateřských škol. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7881-9.**

**WIEGEROVÁ, Adriana a kol. Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula. Zlín: Academia centrum, 2015. ISBN 978-80-7454-555-9.**

**RUBIN, Herbert J. a Irene. RUBIN. Qualitative interviewing: the art of hearing data. 3rd ed. Thousand Oaks, Calif.: SAGE, c2012. ISBN 978-1-4129-7837-8.**

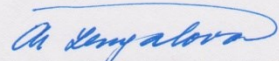
**LUKÁŠOVÁ, Hana. Učitelské sebepojetí a jeho zkoumání. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-552-8.**

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.**  
Ústav školní pedagogiky

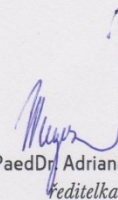
Datum zadání bakalářské práce: **11. října 2017**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 11. října 2017



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



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.  
veditelka 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 <sup>1)</sup>;
- 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 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – 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 .....<sup>22.2.18</sup>.....

.....<sup>Boškova</sup>.....

<sup>1)</sup> 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 nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

V bakalářské práci je v centru zkoumání profesní dráha učitelek mateřských škol. Práce má empirický charakter. Jejím cílem je pochopit a popsat profesionalizaci učitelek mateřských škol prostřednictvím profesní dráhy. V teoretické části jsou sumarizovány poznatky o vývoji profesní dráhy učitele, dále pak o profesionalizaci učitelek mateřských škol. V empirické části je věnována pozornost výsledkům kvalitativně orientovaného výzkumu. Data výzkumu byla získána prostřednictvím interview, které byly realizovány s učitelkami mateřských škol. Výsledky výzkumu ukazují na problematiku vývoje profesní dráhy učitelek mateřských škol.

Klíčová slova: profesní dráha učitele, profesionalizace učitele mateřské školy, profese

## **ABSTRACT**

In the bachelor thesis is the center of research of the career of teachers of pre-school teachers. The work has an empirical character. Its aims to understand and describe the professionalization of pre-school teachers through the professional carrer. The theoretical part summarizes the knowledge about the career development of the teacher, as well as the professionalization of pre-school teachers. In the empirical part attention paid to the results of quality oriented research. Research data was obtained through interviews that were conducted with pre-school teachers. The results of the research show the problems of career development of pre-school teachers.

Keywords: teacher professional career, professionalization of teacher of pre-school education, profession

**Prohlášení**

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

## **Poděkování**

Chtěla bych především poděkovat vedoucí bakalářské práce paní doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, PhD. za její rady a připomínky, které provázely vznik této práce. Dále bych chtěla poděkovat všem participantkám výzkumu, které se účastnily výzkumného šetření, za ochotu a spolupráci. A v neposlední řadě děkuji rodině za podporu během studií.



# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>11</b>
<b>1 PROFESNÍ DRÁHA UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY.....</b>	<b>12</b>
1.1 PROFESNÍ DRÁHA .....	12
1.2 VÝVOJ PROFESNÍ DRÁHY .....	13
1.2.1 Volba učitelské profese .....	13
1.2.2 Profesní start.....	14
1.2.3 Zkušený učitel .....	15
1.2.4 Závěrečná etapa profesní dráhy učitele.....	15
1.3 VÝVOJ PROFESNÍ DRÁHY DLE LONGA.....	18
1.4 VÝVOJ PROFESNÍ DRÁHY DLE FESSLERA .....	19
<b>2 PROFESIONALIZACE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY.....</b>	<b>21</b>
2.1 CESTY K PROFESIONALIZACI UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	21
2.2 PROFESE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	23
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>26</b>
<b>3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU.....</b>	<b>27</b>
3.1 VÝZKUMNÝ CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	27
3.2 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT.....	27
3.3 VÝZKUMNÝ VZOREK A JEHO CHARAKTERISTIKA .....	28
<b>4 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ.....</b>	<b>33</b>
4.1 BÝT ZAČÁTEČNÍKEM .....	33
4.2 STAČÍ MÍT STŘEDNÍ ŠKOLU .....	35
4.3 UČITELKA Z NOUZE .....	37
4.4 CHCI NĚCO VÍC .....	38
4.5 UŽ MĚ TO UNAVUJE .....	39
<b>5 ZÁVĚRY VÝZKUMU .....</b>	<b>42</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>47</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>48</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>50</b>
<b>SEZNAM GRAFICKÝCH ZOBRAZENÍ.....</b>	<b>51</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>52</b>

## ÚVOD

Tématem této bakalářské práce jsou profesní dráhy učitelek mateřských škol. Tohle téma jsem si zvolila, protože mi už jen svým názvem přišlo zajímavé. V průběhu psaní bakalářské práce jsem zjistila, že je téma širší, než jsem si z počátku myslela. Psaní této bakalářské práce mě obohatilo o další poznatky. Tohle téma jsem si také zvolila, protože studuji obor předškolní výchovy a i já budu v budoucnu pracovat jako učitelka v mateřské škole a velmi mě zajímalo, jak se bude vyvíjet má profesní dráha. Bylo pro mě velmi zajímavé dozvědět se příběhy jednotlivých učitelek. Bylo to pro mě přínosné a v praxi mi to velmi pomůže, už jenom třeba u toho, čemu bych se měla vyvarovat nebo jak postupovat. Velmi mě zajímá, jestli můj profesní vývoj bude stejný jako vývoj mých participantek nebo ten, který je popsán v literatuře jednotlivými autory.

Tato práce se zabývá tématem profesních drah učitelek mateřských škol, jejich vývojovými etapami a dále profesionalizace učitelek mateřských škol a profesí učitele mateřské školy. Profesní dráha je průběh vykonávaných profesních činností a zabývá se hlavně různými vývojovými etapami profesní dráhy. Profesionalizace je potom proces, ve kterém jisté činnosti vzrůstají do kategorie profese.

V teoretické části bakalářské práce bylo za cíl sumarizovat poznatky o profesní dráze učitele a sumarizovat poznatky o profesionalizaci učitelky mateřské školy. Teoretická část této práce má dvě kapitoly. V první kapitole je vymezen pojem profesní dráha. Tato kapitola dále vymezuje vývoj profesní dráhy v pojetí různých autorů, kteří se touto problematikou zabývali. V druhé kapitole bakalářské práce byla popsána cesta k profesionalizaci učitele. Dále byla popsána učitelská profese, která se zaměřovala konkrétně na učitele mateřské školy.

V empirické části bakalářské práce byly popsány cíle výzkumu a výzkumné otázky. Dále byla popsána metoda, kterou byla zpracována získána data. Také byl popsán výzkumný vzorek. Následně byly interpretovány odpovědi participantek.

Cílem výzkumu v empirické části bakalářské práce je popsat profesní dráhu učitele mateřské školy a zjistit, co ovlivňuje profesionalizaci učitelky mateřské školy. K čemuž posloužila výzkumná metoda interview, jehož otázky se orientovaly na profesní vývoj učitelek mateřských škol. Na základě výsledků z výzkumného šetření byl vytvořen model profesní dráhy učitelky mateřské školy.

# **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 PROFESNÍ DRÁHA UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Kapitola profesní dráha učitele mateřské školy se nejprve zabývá samotným pojmem profesní dráha. Dále se kapitola bude zabývat vývojem profesní dráhy učitele v pojetí různých autorů.

## 1.1 Profesní dráha

Pro učitele je důležité, aby rozuměli pojmu profesní dráha, protože prochází různými vývoji. Může jim to pomoci při zefektivnění jejich práce. Můžou tím také předejít určitým problémům, např. syndromu vyhoření, který se v učitelské profesi často vyskytuje.

Profesní dráhou se zabývá mnoho autorů. Např. Průcha, Walterová a Mareš (2013) popisují profesní dráhu jako „*průběh konkrétně vykonávané profesní činnosti během života člověka, sled povolání. Předchází jí vzdělávací dráha, tj. posloupnost absolvovaných druhů a úrovní vzdělání.*“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2013). Vzdělávací dráhy popisuje Průcha, Walterová a Mareš (2013) jako průchod jedince různými stupni a druhy škol nebo institucí formálního vzdělávání během života jedince. Vzdělávací dráhy lidí jsou určovány jak jejich vlastní volbou nebo jsou také podmíněny sociokulturními faktory. Jde například o vliv rodičů na jedince při výběru školy, ale jedince můžou také ovlivnit vrstevníci.

Trochu šreji popisuje profesní dráhu Kolář ve svém Výkladovém slovníku (2012). Profesní dráha je podle něj „*Profesní cyklický vývoj, od volby profese přes získání kvalifikace, profesní start, stabilizace až po případné profesní vyhasínání. Od dřívějšího chápání pracovního vývoje založeného na uspořádaném pracovním postupu v hierarchii dané organizace se těžiště přesunuje do celoživotního vzdělání. Lidé mají být schopni zaměstnatelnosti, využít své nejlepší schopnosti a vlastnosti pro optimální pracovní zařazení. Nové pojetí profesní dráhy vyžaduje plánovat a řídit svůj vlastní život samostatněji a kompetentněji.*“ (Kolář, 2012, s. 108)

Jak už je výše popsáno, profesní dráha je průběh vykonávané profesní činnosti, jedná se o cyklický vývoj. Je tedy zřejmé, že profesní dráha má nějaké etapy, které v konkrétní profesní dráze probíhají. Etapy profesní dráhy budou popsány v následující podkapitole, která se bude zabývat různými pojetími od různých autorů.



## 1.2 Vývoj profesní dráhy

V této podkapitole bude popsán vývoj profesní dráhy, které jsou definovány v předchozí podkapitole. Každá profesní dráha má nějaký vývoj nebo různé etapy a není tomu jinak ani u profese učitele. Většina autorů má na profesní dráhy podobný pohled. Shodují se hlavně v první etapě, tedy ve fázi „začínající učitel“ a ve fázi „zkušený učitel“. Každý autor má ale jednotlivé etapy profesní dráhy pojmenované jinak, někteří mají etap víc, někteří míň. Tato kapitola se zabývá konkrétně profesními dráhami od Průchy, Longa a Fesslerera.

Průcha (2002) rozlišuje tyto etapy profesní dráhy:

- volba učitelské profese (motivace k studiu učitelství,
- profesní start (učitel – začátečník,
- profesní adaptace (první roky ve výkonu učitelského povolání,
- profesní stabilizace (zkušený učitel, učitel – expert,
- profesní vyhasínání (vyhoření).

Podle Průchy (2002) souvisí s těmito etapami přidružené procesy ve vývoji učitelské profese:

- profesní kontinuita – učitel setrvává během svého života u svého povolání,
- profesní migrace – učitel přechází od své profese do jiného povolání.

### 1.2.1 Volba učitelské profese

V různých zemích je zájem o učitelské povolání odlišný. Průcha (2002) uvádí, že v České republice je zájem o učitelství na vysokých školách velký a každým rokem stoupá. Ale také uvádí, že i přestože, že zájem o tohle povolání stoupá, tak značná část učitelů v průběhu svého života tohle povolání opouští. Vysvětlení k tomu podává Havlík (1995), který provedl výzkum zaměřený na motivaci k učitelskému povolání. Podle Havlíka (1995) je zájem na mnoha pedagogických fakultách klamný. Většinou se z přihlášených k přijímacímu řízení dostaví jen polovina. Větší motivaci ke studiu učitelství mají ženy.

### Příprava na vzdělávání učitelek mateřských škol

Při pohledu na osobnost učitele je důležitá odborná příprava a vzdělání. Aby mohla učitelka učit v mateřské škole, musí získat kvalifikaci na úrovni střední odborné školy nebo potom na vyšší odborné nebo vysoké škole. Opravilová (2016) ve své knize Předškolní pedagogika uvádí, že nároky na učitelku stoupají, protože rodina nemá dostatečný prostor pro

socializaci (styk s vrstevníky) a často nedokáže plnit funkci kultivačního modelu, jenž je nutný pro vytvoření žádoucího souboru znalostí, rozvoj schopností a kompetencí. „*Učitelka již není jen ten, kdo dohlíží, jak si děti hrají, vede je k slušnému chování a občas naučí básničku či taneček. Není ani tím, kdo rodičům zajišťuje sociální servis, i když právě to rodiče očekávají a její profesionální působení dostatečně neocenují.*“ (Opravilová, 2016, s. 188) Učitelka je odborníkem na předškolní výchovu a vzdělávání, je partnerem a poradcem pro rodiče, je diagnostikem i terapeutem v práci s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami.

Opravilová (2016) píše, že se stoupajícími nároky na soustavné institucionální předškolní vzdělávání nutně stoupají nároky na její profesionální přípravu. V současnosti v evropských zemích dosahuje na úroveň vysoké školy.

### **1.2.2 Profesní start**

Při začátku povolání přichází mnoho obtíží. Jsou to například požadavky a nároky, které jsou kladeny na každého učitele, nebo nové situace, ve kterých se ocitá každý začátečník ve svém povolání. První rok je pro učitele nejnáročnější. Většinou má nastupující učitel zkreslené představy o svém povolání. Často se liší realita od jeho představ. Maciaszek (1974-75, s. 303) uvádí, že: „*první rok je období nejintenzivnějšího procesu identifikace s životním povoláním*“

Alan (1989) uvádí různé způsoby profesního startu. Často je realizace taková, že profesní start je experimentem. Dále rozlišuje tři druhy rozporů, které jsou charakterizovány pro etapu profesního startu:

- rozpor mezi znalostmi a zkušenosti pracovníka,
- rozpor mezi osobními aspiracemi pracovníka a zájmy organizace,
- rozpor mezi aktuálním postavením pracovníka a hodnocením perspektivy, která se před ním otevírá.

(Alan, 1989)

Podle Průchy (2002) je etapa začínajícího učitele považována za velice důležitou. V této etapě se učitel může setkat s tzv. „šokem z reality“ Může to být uzpůsobeno psychickou nevybaveností učitele na tuto profesí.

### 1.2.3 Zkušený učitel

Po období profesního startu následuje etapa období stabilizace. Čímž se může označovat učitel jako expert nebo také jako zkušený učitel.

Průcha (1997) uvádí dvě kritéria, dle kterých se může učitel označit za zkušeného. První je, že učiteli už není třeba poskytovat systematickou odbornou pomoc. A druhé, že může dojít k zařazení učitele do vyššího platového stupně. Podle Průchy (1997) lze zkušeného učitele také charakterizovat podle jeho kompetencí.

Podle Nezvalové (2003) uvádí, že je možné tyto kompetence využít pro učitele všech stupňů škol.

- Kompetence řídicí:
  - o plánovat výuku,
  - o realizovat výuku,
  - o monitorovat a hodnotit výuku.
- Kompetence sebeřídící:
  - o rozvíjet sebe sama s cílem zvýšení kvality vlastní práce,
  - o podílet se na týmové práci.
- Kompetence odborné:
  - o ovládat předměty své aprobace,
  - o disponovat potřebnými dovednostmi z daného oboru,
  - o vytvářet hodnotový systém.

### 1.2.4 Závěrečná etapa profesní dráhy učitele

Průcha (1997) závěrečnou fázi v profesi učitele označuje jako profesní vyhasínání, resp. konzervativní („vyhasínající“) učitel. Učitelé se v této fázi orientují na výdělek, mají zájem o pracovní podmínky a chtějí dobrý kolektiv.

V této etapě profesní dráhy učitele se nejčastěji uvádí pojem „syndrom vyhoření“. Syndrom vyhoření je způsoben reakcí na pracovní stres. Označuje se také jako burnout efekt. Podle Šolcové a Kebza (1998, s. 46) jde o emocionální vyčerpání zapříčiněné nadměrnými emocionálními a psychickými nároky. Průcha (2002) uvádí, že tímto termínem označuje to, „že u starších učitelů se ve větší či menší míře shledávají projevy vyčerpání, zejména psychických sil, profesní ochablosti, apatičnosti k snahám „znovu zahořet“.“ (Průcha, 2002, s. 229) Syndrom vyhoření se však může dostavit i v předešlých etapách profesní

dráhy. Pokud bude učitel vystavován dlouhodobě nepříznivým podmínkám nebo psychickému vypětí. Podle Henniga a Kellera (1996) syndrom vyhoření většinou trvá mnoho let.

Hospodářová (2009) popisuje syndrom vyhoření jako konečné stádium dlouhodobého procesu. Na počátku tohoto procesu je veliké nadšení, ponoření se do hloubky problému, výrazná snaha o jeho řešení. Většinou ale není dostatečná odezva a člověk nezažívá tolik úspěchu, kolik by potřebovat. Jeho nadšení pro věc postupně slábne a na konci mu je diagnostikován syndrom vyhoření.

U každého člověka syndrom vyhoření probíhá jinak. Ale existují jeho určité znaky. „*Jde o soubor psychických a fyzických projevů, o vnitřní prožitek stavu vyčerpání. Lidé mají pocit, jako by okorali, jako by ztratili veškeré emoce, chybí jim chuť pro život, jsou unavení, každý pohyb jim činí nesmírné obtíže.*“ (Hospodářová, 2009) Těmto lidem chybí síla vrátit se do práce, k problému, na který na počátku měli sílu a měli pro něj nadšení. K syndromu vyhoření vede cesta, kdy narůstá únava, postupně se objevují jednotlivé symptomy a ty sílí.

Syndrom vyhoření má jednotlivá stádia, kterými člověk projde, než se u něho tento problém objeví. Hospodářová (2009) ve svém článku v učitelských novinách uvedla tyto stádia:

1. nadšení,
2. stagnace,
3. frustrace,
4. apatie,
5. cesta k vyhoření.

### **Nadšení**

V prvním stadiu Hospodářová (2009) uvádí, že je to paradoxně období nadšení. „*Pokud má člověk vyhořet, musí být nejdřív zapálen a hořet.*“ Člověk v té době zažívá obrovské nadšení, řeší problém s velkým entuziasmem a absolutně naplno. Často se objevuje problém v tom, že není schopen reálně nahlédnout na hloubku a závažnost problému. Nedokáže posoudit, zda je v jeho silách problém zvládnout.

### **Stagnace**

Hospodářová (2009) ve svém článku píše, že člověk má v počátečním období absolutní nasazení a nadšení. To ale znamená, že do své práce dává veškeré své síly a energii, má také úžasnou motivaci. Postupně ale jeho „*oheň*“ slábne, vytrácí se mu síly. Každý člověk



by si měl odpočinout a doplnit energii. Pokud si to člověk neuvědomuje a na plný výkon jede dlouho, někde se to projeví. Zpravidla druhým stádiem. Nejde říct, že by se člověk nesnažil, ale zdá se mu, že jeho cíl, který si na začátku dal, je ještě dál než na počátku. Problémy se pak zdají větší než v původních očekáváních. Lidé si uvědomují, že splnit cíl není v jejich silách a tím se dostávají do fáze stagnace. V této fázi je možné se syndromu vyhoření vyhnout. Lidé by si měli najít prostor pro koníčky. Měli by začít odmítat některé úkoly. Někdy pomůže změna pracoviště nebo změna profese.

### **Frustrace**

Podle Hospodářové (2009) pokud se lidé nevyhnou syndromu vyhoření ve druhé fázi, tak se nezadržitelně blíží ke stádiu vyhoření. Postupně se vytrácí síla a tím roste únava. U učitelů roste odpor k dětem ve škole a rovněž může nastat odpor ke kolegům. Učitel tak ztrácí pohled na svou práci „růžovými brýlemi“. Začínají se u něj objevovat psychosomatické obtíže. Může se stát, že člověk hubne, nebo naopak utíká od potíží k nadměrné konzumaci jídla.

### **Apatie**

Hospodářová (2009) píše, že v tomto čtvrtém stádiu, je důležité, aby přišla pomoc. Pokud se tak nestane, člověk je jen krok od skutečného syndromu vyhoření. Dosáhnout změny v této fázi, je velmi obtížné a často to vyžaduje vyhledat odbornou pomoc. Člověk nemá sílu na změnu a má pocit, že neumí nic jiného. Má pocit, že je pozdě hledat jinou cestu. Do práce chodí, ale jeho činnost mu nic nedává a on není také schopen někomu něco dát. Na člověku jde vidět, že na nic nemá sílu a dostal se na pomyslné psychické dno.

### **Cesta k vyhoření**

*„Vliv na prohlubování problémů vedoucích k vyhoření má kromě osobních dispozic každého z nás i triumvirát prostředí a nejbližší okolí, rodina, pracoviště,“* (Hospodářová, 2009). Hospodářová (2009) dále uvádí, že lidé v okolí člověka s počínajícím syndromem vyhoření můžou k cestě vyhoření přispět, nebo mu můžou naopak pomoci, aby k syndromu nedošlo. Ke stabilitě může také přispět rodina a blízké okolí tím, že nebude vytvářet stresové prostředí. *„Klid a přátelské vztahy se mohou stát v určité konstelaci významným faktorem, který člověk moc nemůže ovlivnit, ale který může hodně pomoci.“* (Hospodářová, 2009)

Nejčastěji se syndrom vyhoření objevuje u člověka, který vede tým a přebírá nejtěžší úkoly. Tím, že si jich nabírá stále více, se může stát, že mu dojdou síly, a potom zkolabuje.

### 1.3 Vývoj profesní dráhy dle Longa

Dále se vývojem profesní dráhy zabýval zahraniční autor Robert Long (1999). Jeho model profesního vývoje se člení na 6 po sobě jdoucích etap. Long ve svém modelu nemá oproti Průhovi přípravnou fázi, kdy by byla popsána příprava na zaměstnání např. vzděláváním. Jeho model začíná rovnou počátkem kariéry. Jak už bylo zmíněno, tento model zahrnuje šest po sobě jdoucích etap:

1. **Počátek kariéry (careerentry)** – u této fáze je typické nadšení, snaha o přežití řešením konfliktů a také objevování nového. Podle Longa jsou v úvodu učitelovy profesní dráhy jako významné faktory rodinné prostředí, osobnostní předpoklady a podpora poskytovaná ze strany školy i širšího společenského kontextu.
2. **Stabilizační fáze (stabilizationphase)** – jednání učitele se stává jistějším a začíná být součástí každodenní rutiny. Učitel má vytvořený vlastní styl práce, ve které vychází mnohdy ze subjektivní nebo implicitní teorie výuky. Začíná se sžívat se svou rolí učitele a vytváří si vlastní profesní identitu. Nezdary mohou vést k jeho zklamání a opuštění profese, naopak úspěchy vedou ke stabilizaci v roli a učitel se ujišťuje o smyslu dalšího pokračování.
3. **Fáze experimentování a diverzifikace (experimentation and diversificationphase)** – v této fázi si učitel upevňuje sebevědomí, které mu umožní hledat nové postupy, mění se styl a klade si vyšší cíle. Při nedostatečné odezvě a nenaplňování ambicí se učitel přesouvá do další fáze – přehodnocování.
4. **Přehodnocování (reassessmantphase)** – učitel během této fáze přemýšlí o dosa- vadním zisku a ztrátě. Podle Freidmana a Fabera (1992) in Lukas (2007) učitel ztrácí snahu po zdokonalování se. Učitel může postupně ztrácet nadšení a tím se stává náchylnější ke stresu a vyhoření.
5. **Zklidnění učitele a vyrovnanost (serenity and relational distance phase)** – učitel už nemá dřívější ambice a smiřuje se s realitou. Učitel má větší odstup od kole- gů a žáků. Long (1999) ale uvádí, že někteří učitelé jsou otevřeni stále novým zku- šenostem.
6. **Fáze stahování se (disengagementphase)** – učitelův vývoj se uzavírá a učitel se uvolňuje ze závazků spojených s jeho kariérou. U každého učitele to je ale indivi- duální.

## 1.4 Vývoj profesní dráhy dle Fesslera

Dalším autorem, jenž se zabýval vývojem profesní dráhy nebo také cyklem, je Fessler (1995). Ten rozdělil profesní dráhu do osmi etap, čímž vývoj profesní dráhy popsal podrobněji. Fessler upozorňuje, že jednotlivé etapy mohou přicházet v životě člověka různě. Některé se mohou opakovat a některé mohou být i vynechané. Profesní dráhu si rozdělil do těchto osmi fází:

1. **Kariérní příprava** – v této fázi profesní dráhy, jak už sám název napovídá, se učitel připravuje na profesní roli. V této fázi se může jednat o různá přeškolení nebo přípravu na vysoké školy.
2. **Zahájení kariéry** – do této fáze se zahrnuje prvních pár let zaměstnání. Učitel se socializuje. V tomto období si učitel získává autoritu u žáků a usiluje o přijetí mezi kolegy a nadřízené. Může se stát, že tuto fázi učitel zažije opakovaně, např. když nastoupí do nového zaměstnání, učí v jiné třídě atd.
3. **Získávání kompetencí** – v téhle fázi si učitel zdokonaluje své schopnosti a dovednosti učit. Učitelé jsou v této fázi otevření novým možnostem, ať už zúčastnit se workshopů nebo se třeba zapisují do dalších vzdělávacích programů. Učitel vidí práci jako náročnou a má touhu rozšířit své dovednosti.
4. **Období zájmu a růstu** – v této fázi učitel dosahuje vysokého stupně kompetencí. V růstu pokračuje jako profesionál. Učitelé v této fázi mají svou práci rádi, rádi se zdokonalují ve stylu učení.
5. **Frustrace** – v této fázi profesní dráhy mizí profesní uspokojení. V této fázi se může také objevit již popisovaný výše syndrom vyhoření. Většinou se tyto pocity objevují uprostřed profesní dráhy, ale může se stát, že tahle fáze objeví už na začátku kariéry. Jsou to většinou ti učitelé, kteří si neosvojí úspěšné dovednosti učitele.
6. **Stabilita** – v této fázi učitelé dosahují vyrovnané úrovně. Dělají to, co se od nich očekává, ale do své práce nedávají nic navíc. Svou práci odvádějí dobře, ale už nemají touhu se dál zdokonalovat.
7. **Ukončování kariéry** – učitel se v této fázi připravuje na odchod z profese. Tohle období může být pro některé učitelé radostné, protože se těší na změnu, ať už třeba na odchod do penze. Ale jsou takoví učitelé, pro které to může být frustrující, protože jsou nuceni opustit svou profesi.
8. **Opouštění profese** – tato fáze profesní dráhy nezahrnuje jen odchod učitele do penze, ale může zahrnovat např. odchod na mateřskou dovolenou. Může se také

jednat o odchod ze zaměstnání do jiné sféry, jako je například administrativa. Jedná se také o období, kdy je učitel nezaměstnaný, nebo když nedobrovolně odejde ze zaměstnání.

Uvedené etapy jednotlivých autorů se dle mého názoru relativně shodují. U Průchy a Fesslerera se shodují první fáze profesní dráhy, tedy přípravnou fází. Fáze, při které se učitel připravuje na zaměstnání, např. vzděláváním na vysoké škole. U Longa vývoj profesní dráhy začíná až počátkem kariéry. Poslední fáze profesní dráhy jsou všech tří autorů velmi podobné. Nejvíce mě oslovil vývoj profesní dráhy od Fesslerera (1995), protože má profesní dráhy rozčleněny do více částí. Popisuje, že všemi jednotlivými fázemi učitel projít nemusí. Některé mohou být vynechány a některé se dokonce mohou i opakovat. Fáze profesní dráhy jsou dle mého názoru u Fesslerera nejlépe popsány.



## 2 PROFESIONALIZACE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

### 2.1 Cesty k profesionalizaci učitele mateřské školy

Profesionalitou a profesionalizací se zabývá mnoho autorů. Podle Wigerové (2015) všechny definice učitelké profese mají společné dva znaky. A to dlouhé přípravné vzdělávání na vysoké úrovni a náročné profesní dovednosti. Proto je s profesionalitou úzce spojena i kvalifikovatelnost. V České republice je profese učitele mateřské školy jedinou profesí, která nepotřebuje vysokou školu. Bývalá ministryně školství, mládeže a tělovýchovy Kateřina Valachová (2016) uvádí, že vzhledem k tomu, že mateřské školy čekají změny, kvůli nástupu dvouletých dětí a povinnému poslednímu předškolnímu roku, se musí zabývat jinými úkoly než uplatnit novelu zákona zakotvující povinné bakalářské studium pro všechny učitelky v mateřských školách. *„Není tedy na pořadu dne legislativně stanovit všem absolventům/kám středních pedagogických škol povinnost absolvovat k blízkému datu bakalářské vysokoškolské studium.“* (Valachová, 2016) *„Je totiž pravda, že na pedagogy klademe stále vyšší nároky, je proto třeba jim umožnit takové soustavné vzdělávání, které vytvoří podmínky, aby dostáli těmto nárokům.“* (Valachová, 2016)

Podle Lukášové, Svatošové a Majerčíkové (2014, s. 18) je profesionalizace chápána jako proces, ve kterém vzrůstají jisté činnosti do kategorie profese.

*„Experti z OECD už před 14 lety vyslovili ve zprávě o stavu předškolní výchovy požadavek, aby byli předškolní pedagogové vzděláváni v terciární sféře. Podobně i Národní program rozvoje vzdělávání doporučuje, aby kvalifikace učitelek mateřských škol byla získávána na pedagogických fakultách, aby se utlumilo vzdělávání přes střední pedagogické školy, resp. Zrušila se kvalifikace z tohoto stupně studia“* (Kotásek, 2001). Podle Kotáska a podle Národního programu rozvoje vzdělávání byl podán požadavek, aby učitelky mateřských škol měly vysokoškolské vzdělání. Myslí si, že středoškolské vzdělání pro učitelky už není dostatečné.

*„Dobrý učitel není pouhým znalcem oboru, ale má něco navíc – je profesionálem na epistemologie vědního poznání v daném oboru a kognitivní psychologie“* (Štech, 2005)

Kolář definoval profesi učitelství podstatně širěji, než Štech (2005) a definuje ji jako *„unikátní“, jedinečnou činnost, jejímž základem je služba společnosti a člověku prostřednictvím vzdělávání a výchovy. V centru pozornosti učitele je pozitivní rozvoj osobnosti prostřednictvím předávání kulturního dědictví mladším generacím. Vyžaduje intelektové dovednosti a osob-*

*nostní kvality k výkonu oněch služeb. Vyžaduje dlouhodobou specifickou přípravu. Učitelé přijímají autonomní odpovědnost za své jednání a rozhodování. Učitelství je samotnými učiteli (i jinými) chápáno jako poslání. Učitelství vyžaduje především osobnost, ale i vysokou profesionální motivaci, vysoký stupeň sebeovládání, seberegulace, empatie, kreativních schopností. Učitelská profese má vysoký etický kredit.“ (Kolář, 2012, s. 157) Kolář tedy tuto profesi popisuje jako jedinečnou činnost, která je základní službou, prostřednictvím níž je předáváno člověku vzdělávání a výchova. Učitel předává mladším generacím kulturní dědictví. Tato profese vyžaduje dlouhodobou specifickou přípravu. Podle něj má učitelská profese vysoký „etický kredit“ a vyžaduje vysokou profesionální motivaci, sebeovládání, empatii a také kreativní schopnosti.*

Podle Kasáčové (2004, s. 22) má učitelská profese tři úrovně profesionality:

- **Individuální**, s čímž souvisejí osobnostní předpoklad a charakteristiky učitele – profesionála.
- **Společenskou**, kde jsou formulovány úkoly a povinnosti profesionála a požadavky společnosti na jeho pracovní výkon a dosahované efekty, jako i akceptovatelné normy jeho profesionálního konání.
- **Kvalifikační**, kde jsou stanoveny požadavky na vzdělání a další kvalifikační postup.

(Kasáčová, 2004, s. 22)

Učitelství by mohlo být zařazeno do mnoha pojmů, např. práce, povolání... Ale učitelství musí splňovat jistá kritéria, která nemůže vykonávat někdo, kdo k tomu nemá vzdělání. Proto se dnes učitelství označuje jako poloprofese nebo semiprofese. Což podle Wiegerové (2015, s. 12) znamená, že učitel ještě nespĺňuje všechny kladené požadavky kladené na profesi, ale časem je naplní.

Ideální typ profese je určený několika parametry. Různí autoři uvádí různé názvy parametrů. Např. Štech (1994) uvádí tyto:

- expertnost, kterou disponují výlučně členové profese,
- přijímání do profese je uzavřený proces, jsou stanovena přesná pravidla,
- členové disponují formalizovanými poznatky, tedy věděním, které je možné získat speciálním vzděláním,
- existence vlastní etiky a systém její kontroly,
- pocit vnitřní soudržnosti v profesní komunitě,
- jistá volnost, autonomie při výkonu profese.

Tyto požadavky je poměrně náročné splnit. „Profese tedy představuje nejvyšší stupeň v pomyslném evolučním kontinuu profesí. To, co jí předchází, je nejdříve sumář grifů, které je jedinec schopen sám si osvojit pokusem a omylem či postupným zkoušením.“ (Wiegerová, 2015, s. 13) Jde tedy o to, že se jedinec nejprve musí vyzkoušet, co profese obnáší a uplatnit to, co umí sám. Když neví, tak se musí zeptat zkušenějšího jedince, který mu odpoví a ukáže. Z toho vznikají teoretické poznatky, které ale povětšinou nezíská vykonáváním své profese, ale vzděláváním ve škole.

Učitel se nikdy nepřestane ve své profesi zdokonalovat. Berliner (2001) vymezil expertní znaky kvality učitelské profese:

- jsou excelentní hlavně v své profesní doméně (výchova, vzdělávání) a v dílčích kontextech,
- vyvíjejí automaticky opakovatelné operace potřebné k dosažení cílů (algoritmy ve standardních situacích),
- při vyučování lépe uplatňují princip přiměřenosti a flexibility než začátečníci,
- projevují větší citlivost k požadovaným úkolům a sociálním situacím, které je obklopují, když řeší problémy,
- problémy prezentují kvalitativně odlišným způsobem než začátečníci,
- rychleji a přesněji rozpoznávají schopnosti,
- chápou lépe smysluplnost modelů v doméně, v níž jsou experty,
- v řešení problémů mohou být pomalejší, avšak vybírají z bohatších a osobnějších zdrojů informací, s nimiž pracují při řešení problémů.

(Berliner, 2001)

Podle Lukášové (2015) jsou pedagogické profese charakterizovány soustavou postupů, které vycházejí ze specifické role pedagoga ve společnosti a z velké míry jeho autonomie a subjektivní odpovědnosti. (Lukášová 2015, s. 20) Podle Kosové (2012) je s profesí učitelství spojován také silný ideál služby, otázky profesní identity, autonomie v rozhodování nebo expertních schopností řešit běžné i mimořádné situace na základě zvládnuté teorie. (Kosová, 2012)

## 2.2 Profese učitelky mateřské školy

Podle Opravilové (2016) je profese učitelky mateřské školy vnímána jako shodná s tradičním pohledem na učitele, přestože má svá nepominutelná specifika. „I když mateřská škola

*není školou povinnou a tříleté dítě v ní rozhodně není v pravém smyslu žákem, od učitelky se očekává, že bude na děti významně výchovně působit a ovlivní jejich vzdělávání.*“ (Opravilová, 2016, s. 186) Opravilová (2016) ve své knize Předškolní pedagogika uvádí, že učitelka v mateřské škole by podle ideální představy, měla být laskavá matka, jejíž péče o děti je podložena především mateřskými instinkty a láskou, obohacena příslušnými dovednostmi a vzděláním. Učitelka mateřské školy představuje vůdčí osobnost, která má plánovat a iniciovat činnosti, radit, vysvětlovat, pomáhat a citlivě odhadovat míru uspokojování potřeb každého jedince i celé skupiny.

*„Zatím posledním pokusem o pojmenování kvality práce učitele a podporu jeho profesního růstu je probíhající projekt Kariérní systém. Jeho hlavním cílem je stanovit principy kariérního systému učitelů umožňujícího celoživotní zvyšování kvality jejich práce, propjeného s odměňováním na základě transparentních pravidel. Zvyšování profesionality a zlepšování pracovních podmínek pedagogických pracovníků se stalo v současné době jednou z priorit MŠMT“*(Strategie 2020).

Podle Syslové (2015) se profesní rozvoj nepovažuje za rozvíjení profesních dovedností, které vedou k dokonalosti učitele, ale uvádí, že považuje za rozvíjení profesních dovedností využívání širokého spektra vzdělávacích stylů a strategií podporující rozmanité styly učení každého jednotlivého dítěte. Koncept profesního rozvoje je tedy jinými slovy *„hledání příčinných vztahů mezi tím, co učitel dělá (jak komunikuje s dětmi, jak organizuje vzdělávání atd.), a výsledky vzdělávání.*“ (Syslová, 2015, s. 8)

Syslová (2015) uvádí, že profesní rozvoj není spojen pouze s vnitřní motivací učitele, ale podílí se na něm celá škola, jak kolegové, tak nadřízení. Podle Syslové (2015) se za klíčovou roli v podpoře profesního růstu učitelů podílí hlavně ředitel mateřské školy.

Dalším důležitým aspektem profesního rozvoje je podle Syslové (2015) sebereflexe. *„Jde o proces učení se prostřednictvím zkušeností a ze zkušeností s cílem získání nového porozumění sobě samému a/nebo praxi.*“ (Syslová, 2015, s. 10 in Píšová et al., 2011, s. 43)

Profese učitelky mateřské školy je vnímána jako shodná s tradičním pohledem na učitele. Profese učitelky mateřské školy má, ale svá specifika, čímž se trochu odlišuje od profese učitele např. základní školy. *„Učitel mateřské školy by měl vědět, jaká fáze vývoje dítěte nastává po předškolním věku, protože učitel mateřské školy připravuje dítě na vstup do základní školy. Přejít dítěte na vyšší stupeň vzdělávání je pro dítě zásadní a významnou událostí.*“ (Deutscherová, 2017)



Mohlo by se tedy zdát, že profese učitele mateřské školy je stejná jako profese učitele např. základní školy. Ale opak je pravdou, učitel mateřské školy má jistá specifika, která by měl splňovat. Ať už je to třeba to, že učiteli mateřské školy stačí zatím jenom středoškolské vzdělání v oboru pedagogika. Ale nejdůležitější úlohou je příprava dítěte na přechod do základní školy.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

V praktické části bakalářské práce je pozornost věnována sledování profesní dráhy učitelek mateřských škol.

Nejdříve je vymezen výzkumný cíl a výzkumná otázka. Poté je popsána organizace a zpracování získaných dat a výzkumný vzorek. Výzkum je kvalitativně orientován, proto byla pro něj zvolena metoda interview s učitelkami mateřských škol, která je pro tento typ práce častou výzkumnou metodou.

#### 3.1 Výzkumný cíl a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu je pochopit a popsat průběh profesionalizace učitelek mateřských škol.

##### Dílčí výzkumné cíle

V rámci výzkumu jsou stanoveny dílčí cíle, které vychází z hlavního výzkumného cíle:

- popsat profesní dráhu učitelek mateřských škol,
- zjistit, co ovlivňuje proces profesionalizace učitelek mateřských škol

##### Výzkumné otázky

Výzkumné otázky vycházejí z dílčích cílů:

- Jaká je profesní dráha učitelek mateřských škol?
- Co ovlivňuje proces profesionalizace učitelek mateřských škol?

#### 3.2 Zpracování získaných dat

Pro tento výzkum byla zvolena výzkumná metoda interview. Interview bylo realizováno s 10 učitelkami mateřských škol Zlínského a Moravskoslezského kraje. S každou učitelkou bylo provedeno jedno interview, které bylo nahráno na diktafon. Po uskutečnění rozhovoru byly zpracovány transkripty. Což je převod zvukové nahrávky do psaného textu. Transkrip pomáhá v jednodušší orientaci v získaných datech. Ke zpracování transkriptu jsem použila metodu otevřeného kódování.

*„Kódování jako základní analytická technika je jádrem zakotvené teorie. Kódování je odvozeno od toho, co Glaser (1978) i Strauss (1987) nazývají „koncept – indikátor model“. Tento model se skládá ze dvou prvků, které náleží k různým rovinám výzkumu.*

*Indikátory jsou datové fragmenty (úryvky z výpovědí respondentů, záznamy o chování pozorovaných aktérů atd.); koncepty jsou kódy nebo názvy přiřazované k jednotlivým indikátorům nebo jejich skupinám.“ (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 90)*

Podle Švaříčka a Šedřové(2007) je kódování procedurou, která umožňuje z velkého množství dat vytáhnout proměnné, které se stanou základem budoucí teorie.

Z kódů, získaných metodou otevřeného kódování, posléze vyšlo pět kategorií:

- být začátečníkem
- stačím mít střední školu
- učitelka z nouze
- chci něco víc
- už mě to unavuje

Kategorie jsou blíže popsány v další kapitole.

### **3.3 Výzkumný vzorek a jeho charakteristika**

Výzkumný vzorek tvoří celkem deset učitelek mateřských škol z Moravskoslezského a Zlínského kraje. Tři učitelky pochází z Moravskoslezského a sedm učitelek je ze Zlínského kraje. Vzorek, se kterým bylo provedeno interview, byl dostupný. Dotazované učitelky disponovaly různou délkou praxe od začátečnic po zkušené učitelky.

Participantky byly kontaktovány telefonicky, o rozhovoru byly tedy informovány předem. Před realizací samotného rozhovoru byly učitelky obeznámeny s tím, jak bude rozhovor probíhat. Rovněž byly seznámeny s jejich právy. Rozhovor byl nahrán na diktafon s tím, že nahrávka bude sloužit pouze pro tuto práci a po vykonání výzkumu budou nahrávky následně smazány. Poté byl učitelkám předán k podpisu informovaný souhlas, jehož celé znění je vloženo v přílohách práce. V souhlasu je popsáno vše výše uvedené. Podepsáním informovaného souhlasu participantky souhlasily s účastí ve výzkumu.

Všechna vlastní jména, názvy měst a pracovišť jsou z důvodu zachování anonymity participantek v praktické části bakalářské práce napsané ve zkratce, např. U1, U2. Například U1 znamená učitelka 1.

#### **Učitelka 1**

Učitelka 1 chtěla být vždy učitelkou. Chtěla být ale učitelkou na základní škole, ne v mateřské. Ale díky tehdejšímu režimu se nedostala na vysokou školu, proto si udělala nástav-

bu na pedagogické škole a šla pracovat do mateřské školy. A tím, že učí, tak si splnila svůj sen. Ze začátku neměla takovou autoritu, jako má nyní. Na začátku kariéry pro ni bylo velmi důležité mít někoho nad sebou „*Takže, asi si myslím, že hodně záleží nejenom, co se naučíš, ale kdo tě vezme pod svá křídla.*“ Teď je překvapená, že to, co na začátku nedokázala, dokáže teď. Má pocit, že práce v mateřské škole je mnoho a někdy to člověka až zahltlí. Je pro ni velmi důležité mít dobré vztahy mezi kolegy, protože bez jejich spolupráce to nejde. Učitelka 1 pracuje ve vesnické školce, která je spojena se základní školou a myslí si, že by bylo lepší, kdyby byly školy oddělené. Myslí si rovněž, že lidé mateřskou školu neberou vážně, ale přitom je mateřská škola pro dítě velmi důležitá „...*že pokud dítě chodí do školky, takže má hodně dobře nakročeno do školy.*“ V zaměstnání je učitelka 1 posledním rokem a práci s dětmi si už jenom užívá.

### **Učitelka 2**

Učitelka 2 nastoupila do svého prvního zaměstnání po gymnáziu jako nekvalifikovaná. Později si dodělala dálkově střední pedagogickou školu. Učitelka 2 prošla mnoha mateřskými školami. Konkrétněji šesti mateřskými školami. Pracovala v homogenních i heterogenních třídách. Ale více preferuje třídu smíšenou, kde jsou ale děti až od tří let. V zaměstnání ji překvapily velké počty dětí na jednu učitelku. Když začínala, tak na jednu učitelku připadalo 35 dětí. Dnes je to sice jen 28, ale stále je to hodně. Dále ji překvapuje a také mrzí, že maminky v dnešní době neví, jak připravit děti na mateřskou školu. Hodnotila kladně jesle, protože z nich v minulosti přicházely do mateřské školy připravené děti, alespoň co se samostatnosti týče. Hodnotí kladně, že v dnešní době se do škol dostávají asistentky, což je pro ni obrovská výhoda. Učitelka 2 už dál vysokou školu studovat nechce, protože se vzdělává průběžně doplňujícími kurzy. O vysoké škole neuvažovala dříve a nyní už vůbec. Nástup do mateřské školy učitelku 2 překvapil, protože měla oproti realitě jiné představy. Protože nastupovala jako nekvalifikovaná a potýkala se zprvu s těžkostmi a po půl roce chtěla odejít. Podporu však získala ve starší kolegyni, která ale bohužel nebývala ve třídě celý den. Ale i tak v ní měla značnou podporu. Až po asi pěti letech se do své profese dostala a věděla, co má dělat.

### **Učitelka 3**

Učitelka 3 je ve svém zaměstnání teprve druhým rokem. Má vystudovanou střední pedagogickou školu a dál studuje dálkově vysokou školu. Po dokončení bakalářského studia chce pokračovat dál v magisterském studium. Jednou by se chtěla stát vedoucí učitelkou nebo ředitelkou. Uvádí, že člověk se praxí velmi rychle vyškolí a už po dvou letech se cítí

být lepší a lepší. Jsou pro ni velmi důležité zpětné vazby od kolegyň i od rodičů. Jak pozitivní, tak i negativní. Tím, že se vzdělává „...*chci se vzdělávat a dál tak na sobě pocítuju tu potřebu být lepší a lepší, aby potom byly ty děti lepší, abych potom mohla sklízet prostě ovoce. To co do sebe já vložím, tak to potom rozdám jim.*“ V zaměstnání ji překvapili rodiče. Myslela si, že spolupráce s nimi bude jednodušší, ale realita je spíše opačná. Tím že pracuje ve firemní mateřské škole, má lepší podmínky. Na jednu učitelku tam připadá pouze 15 dětí a to jí dovoluje pracovat s dětmi více individuálně.

#### **Učitelka 4**

Učitelka 4 hodnotí své studium kladně. Všechno, co se naučila, se dalo později využít v praxi. Nikdy by netvrdila, že je vynikající pedagog, protože dle jejího názoru se člověk stále učí. Do práce nastoupila s energií, ale po týdnu zjistila, že je velmi unavená. Nečekala tak velký nápor práce. Chtěla by porozumět dětem a pomoci jim, když mají nějaké problémy a ukázat rodičům, že i paní učitelka je taky jenom člověk. Ze začátku byla velmi překvapená, že má velikou volnost. Může si vyzkoušet různé přístupy, a v případě neúspěchu příště zvolit jiný.

#### **Učitelka 5**

Učitelka 5 má vystudovanou pedagogickou střední školu a teď se dále vzdělává na vysoké škole. A chtěla by ji také dostudovat. Má zkušenost jen s jednou mateřskou školou, ve které právě pracuje. Jako učitelka se hodnotí kladně. Práce v mateřské škole je pro ni zajímavá a přínosná. Někdy má pocit, že by se při jednání s rodiči setkala s neúspěchem. Přes snahu jim pomoci tuší jejich odpor. Velmi ji překvapila šikovnost či zručnost u dvouletých dětí.

#### **Učitelka 6**

Učitelka 6 vzpomíná na svá studia s láskou. Studovala na střední škole, kde dostala základ k pedagogice a dále studovala management, kde se věnovala základům řízení školy. A nyní studuje magisterské studium. V současnosti je ředitelkou několika mateřských škol. Do mateřské školy nastoupila s velkým nadšením, protože chtěla být vždy učitelkou. První roky v zaměstnání učitelky ji zcela naplňovaly. Potom ve snaze podílu na programech pro děti pokračovala v kariérním růstu. V zaměstnání ji překvapil přístup státních orgánů. Podle ní je na ředitele a učitele kladen velký nárok hlavně v administrativě a nezbyvá tolik času na práci s dětmi. Učitelka 6 dosáhla svého cíle, stala se ředitelkou. A zlepšila úroveň mateřských škol, které vede.

### **Učitelka 7**

Učitelka 7 má vystudovanou střední pedagogickou školu. Hodnotí se kladně, protože ji práce přináší radost do života. *„A jsem ráda, že takovou práci mám. Je pro mě koníčkem, není pro mě zaměstnáním.“* V zaměstnání ji překvapuje stále narůstající množství byrokracie, která ji odvádí od práce s dětmi. Cíl, kterého by chtěla dosáhnout, není jenom pracovní, ale i životní. Její představy po nástupu do zaměstnání se naplnily uspokojivě. *„Přestože jsem musela odejít ze školství na určitou dobu do soukromé sféry a při návratu mě to přineslo zpět, že jsem si zvolila profesi správně a uspokojuje mě.“*

### **Učitelka 8**

Učitelka 8 studovala po ukončení gymnázia na střední pedagogické škole, protože chtěla mít nějaké povolání, které by souviselo s tvořením. Dělala nastavbové studium, které trvalo pouze rok. V prvním mateřské škole se dle svých slov hodně naučila a v další se toho naučila ještě víc. Práce v mateřské škole je pro ni zajímavá, ale náročná. A práci si nosí i domů. Netěší se, až se budou povinně přijímat dvouleté děti, protože školky na to zatím nejsou připravené. Za svou práci dostala ocenění města ke dni učitelů.

### **Učitelka 9**

Učitelka 9 má vystudovanou střední pedagogickou školu. Snaží se s dětmi vycházet kamarádsky, ale rovněž se snaží zachovat autoritativní přístup. Po nástupu do zaměstnání ji překvapily velké počty dětí ve třídě. *„Teď v této době jsou ty počty dětí taky vysoké, děti jsou teda mnohem méně připraveni na vstup do mateřské školy z rodiny no.“* Myslí si, že v České republice jsou mateřské školy na velmi dobré úrovni. A že učitelky jsou v mateřské škole dnes už všechny kvalifikované. Myslí si, že kariérního růstu už dosáhla. *„..., tak jako myslím si, že ten kariérní růst, že toho už jsem dosáhla. To co, to co jsem od své osoby očekávala.“* Pracovala v různých třídách různých věkových kategorií. Teď již delší dobu pracuje ve třídě s předškoláky. Z počátku zaměstnání byla nadšená. Představy o práci v mateřské škole si udělala už při studiu na střední pedagogické škole, protože chodila na pravidelné na praxe.

### **Učitelka 10**

Učitelka 10 studovala střední školu, která byla mimo obor. Poté se hlásila čtyřikrát za sebou na speciální pedagogiku, již úspěšně vystudovala. Díky tomu může pracovat jak ve sféře mateřské školy, tak ve sféře speciální pedagogiky. Upřednostňuje ale speciální pedagogiku. Kdyby mohla, tak by určitě chtěla dostudovat magisterský stupeň vzdělání. Pra-

covala v mnoha mateřských školách i ve speciálních centrech. Práce pro ni byla přínosná. Kladně hodnotí zpětnou vazbu rodičů, kterou dostávala často. Myslí si, že byla oblíbenou učitelkou. Nyní je na mateřské dovolené, po které ale návrat do mateřské školy neplánuje. O návratu by uvažovala, pokud by byl redukován počet dětí ve třídách. Má pocit, že při tak vysokých počtech už není učitelkou, ale spíše hlídačem. *„Ale většinou jsme tam už skoro jako hlídačky, to mi přijde.“* Chtěla by spíše získat magisterský titul, aby mohla učit na základní škole. Myslí si, že v mateřské škole se nedá nijak kariérně postupovat. *„... , protože kam se tam chceš posunout? Jako v té školce. Na vedoucí učitelku? Ano, když tak, ale je to taky prostě, potom třeba cíl ředitelka? Nevím, ale to mi přijde už opravdu už musíš mít na to titul.“* Po nástupu do prvního zaměstnání byla spokojená, protože konečně mohla pracovat s dětmi.



## 4 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

V následujícím textu jsou interpretována data, která byla získána prostřednictvím interview s učitelkami mateřských škol. Interview získaná od učitelek mateřských škol, byla nejprve přepsána jako tzv. transkript. Neboli přepis zvukové nahrávky do psaného textu. Získaná data byla rozdělena do pěti kategorií, které vyšly z analýzy dat. Tyto kategorie jsou blíže popsány níže.

### 4.1 Být začátečníkem

V kategorii být začátečníkem učitelky nejčastěji uváděly, že měly před nástupem do praxe jinou představu o svém zaměstnání. Některé uvádějí, že jim trvalo déle se zapracovat a některé zase popisují, že člověk se praxí rychle naučí. Dále některé uváděly, že bylo pro ně na začátku důležité, aby měly nad sebou nějakou uvádějící kolegyni, které se můžou na cokoli zeptat a popřípadě jim pomohla.

V této kategorii, tedy být začátečníkem, se může objevit tzv. „šok z reality“, který se vyznačuje tím, že učitel má jinou představu o svém zaměstnání, než ve skutečnosti je. Podle Průchy (2002) to může být také uzpůsobeno psychickou nevybaveností učitele na jeho profesi. Tento šok se projevil u jedné z učitelek, s kterou proběhl rozhovor, a uvedla, že nastoupila do mateřské školy s velkou energií a po týdnu zjistila, že je velmi unavená a přivedlo jí to do reality. Zjistila, že tato práce má i svoje úskalí.

Jak je ze získaných dat patrné, tak učitelka 3 se uvádí jako začátečník, protože pracuje v MŠ teprve druhým rokem a je pro ni důležitá uvádějící učitelka.

*„Já jsem teprve na začátku, pracuju teprve druhým rokem, takže si myslím, že teprve jako by zkouším co, co zabírá a tak.... Že se stále učím od těch starších kolegyň. Pořád ještě nevím úplně všechno.“ (U3)*

Učitelka 1 uvádí, že na začátku svého zaměstnání měla milné představy o práci v MŠ. Byly také díky tomu, že do prvního zaměstnání nastupovala jako nekvalifikovaná. Také ji překvapily vysoké počty dětí na jednu učitelku. Měla také uvádějící učitelku, která ji byla nápomocná.

*„No tak, tak asi musím říct, že ty představy byly takové, tak jak plné lidí si myslí, že si děti ve školce jenom hrají a realita potom byla jiná, jo? A zase nastupovala jsem do svého prvního zaměstnání jako nekvalifikovaná k dětem od tří let. Třicet pět dětí ve věku od tří let a*

*bylo to strašné, jako po půl roce jsem chtěla odejít. Jo?... Měla jsem potom kolegyni, která mi se vším pomohla, ale ona potom když měla samozřejmě ranní, tak jsem zůstala sama na odpolední, teď děcka mě nerespektovaly na lehátku vůbec, jo? Takže, takže problém určitě opravdu byly.“ (U1)*

Z rozhovoru s učitelkou 2 vyplývá, že ze začátku nebyla autoritativní učitelkou, že si ji musela nejprve získat. Byla pro ni důležitá uvádějící učitelka. A měla milné představy o práci v MŠ.

*„Tak určitě jsem nebyla ze začátku taková učitelka, jakože bych přišla a měla autoritu hned jako danou, jo? Že jsem si to musela vypěstovat a člověk, když má dobrou, asi začínající nějakou učitelku, která ví, co má a může pomoci, tak.... Takže to byla vlastně moje taková, při začátku učitelka, ... Takže, asi myslím si, že hodně záleží nejenom, co se naučíš, ale kdo tě vezme pod svá křídla. Jako, jo?... No. Někdy, že je strašně moc práce, že jsem si myslela, že to není tolik práce ve školce. Jako to tě zahltí asi. Myslím si, že v tom začátku určitě.... Tak, ze začátku jsem byla z toho tak jakoby vyplašená. Toho je jako hodně.... A když já jsem nastupovala, tak to ještě bylo jo? Vlastně za totáče, že? Což bylo jako, že jsme museli chodit na politické vzdělávání, takže to taky bylo dosti frustrující pro nás, jako pro mladé holky, které mají rodinu.“ (U2)*

Učitelka 4 v rozhovoru uvádí, že byla na začátku překvapena, že má velkou volnost.

*„Tak byla jsem překvapená, že člověk má velikou volnost. Může vlastně čerpat z různých materiálů, zdrojů, internetu. A vlastně zkouší, když něco neví, tak si to vyzkouší v praxi a zjistí, že kolikrát si něco připraví a pak v praxi zjistí, že to nemusí být ani tak, že se to třeba ani nemusí vydařit, ...“ (U4)*

Z rozhovoru s učitelkou 8 vyplývá, že měla na začátku svého zaměstnání milné představy a zjistila, že je tato práce mnohem víc náročná.

*„Že ty představy, jak jsem říkala nejsou, nejsou teda, nejsou vůbec kompletní. Když člověk studuje, tak si to nedovede představit. No, že ta práce je fakt teda náročná.“ (U8)*

Učitelka 9 v rozhovoru uvádí, že na začátku byla nadšená. Ale představy o práci s dětmi už měla ze střední školy. Překvapily ji akorát velké počty dětí na jednu třídu.

*„No tak zprvopočátku to bylo, z prvopočátku to bylo samozřejmě takové to nadšení, to mladistvé. Ale tak myslím si, že ty představy o tom, o té práci s dětma, jsme měli už na,*

*v mate, při studiích, protože jsme chodili vlastně na praxi a byli jsme začleněni do procesu výchovného.... Ted' říkám, akorát nás zaskočily hodně teda ty vysoké počty.*“ (U9)

V rozhovoru s učitelkou 10 jsem se dozvěděla, že jako začátečnick měla malou mzdu.

*„Nedělala jsem to pro peníze, protože tenkrát si vzpomínám, že moje hrubá mzda, hrubá, byla osum tisíc korun. To bylo úplně směšné, protože jsem neměla vzdělání a neměla jsem žádnou praxi napracovanou.“* (U10)

## **4.2 Stačí mít střední školu**

V současné době existuje více způsobů, jak může učitelka dosáhnout kvalifikace, aby mohla pracovat v mateřské škole. Je to buď absolvování střední pedagogické školy, nebo bakalářské studium programu určeného pro učitelky mateřských škol. Bývalá ministryně školství, mládeže a tělovýchovy Kateřina Valachová (2016) uvádí, že vzhledem k tomu, že se v mateřských školách čekají změny, kvůli nástupu dvouletých dětí a povinné poslednímu předškolnímu roku, se musí zabývat jinými úkoly, než uplatnit novelu zákona zakotvující povinné bakalářské studium pro všechny učitelky v mateřských školách.

*„Není tedy na pořadu dne legislativně stanovit všem absolventům/kám středních pedagogických škol povinnost absolvovat k blízkému datu bakalářské vysokoškolské studium.“* (Valachová, 2016)

*„Je totiž pravda, že na pedagogy klademe stále vyšší nároky, je proto třeba jim umožnit takové soustavné vzdělávání, které vytvoří podmínky, aby dostáli těmto nárokům.“* (Valachová, 2016)

Tedy v dnešní době není ještě nutné, aby měly učitelky mateřských škol bakalářské vysokoškolské studium. Zatím stačí jen střední pedagogická škola. Do budoucna se ale uvažuje, že bude vysokoškolské vzdělání pro učitelky mateřských škol povinné, už jen kvůli zvyšujícím se nárokům na pedagoga.

V kategorii stačí mít střední školu, se v rozhovorech objevovalo např., že některým učitelkám stačí jen střední pedagogická škola, některé o studiu na vysoké školy nikdy neuvažovaly. Většina participantek si po gymnáziu dodělávaly nastavbově střední pedagogickou školu, aby mohly učit v MŠ.

Jak vyplývá z rozhovoru s učitelkou 3, tak nejprve nepodporovala vysokou školu a podporovala spíše učitelky se střední školou. V průběhu své praxe, ale zjistila opak.

*„Takže, když bych třeba vzala i to, jestli je i dobré, aby paní učitelka měla vysokoškolský titul, tak já jsem ze začátku byla proti tomu. Myslím si, že ne. Ale tím, že teďka se udělá kurz, a je z tebe chůva, něco a můžeš jít učit. Kat najednou mi přijde, že fakt i ten vysokoškolský titul je tam trošku potřeba a kdyby ty paní učitelky byly víc vzdělané, nebo byly víc vzdělané, prostě měly ten vysokoškolský titul, tak i ti rodiče k ní přistupují jinak. S větším respektem. I když, jako o to nejde. I paní učitelka bez titulu může být někdy stejně kvalitní, možná určitě jako i lepší než titulovaný člověk. Ale teďka v tom fakt začínám vidět výhody i tím, že učitelství studuju a tím, že to dokážu propojit aj skrz ty rodiče v té školce.“ (U3)*

Učitelka 1 v rozhovoru uvádí, že má jenom střední pedagogickou školu a dál se už vzdělávat nechce.

*„Takže mám gymnázium. Po gymnáziu jsem nastoupila do svého prvního zaměstnání jako nekvalifikovaná a po roce jsem začala studovat. Dva roky dálkově. ...odbornou maturitu mám ze střední pedagogické školy. Myslím, že stačí. ...Jako vysokou školu si už studovat nechci, chci, chci se v klidu dožít důchodu, ... Vzdělání si doplňuju průběžně eee, nějakými kurzy a tak. Takže jako říkám, že to vysokou školou jsem neuvažovala před pěti lety, natož tak teď.“ (U1)*

V rozhovoru s učitelkou 2 jsem se dozvěděla, že má jenom střední pedagogickou školu, protože ji tehdejší režim nedovolil studovat dál.

*„A díky té dob jsem na školu, tu která je základní, nedostala. Tak jsem si udělala nádstavbu na pedagogickou školu.“ (U2)*

Z rozhovoru, který jsem vedla s učitelkou 8, jsem se dozvěděla, že má střední pedagogickou školu a dál už nestudovala.

*„Ta já jsem studovala na střední pedagogické škole v K po gymnáziu, protože jsem chtěla mít nějaké povolání, které by souviselo s tvořením. ...Takže jsem si vybrala tuto školu. ...Já jsem teda dělala nástavbové studium, ...Tak to si teda myslím, že teda připraví učitelku úplně komplet, senzačně.“ (U8)*

Učitelka 9 v rozhovoru uvedla, že studovala jenom na střední škole a to pedagogické.

*„Studijní roky na pedagogické škole v K byly zajímavé. ...bylo pro nás přínosné, zvlášť na té, na té speciální pedagogické škole.“ (U9)*

Z rozhovoru s učitelkou 10 vyplývá, že měla jinou střední školu než pedagogickou, a proto nemohla jít pracovat do MŠ. Aby mohla jít pracovat do MŠ, musela si později dodělat bakalářský titul na pedagogické vysoké škole.

*„Takže opravdu jsem chtěla tohleto studovat, jenom z toho důvodu, abych mohla pracovat s dětma. Protože jsem neměla kvalifikaci. Měla jsem střední školu úplně mimo obor. A tím, že jsem vystudovala speciální pedagogiku, tak jsem mohla studovat, jak ve sféře normální jako mateřské školy, tak i speciální mateřské školy.“ (U10)*

### 4.3 Učitelka z nouze

Z této kategorie vyplývá, že někteří učitelé si tuto profesi zvolili, jako náhradní možnost. Je patrné, že ne všichni učitelé, se chtějí stát učiteli zrovna v mateřské škole. Pro některé je to jako náhradní alternativa toho, že je baví umění a v této profesi vidí, že se můžou výtvarně vyjádřit. Avšak, nemyslím si, že tato profese je jen o výtvarné výchově. Tato profese sebou nese spoustu jiných a důležitějších věcí. Jako je například příprava dítěte na vstup do základní školy. Tato profese je spojená i s psychologíí, protože učitelé mateřské školy musí, co nejdříve zachytit nějaké poruchy, které by se mohly u dítěte vyskytovat a mohly ho ohrozit nebo zpomalit v dalším rozvoji. Nebo mu stěžovat další rozvoj na základní škole.

U kategorie učitelka z nouze z rozhovoru s dvěma učitelkami vyplynulo, že jedna šla učit do MŠ, protože nemohla jít učit do ZŠ, díky tehdejšímu politickému režimu. Druhá učitelka uváděla, že jí bavilo vyrábět a tvořit, a proto šla pracovat do mateřské školy.

Z rozhovoru s učitelkou 2 vyplývá, že chtěla učit, ale v ZŠ ne v MŠ. Díky tehdejšímu režimu se nedostala na základní školu. Proto se vzdělala na střední pedagogické škole a šla učit do MŠ.

*„Já jsem vždycky chtěla být učitelka. Jako ne úplně ve školce, ale ve škole. A díky té době jsem se na školu, tu která je základní, nedostala. Tak jsem si udělala nádstavbu na pedagogickou škol, ...“ (U2)*

Učitelka 8 uvádí, že se stala učitelkou, protože jí bavilo tvořit. Myslí si, že toho koho baví tělesná výchova, výtvarná výchova nebo hudební výchova, tak je pro něj povolání učitelky v MŠ dobrá volba.

*„Tak já jsem studovala na střední pedagogické škole v K po gymnáziu, protože jsem chtěla mít nějaké povolání, které by souviselo s tvořením. Mě bavilo kreslit, modelovat nebo něco vyrábět z papíru nebo z látek. Takže jsem si vybrala tuto školu.“ (U8)*

#### **4.4 Chci něco víc**

Je patrné, že ne všechny učitelky mateřských škol chtějí zůstat jen na pozici učitelky. Je mnoho učitelů, kteří chtějí kariérně růst. Ale je spousta učitelů, kteří nechtějí zůstat v mateřské škole vůbec. Chtěli by učit na základní škole, protože jim tato práce přijde zajímavější než ta ve škole mateřské. Mnoho učitelů se vzdělává na vysoké škole, aby si doplnili vzdělání a obohatilo je to o nové poznatky, které mohou poté využít v praxi. Doplnovat si vzdělání na vysoké škole je pro učitelky určitě výhodou, protože se může v budoucnu stát, že bude pro učitelky mateřských škol vysokoškolské vzdělání povinné. Zatím v České republice vysokoškolské vzdělání pro učitelky mateřských škol povinné není.

U kategorie chci něco víc nejčastěji učitelky v rozhovorech uváděly, že se chtějí dál vzdělávat. Některé by se chtěly stát ředitelkou. A jedna učitelka by chtěla jít mimo obor učitelství pro mateřské školy a specializovat se buď na první stupeň základní školy, nebo pracovat s dětmi s postižením ve specializovaných centrech ve speciálních školách. Jak základních, tak mateřských.

Z rozhovoru s učitelkou 3 jsem se dozvěděla, že se vzdělává na vysoké škole a chce studovat dál magisterský stupeň vzdělávání. Jednou by se chtěla stát ředitelkou.

*„A jakoby čerpám i tím, že se vlastně vzdělávám ještě teďka a chci se vzdělávat dál tak na sobě pocítuju tu potřebu být lepší a lepší, aby potom byly ty děti lepší, abych potom mohla sklízet prostě to ovoce. To co do sebe já vložím, tak to potom rozdám jim. ...Určitě bych chtěla udělat bakaláře. ...A už mám podanou přihlášku na magisterské studium. ...A kdybych měla říct nějaké pozice, které bych chtěla dosáhnout, tak třeba jednou bych jakoby ráda se stala třeba paní ředitelkou a a měla pod sebou právě, že ten tým,..., že na tom vyšším postu bych si to dokázala víc prosadit a chtěla bych to právě, že zlepšovat. A možná bych ještě chtěla studovat psychologii, ...“ (U3)*

Učitelka 5 v rozhovoru uvádí, že právě studuje a chtěla by dostudovat vysokou školu.

*„Ale teď mám aktuální studium.“* Na otázku, čeho by chtěla v zaměstnání dosáhnout, odpověděla: *„Dostudovat vysokou školu?“ (U5)*

V rozhovoru, který jsem vedla s učitelkou 6, jsem se dozvěděla, že nadále studuje magisterský stupeň vzdělání. Od začátku své kariéry se chtěla posouvat dál a chtěla se stát ředitelkou MŠ. V dnešní době je ředitelkou několika MŠ.

*„A nyní teda je další studium teda, magisterské na U. ...A samozřejmě potom jsem chtěla jít někam dál, takže jsem se starala, jsem se chtěla stát ředitelka. Chtěla jsem se, chtěla jsem se podílet na programech pro děti a vlastně jít někam dál, kam bysme to posunuli. ...Tak já už jsem dosáhla cílu, že jsem se stala ředitelkou, a že jsem vlastně převzala více mateřských škol, které byly na různé úrovni.“ (U6)*

Učitelka 10 v rozhovoru uvedla, že by si chtěla dodělat magisterský titul. Nyní je na mateřské dovolené, ale po ní se do MŠ nechce vrátit, protože si myslí, že tam nedá posouvat dál. Chtěla by pracovat s dětmi, ale na základní škole, nebo s dětmi ve speciálních centrech.

*„No určitě bych si chtěla ještě dodělat ten magisterské titul. Magisterský titul, abych mohla jít studovat, ee studovat, pracovat na první stupeň v základní škole, ... Já osobně bych chtěla pracovat ve speciálním centru s dětma s postižením. A bylo by to třeba jak v mateřské škole, ve speciální mateřské škole, tak to může být ve speciální základní škole. Chtěla bych mířit trošku výš.“ (U10)*

#### **4.5 Už mě to unavuje**

Tato kategorie zapadá do fáze profesního vývoje profesní vyhasínání. V této fázi profesního vývoje se často vyskytuje tzv. „syndrom vyhoření“. Nemůžu přesně určit, jestli se tento jev objevil u jedné z mých participantek, protože to nevedla. Ale uvedla, že v práci zkolažovala z nadměrného stresu. Což přisuzuji tomuto syndromu. V této fázi se učitelům doporučuje změnit zaměstnání nebo si aspoň na chvíli odpočinout od této práce.

V kategorii už mě to unavuje učitelky uváděly, že je těžké pracovat s rodiči. Také jedna učitelka uvedla, že díky špatným vztahům na pracovišti podala výpověď. Nejčastěji ale učitelky uváděly špatnou spolupráci s rodiči, špatné vztahy na pracovišti a velké počty dětí, při kterých se s dětmi nedá pracovat individuálně.

V rozhovoru, který jsem vedla s učitelkou 1, jsem se dozvěděla, že už se nechce dál vzdělávat. Že už nemá čeho dosahovat, a že se už těší do „důchodu“. Měla podanou výpověď, kvůli špatným vztahům na pracovišti. Ale na přání rodičů výpověď stáhla.

*„Tak jako, já už nemám čeho dosáhnout. Jako vysokou školu si už studovat nechci, chci, chci se v klidu dožít důchodu, ... My čtyři učitelky, jsme se dohodly, že podáme výpověď“*

*kvůli jedné, jednomu zaměstnanci školky. Tak aby to nebylo jako moc, jo? Takže jsme podaly výpovědi s tím, že potom na žádosti rodičů jsme je stáhly, ty výpovědi. ..., třeba někteří nám řekli, že jsme měli dát napřed na ní stížnost, jo? Ale my jsme přesně věděly, že kdybychom daly jenom stížnost, že by se nic nevyřešilo. Že prostě se to muselo takhle razantně bud', a nebo. ...Ale jako pro mě to bylo, musím říct i pro mé kolegyně, ale pro mě a pro tu jednu, t té jedné třídy, asi nejvíc stresující. Eee, jakože takové nechutenství, spát nemůžeš, pořád se ti to v hlavě honí, jo?“ (U1)*

Učitelka 2 v rozhovoru uvádí, že už ničeho nechce dosahovat, protože už bude končit a půjde do penze. Zaměstnání učitelky v MŠ ji vzalo mnoho energie, ale i let. Ovlivnilo ji mnoho situací, kvůli kterým by dala výpověď, např. špatné vztahy s kolegyněmi, někdy to byly i finanční důvody.

*„Já už asi nic, ničeho nechci dosahovat. Já už jsem dosáhla. Takže já už vlastně pomalu končím letos. Takže. Já už nemusím asi ničeho dosahovat. Já už si to jenom užívám.... Já si myslím, že jsem těch dětí už měla dost. Že někdy i ta školka mi vzala hodně energie, ale tak to asi prostě je v zaměstnání. Že ti něco dává a něco ti bere. Bohužel. Takže mě už vzala roky. (smích) ...Moře situací. Bud', když mě někdo podrazil, nebo kolegyně. Což mi se stalo asi dvakrát, co tak jako, že jsem zkolabovala v práci. A někdy vlastně.... Někdy to bylo i z finančních důvodů, že? Protože ze začátku to nebylo nějak extra placené. Potom někdy i kolegyně byly takové nemastné, neslané. Spíš, že se to tak člověku nelíbilo. No a. A někdy i děti. Tomu přidaly.“ (U2)*

Učitelka 5 v rozhovoru uvádí, že někdy chtěla se svým povoláním skončit kvůli rodičům.

*„No, někdy při jednání s rodiči. Když jsou jakože. Když neberou učitelku jako toho, kdo by chtěl rodičům pomoci, ale jdou proti proudu. Asi tak.“ (U5)*

V rozhovoru s učitelkou 4 jsem se dozvěděla, že se svou prací chtěla skončit ne, že by byla nespokojená, ale že zažila bezmoc, že nemůže pomoci.

*„Zažila jsem ji jednou. A nebylo to o tom, že bych byla nespokojená, ale bylo to spíš o takové, eee, jak to říct? Bezmocnosti, že člověk nemůže pomoci a rád by pomohl.“ (U4)*

Učitelka 6 v rozhovoru uvádí, že měla pocit, že by se svým povoláním skončila, kvůli složitému sestavování rozpočtu. Potom to byly konflikty s rodiči.

*„Ve školství jsou takovéto situace. Nechcu říct na denním pořádku, ale tyto situace se opakují. Ať je to pro ředitele sestavování rozpočtu, ale i pro normální pracovníky, nejenom pro*



*učitelky, ale správní zaměstnance. Jsou to konflikty s rodičema, kdy rodiče prostě nerepektují pracovníky školy a chtějí si tam uplatňovat svoje individuální potřeby.*“ (U6)

Učitelka 8 v rozhovoru uvádí, že se svou profesí chtěla skončit kvůli spolupráci s rodiči.

*„Takže to jsou takové situace, kdy, kdy člověk si říká jakože to je opravdu s některýma rodičema těžké. Tak jako tam, tam z děckama se člověk domluví, poradí si, ale někdy, někdy je to takové nedocenené no.“* (U8)

V rozhovoru s učitelkou 9 jsem se dozvěděla, že měla pocit, že by s prací v MŠ skončila kvůli tomu, že si říká, jestli to bude zvládat, když se třeba nedopatřením stane nějaký úraz. Potom uvádí velké počty dětí ve třídě, při kterých je těžší pracovat.

*„No, tak byly samozřejmě situace, kdy třeba, kdy třeba se něco stane, nějaký úraz, kterému v podstatě. Stal se v prostředí zahrady, kterému nebylo možné zabránit. Tak to si člověk říkal, jestli, jak to bude dál zvládat. A teď samozřejmě vzhledem k úměrně, vzhledem k věku a únavě organismu, ten vysoký počet, no. Ten je jako hodně náročný.“* (U9)

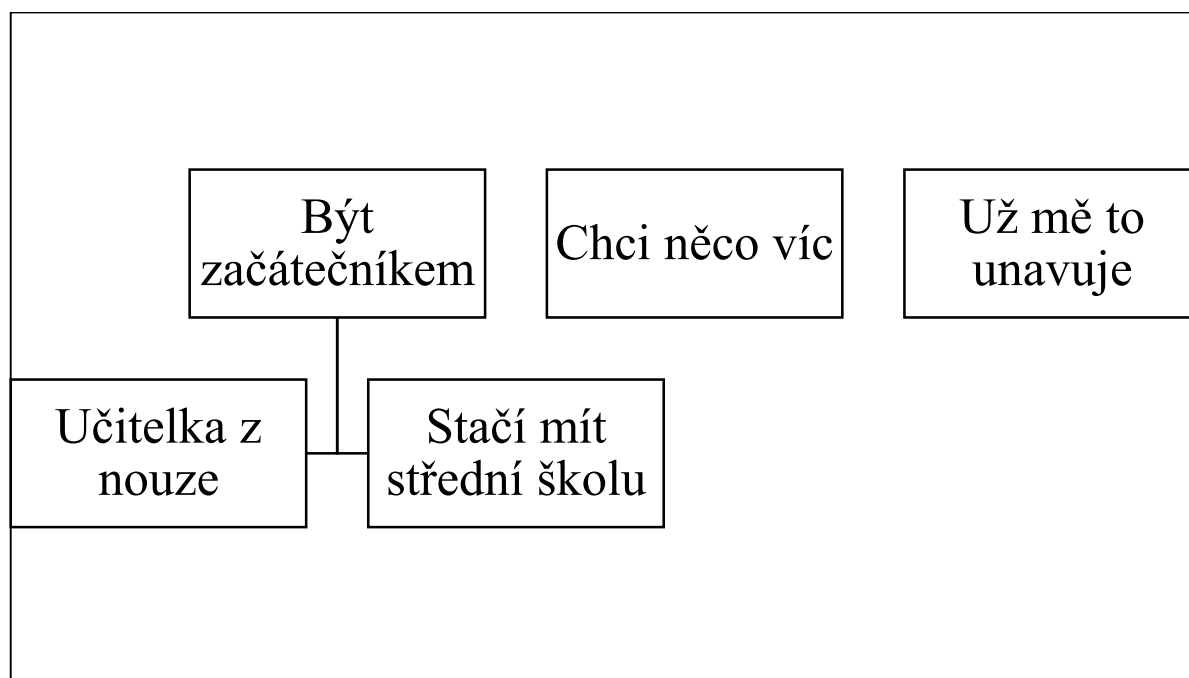
Učitelka 10 v rozhovoru uvádí, že bych chtěla skončit s prací v MŠ a po mateřské dovolené, chce jít pracovat jinam, třeba na ZŠ. Protože v mateřské škole se podle ní nedá posouvat dál v kariéře. Také chtěla někdy skončit z důvodů špatných vztahů mezi kolegyněmi nebo kvůli špatné spolupráci s rodiči.

*„No určitě bych si chtěla ještě dodělat ten magisterský titul. Magisterský titul, abychomohla jít studovat, ee studovat, pracovat na první stupeň v základní škole, protože až poznáš, až budeš makat ve školce, jako pracovat jako učitelka, tak budeš chtít víc, protože kam se tam chceš posunout?... Chtěla bych mířit trošku výš. Abych prostě pořád nebyla u těch malých zasnoplených.... Nějaká empatie na tom pracovišti z hlediska kolegyně a kolegů. Že ne vždycky se shodneš s někým a potom ten někdo ti může dělat i problémy na pracovišti. Už to zavání třeba i šikanou, takže to se tam může všechno objevit. Potom je to třeba nějaký nespokojený rodič, ... Tak to jsou ony, to jsou ti rodiče. Zlí rodiče. Zlí rodiče, zlí, zlí spolupracovníci na pracovišti. A samozřejmě, třeba může být situace, kdy si ublíží dítě na průlezce.... Ti rodiče a ti spolupracovníci. Což opravdu, že těch ženských je hrozně moc pohromadě, tak je to neštěstí.“* (U10)

## 5 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Výsledky, které jsem získala z výzkumu, nemůžou být použity pro celou populaci České republiky. Můj vzorek se skládal jen z deseti učitelek mateřských škol. Sedm učitelek bylo ze Zlínského kraje a tři učitelky byly z Moravskoslezského kraje. Výsledky jsou proto interpretovány jenom na můj výzkumný vzorek. Výsledky v obou krajích se navzájem nijak nelišily.

Jednotlivé kategorie, získané z kódů, byly převedeny do schématu na obr.1. Kategorie Být začátečníkem byla spojena s kategoriemi Učitelka z nouze a Stačí mít střední školu. Na kategorii Být začátečníkem dále navazuje kategorie Chci něco víc a dále potom kategorie Už mě to unavuje.



Obr. 1: Schematické znázornění kategorií

Z analýzy interview bylo vytvořeno pět kategorií. První kategorie Být učitelkou pojednává o učitelce, která je začátečnicí. Setkává se zde i s „šokem“ z reality. Je zde uvedena i uvádějící učitelka. Druhá kategorie Stačí mít střední školu vypovídá o učitelkách, které mají jen střední školu a zatím vysokou školu nepotřebují, protože není legislativně ukotveno, že by učitelka mateřské školy potřebovala vysokoškolské vzdělání. V třetí kapitole Učitelka z nouze jsou uvedeny učitelky, které mají práci v mateřské škole jako východisko. Čtvrtá

kategorie Chci něco víc představuje učitelky, které mají touhu se vzdělávat a kariérně růst. Poslední pátá kategorie Už mě to unavuje popisuje učitelky, které chtějí změnit povolání, nebo mají před koncem kariéry. Po analýze všech interview jsem u každé z deseti učitelek vytvořila profesní dráhu učitelek mateřských škol.

U většiny učitelek byl profesní vývoj stejný. Byly ale přece jenom některé učitelky, které se v něčem lišily. Ať už třeba tím, že jedna učitelka byla začátečnice, takže její profesní dráha nemá tolik fází, jako u ostatních učitelek. A u jedné učitelky, která je ředitelkou byla profesní dráha rozšířená o období zájmu a růstu. Bohužel participantky neuváděly věk, ani délku praxe, proto nemůžu u jednotlivých fází uvádět, jak dlouho trvaly.

#### **Upětí participantek je vývoj profesní dráhy následující:**

1. Příprava na profesi
2. Profesní start
3. Profesní adaptace
4. Profesní stabilizace
5. Ukončování kariéry

Těchto pět fází je charakteristických pro pět učitelek, které se zúčastnily výzkumu. V první fázi všechny učitelky studovali střední pedagogickou školu. Následně nastoupily do svého zaměstnání, tedy do mateřské školy, což spadá do fáze profesního startu. V další fázi se učitelky učily, jak pracovat s dětmi, získávaly si autoritu. Čtvrtá fáze profesní stabilita, v níž už jsou si učitelky jisté svou prací. A poslední fázi je ukončování kariéry, protože těchto pět učitelek má buď pár let do penze, nebo jen rok. Řadí se sem ale i učitelka 10, která je na mateřské dovolené. Tudíž odešla na čas ze svého zaměstnání.

#### **U učitelky 3 je profesní dráha o něco kratší a má jen tři fáze:**

1. Příprava na profesi
2. Profesní start
3. Profesní adaptace

Učitelka 3 je začátečnicí, proto je její profesní dráha kratší než profesní dráhy ostatních učitelek. První fáze se nemění, ta zůstává nadále stejná. Učitelka 3 studovala střední pedagogickou školu a dál studuje vysokou školu. Ve svém prvním zaměstnání je teprve dva roky, proto se teprve učí. „*Já jsem teprve na začátku, pracuju teprve druhým rokem, takže si myslím, že teprve jakoby zkouším co, co zabírá a tak.... Že se stále učím od těch starších kolegyně. Pořád ještě nevím úplně všechno.*“ (U3) Její poslední fázi v profesní dráze, která

ale ještě určitě není konečná a jednou se dostane i do dalších fází, je profesní adaptace. Učitelka 3 se teprve učí, jak pracovat v mateřské škole a získává si autoritu u dětí, ale i u dospělých.

U dvou učitelek je profesní dráha také krátká, ale oproti učitelce 3, je širší o jednu fázi profesní dráhy. **Tato profesní dráha se vyvíjí následně:**

1. Příprava na profesi
2. Profesní start
3. Profesní adaptace
4. Profesní stabilizace

První fáze je u všech učitelek neměnná, až na jednu učitelku, jejíž profesní dráha bude představena dále. Učitelky studovaly střední pedagogickou školu. Další fázi je profesní start, který zůstává u všech učitelek také neměnný a profesní adaptace také zůstává. Profesní dráha těchto dvou učitelek je delší o fázi profesní stabilizace, která se neobjevila u profesní dráhy učitelky 3. Učitelku jsou si už jisté svou prací.

**U učitelky 6, která je ředitelkou, se profesní dráha vyvíjela následně:**

1. Příprava na profesi
2. Profesní start
3. Profesní adaptace
4. Období zájmu a růstu
5. Profesní stabilizace

V první fázi profesní dráhy se objevuje jako u předešlých učitelek příprava na profesi, učitelka studovala střední pedagogickou školu a dále management. Další fázi je profesní start, kdy učitelka nastoupila do svého prvního zaměstnání. Čtvrtou fází je období zájmu a růstu. V tomto období učitelka 6 zatoužila stát se ředitelkou. „...*A samozřejmě potom jsem chtěla jít někam dál, takže jsem se starala, jsem se chtěla stát ředitelka. Chtěla jsem se, chtěla jsem se podílet na programech pro děti a vlastně jít někam dál, kam bysme to posunuli.*“ (U6) Jako poslední fáze je fáze profesní stabilizace. Učitelka už si je jistá svou prací.

U jedné participantky je profesní dráha rozšířená o profesní vyhasínání. **Její fáze profesní dráhy jsou tedy následující:**

1. Příprava na profesi
2. Profesní start

3. Profesní adaptace
4. Profesní stabilizace
5. Profesní vyhasínání
6. Ukončování kariéry

U učitelky 2 jsou první čtyři fáze stejné, jako u předešlých učitelek. Ale jako pátá fáze je fáze profesní vyhasínání, k níž bych připojila to, že učitelka 1 zkolabovala v práci. V této fázi se často vyskytuje syndrom vyhoření. Učitelka, ale neuvedla, že by o něj šlo. Můžu tedy jen předpokládat, že to byl syndrom vyhoření. „*Bud', když mě někdo podrazil, nebo kolegyně. Což mi se stalo asi dvakrát, co tak jako, že jsem zkolabovala v práci.*“ (U2) Jako poslední fáze je u učitelky 1 ukončování kariéry. Učitelka má rok do penze, proto bych k ní přiřadila tuto fázi. „*Takže já už vlastně pomalu končím letos.*“ (U2)

Učitelka 1 má vynechanou oproti ostatním učitelkám první fázi. **Její profesní dráha vypadá následně:**

1. Profesní start
2. Profesní adaptace
3. Profesní stabilizace
4. Frustrace
5. Ukončování kariéry

U učitelky 1 je jako první fáze profesní start. Je vynechaná fáze příprava na profesi, protože do svého prvního zaměstnání nastupovala jako nekvalifikovaná. „*Po gymnáziu jsem nastoupila do svého prvního zaměstnání jako nekvalifikovaná a po roce jsem začala studovat.*“ (U1) Vzdělání si doplnila až posléze. Druhá a třetí fáze jsou stejné jako u ostatních učitelek. Čtvrtou fází je frustrace, protože učitelka podala výpověď ze zaměstnání, kvůli vyhoceným vztahům na pracovišti. „*My čtyři učitelky, jsme se dohodly, že podáme výpověď kvůli jedné, jednomu zaměstnanci školky. Tak aby to nebylo jako moc, jo? Takže jsme podaly výpovědi s tím, že potom na žádosti rodičů jsme je stáhly, ty výpovědi.*“ (U1) Poslední fází je ukončování kariéry, protože má učitelka pár let do penze.

Když udělám profesní dráhu ze všech profesních drah participantek, **vyjde následující profesní dráha:**

1. Příprava na profesi
2. Profesní start
3. Profesní adaptace

#### 4. Profesní stabilizace

#### 5. Ukončování kariéry

Jednotlivé fáze profesní dráhy participantek jsou porovnatelné s profesní dráhou o Průchy (2002), která je popsána v teoretické části bakalářské práce, přesněji v kapitole Vývoj profesní dráhy. Tato profesní dráha se liší pouze o poslední fázi, která se spíše shoduje s vývojem profesní dráhy od Fesslera. Fessler uvádí jako poslední fázi vývoje profesní dráhy opouštění profese. Což u Průchy končí profesním vyhasínáním.

Ze zjištěných výsledků jde vidět, které učitelky mají kratší praxi a které jsou už v praxi delší dobu, tudíž mají i více zkušeností. Bohužel žádná z učitelek nevedla, kolik let je v praxi, tudíž nebylo možné uvádět délku praxe. Z výpovědí participantek šlo ale poznat, jestli jsou v praxi krátkou dobu, nebo jsou v praxi již delší dobu a mají více zkušeností. U jedné učitelky se v etapě profesní vyhasínání objevil syndrom vyhoření, který řešila na čas odchodem z mateřské školy. U jedné participantky se ve fázi profesního startu objevil šok z reality, který se ale v menší míře objevil i u ostatních dotazovaných.

Jednotlivé modely vývoje profesní dráhy participantek byly pro mě zajímavé vytvářet, protože na nich můžu vidět, jak se bude vyvíjet i moje profesní dráha, což mě v budoucnu čeká.

## ZÁVĚR

Cílem výzkumu této bakalářské práce bylo popsat profesní dráhu učitelek mateřských škol. V první kapitole teoretické části práce byl vymezen pojem profesní dráha, dále se tato kapitola zabývala vývojem profesní dráhy v pojetí různých autorů. Ve druhé kapitole teoretické části bakalářské práce byla popsána cesta k profesionalizaci.

V empirické části bakalářské práce bylo realizováno deset interview s učitelkami mateřských škol. Tři učitelky byly z Moravskoslezského kraje a sedm učitelek ze Zlínského kraje. Každé interview bylo nahráno na diktafon a následně bylo přepsáno do písemné podoby, do takzvaného transkriptu. Na zpracování rozhovorů byla použita metoda otevřeného kódování. Z kódů následně vyšlo pět kategorií. Tyto kategorie byly dány do schématu a posloužily jako základ pro vytvoření jednotlivých profesních drah učitelek mateřských škol. Na základě výzkumného šetření bylo zjištěno, že se profesní dráhy jednotlivých učitelek vyvíjejí stejně. Jen v některých částech se vyskytly odchylky. Jedna z učitelek je totiž teprve začátečník a její profesní dráha končí zatím fází profesní adaptace. U druhé učitelky bylo zjištěno, že má ambice, stát se ředitelkou, tudíž jí byla přidána fáze období zájmu a růstu.

Profesní dráha učitelek mateřských škol, která vyšla z již zmiňovaných kategorií, měla pět fází. Z výsledků vyšlo, že první fází profesní dráhy učitelky mateřské školy je příprava na profesi. Učitelka se nejprve připravuje na svou profesi studiem na střední nebo vysoké škole. Další fází je profesní start, kdy učitelka nastoupila do svého zaměstnání. Třetí fází je potom profesní adaptace, kdy se učitelka učí pracovat v mateřské škole. Předposlední fází je profesní stabilizace. Učitelka už je jistá svou prací, její práce pro ni už není tolik stresující. Jako poslední fází je ukončování kariéry. V této fází se učitelka připravuje na odchod do penze. Patří sem však i učitelka, která odešla na mateřskou dovolenou a svou práci dočasně ukončila.

Výsledná, praktickou částí zjištěná profesní dráha učitelky mateřské školy je porovnatelná s profesní dráhou učitele od Průchy (2002). Tato profesní dráha se liší pouze v první a poslední fází. Výsledky výzkumu však neodráží situaci v celé ČR, neboť pochází pouze z omezeného počtu participantek – deseti učitelek dvou krajů.

Zjištěním profesní dráhy byl splněn hlavní cíl výzkumu.

Výsledná zjištění mohou pomoci učitelkám mateřských škol v praxi. Mohou jim ukázat, v jaké fází profesního vývoje se nacházejí a čemu by se mohly vyvarovat. Výsledky byly přínosné i pro mě, jako budoucí učitelku v mateřské škole. V budoucnu budu vědět čemu se na začátku profesní dráhy vyhnout a jak by se mohla moje profesní dráha vyvíjet.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Alan, J. (1989) *Etapy života očima sociologie*. Praha, Panorama.
- [2] Berliner, D. (2001) *Learning about and learning from expert teachers*. In Verloop, N. (g. ed.) *Teacher professionalism*. International Journal of Education Research.
- [3] Deutscherová, B. (2017) *Profesní dráhy učitelů mateřských a základních škol*. (Bakalářská práce). Dostupné z: <https://theses.cz/id/usqqgc/BPDeutsch..pdf>
- [4] Fessler, R. (1995). *Dynamics of Teacher Career Stage*. In Guskey, T. R., Huberman, M. *Professional Development in Education: new paradigms and practices* (pp. 171 – 192). New York: Teachers College Press.
- [5] Hennig, C., Keller, G. (1996) *Antistresový program pro učitele*. Praha, Portál.
- [6] Hospodářová, I. (2009). *Strašák – syndrom vyhoření*. Učitel'ské noviny, č. 26. Kasačová, B. *Učitel'ská profesia v trendoch teórie a praxe*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum. 83. s.
- [7] Kasačová, B. (2004) *Učitel'ská profesia v trendoch teórie a praxe*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum. 83. s.
- [8] Kolář, Z. (2012) *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada.
- [9] Kosová, B. a kol. (2012) *Vysokoškolské vzdelávanie učitel'ov – Vývoj, analýza, perspektivy*. Banská Bystrica: PdF UMB.
- [10] Kotásek, J. (Ed.). (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris.
- [11] Long, R. (1999) *Hindsight: Trachet Change and Advice*. The Internet TESL Journal. [Online]. Dostupné z: <http://iteslj.org/Articles/Long-TeacherChange.html>
- [12] Lukas, J. (2007) *Vývoj učitele: přehled relevantních teorií a výzkumů*. (1. Část). *Pedagogika*, roč. 57, č. 4, s. 364-379.
- [13] Lukášová, H., Svatoš, T., & Majerčíková, J. (2014). *Studentské portfolio jako výzkumný prostředek poznání cesty k učitelství: příspěvek k autoregulaci profesního učení a seberozvoje*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.



- [14]Maciaszek, M. (1974 – 1975) *Potenciální podmínky větší efektivity práce mladého učitele*. Socialistická škola, 1974-1975, roč. XV, č. 7, s. 303-310.
- [15]Ministryně k vysokoškolskému vzdělání učitelů MŠ, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 13.04.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-k-clanku>
- [16]Motivace k učitelství (1995) | Časopis Pedagogika ISSN 0031-3815 (Print), ISSN 2336-2189 (Online). Dostupné z: <http://pages.Pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3152&lang=cs>
- [17]Nezvalová, D. (2003) *Pedagogické kompetence, standardy a kvalita v pregraduální přípravě učitele*. Pedagogická orientace, č. 4. 2003.
- [18] Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
- [19]Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Praha: Portál.
- [20]Průcha, J. (2002). *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál.
- [21]Průcha, J. (2002). *Moderní pedagogika* (2., přeprac. a aktualiz. vyd). Praha: Portál.
- [22]Průcha, J. (1997). *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]*. Praha: Portál.
- [23]Syslová, Z. (Ed.). (2015). *Rozvoj profesních a mentorských dovedností učitelů mateřských škol*. Brno: Masarykova univerzita.
- [24]Šolcová, I., Kebza, V. (1998) *Burnout: Úvod do problému*. In *Učitelé a zdraví I*. Brno: Pavel Křepela, 1998. s. 44-54.
- [25] Švaříček, R., & Šedová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- [26] Wiegerová, A. (2015). *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

## **SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

MŠ Mateřská škola

U1 Učitelka 1

U2 Učitelka 2

U3 Učitelka 3

U4 Učitelka 4

U5 Učitelka 5

U6 Učitelka 6

U7 Učitelka 7

U8 Učitelka 8

U9 Učitelka 9

U10 Učitelka 10

ZŠ Základní škola

## **SEZNAM GRAFICKÝCH ZOBRAZENÍ**

Obrázek 1: Schematické znázornění kategorií.....	42
--	----

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha P I. Ukázka interview učitelky 2

Příloha P II. Informovaný souhlas s účastí na výzkumu

Příloha P III. Ukázka kódů

## PŘÍLOHA P I: UKÁZKA INTERVIEW UČITELKY 2

J: Tak jak si vzpomínáte na svá studijní léta?

U3: Já dobře. Já jsem vždycky chtěla být učitelka. Jako ne úplně ve školce, ale ve škole. A díky té době jsem se na školu, tu která je základní škola, nedostala. Tak jsem si udělala nádstavbu na pedagogickou školu, tady v J... Takže já jsem byla spokojená, já jsem si splnila svůj sen.

J: Jo. Tak jak byste hodnotila své působení v mateřské škole?

U3: Tak já si myslím, že by to měli hodnotit asi rodiče.

J: Ehm, a jak byste to zhodnotila vy? Jakože, jak jste se třeba vyvíjela, nebo jak byste to popsala?

U3: Tak určitě jsem nebyla ze začátku taková učitelka, jakože bych přišla a měla autoritu hned jako danou, jo? Že jsem si to musela vypěstovat a člověk, když má dobrou, asi začínající nějakou učitelku, která ví, co má a může pomoci, tak. Třeba jsem měla tu K..., tu znáš určitě.

J: Eeeee, jo.

U3: Takže to byla vlastně moje taková, při začátku učitelka, a pak jsem měla ještě jednu K..., ta byla taky jako takhle schopná jako. Takže, asi myslím si, že hodně záleží nejenom, co se naučíš, ale kdo tě vezme pod svá křídla. Jako, jo?

J: Jo, jo, jo, ehm.

U3: To si myslím, že je fakt dost důležité. Myslím si, že některé věci mám tak natrénované, že to už aj sama hledím, že to prostě dokážu. Že už to mám naučené asi.

J: Jo, jo, jo.

U3: No, myslím si, že to hodně pomáhá. No.

J: Ehm. Dobře. Eeee, co vás v zaměstnání překvapilo?

U3: No. Někdy, že je takové strašně moc práce, že jsem si myslela, že to není tolik práce ve školce. Jako to tě zahltí asi. Myslím si, že v tom začátku určitě. A někdy vztahy mezi lidmi. Tak to jako.

J: Jo.

U3: Na to nejsi připravená. Ve škole jsme všichni kamarádi, buď se s nimi bavíš, nebo nebavíš, že? To tak jako aj vy vidíte, že některé děti se baví a nebaví. Ale v zaměstnání to nejde, prostě v zaměstnání musíš s těmi lidmi vycházet, protože je potřebuješ ke své práci, že? Si sama neudělám nic. Sama si neudělám nic.

J: To určitě, ehm.

U3: Potřebuju kolektiv, potřebuji druhou paní učitelku, potřebuji školnici, potřebuji kuchařku. Já si myslím, že tady jako učitelka je nic. Jako, že to je kolektiv, ta práce, tady toto.

J: Ehm, jak byste hodnotila současnou situaci v mateřských školách? Nebo jestli tady u vás v mateřské škole.

U3: No, tak tady, tady je to v pohodě. Tady já si myslím, že je to v pohodě. Možná by bylo lepší, kdyby ta školka a škola byla zvlášť, protože. Že je to dost náročné si myslím i pro pana ředitele, si myslím, že on o školce moc neví. Jenom jak chodilo jeho dítě do školky. Takže nevím, proč to spojovali. A se to trošičku na můj vkus se tak jako smetlo ze stolu. Že ta školka není nic, přitom si myslím, že pokud dítě chodí do školky, takže má hodně dobře nakročeno do školy.

J: To určitě.

U3: Myslím si, že jo. Vzpomeň na sebe. Ty jsi byla vyplašená, vystrašená. Jak aspoň do té školky jsi chodila, tak aspoň jsi někoho získala a aspoň ses s někým bavila. Ale nevím, nějak mě to tak připadá, že ty školky, tak nějak dávají na boční stanici, že to není tak důležité. Přitom si myslím, že je to hodně důležité. A ještě po těch zkušenostech, co teď jezdíme po různých takových těch akcích, tak si myslím, že je to špatné, že tu školku tak dávají. Jo? Že já si myslím, že by si zasloužila, že i ty holky. Teď jsme zrovna vzpomínali, že i ty holky, které si udělají dále školu, tak že se nevrací, do školky. Že buď zajdou už do školy nebo prostě dělají úplně něco jiného. Že jako, myslím si, že za ten svůj život jsem vychovala dost dětí a málo která se vrací zpátky do školky. Takže je to škoda. Myslím si, že. No není zaplacené všechno. Jako teď už třeba přidávali, ale že to prostě je hodin a hodin. Že přijdeš domů a chystáš materiály, díváš se na počítač, sleduješ kde co je. Ptáš se. Já přijdu domů a ještě vždycky něco nakupuju. Všechno, co doma třídím, třídím do školky na vyhození. Takže jako je ze toho materiálu, co doma nepotřebuješ, různých krabiček a takových se. Tak se tady ve školce dá. Ale je to škoda, no. Myslím si, že je to velká škoda, že tu školku tak jako hodně dávají na vedlejší kolej, podle mě. Že prostě vím, že jsou školky i školky, nebyla jsem jenom tady v M... Byla jsem už i v jiných školkách a myslím si, že

někteří rodiče třeba nás hodnotili jako dobře. Že jsme třeba tady v M... byli šikovní a jsme šikovní, myslím si. Nebo když jsem byla v K... ředitelkou, tak taky říkali, že ty malinké školky jsou na tom možná ještě na tom líp, než ty velké. Že tam to je už úplně taká rivalita i mezi kolegyněmi a tady to tak nemůže být, protože jsme dvě, maximálně tře, že? Takže si musíme pomáhat, bohužel. Tak jestli to stačí?

J: Určitě.

U3: Až moc, že? (smích)

J: Tak čeho byste chtěla ještě dosáhnout? Nebo jestli jste už dosáhla?

U3: Já už asi nic, ničeho nechci dosahovat. Já už jsem dosáhla. Takže já už vlastně pomalu končím letos. Takže. Já už nemusím asi ničeho dosahovat. Já už si to jenom užívám.

J: Ehm.

U3: Já už do práce chodím jenom tak, jakože chodím s radostí a užívám si to, těch dětí. To už jsou vlastně moje poslední děti. To mi stačí.

J: Aha.

U3: Já si myslím, že jsem těch dětí už měla dost. Že někdy i ta školka mi vzala hodně energie, ale tak to asi prostě je v zaměstnání.

J: To asi jo.

U3: Že ti něco dává a něco ti bere. Bohužel. Takže mě už vzala roky. (smích)

J: Eeee, jak se naplnily vaše představy po nástupu do mateřské školy?

U3: Tak, ze začátku jsem byla z toho tak jakoby vyplašená. Toho je jako hodně. Protože to není jenom s dětmi, ale vlastně musíš ještě dobře vycházet s rodiči, teď s kolegyněmi, teď vlastně je nějaký režim, takže. A když já jsem nastupovala, tak to ještě bylo jo? Vlastně za totáče, že? Což bylo jako, že jsme museli chodit na politické vzdělávání, takže to taky bylo dosti frustrující pro nás, jako pro mladé holky, které má rodinu. Začátek do toho začátek práce, do toho politické nějaké, že dění? Které se bralo více než vzdělání málem a než ta školka, že? Takže si myslím, že to bylo dost náročné. Že to jsem asi nečekala, že to bude. Ale teď už, teď už je to jako. Je, je to v některých věcech ještě složitě, ale prostě ta doba taková je. Tak jakože s tím se musí člověk asi vyrovnat no.

J: Ehm. A zažila jste někdy nějakou situaci, u které byste si řekla, že byste už chtěla fakt skončit?

U3: Moře. Moře situací. Buď, když tě někdo podrazil, nebo kolegyně. Což mi se stalo asi dvakrát, co tak jako, že jsem i zkolabovala v práci. A někdy vlastně. Mě spíš, já jsem měla tady M... jako ráda.

J: Ehm.

U3: Spíš to je tady moje srdeční záležitost. Takže, když jsem se už rozhodla, že odejdu, tak jsem přerhala nitě, ale ne se všema, že? A stejně jsem se tu zase vrátila, když mi bylo nabídnuto, že tu můžu jít. Takže tady bylo vlastně moje srdce. Tady.

J: Aha.

U3: Takže pro mě je to M... srdeční záležitost.

J: Ehm.

U3: Taky tu učím, kolik? Dvacet, pětatřicet let? Dohromady, když to tak spočítám. Takže si myslím, že, že už mě tady znají asi všichni, že?

J: To asi jo. (smích)

U3: (smích) Takže. Ale určitě jsem chtěla několikrát. Někdy to bylo i z finančních důvodů, že? Protože ze začátku to nebylo nějak extra placené. Potom někdy, že i kolegyně byly takové nemastné, neslané. Spíš, že se to tak člověku nelíbilo. No a. A někdy i děti. Tomu přidaly.

J: To věřím.

U3: Na některé nezapomenu nikdy. Takže když mě, co se tak vybaví, tak vždycky. Teď už se třeba tomu směji, že? Ale ze začátku to moc dobré nebylo. Ale můžu taky věřit, že někteří, i rodiče mi pomohli s tím, že už jsem říkala „ne, už sama jsi špatná učitelka“, ale nedám vám to, a někteří ti rodiče mi pak zpětnou vazbu dali, že jo? Že jsem dobrá, že v pohodě. Že to byla třeba jejich chyba. Nebo že to neodhadli. Takže jako takhle tě povzbudili. Jo? Tady finance extra nebyly, ale takhle sis jakože řekla „aha, tak jsem to udělala dobře.“ Jako ze začátku se třeba rodičům nemusí líbit, co se mi taky stalo. Že třeba řekli, že „to naše dítě to umí perfektně, paní učitelko. Ono to fakt umí.“ A když jsem to vyzkoušela, tak to neumělo. Ale. Nebo že zalhalo doma, jo? A potom na tebe jako rodič přijde, jako na učitelku. A ona to pravda nebyla, že? Ale tak teď záleží, jak to mezi tima rodičema je. Já si myslím, že zatím, musím si zaklepat, že z rodičema zatím vycházím. Nebo vycházíme i s kolegyní, jako dobře. Což je základ pro to. Protože jestli se líbí dětem a rodičům,



tak ta školka pojede. Jak se to nebude líbit nikomu. A každé dítě je jiné, že? I ten rodič to vidí jinak.

J: Určitě.

U3: No, takže bohužel. My jsme školka a školka v nějaký, my tady nějaký režim máme. Určitě ňak se postavím, vím že ten je takový, ten je takový, ten je takový. Každé dítě to snáší jinak, že? A každá učitelka třeba může vyhovovat, nemusí. Ale musím to brát trochu jako spravedlivě. Já je mám tady všechny jako mít ráda, že? To se říká, mít ráda. Ale. Mám je, ale jsou děti, které se ti třeba více, jo? A oni to s tebou umí i manipulovat. To cítíš jako, jak s tebou, že?

J: Jo, jo.

U3: A jsou děti, které si umí dobře vymýšlet a umí ti taky pěkně zatopit.

J: To věřím.

U3: Tak to je. Bohužel, ale tak to je. Jako jo? A pro nás je tady, aby ty děti se tady naučily. My tady máme nějaké hranice, že? Někaký režim dne. Někaký prostě, nějaké pravidla. A ty děti to tady prostě. Já už je nemusím hlídat. Oni to řeknou na sebe. Nebo ty druhé děti. Takže to je ta výhoda, že já už ty pravidla, jak je mají děti vžité, tak oni mi to přijdou sami říct. Ten dělal to, nesplnil to, udělal to, porušil takové pravidlo, že ty děti už to znaj. Takže já si myslím, že to některým dětem hodně pomohlo.

J: Ehm.

U3: Takže

J: Tak jo, tak já děkuji moc za rozhovor.

U3: Není za co.

J: Určitě jste mi pomohla hodně.

## **PŘÍLOHA P II: INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ NA VÝZKUMU**

### **Informovaný souhlas**

Byla jsem obeznámena s účelem výzkumu a беру на vědomí, že v rámci výzkumného šetření se mnou bude veden rozhovor, který bude nahráván a informace, které zde poskytnu, nebudou zneužity. Nahrávka rozhovoru bude vyhodnocena v rámci výzkumu a následně smazána.

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

Datum:

Jméno a příjmení zkoumané osoby:

Podpis:

Jméno a příjmení výzkumníka:

Podpis:

## **PŘÍLOHA P II: UKÁZKA KÓDŮ**

MŠ jako východisko

Být učitelkou ne MŠ, ale ZŠ

Uvádějící učitelka

Jiná původní představa o MŠ

Vztahy – učitelský sbor

MŠ a ZŠ nepatří spolu

Práce i doma

Preference smíšených tříd

Učitelka bez VŠ

Vysoké počty dětí ve třídách

Důležitost jeslí

Milná představa o zaměstnání

Vztahy s rodiči

Špatné vztahy na pracovišti

Výpověď

Učitelka začátečník

Žádost o radu

Vzdělávání při práci

Dostat se na post ředitelky

Porozumění dětem

Tři etapy studia

Ředitelka

Posun v kariéře

Splněný sen

Konflikty s rodiči