

Zlomové události v kariéře učitele mateřské školy

Nikola Filáková

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

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

Jméno a příjmení: **Nikola Filáková**
Osobní číslo: **H180121**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Zlomové události v kariéře učitele mateřské školy**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o etapizaci profesní dráhy učitele.
Vymezení teoretických východisek o vývoji profesní kariéry učitele mateřské školy.
Příprava metodiky empirické části, stanovení výzkumného cíle a výzkumných otázek.
Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím interview s učiteli mateřských škol.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu a jejich shrnutí.

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

Seznam doporučené literatury:

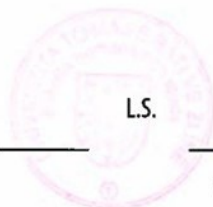
- Day, C., Calderhead, J., & Denicolo, P. (2012). *Research on teacher thinking: understanding professional development*. Routledge: Taylor & Francis Group.
- Lukášová, H. (2015). *Učitelství sebepečení a jeho zkoumání*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.
- Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (Třetí vydání). Praha: Portál.
- Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova univerzita.
- Wiegerová, A. (2015). *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Beáta Deutscherová, MBA**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **7. října 2020**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně20.4.2021



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

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

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

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

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

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího 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 přihlédne k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce má teoreticko – empirický charakter. Cílem bakalářské práce bylo zjistit zlomové události v kariéře učitele mateřské školy. Cílem teoretické části je sumarizovat poznatky o profesní dráze v kontextu profesní kariéry učitele mateřské školy a zlomových událostech. V empirické části jsou prezentovány výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu. Data výzkumu byla získána pomocí realizace hloubkových interview, které byly realizovány s pěti učitelkami mateřských škol a dvěma ředitelkami mateřských škol. Následnou analýzou a zpracováním interview byly zpracovány významové kategorie a podkategorie, které znázorňují zlomové události v kariéře učitele mateřské školy. Zpracování a vyhodnocení získaných dat poukazuje na širokou škálu zlomových událostí, které mohou v profesní kariéře učitele mateřské školy nastat.

Klíčová slova: Zlomová událost, profesní dráha učitele mateřské školy, profesní kariéra učitele mateřské školy, učitelská profese

ABSTRACT

The bachelor thesis has a theoretical-empirical character. The bachelor's thesis aimed to identify crucial events in the career of a kindergarten teacher. The theoretical part aims to summarize the knowledge about the career in the context of the professional career of a kindergarten teacher and crucial events. The empirical part presents the results of qualitatively oriented research. The research data were obtained through in-depth interviews with five kindergarten teachers and two kindergarten principals. Subsequent analysis and elaboration of interviews processed meaning categories and subcategories, which show crucial events in the career of a kindergarten teacher. The processing and evaluation of the obtained data point to a wide range of crucial events that may occur in the professional career of a kindergarten teacher.

Keywords: Crucial events, teacher professional career, professional career, teacher profession

Na tomto místě bych především ráda poděkovala mé vedoucí bakalářské práce PhDr. Beátě Deutscherové MBA. především za její obrovskou trpělivost při konzultacích, osobní přístup, odborné vedení, podněty a veškeré cenné rady a připomínky a také za čas, který mi věnovala při zpracování mé bakalářské práce.

Dále děkuji všem participantům výzkumu za ochotu a spolupráci, bez kterých by nevzniklo mé výzkumné šetření.

Srdečně děkuji své nejbližší rodině a přátelům, kteří do mě vkládali důvěru a podporovali mě během celého studia.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 KARIÉRA V PROFESNÍ DRÁZE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	12
1.1 PROFESNÍ KARIÉRA UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	13
1.2 VÝVOJ PROFESNÍ DRÁHY UČITELŮ.....	13
1.2.1 Volba učitelské profese	14
1.2.2 Profesní start – začínající učitel	15
1.2.3 Profesní adaptace	16
1.2.4 Profesní stabilizace.....	16
1.2.5 Profesní vyhasínání	17
1.3 ZLOMOVÉ UDÁLOSTI V KARIÉŘE UČITELE	17
1.3.1 Syndrom vyhoření.....	20
2 CHARAKTERISTIKA UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	22
2.1 VYMEZENÍ POJMU UČITEL.....	22
2.2 SPECIFIKACE PRÁCE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	22
2.3 SPECIFIKA PRÁCE ŘEDITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	23
2.4 PROFESNÍ KOMPETENCE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	24
II PRAKTICKÁ ČÁST	26
3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	27
3.1 VÝZKUMNÝ CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	27
3.2 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT.....	27
3.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	28
4 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT	32
4.1 PROFESNÍ START.....	33
4.1.1 Vzor matky.....	33
4.1.2 Životní poslání	34
4.1.3 Být učitelkou byl můj sen	34
4.1.4 Zaměstnání „žena v domácnosti“	35
4.1.5 Strach z neúspěchu.....	35
4.1.6 Vliv rodiny	36
4.1.7 Studium pedagogické školy navzdory svému otci	36
4.1.8 Z „číšnice“ učitelkou.....	36
4.2 PRVNÍ ROK V PRAXI.....	36
4.2.1 Profesní neznalost	37
4.2.2 Představa o práci učitelky	37
4.2.3 Hozená do vody.....	38
4.2.4 Pomoc v začátcích.....	39
4.3 PRŮBĚH V PRAXI	40

4.3.1	Iniciace něčeho nového	40
4.3.2	Povýšení na úkor práce s dětmi	40
4.3.3	Pracovní rivalita	40
4.3.4	Proměna pozice ředitele mateřské školy	41
4.3.5	Touha po změně zaměstnání	41
4.3.6	Věrnost mateřské škole	42
4.3.7	Člověk na správném místě	42
4.3.8	Edukace učitelek	42
4.4	ZLOMOVÉ UDÁLOSTI	44
4.4.1	Narození dítěte	44
4.4.2	Povýšení na ředitele školy	46
4.4.3	Profesní omyl	47
4.4.4	Vyhoření na pozici asistenta	48
4.4.5	Finanční tíseň	48
4.4.6	Nízká psychická odolnost	49
4.4.7	Vedoucí učitelka	49
4.5	PLÁNY DO BUDOUCNA	50
4.5.1	Vidina pracovat v důchodu	50
4.5.2	Poradce nového ředitele	51
4.5.3	Profesní ambice	51
4.5.4	Vidina vyššího stupně vzdělání	51
5	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	53
	ZÁVĚR	55
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	56
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	59
	SEZNAM OBRÁZKŮ	60
	SEZNAM TABULEK	61
	SEZNAM PŘÍLOH	62

ÚVOD

Tématem mé bakalářské práce jsou Zlomové události v kariéře učitele mateřské školy. Tohle téma není v české literatuře až tak probírané, proto mě jeho problematika velice zajímala a je to i důvodem, proč jsem si téma zvolila. Jelikož studuji obor učitelství pro mateřské školy, a i já jednou budu učitelkou v mateřské škole, zajímalo mě, jaké zlomové události se mohou vyskytnout u učitelů mateřské školy. Do teoretické části je zařazen vývoj profesní dráhy učitelů mateřské školy, jelikož zlomová událost v kariéře učitele mateřské školy může nastat v jeho profesní dráze. Díky tomu vznikla komparace vývoje profesní dráhy a porovnání vývoje profesní dráhy podle odborné literatury, a jak ji popsaly mé participantky v rámci výzkumu. Tato práce se zabývá zlomovými událostmi učitelů mateřských škol, dále pak jejich kariérou v kontextu profesní dráhy, vývojovými etapami a profesí učitele mateřské školy jako takové. Zlomová událost je samostatný příběh, který odbočuje od hlavního děje v profesní dráze učitele mateřské školy a může mít na učitele jak pozitivní, tak i negativní dopad.

Cílem teoretické části bylo sumarizovat poznatky o zlomových událostech učitele mateřské školy. Teoretická část je rozdělena do dvou kapitol, přičemž v první kapitole se zabývám profesní dráhou v kontextu kariéry učitele mateřské školy a zlomovými událostmi v profesní kariéře učitele mateřské školy. Ve druhé kapitole je popsána učitelská profese, kde jsem se konkrétně zabývala učiteli mateřské školy a jejich kompetencemi potřebnými pro práci v mateřské škole.

V empirické části mé bakalářské práce jsou popsány cíle výzkumu a výzkumné otázky spolu s metodou, která byla při zpracování dat použita. V další kapitole byl popsán výzkumný vzorek a poté interpretovány odpovědi jednotlivých participantů.

Hlavním cílem výzkumu v empirické části bylo zjistit zlomové události učitelů mateřských škol, které jejich profesní dráhu značně ovlivnily. Výzkum byl prováděn pomocí hloubkového interview s jednotlivými participanty výzkumu. Dílčími cíli bylo popsat profesní dráhu učitele a následně determinanty zlomových událostí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KARIÉRA V PROFESNÍ DRÁZE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Profesní dráhou se zabývá mnoho autorů, tudíž existuje široká škála pohledů na ni. Profesní dráha úzce souvisí s profesní kariérou učitele. Dle zahraniční literatury Day, Calderhead, Denicolo (2014) je profesní kariéra považována za nadřazený pojem nad profesní dráhou a je rozebírána širěji než profesní dráha učitele. Podle Průchy, Walterové & Mareše (2013) je profesní dráha „objektivní průběh konkrétně vykonávané profesní činnosti během života člověka v povolání“. Profesní dráze předchází vzdělávací dráha, která zahrnuje průchod člověka různými druhy škol neboli institucí formálního vzdělávání. Vzdělávací dráhy jsou ovlivněny zejména vlastní volbou, ale také sociokulturními faktory, kdy jde například o vliv rodičů či vrstevnické skupiny (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Wiegerová (2016) popisuje profesní kariéru učitele jako vývojovou sekvenci, která probíhá během života. Její průběh může být buď sestupný nebo vzestupný. Kariéra je někdy definována jako profesionální nebo profesní dráha, což je úzký pohled, protože do ní spadá i osobní trajektorie jednotlivce. Podle Wiegerové (2016) má velký vliv na profesní kariéru i rodina. Profesní kariéra je neustálý proces rozvíjení zkušeností a postojů v profesi, který se může vyvíjet v několika institucích, a to během celého života.

Profesní dráha reprezentuje celkový rozvoj při výkonu povolání. Zlepšování kvality práce je založeno na předpokladu, že učitel, který se nachází ve vyšší etapě, disponuje vyšší kvalitou výkonu profese a naopak (Pavlov, 2017).

Učitelská profese je spojena s vnějšími, sociálními, politickými, kulturními a ekonomickými podmínkami. Zároveň je ale také spojena i s osobnostními charakteristikami učitelů. Proto je důležité přistupovat k vývojové etapě profesní dráhy učitelů mateřských škol ze dvou stanovisek:

- Sociální vztahové normy (vyhodnocování charakteristik učitele jako ustálené)
- Individuální vztahové normy (vyhodnocování jedinečných životních a profesních příběhů)

Učitelství je označováno jako „celoživotní“ profese, což znamená, že po ukončení studia učitel nastoupí do pedagogické praxe, ve které setrvá zhruba 40 let svého života. V průběhu jeho praxe je ovlivňován ekonomickými, technologickými a sociálními změnami. Učitelství je vystaveno složitým požadavkům, na které musí být učitel schopen co nejefektivněji reagovat, protože bez ohledu na fyzické vědy, zdravotní stav nebo fyzickou způsobilost bude

na učitele vyvíjen stále větší tlak a očekávání, a to jak ze strany zaměstnavatele, tak i rodičů a jejich dětí (Pavlov, 2017).

1.1 Profesionální kariéra učitele mateřské školy

Syslová (2015) rozdělila kariéru učitele do čtyř kariérních stupňů. Do prvního stupně tohoto kariérního systému zařazuje začínajícího učitele. V prvním stupni se učitel adaptuje do své profese a zároveň do prostředí mateřské školy. První stupeň se odehrává po ukončení studia. V této fázi se učitel seznamuje s prostředím, prací, ale i s dětmi a kolegy. Pro první stupeň je typická pomoc ze strany uvádějícího učitele či ředitele školy. V tomto stupni si začínající učitel také vytváří své profesní portfolio. Profesionální portfolio přispívá k rozvoji učitele. Nutí učitele se nad sebou kriticky zamyslet a zároveň poskytuje informace o učebních metodách, plánech, ale také výsledcích učitelů (Khan, Begum, 2012). První stupeň trvá dva roky a začíná nástupem učitele do praxe. Po dvou letech by měl učitel mít vytvořené své profesní portfolio, které dále bude rozvíjet a být schopen přesunout se do druhého stupně.

Druhý stupeň je již pro samostatné učitele. Učitel je již adaptovaný do práce a prostředí, ve kterém působí. Zvládá svou práci samostatně bez jakékoliv pomoci a splňuje očekávané nároky učitelství profese. Většina učitelů v tomto stupni skončí se svým profesním růstem, ale rozvíjí své schopnosti samostatně.

Třetí stupeň popisuje učitele jako vynikajícího nebo dokonce jako pedagogického lídra školy. Je to učitel, který má skvělé pracovní výsledky, je expertem a pro své kolegy vzorem. Pomáhá jim a dokáže posunout kvalitu mateřské školy svým působením na vyšší úroveň.

Kariérní stupeň čtyři je určen pro vynikajícího učitele, lídra školského systému, který působí v rámci spolupráce s ostatními mateřskými školami. Tohle jsou učitelé, kteří se podílejí na kvalitním rozvoji školství v ČR. Nezabývají se tedy pouze přímou prací s dětmi.

(Syslová, 2015)

1.2 Vývoj profesní dráhy učitelů

Vývoj profesní dráhy je proces, který je vázán na životní cyklus a jeho průběh lze rozčlenit do několika fází. Vývoj profesní dráhy učitelů lze rozlišit na tyto fáze:

- Volba učitelství profese
- Profesionální start

- Profesní adaptace
- Profesní vzestup
- Profesní stabilizace, profesní migrace
- Profesní vyhasínání

S těmito fázemi vývoje profesní dráhy učitelů je spjata také odborná terminologie, která označuje pozici učitele v jednotlivých fázích jeho profesní dráhy:

- Student učitelství
- Začínající učitel
- Zkušený učitel, učitel expert

(Průcha, 2017)

Profesní dráhou se zabývá i spousta zahraničních autorů. Berliner vytvořil Berliner's model of pedagogical expertise neboli Berlinerův model pedagogické odbornosti, který rozdělil profesní dráhu učitele do pěti etap:

1. Nováček (novice)
2. Pokročilý začátečník (advanced beginner)
3. Kompetentní učitel (competent)
4. Zkušený učitel (proficient)
5. Expert

(Berliner, 1995)

Berliner se spíše zaměřil na profesní dovednosti a zkušenosti jednotlivých učitelů. V odborné literatuře se profesní dráhou zabývá nespočet autorů. Vybrala jsem si na její rozbor fáze profesní dráhy od pana Průchy (2017).

1.2.1 Volba učitelské profese

Volba učitelské profese začíná již při výběru střední školy v životě mladého jedince. Rozhodnutí stát se učitelem je na základě předchozích prožitých zkušeností jedince. Výzkumné šetření od Wiegerové & Gavory (2014) ukazuje, že volba učitelské profese je

nejvýznamnějším obdobím v profesní dráze učitele. Při výběru učitelské profese hrají mimo jiné roli i rodinné, sociální, ale i akademické vlivy. Motivace k učitelské profesi je také velmi důležitá. Motivace je soubor hybných momentů osobnosti a činnosti člověka. Je to souhrn toho, co člověka vybízí k tomu, aby něco udělal, nebo naopak neudělal (Čáp, Mareš, 2007).

Je to souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které:

1. Předávají energii lidskému jednání a prožívání.
2. Zaměřují jednání určitým směrem.
3. Řídí jeho průběh a dosahování výsledků.
4. Ovlivňuje prožívání a jednání jedince a taky chování k ostatním lidem a světu.

Vnitřní faktory jsou myšleny jako potřeby jedince a vnější faktory jsou iniciace jedince.

(Průcha, Walterová, Mareš, 2007)

V této fázi prochází student profesní přípravou na budoucí povolání.

1.2.2 Profesní start – začínající učitel

Profesní start neboli vstup mladého člověka do zaměstnání se neodehrává pouze u výkonu učitelské profese, ale i u ostatních povolání. Je součástí nejen profesní dráhy, ale dráhy celého života. Rozdíl je však v charakteristice profesního startu u různých povolání. V mnoha povoláních je začínající pracovník přijat do nového zaměstnání a je postupně zapracováván do výkonu své profese, kdežto podle Průchy (2017) je tomu v učitelské profesi jinak, zejména u nás v ČR. Od prvního dne, kdy učitel nastoupí do své profese, automaticky přebírá všechny povinnosti učitele. Přebírá tak plnou zodpovědnost za vykonávanou práci. Podle Dytrtové, Krhutové (2009) je začínající učitel zodpovědný za organizaci ve třídě, měl by mít kvalitní pedagogické znalosti a umět navodit ve třídě pozitivní atmosféru. Měl by umět výborně komunikovat a vždy si zachovat svou profesionalitu.

Za profesní start je považován první pracovní rok. V průběhu prvního roku se utváří profesní dovednosti, adaptace na podmínky a také se projevuje tzv. šok z reality, který poukazuje na nepřipravenost na vše, co je od nich vyžadováno. Absolventi vysokých škol se při nástupu do praxe potýkají s různými problémy, nejistotou, pochybnostmi o sobě samém, ale také

s omyly a chybami (Průcha, 2017). Pedagogické fakulty nemůžou začínajícího učitele připravit na všechny situace, které jim děti připraví, ale musí se naučit je adekvátně řešit.

Pro tuto etapu jsou také typické první zlomové události.

Patří zde:

- Podmínky nástupu, zklamání z vybavení školy, neochota pomoci ze strany vedení.
- Postoj ředitele nebo sociální klima školy.
- Práce s dětmi.

(Průcha, 2017)

1.2.3 Profesionální adaptace

Profesionální adaptaci se označují první roky v učitelské profesi. Adaptace je pro začínající učitele velice složitá. V prvních letech učitelské profese se objevují konflikty mezi začínajícími učiteli a učiteli experty (Průcha, 2002). Profesionální adaptace trvá několik let. Učitel se v této fázi adaptuje na podmínky v mateřské škole, podmínky své práce, pravidla a klima. Švaříček (2007) nazývá tuhle fázi jako fázi progresivního vývoje, která podle něj začíná mezi druhým a třetím rokem.

Po profesionální adaptaci začíná **fáze profesionálního vzestupu**, která označuje samotnou kariéru učitele.

1.2.4 Profesionální stabilizace

Po období profesionálního startu nastává období profesionální stabilizace. Tohle období nastává zhruba po pěti letech působení učitele v praxi a zároveň je to období, kdy učiteli není potřeba poskytovat odbornou pomoc. Průcha (2017) označuje učitele v období profesionální stabilizace, jako učitele experta. Švaříček (2007) tuhle fázi přiřazuje až k sedmému až osmému roku působení v učitelské profesi. Podle něj učitel dostane označení *učitel expert* až tehdy, kdy ho tak dokáže rozpoznat okolí podle jeho chování a vystupování.

Nedokážeme přesně určit, jaké vlastnosti by učitel expert měl mít. Učitelská způsobilost by tedy měla být založena na:

- Dosažené odborné připravenosti.
- Úspěšném absolvování nástupní praxe.
- Osobnostních předpokladech pro výkon profese.

(Průcha, 2017)

Učitel se v téhle fázi stává kompetentním v mnoha oblastech. Učitel expert také může pomoci začínajícím učitelům při jejím rozvoji a stává se poradcem.

1.2.5 Profesní vyhasínání

Tohle období se označuje jako poslední období v profesní kariéře učitele. V sociologii se tohle období nazývá obecně, i pro ostatní profese, jako „předdůchodová fáze“.

(Allan, 1989)

Z hlediska pedagogického výzkumu se díváme na poslední fázi ze dvou pohledů. První říká, že učitel, nacházející se v téhle fázi, by měl být ten nejzkušenější, protože si za svůj život prošel 25-30 lety praxe. Z druhého pohledu vidí učitele ve fázi vyhoření negativně. Poukazují na jeho kontroverzní postoje, nastupuje rezignace a přestává mít profesní ambice. U mnohých učitelů se objevuje negativní postoj k práci, zdravotní potíže, či vyhasínání.

(Průcha, 2017)

1.3 Zlomové události v kariéře učitele

Zlomové události jsou samostatné složky neboli krátké příběhy, momenty, které vybočují z hlavního děje, ve kterém se popisuje profesní vývoj učitele. Tyhle příběhy vybočují z hlavní linie profesní dráhy učitele mateřské školy. Žádný člověk není neomylný, a proto i u učitelů expertů se objevují výkyvy, které nejsou čistě expertního rázu, ale i v jejich životech se objevuje spousta ukázkových neúspěchů, profesních omylů a nepochopení (Švaříček, 2011). Zlomová událost může nastat i v jiném povolání než v tom učitelském. Každého člověka něco ovlivní v průběhu jeho profesní kariéry, ať už pozitivně či negativně. Zlomová událost nemusí být pouze profesního rázu, ale může se odehrávat v osobním životě jedince a ovlivnit ho v jeho profesi. Podle Sikesové (1985) jsou zlomové události kritickými

událostmi, které představují pro učitele nějakou změnu neboli zlom v jeho celkovém profesním vývoji, tudíž nejen ve vývoji jako učitele, ale i v osobním životě.

Učitelovo uvažování vzniklo a nějakým způsobem funguje v sociálním a kulturním prostředí. Jeho pedagogické názory jsou ovlivněny vlivnými osobami v jeho okolí. Stejně tak je jeho myšlení v průběhu profesní dráhy ovlivněno několika obdobími stabilizace, ale i krize. Několik důležitých vlastností učitele se vytváří v mimoškolním prostředí nebo dokonce ještě před vstupem na vysokou školu. Proto nejde profesní život odtrhnout od toho soukromého v kariéře učitele, protože spousta zlomových událostí se odehrává v jeho soukromém životě (Gavora, 2001).

Vývoj učitele není jednotně definován, mohou v něm být obsaženy jak pozitivní, tak i negativní změny, kterými učitel v průběhu jeho profesní dráhy prochází. Označení pozitivních a negativních změn nemá hodnotící charakter, neboť každý může považovat jinou změnu za pozitivní a jinou změnu za negativní. Můžeme je spojit i s přibýváním či ubýváním určitých schopností učitele. Do těchto změn lze i zařadit prožívání učitelova pracovního či osobního života (Lukas, 2007).

Podle Sikesové (1985) jsou zlomové události klíčové události v životě jedince, protože vedou jedince k určitému jednání, které následně vede k určitým cílům. Jsou to klíčové události v životě člověka, protože jsou na ně vázána následná životní rozhodnutí.

Zlomové události nejsou plánované, ale přesto hrají klíčovou roli v učitelské profesi (Denscombe, 1999).

Zlomová událost se označuje jako zlomová proto, že má určitý dopad na pozdější chování jedince. Může obsahovat trauma, jako je nemoc či ztráta blízké osoby. Událost v životě jedince se stává zlomovou až tím, jak silně ovlivní život jedince, proto nelze zlomovou událost označit dopředu. Zlomové události nemusí mít pouze negativní dopad na jedince, ale také pozitivní (Švaříček, 2011).

Badatelé se snaží označit zlomové události dopředu, ale nezabývají se jejich časovým vymezením, ale spíše tématem (Švaříček, 2011).

Zlomové události mají vždy 4 části a to následující:

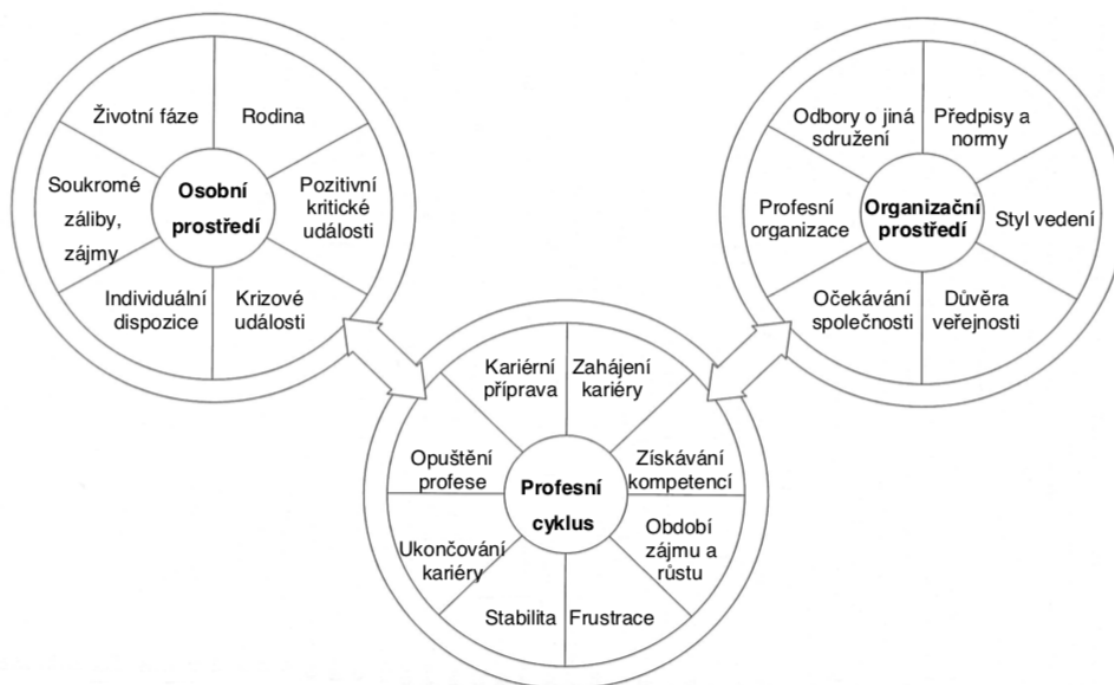
1. Neúspěšné jednání.
2. Reflexe problému.
3. Poučení.
4. Změna jednání.

(Švaříček, 2011)

Zlomová událost může být vyhodnocena až s odstupem času. Až po jejím ukončení a přenesení se do další etapy vývojové profesní dráhy jedince, můžeme zhodnotit, zda ji můžeme považovat za úspěšnou či neúspěšnou.

Tyhle zlomové události se obvykle odehrávají na třech různých úrovních:

1. Vnitřní
2. Vnější
3. Osobní



Obrázek 1 : Profesní cyklus

Zdroj: Fessler: Ingram, 2003

Sikesová (1985) ve svém výzkumu identifikovala šest kritických fází, které vychází přímo z učitelské profese:

- Rozhodnutí stát se učitelem
- První zkušenost s vyučováním či vedením
- Období prvního roku a půl v praxi
- Třetí rok od získání učitelského místa
- Změna pracovního místa či získání pozice
- Období před ukončením své profesní kariéry

Zlomová událost v kariéře učitele však může být i osobního rázu a může učitele ovlivnit úplně stejným způsobem jako zlomová událost, která se odehrála přímo v jeho kariéře. Mezi zlomové události může patřit narození dítěte, přestěhování, či změna povolání, ale je to různorodé. Každý jedince může považovat za zlomovou událost odlišné situace v jeho životě.

1.3.1 Syndrom vyhoření

Jednou z častých zlomových událostí je syndrom vyhoření. Jedná se především o psychický stav, který je charakterizován vyčerpáním a snížením pracovní výkonnosti, a to v důsledku dlouhodobého stresu (Pešek, 2016). Syndrom vyhoření nemusí u člověka nastat pouze v průběhu vykonávání profese. Syndrom vyhoření se často objevuje i u studentů vysokých škol. Poprvé byl označen jako „syndrom burnout“, který použil J. Freudenberger.

Syndrom vyhoření je velmi komplikovaný jev. Jedná se především o psychický stav či pocit vyčerpání. Může se objevovat u mnoha povolání, nejen u učitelské profese. Syndrom vyhoření se objevuje zejména v zaměstnáních, kde se pracuje s lidmi či dětmi. Symptomy jsou především psychického rázu, někdy dokonce i fyzického.

Čapek (2018) rozlišil pět fází syndromu vyhoření.

Fáze syndromu vyhoření

- 1. Iniciační fáze**
- 2. Prozření**
- 3. První frustrace**
- 4. Apatie**
- 5. Vyčerpání**

Iniciační fáze je první fáze, která zahrnuje nadšení ze samotného povolání. Druhou fází je prozření, kdy si člověk začíná všimnout maličkostí, které mu na práci vadí, uvědomuje si, že jeho představy byly pouze zidealizované a realita je úplně někde jinde. Poté následuje fáze první frustrace, kdy jedinec cítí zklamání ze své profese. Vidí nespokojenost i ze strany dětí či žáků. Následuje apatie, kdy učitel nespolupracuje s pedagogickým kolektivem, vadí mu maličkosti, kterých si předtím nevšiml. Poslední fází je vyčerpání, kdy jde o samotné vyhoření učitele. Dostává se mu cynismu, ztráty lidskosti a sociálního uzavření v sobě samém. Někdy se tento psychický stav podepisuje i na tělesném zdraví.

(Čapek, 2018)

2 CHARAKTERISTIKA UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Učitel mateřské školy provádí vzdělávací a výchovnou činnost dětí od 3-6 let v rámci mateřské školy, popřípadě ve třídách s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci školního vzdělávacího programu. Helus (2012, s.56) uvádí: „Učitelé jsou vůdčími aktéry výuky. V tom smyslu slova, že výuce vtiskují obsah, spád a směr, nesou za ni rozhodující zodpovědnost, a to jak osobní/morální tak společenskou – právní, profesní. Musí být připraveni reflektovat souvislosti, obhájit a vysvětlit zvolený průběh i výsledky.“

2.1 Vymezení pojmu učitel

Vzdělávací proces se skládá ze základních faktorů. Jedním z těchto faktorů je i učitelská profese. Učitel je „profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2013, s.261). K výkonu učitelské profese je důležitá pedagogická způsobilost, kterou jedinec může získat doplňujícím pedagogickým studiem. Učitel mateřské školy patří podle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících do širší komunity pedagogických pracovníků. Podle § 2 je „Pedagogickým pracovníkem ten, kdo „koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.“ (zákon o pedagogických pracovnících, č.563/2004 Sb.)

Učitel mateřské školy je tedy člověk, který vykonává přímou pedagogickou činnost, a to ve veřejných, soukromých, církevních či speciálních mateřských školách. Učitel mateřské školy pracující v soukromém zařízení nemusí splňovat kvalifikaci podle školského zákona. Kvalifikace je povinná pouze u státních zařízení, které fungují podle školského zákona.

(Syslová, 2017)

2.2 Specifikace práce učitele mateřské školy

Podle Koláře (2012) je učitelská profese unikátní a jedinečná činnost. Učitel podle něj poskytuje lidem službu a rozvíjí člověka pomocí vzdělávání a výchovy. Stát se učitelem

podle něj vyžaduje dlouhodobou přípravu, protože učitelé přejímají zodpovědnost za své jednání a rozhodování, protože ho předávají dál mladším generacím. Kvalita učitele je považována za klíčový faktor, který zásadně ovlivňuje kvalitu vzdělávání dětí. Zabývá se učitelovými vlastnostmi, dovednostmi, znalostmi a jaké má postoje a hodnoty ve svém osobním životě (Tomková, 2012). Aby mohl být učitel profesionálem, měly by být jeho znalosti a dovednosti nezbytné k vykonávání profese předem určeny. Základem je vzdělání učitele, v němž získá základ profesních znalostí a dovedností potřebných k výkonu profese (Vašutová, 2004).

V České republice je učitel mateřské školy jako jediný učitel, který nemusí mít vysokoškolské vzdělání. Avšak studie (Syslová, Hornáčková, 2014) poukazuje na to, že kvalifikace jedince ovlivňuje úroveň jeho profesních dovedností. Ve výzkumném šetření od Wiegerové (2015) vzešlo, že vysokoškolsky vzdělané učitelky více hodnotily svou profesionalitu vůči vztahu k dětem než učitelky se středoškolským vzděláním.

2.3 Specifika práce ředitele mateřské školy

Na pozici ředitele mateřské školy by měl být velmi vzdělaný a inteligentní člověk, který dokáže vést kvalitně svůj pracovní kolektiv. Tuhle pozici by měl vykonávat učitel expert. Podle Bečvářové (2010) by měl ředitel mateřské školy vytvářet podmínky pro další vzdělávání a rozvoj svých pracovníků. Ředitel mateřské školy zodpovídá za veškerý chod mateřské školy, tedy i financování nákladů, shánění sponzorů či využívání finančních prostředků ze státního rozpočtu, proto by ředitel mateřské školy měl umět efektivně hospodařit s penězi a znát chod mateřské školy velmi dobře. Zároveň je ten, který má v rukou nastavení všech procesů, které se týkají mateřské školy. Měl by mít jasnou vizi o tom, jak chce mateřskou školu vést a rozvíjet ji za pomoci spolupráce ostatních. Podle Majerčíkové, Rebendové (2016) se od ředitele mateřské školy očekává jistý druh supervize, kterou směřuje ke svému pracovnímu týmu, ale i k rodičům dětí. Ředitel mateřské školy je zodpovědný za kvalitu výchovně vzdělávacího procesu, vzdělávání svých učitelů, ale také za spokojenost všech dětí, ale i rodičů. Ředitel mateřské školy by měl být také empatický, protože pozitivní klima na pracovišti vede k celkové spokojenosti všech zúčastněných stran.

2.4 Profesionální kompetence učitele mateřské školy

Profesionální kompetence je komplexní demonstrovatelná schopnost jednotlivce vykonávat speciální úkoly, které jsou potřebné ke splnění požadavků anebo nároků institucí při výkonu odborných pracovních funkcí (Dytrtová, Krhutová, 2009).

Mateřská škola je sociální instituce, která se mění stejně jako svět kolem nás. Učitel mateřské školy má sice větší volnost při výběru činností než učitel například základní školy, ale také na něj spadá větší zodpovědnost na celkový rozvoj daného dítěte. Jeho práce není založena pouze na odbornosti nebo činnosti metodických nároků. Velmi důležitý je rozvoj hrubé a jemné motoriky či činnosti, které jsou založeny na sociálně-psychologických, speciálně-výchovných či diagnostických profesionálních dovednostech. Učitelé často řeší problémy dětí typu: Jak pomoci začlenění dětí do kolektivu, jak rozlišit zuřivý pláč dítěte od lítostivého, či jak uklidnit nezkrotné dítě.

Profesionální dovednosti neurčují pouze činnosti probíhající v mateřské škole, ale také profesionální vztahy, ve kterých se daná učitelka nachází.

(Mertin, Gillernová, 2010)

Švec (2005) vymezil profesionální kompetence do tří skupin:

1. Kompetence k vyučování a výchově.
2. Kompetence osobnostní, které podmiňují pedagogické působení.
3. Kompetence rozvíjející.

Kompetencemi se zabývá i mnoho zahraničních autorů. Například britský odborník Ch. Kyriacou popsal sedm pedagogických kompetencí učitele.

1. **Plánování a příprava** – volba cílových dovedností, vhodných prostředků pro dosažení cílů
2. **Realizace vyučovací jednotky** – dovednosti potřebné k zapojení dětí
3. **Řízení vyučovací jednotky** – řízení a organizace
4. **Klima třídy**
5. **Kázeň**
6. **Hodnocení dětí** – objektivní hodnocení každého dítěte

7. Reflexe vlastní práce a evaluace – hodnocení vlastní pedagogické činnosti

(Kyriacou, 2005)

Chování a vystupování učitele je základním předpokladem pro vykonávání tohoto povolání. Zvláště v mateřské škole, kdy je učitel pro samotné děti obrovským vzorem a častokrát v dětech zanechá stopu až do konce života. Standart učitele proto obsahuje Etickou preambuli, která popisuje hodnoty, které by učitel mateřské školy měl mít.

1. Obecné hodnoty
2. Principy k přístupu k dítěti
3. Principy komunikace
4. Odpovědnost a rozhodování

(Syslová, Škarková, 2015)

Učitel mateřské školy by měl umět ctít práva dětí, ale také kulturních hodnot. Učitel je velikou inspirací pro samotné děti a mělo by se to projevit i v jeho praxi. Učitel se snaží ke každému dítěti přistupovat individuálně, s respektem a s cílem všestranného rozvoje dítěte. Vede je k zodpovědnosti a svědomitému plnění svých úkolů a povinností. Třetím bodem jsou principy komunikace. V tomhle bodě nejde pouze o komunikaci mezi jednotlivým učitelem a dítětem, ale také o schopnost umět komunikovat s rodiči, svými kolegy, ale také s vedením mateřské školy. Snaží se jednat otevřeně, spravedlivě a nezaujatě vůči někomu. Posledním bodem je odpovědnost, kdy učitel musí být zodpovědný za své činy při práci s dětmi, umět si své postupy obhájit a být spolehlivý.

(Syslová, Škarková, 2015)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

V praktické části mé bakalářské práce se zaměříme na zlomové události učitelů mateřských škol.

Jako první je stanoven výzkumný cíl spolu s výzkumnými otázkami. Dále pak je popsána jednotlivá organizace výzkumu a zpracování dat. V neposlední řadě jsou shrnuty výsledky výzkumu a interpretace dat. Pro výzkum, který byl proveden za účelem vytvoření bakalářské práce, byl zvolen kvalitativní typ. Tento výzkumný přístup byl zvolen z důvodu vhodnosti popisu zlomových událostí v profesní kariéře učitelů mateřských škol.

3.1 Výzkumný cíl a výzkumné otázky

Hlavním cílem bylo zjistit hlavní zlomové události v profesní kariéře učitele mateřské školy.

Dílčí výzkumné cíle

V rámci výzkumu byly stanoveny dílčí výzkumné cíle, které vycházejí z hlavního výzkumného cíle:

- Popsat profesní kariéru učitele mateřské školy.
- Popsat determinanty zlomových událostí v profesní kariéře učitele mateřské školy.

Výzkumné otázky

Výzkumné otázky vycházejí z výše uvedených dílčích výzkumných cílů.

Hlavní výzkumná otázka:

- Jaké jsou zlomové události v profesní kariéře učitele mateřské školy?
- Jak učitelé charakterizují své zlomové události?
- Jaká je profesní kariéra učitele mateřské školy?

3.2 Zpracování získaných dat

Výzkum je kvalitativního charakteru, který byl prováděn formou hloubkového interview s participanty výzkumu. Podle Hendla (2016) je kvalitativní výzkum založen na hledání porozumění lidského problému. Výzkumník si vytváří komplexní pohled na věc a provádí výzkum v přirozeném prostředí. Interview je polostrukturované, tudíž byly předem

připraveny jednotlivé otázky. Lze zachytit nejen fakta, ale lze u nich i hlouběji proniknout do dané problematiky a do postoje jednotlivých participantů. Při interview se člověk dokáže více otevřít než například u dotazníku, a můžeme zaznamenávat i jeho pocity a reakce na jednotlivé otázky. Interview nám nabízí důvěrnější vztah mezi výzkumníkem a participantem.

S každým jednotlivým participantem proběhl jeden rozhovor, který byl vždy nahráván na diktafon. Následně proběhlo zpracování získaných dat, a to vypracováním transkriptu z jednotlivých nahrávek. Transkript je přepis z nahrávky do psané podoby. To umožňuje výzkumníkovi lépe se orientovat v daných odpovědích.

Následně byl každý jednotlivý transkript okódován. Podstatným částem transkriptu byl přidělen kód, jakožto slovo či fráze. Následně byly kódy kategorizovány a zpracovány podle vztahů mezi jednotlivými kategoriemi do grafů.

3.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvoří celkem sedm učitelů z různých koutů České republiky. Dvě učitelky jsou také ředitelky mateřských škol, přičemž jedna pochází ze Zlínského a druhá ze Středočeského kraje. Čtyři z participantů navštěvovali pouze střední školu, dvě mají bakalářský stupeň vzdělání a pouze jedna dosáhla magisterského stupně vzdělání. U participantů nebyla předem stanovena kritéria věku, stupně vzdělání, ani místa působení. S participanty bylo předem domluveno interview prostřednictvím emailu.

Ve výzkumu se objevují osobní data účastníků, která by mohla odhalit jejich identitu, proto ve své praktické části bakalářské práce zachovávám jejich anonymitu a neuvádím přesná místa působení. V bakalářské práci jsou také použita fiktivní jména.

Podepsáním informovaného souhlasu participantů potvrdili účast ve výzkumném šetření.

Hana

Hana má 60 let. Pochází z vesnice ve Zlínském kraji. Praxi v oboru má již 40 let. Již od malička chtěla jít studovat pedagogickou střední školu, ale bohužel se na ni nedostala. Hana studovala na gymnáziu v Kroměříži a po maturitě si dodělala dvouletou nástavbu na pedagogické škole, ze které si odnesla taktéž maturitní vysvědčení. Ihned po dokončení maturity Hana zahájila svou profesní kariéru jako učitelka mateřské školy. Na svém prvním působišti strávila jeden rok. Poté se uvolnilo místo učitelky mateřské školy přímo v

místě bydliště, kde působí dodnes. Již ve 27 letech se stala ředitelkou mateřské školy, kdy tuto funkci přebrala po své matce.

Hana je velice kreativní a tvůrčí osobnost. Je člověkem na pravém místě, a i při realizaci interview to bylo vidět. K jejímu povolání ji dovedla její matka, která byla jak učitelkou, tak i ředitelkou mateřské školy stejně jako ona.

Petra

Petra má 24 let. Pochází ze Vsetína. V oboru školství se pohybuje teprve 4 roky. Petra chtěla vždycky studovat pedagogickou školu, ale nejbližší pedagogická škola v blízkosti jejího bydliště byla vzdálena několik kilometrů, a protože nechtěla v tak mladém věku odloučení od rodiny, zvolila nakonec střední stavební školu ve Vsetíně. Studium ji bavilo, protože je velmi tvůrčí osobností, přesto po získání maturitního vysvědčení se rozhodla jít na vysokou pedagogickou školu. Chtěla se však dostat do praxe dříve, a proto v prvním ročníku studia učitelství pro mateřské školy absolvovala souběžně kurz asistenta pedagoga a začala tak působit v mateřské škole již dříve, než bakalářské studium dostudovala.

Petra nyní působí jako učitelka mateřské školy a zároveň si dodělává magisterské studium distančně.

Petra je velice milý a kreativní člověk a bylo s ní velmi příjemné spolupracovat. Možná i proto, že jsme si věkové blízké.

Kateřina

Kateřina má 52 let a pochází ze Středočeského kraje, konkrétně z hlavního města Prahy. Má vystudovanou pedagogickou střední školu a dva bakalářské tituly. Jeden z pedagogického managementu a druhý ze speciální pedagogiky. Oba bakalářské tituly studovala na Karlově univerzitě v Praze.

Kateřina nastoupila do oblasti školství ihned po maturitě, takže má praxi již 34 let.

Kateřina vždy chtěla být učitelkou mateřské školy a věděla to již od dětství. V průběhu mateřské dovolené se však domnívala, že už se do oblasti školství nikdy nevrátí a bude se realizovat do jiného oboru, avšak později ji ovlivnilo narození autistické dcery, kvůli které se chtěla do školství vrátit spolu s ní.

Kateřina je ředitelkou mateřské školy v Praze již 18 let a její práce ji velmi naplňuje a od té doby, co chtěla povolání změnit, ji tyto myšlenky již nikdy nenapadly.

Barbora

Barbora má 29 let. Pochází z Jihomoravského kraje. Má vystudovanou střední pedagogickou školu. Barbora studovala i bakalářský stupeň vzdělání, konkrétně obor speciální pedagogiky, ale v průběhu studia otěhotněla a už se ke studiu nikdy nevrátila. Barbora má 9letou praxi ve školství. Ihned, co dostudovala, se dostala do mateřské školy na pozici učitelky. Po roce působení v praxi otěhotněla. Se svou dcerou byla na mateřské dovolené pouze rok a potom nastoupila do práce jako vychovatelka v jeslích, kde měla i svou dceru. V této funkci působila rok. Po roce se se svou rodinou přestěhovala a nastoupila do mateřské školy jako vedoucí učitelka.

Barbora chtěla být vždycky učitelkou mateřské školy a momentálně si nedokáže představit, že by dělala něco jiného.

V její kariéře ji nejvíce ovlivnilo založení rodiny a následné přestěhování do jiného města, a tím i změna pracovního prostředí.

Aneta

Aneta má 27 let. Aneta pochází z Ústeckého kraje. Svou kariéru nezačala již na střední škole, protože se rozhodla ke studiu na průmyslové škole se zaměřením na dopravu. Z této školy se hlásila na vysokou školu do Liberce, kde studovala učitelství pro 2. stupeň základní školy. Během studia se rozhodla pro praxi v mateřské škole, která ji natolik oslnila, že v mateřské škole zůstala dodnes.

Má učitelkou praxi teprve 5 let, protože nastoupila do školství až ve 22 letech.

Aneta momentálně studuje střední školu dálkově v oboru učitelství pro mateřské školy. Vysokou školu nakonec nedodělala a momentálně nemá ani vyhlídky toho, že by si ji dodělala kvůli prioritě založit si svou vlastní rodinu.

V její kariéře ji nejvíce ovlivnil výběr střední školy, kvůli kterému se vzdálila od svého snu.

Lada

Lada má 45 let. Pochází z Královohradeckého kraje, kde bydlí v malé vesnici. V době, kdy studovala základní školu se nedostala ke studiu střední školy, i když být učitelkou byl její sen. Studovala na učilišti v oboru prodavačka, kdy v tomto oboru pracovala do svých 30 let. Poté otěhotněla a v průběhu těhotenství pomáhala svojí matce v mateřském centru, což ji ovlivnilo v jejím životě natolik, že se následně rozhodla pro studium VOŠ a dodělání maturity v oboru učitelství pro mateřské školy. Po narození dítěte chodila do mateřského

centra se svojí dcerou, jak jen to bylo možné. Po ukončení mateřské dovolené již nehledala práci v obchodě, ale jako učitelka mateřské školy. Shodou okolností v jejich vesnici, kde žila, byl vyhlášen konkurz na pozici učitele v mateřské škole, kde se následně přihlásila a místo dostala.

Pro Ladu bylo získat pozici učitelky vysvobození od práce v obchodě a splnila si tím svůj životní sen.

Lada má středoškolské vzdělání s maturitou, ale časem si chce dodělat i bakalářský stupeň vzdělání na vysoké škole v oboru učitelství pro mateřské školy.

Gabriela

Gabriela má 39let. Pochází z Jihomoravského kraje, kde bydlí na vesnici. V době, kdy studovala základní školu, bylo velmi obtížné dostat se na střední školu, tudíž se nedostala ke studiu na střední škole, i když to byl její sen, ale se známkami, které měla v té době na základní škole, si na tuhle pozici a ani na studium na střední škole pedagogické netroufala. Studovala tedy na učilišti v oboru kuchař/číšník, kterému se taky 10 let po studiu věnovala. V průběhu výkonu povolání se rozhodla dodělat si maturitu na pedagogické střední škole, což se jí povedlo. Našla si manžela, jehož matka dělá v mateřské škole, a naskytla se jí práce asistentky, při které se rozhodla vystudovat i bakalářský titul, a to v oboru speciální pedagogiky. Po získání bakalářského titulu si uvědomila, že jí práce asistentky nenaplňuje a má ambice jít na pozici učitelky. Což se jí záhy povedlo a Gabriela se rozhodla dodělat si i titul bakalářský, a to již v oboru předškolní pedagogiky. Získat titul se jí v minulém roce podařilo a nyní je magistrou. Gabriela má momentálně 9letou praxi v mateřské škole.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT

V následující kapitole jsou interpretována data, která byla získána pomocí interview s učiteli a řediteli mateřských škol. Získaná data byla rozdělena do 5 kategorií a několika podkategorií, které vzešly z analýzy dat. Kategorie popisují celkovou profesní dráhu učitele mateřské školy a popisují zlomové události, které v jejich profesní kariéře nastaly.

Profesní start	První rok v praxi	Průběh v praxi	Zlomové události	Plány do budoucna
Vzor matky	Profesní neznalost	Iniciace něčeho nového	Narození dítěte	Vidina pracovat v důchodu
Životní poslání	Představa o práci v MŠ	Povýšení na úkor práce s dětmi	Povýšení na ředitele školy	Poradce nového ředitele
Být učitelkou byl můj sen	Hozená do vody	Pracovní rivalita	Profesní omyl	Profesní ambice
„Žena v domácnosti“	Pomoc v začátcích	Proměna pozice ředitele MŠ	Vyhoření na pozici asistenta	Vidina vyššího stupně vzdělání
Strach z neúspěchu		Touha po změně zaměstnání	Finanční tíseň	
Vliv rodiny		Věrnost mateřské škole	Nízká psychická odolnost	
Studium navzdory svému otci		Člověk na správném místě		
Z „číšnice“ učitelkou		Edukace		

Tabulka 1 : Tabulka výsledných kategorií a podkategorií

Zdroj: vlastní zpracování

4.1 Profesní start

V odborné literatuře je profesní start definován v mnoha různých časových odvětvích. Podle Průchy (2017) je začátek profesního startu až v období, kdy jedinec nastupuje do povolání. Kalhous a Horák (1996) považují za profesní start jeden až tři roky v praxi učitele. Profesní start je tedy velmi různorodý pojem. V mé praktické části bakalářské práce je rozhodující označit za profesní start samotné rozhodnutí stát se učitelem mateřské školy. Tahle kategorie zahrnuje osm podkategorií.

4.1.1 Vzor matky

Podle Průchy, Walterové a Mareše (2013) působí rodinné prostředí na dítě v jeho psychických, tělesných, ale i sociálních charakteristikách jeho vývoje už od narození do dospělosti. To se promítá do budoucí profesní dráhy jedince a může ho ovlivnit ve výběru školy a později i v zaměstnání.

Mnoho učitelů, se stane učitelem po vzoru jednoho ze svých rodičů. Tahle myšlenka stát se učitelem u nich vzniká již od raného dětství a nese se s nimi až do dospělosti, kdy se učitelé po vzoru své matky nebo otce opravdu stanou.

Výpovědi

Z výpovědi učitelky Lucie je patrné, že se dostala k učitelství skrze svou vlastní matku, protože v ní viděla svůj vzor a chtěla být jako ona. U Lucie přišla chuť pracovat v mateřské škole až v pozdějším věku.

„... k práci jsem se dostala skrz matku, viděla jsem se v ní...“ (UL)

Učitelka Hana chtěla být učitelkou v mateřské škole už od malička. Její matka byla ředitelkou mateřské školy, ve které je dnes ředitelkou právě Hana. Hana chodila od mala se svou matkou do mateřské školy a pomáhala jí, viděla v ní svůj vzor a už od mala věděla, že tohle bude její životní cesta.

„... byla jsem s ní často a hrozně se mi to od mala s dětmi líbilo, takže to byl vzor té matky...“ (UH)

4.1.2 Životní poslání

Učitelství je bráno některými učiteli jako poslání. Učitelé považují svou práci jako úkol, kterým mají udělat svět lepším. Učitelství si vyžaduje zejména osobnost a obrovskou profesionalizaci, empatii, ale i kreativitu (Kolář, 2012). Poslání je něčím vyšším než pouhá profese učitele mateřské školy (Lukášová, 2015).

Učitelé berou práci jako životní poslání a jako jejich koníček. To vzbuzuje dojem, že jsou lidé na správném místě.

Výpovědi

Učitelka Gabriela popisuje ve své výpovědi, že práce učitelky v mateřské škole je ta věc, která je ve svém životě nejvíce naplňuje a naplňovat ještě dlouho bude, proto se také rozhodla jít cestou učitelky v mateřské škole.

„ ... chci být učitelka, protože ta mě bude v životě nejvíce naplňovat ... “ (UG)

Učitelka Hana je člověkem na správném místě. Bere svoji profesi jako životní poslání a nikdy by nechtěla své povolání měnit. Naplňuje to její život.

„ ... nikdy mi nepřišlo ani na mysl změnit povolání, je to můj život ... “ (UH)

4.1.3 Být učitelkou byl můj sen

Pro velkou většinu mých respondentek byla profese učitelky mateřské školy snem, který se odehrával už od dětství, avšak mnohé z nich si svůj sen začaly plnit až po uplynutí určité doby.

Výpovědi

Pro učitelku Kateřinu byla profese učitelky mateřské školy snem už od dětství, který si i splnila nástupem na střední pedagogickou školu.

„ ... nikdy jsem nechtěla dělat nic jiného ... “ (UK)

Stejný sen již od dětství stát se učitelkou mateřské školy měla i učitelka Aneta a Hana.

„ ... já jsem už jako malá chtěla být učitelka ... “ (UA)

„ ... vždycky jsem chtěla být učitelkou mateřské školy ... “ (UH)

Učitelka Lucie měla cestu ke svému životnímu snu složitější. Vyrůstala v období komunismu, kdy popisovala, že na střední školy se dostali pouze vybraní žáci z dané třídy. Nebyla úplně špatnou studentkou, ale nepatřila mezi „vyvolené“. Proto se na střední

pedagogickou školu nedostala a šla studovat na učiliště, a stala se prodavačkou. Ve svém oboru zůstala 13 let. V době, kdy otěhotněla a šla na mateřskou dovolenou dělala její matka v mateřském centru, kde jí Lucie chodila vypomáhat. Právě tam dostala „brouka do hlavy“ a rozhodla se dodělat si maturitu na pedagogické střední škole a stala se učitelkou v mateřské škole.

„... byl to odjakživa můj sen ... Dostala jsem brouka do hlavy a začala si po třinácti letech plnit svůj sen, který jsem měla od dětství ...“ (UL)

Podobný příběh měla i učitelka Gabriela, která žila také v době komunismu a nešla na střední školu, ale na učiliště v oboru gastronomie. 10 let poté pracovala v oboru gastronomie, pak ji to přestalo bavit a řekla si, že odejde a dodělá si maturitu na pedagogické škole. V průběhu tohoto období si našla přítele, nynějšího manžela, jehož matka byla v mateřské škole ředitelkou a náhodou sháněla asistentku k jednomu z dětí. Takhle se Gabriela dostala do mateřské školy.

„... byl to odjakživa můj sen se jí jednou stát (učitelkou) ... Konečně si plním svůj sen a jsem ve svém zaměstnání maximálně šťastná ...“ (UG)

4.1.4 Zaměstnání „žena v domácnosti“

Učitelka Barbora měla o svém životě již od raného věku jiné představy. Nikdy pracovat nechtěla. Chtěla si vzít manžela a být ženou v domácnosti. Starat se o děti, vařit, uklízet a obstarávat rodinu a dům.

„... nechtěla jsem být nikdy učitelkou v mateřské škole. Chtěla jsem být ženou v domácnosti. Řekla jsem si, že nikdy pracovat nebudu ...“ (UB)

4.1.5 Strach z neúspěchu

Učitelka Lucie měla strach, že by pozici učitelky v mateřské škole nezvládala. Netroufala si jít studovat pedagogickou školu, proto se také po základní škole rozhodla jít studovat na učiliště, kde se vyučila jako číšnice. Neschopnost je absencí schopnosti a poukazuje na člověka, který nemá vhodné duševní vlastnosti k výkonu povolání. Strach z neúspěchu je zároveň strachem z neschopnosti (Vacínová, Trpišovská, Farková, 2010).

„... byl to odjakživa můj sen, stát se učitelkou, ale netroufala jsem si na to. Bála jsem se, že nebudu úspěšná ... Věděla jsem, že nemám šanci a nepatřím mezi ty vyvolené, kteří by se v době komunismu měli možnost na střední školu dostat ...“ (UL)

4.1.6 Vliv rodiny

Stejně jako u vzoru matky, může jedince ovlivnit i celá rodina. Rodinné prostředí na dítě velmi působí, ať chceme, či nechceme (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). Pokud je jeden z rodičů učitelem, může na jedince zapůsobit takovým dojmem, že bude chtít být jako on sám.

Učitelka Barbora se v mládí nechala ovlivnit rodinou při výběru střední školy. Neuměla se sama rozhodnout, na jakou střední školu by ráda šla, proto jí pomohli s výběrem rodiče. Nakonec jí pomohli dobře, protože Barbora šla studovat střední pedagogickou školu a učí doteď.

„... tak nějak jsme hledali s rodiči, až jsme našli střední pedagogickou školu...“ (UB)

4.1.7 Studium pedagogické školy navzdory svému otci

Učitelka Kateřina šla studovat střední pedagogickou školu navzdory svému otci, který s tím nesouhlasil. Domluvila se na studiu pedagogické školy s matkou, která ji ve studiu podpořila, ale otec byl zásadně proti. Přesto udělala Kateřina dobré rozhodnutí, protože v mateřské škole učí doteď, a teď je dokonce na pozici ředitelky mateřské školy.

„... pedagogickou školu jsem vystudovala navzdory mému otci, který s tím nesouhlasil...“ (UH)

4.1.8 Z „číšnice“ učitelkou

Učitelka Gabriela si netroufala na studium na střední pedagogické škole, proto se v mládí rozhodla pro studium na učilišti. Vystudovala obor kuchař/číšník, kdy po dobu 10 let pracovala v restauraci jako číšnice a po 2 letech i jako provozní baru s diskotékou. Poté si dodělala maturitu díky matce svého manžela, která působila jako ředitelka mateřské a přijmula ji jako učitelku v mateřské škole.

„... studovala jsem na učilišti, z kterého jsem pracovala v restauraci po dobu 10 let, poté si dodělala maturitu a díky matce mého manžela, která je ředitelka mateřské školy, jsem se stala učitelkou a jsem jí doteď ...“ (UG)

4.2 První rok v praxi

V odborné literatuře je považován první rok v praxi jako období, kdy je učitel v první fázi, tedy ve fázi začínajícího učitele. První rok v praxi je pro začínajícího učitele tím nejtěžším.

Potýká se s řadou problémů, nesnází a situací, které si při studiu nedovedl představit (Dytrtová, 2008).

Jak pro učitele, tak i pro lidi v jiných povoláních, může být první rok v samotné praxi velmi náročný. Společnost má o učitelství představy a očekávání, jak by to mohlo vypadat a fungovat, ale ne vždy jsou tyto představy a očekávání naplňovány. Pro někoho může být první rok také prvním zlomem v profesní kariéře. Zeptala jsem se tedy svých participantů, jaký byl jejich první rok v samotné praxi.

4.2.1 Profesní neznalost

Znalost je charakterizována jako dovednost, kdy si jedinec dokáže osvojit souhrn teoretických poznatků, představ a pojmů získaných učením nebo praktickými zkušenostmi (Mikuláščík, 2003).

Učitelka Aneta studovala vysokou školu pedagogickou v oboru učitelství pro střední školy se zaměřením na český jazyk a literaturu. Následně si chtěla při studiu najít práci a chtěla rovnou působit v praxi s dětmi. První si chtěla zkusit práci s dětmi nejmenšími a dále pak postupovat výše. Ředitelka mateřské školy, do které se Aneta tenkrát hlásila, byla momentálně v zoufalé situaci a nutně potřebovala učitelku mateřské školy. Přijala ji tedy okamžitě, aniž by jí vysvětlila, co práce obnáší.

„... ředitelka mě vzala ihned, aniž by mě do práce zasvětila. Nevěděla jsem téměř nic a měla jít pracovat s těmi dětmi ...“ (UA)

4.2.2 Představa o práci učitelky

Představy o práci učitele mohou být různé. Optimistické, ale i pesimistické. Každý z nás by měl nějaké představy o mateřské škole mít, jelikož ji každý z nás navštěvoval, ovšem práce učitele je v reálu mnohem odlišná. Učitelka Lucie neměla žádnou představu. Její cesta s prací s dětmi začala až v období mateřské dovolené, kdy pracovala se svojí matkou v mateřském centru, kde děti byly třeba jen hodinu, a navíc s rodiči. Zároveň tam byla svoboda toho, co bude s dětmi dělat. Nemusela splňovat žádné požadavky a ani nic podobného. Díky tomu neměla žádnou představu o tom, jaké to je, pracovat v mateřské škole.

„... nastoupila jsem jako co by učitelka, co neměla žádnou představu o tom, co to je pracovat v mateřské škole ...“ (UL)

4.2.3 Hozená do vody

Několik mých respondentek označily první rok v praxi jako šok z reality.

Šok z reality je mnohdy způsoben idealistickou představou, kterou učitel nabyt v průběhu studia učitelství a poté byl zaskočen realitou v samotné třídě (Švaříček, Šed'ová, 2014).

Participantky byly hozeny do vody a plavte. Chyběla jim v mateřské škole opora ze strany učitelů, kteří v ní už nějakou dobu působili. Nedostávaly oporu ani od samotné ředitelky mateřské školy a byly ztracené ve svých začátcích.

Výpovědi

Učitelka Hana popisuje, jaké byly začátky na jejích postu ředitelky mateřské školy. Cítila se jako hozená do vody. Neuvědomovala si, že všechna rozhodnutí jsou na ní a nemusí být vždy správná.

„... na nás byly hozeny všechny oblasti. Dřív došel metodický pokyn, co máme udělat, ale teď to bylo všechno jen na nás ...“ (UH)

Pro učitelku Lucii bylo náročné dostat se do nějakého řádu, který byl v mateřské škole nastaven. Ze začátku neměla pojetí, co to je v mateřské škole pracovat a takhle i popisuje svůj první rok v praxi.

„... začátky byly těžké, ten nezvyk, že musíme jet podle nějakého řádu ... Já jsem do toho spadla úplně netušící, do čeho vlastně jdu ... Já jsem se učila za chodu, co to je pracovat v mateřské škole ...“ (UL)

Podobně popisuje svůj začátek i učitelka Aneta, která studovala střední průmyslovou školu a poté vysokou v oboru učitelství pro 2.stupeň. Neměla tedy žádné ponětí, co to je pracovat v mateřské škole. Nevěděla, co děti v mateřské škole zvládnou, ani jak přísně se k nim má chovat.

„... byla jsem hozená do vody a vůbec nic jsem nevěděla ... Vlastně ŠVP a RVP jsem v životě neviděla, neměla jsem tušení, co ty děti zvládnou a co ne, jak moc bych měla být přísná, nebo neměla ...“ (UA)

Učitelka Gabriela po svých prvních dvou měsících zůstala ve třídě na děti sama. Její tehdejší kolegyně odešla na nemocenskou a nikdo jí od té doby v práci neporadil.

„... a já jsem do toho spadla rovnýma nohama a musela jsem si prostě poradit ...“ (UG)

Pro Petru to byla léčba šokem. Svoji praxi zahájila v mateřské škole první na pozici asistentky.

„... pro mě to byla léčba šokem. Dostala jsem na starost těžký případ a byla jsem fyzicky i psychicky vyčerpaná...“ (UP)

Poté na pozici učitelky, si první den, kdy stála před dětmi úplně sama si uvědomila, jaká je to pro ni zodpovědnost.

„... Když jsem stála před těmi všemi dětmi a uvědomila si, že veškerá zodpovědnost je na mě, byl to šok! ...“ (UP)

4.2.4 Pomoc v začátcích

Některé z participantek potřebovaly v začátcích pomoci. Některým se pomoci dostalo, některým ne. Většina byla za pomoc ráda, protože k sobě dostaly kolegyni, která už nějakou praxi z mateřské školy měla.

Avšak často se setkáváme s problémem, že začínající učitelé se bojí o pomoc požádat. Zejména proto, že následně mají pocit, že profesně selhali. Není na to podle nich čas, obávají se z reakce instituce nebo měli špatnou předchozí zkušenost. Umět požádat o pomoc však vystupuje do popředí a označuje se za profesní kvalitu (Mertin, Gillernová, 2010).

Výpovědi

Učitelka Gabriela popisuje svůj první rok v praxi jednodušší, než by čekala, a to právě díky své kolegyni, která jí v jejich začátcích velmi pomohla.

„... bylo to z jedné strany jednoduché, protože jsem měla skvělou kolegyni, která mě hodně naučila a předávala mi ty informace ...“ (UG)

Barbora měla podobnou zkušenost, kdy zkušenější kolegyně ji naučila spoustu technik, které využívá i teď. Dokonce přiznala, že kolegyně učila tímhle i ji.

„... dostala jsem do třídy zkušenou paní učitelku. To, co jsem se od ní naučila, využívám dodneška. Učila i mě ...“ (UB)

Hana vnímala pomoc od starších kolegyň až na postu ředitelky mateřské školy. Kolegyně se jí snažily pomáhat, aby se cítila v jejich prostředí co nejlépe.

„... musím říct, že se mi kolegyně věnovaly a se vším mi pomohly ...“ (UH)

4.3 Průběh v praxi

Průběh praxe považuji ve svém výzkumu jako období, kdy už je učitel ve své praxi více jak rok, nabírá nové zkušenosti a posouvá se ve své praxi dále.

4.3.1 Iniciable něčeho nového

Hana byla odjakživa velice akční a kreativní člověk. Už mnoho let působí stále ve stejné mateřské škole jako ředitelka. V průběhu let jí připadalo, že chod mateřské školy je stereotypní a chtěla něco změnit. Dlouho přemýšlela, co by mohla vznést do mateřské školy nového, aby to oživilo jak děti, tak i její spolupracovnice, které zde pracují už delší dobu. Společně se svými kolegyněmi se tedy rozhodla, že rozjedou nový program „Začít spolu“.

Program „Začít spolu“ je převážně založen na demokratických a lidských principech. Převažuje zde individualizace, kdy se zaměřujeme na dítě a na jeho potřeby, kooperativní učení a tematické plánování. Zaměřují se na učení dětí v souvislostech a rozdělení třídy do tematických bloků (Gardošová, 2012).

„... chtěla jsem rozjet něco nového, proto jsme uspořádaly třídu tak, abychom mohly rozjet nový program, a to program „Začít spolu“ ...“ (UH)

4.3.2 Povýšení na úkor práce s dětmi

Hana po jmenování ředitelkou mateřské školy neměla už tolik času na přímou pedagogickou činnost s dětmi. Musela se hodně věnovat administrativní činnosti, které bylo s plynoucími roky čím dál tím více. Mrzelo ji, že už nemá tolik času na děti a nemůže se jim naplno věnovat, jako když byla učitelka.

„... když jsem kývla na práci ředitelky, tak mě mrzelo, že jsem neměla takový čas věnovat se těm dětem ... mrzí mě, že nemám tolik času na tu pedagogickou činnost s těmi dětmi ...“ (UH)

4.3.3 Pracovní rivalita

Rivalita je podle Hartla a Hartlové (2015) vztah soupeření mezi dvěma nebo více jedinci s cílem získat stejné nebo větší výhody než druhý jedinec. Učitelka Barbora se dostala do mateřské školy rovnou na pozici vedoucí učitelky v mateřské škole. Ředitelka, která ji pozici nabídla, chtěla ulehčit práci tehdejší vedoucí učitelce, protože měla jít v nejbližší době do důchodu a měla pocit, že je toho na ni moc. Bohužel to tehdejší vedoucí učitelka špatně pochopila a začala Barboře „házet klacky pod nohy“. Nebyla jí oporou, nechtěla jí s ničím

pomoci, naopak, když udělala nějakou chybu nebo něco, co nebylo podle jejích představ, žalovala na ni a poštvávala proti ní i ostatní učitelky. Díky téhle učitelce ostatní učitelky nedržely kolektivně pospolu. Po odchodu do důchodu se situace velmi zlepšila a rivalita na pracovišti již nepřevládá.

„... nastupovala jsem jako nadřizená do nového prostředí a původní vedoucí učitelka. mi házela klacky pod nohy ... když byl problém, tak jsme kolektivně nedrželi skrz tu jednu učitelku při sobě ...“ (UB)

4.3.4 Proměna pozice ředitele mateřské školy

Ředitel mateřské školy je kvalitní učitel, který dokáže vést a řídit školu. Podle Majerčíkové, Rebendové (2016) se od něj očekává i supervize, která je směřována k jeho kolegům, či podřízeným. Učitelka Hana popisuje, že když začínala v mateřské škole jako ředitelka, přišla jí práce mnohem jednodušší. Nebylo tolik papírování a v podstatě plnila úkoly, které jí byly zadány Českou školní inspekcí. Po dobu jejího působení ve funkci ředitelky mateřské školy vnímá, že se pozice mění. Je toho čím dál víc, na každý papír je další papír a na ten další papír ještě další papír. Dříve měla čas se věnovat pedagogické činnosti a dětem. Nyní tvrdí, že je to bez šance. Přijde si spíše jako manažerka někde v kanceláři než jako ředitelka mateřské školy.

„... ředitelka mateřské školy není už jenom ředitelka mateřské školy, ale manažerka ...“ (UH)

4.3.5 Touha po změně zaměstnání

Touha je silný vztah k něčemu, co by si člověk přál. Nejčastěji je předmětem touhy nespelnitelný cíl (Borecký, 2015). Kateřina v průběhu mateřské dovolené měla již jiné představy o své budoucí cestě životem. Chtěla zkusit něco jiného, protože práce v mateřské škole ji po tolika letech přišla už stereotypní. Po odchodu na mateřskou dovolenou, kdy ještě netušila, že se jí narodí autistická dcera, měla představu o změně zaměstnání. Jelikož má vystudovaný pedagogický management, chtěla se uplatnit v managementu nebo v oblasti produkce. Bohužel jí cestu zkřížilo narození autistické dcery, kterou nechtěli vzít do žádné z mateřských škol a ona byla tedy nucena vrátit se zpátky.

“... chtěla jsem dělat v managementu, určitě tímhle směrem ... V průběhu mateřské jsem si myslela, že už se do školství nevrátím, chtěla jsem zkusit něco jiného ... Ovlivnila mě hodně, protože jsem v průběhu mateřské měla již jiné vidiny do budoucna ...” (UK)

4.3.6 Věrnost mateřské škole

Podle Hartla (2010) je věrnost souhlasný postoj, který podle psychologů není schopen člověk mít k více jak dvěma jedincům. Učitelka Hana za celý svůj život v podstatě nezměnila místo působení v mateřské škole. Její první rok v praxi sice pracovala v jiném městě, ale mateřská škola ji v té době byla přidělena, stejně jako ta v místě jejího bydliště, kde začala působit rok po získání maturity. Již 40 let působí ve stejné mateřské škole, ale nikdy nepřemýšlela o tom, že by změnila mateřskou školu, nebo že by dělala jiné zaměstnání než tohle, protože práce ji velmi naplňuje.

„... 40 let jsem pořád ve stejné mateřské škole ... i když jsem někdy nadávala nebo přišla domů úplně vyšťavená, tak nikdy jsem nad změnou nepřemýšlela ...“ (UH)

4.3.7 Člověk na správném místě

Aneta bere svoji práci jako poslání. Bere svou práci opravdu vážně a tvrdí, že pokud člověk nebere tuhle práci jako poslání, nemůže být dobrý učitel. Považuje pozici učitele mateřské školy jako velmi důležitou v životě dítěte, protože mu dává pevný základ do života. Bere svou práci velice vážně a zodpovědně.

„... každá učitelka by měla brát práci jako poslání, pokud to tak nebere a těm dětem se tam nevěnuje, nemůže být dobrá učitelka ...“ (UA)

4.3.8 Edukace učitelek

Edukace je proces, ve kterém dochází k určité formě vyučování a učení (Průcha, 2013). V téhle kategorii jsou zahrnuty veškeré touhy mých participantek po dalším vzdělání, či naopak nechut' k dalšímu studiu. Mnoho z nich je toho názoru, že když mají několikaletou praxi, nepotřebují další vzdělání, protože jejich praxe tohle vzdělání převyšuje. Některé z nich jsou však ambiciózní a touží potom si dodělat bakalářský či magisterská stupeň vzdělání na vysoké škole.

4.3.8.1 Nechut' k dalšímu studiu

V průběhu rozvoje profesní dráhy se začnou projevovat i naše emoce, které mohou být jak pozitivního, tak i negativního. Emoce ovlivňují proces emocí, motivace, ale i myšlení. Pravá hemisféra mozku se specializuje na zpracování negativních emocí, kde patří i nechut', která se objevila u jedné z mých participantek v souvislosti se studiem (Pugnerová, 2019). Učitelka Barbora studovala v bakalářském studijním programu v oboru speciální

pedagogiky. V průběhu studia otěhotněla a studium musela opustit. Už neplánuje si bakaláře někdy dodělat, protože na to nemá čas a ani chuť.

„... studovala jsem bakaláře v oboru speciální pedagogiky, ale otěhotněla jsem a pak jsem neměla čas a ani chuť ...“ (UB)

4.3.8.2 Zaslepenost praxí

Tři participantky považují studium vysoké školy v oboru učitelství pro mateřské školy dokonce za zbytečnost. Tvrdí, že praxe jim dává mnohem více než informace ze školy.

Učení praxí je učení, jehož hlavním těžištěm je získání informací, dovedností a životních zkušeností pomocí reálné praxe (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Učitelka Petra považuje střední pedagogickou školu jako skvělý praktický základ k praxi v mateřské škole. Tvrdí, že vysoká škola jí takový praktický základ nedokázala dát.

„... tím, že nemám střední pedagogickou školu, tak mi chybí takový ten praktický základ, který mají holky z té praxe na střední škole ...“ (UP)

Učitelka Barbora sdílí podobný názor jako Petra. Vidí rozdíl mezi učitelkou, která má střední pedagogickou školu a pak třeba vysokou a rozdíl mezi učitelkou, která má například gymnázium, ale vysokou školu v oblasti učitelství pro mateřské školy. Zdá se jí, že učitelky ze středních škol mají lepší praxi a nemají zkreslenou představu o práci v mateřské škole.

„... tam je ohromný rozdíl, když má střední školu pedagogickou, tam mají mnohem větší praxi než na vysoké škole ...“ (UB)

Učitelka Hana považuje studium vysoké školy u sebe samé za zbytečné. Má 40 let praxe a nevidí důvod, proč by si měla dodělávat vysokou školu. Praxe je pro ni v podstatě vším a bere ji jako „školu života“.

„... tou dlouholetou praxí není potřeba dodělávat si titul, protože je to obrovská škola života ... ty roky té praxe nahrazují to, co ví ta učitelka z vysoké školy ...“ (UH)

4.3.8.3 Vysoká škola jako profesionalizace v praxi

Vysoká škola je škola, kde je možné získat bakalářský, magisterský, či doktorský stupeň vzdělání (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). Učitelka Gabriela naopak vidí vysokou školu jako obrovskou profesionalizaci v její praxi. Minulý rok dostudovala magisterský studijní program v oboru předškolní pedagogiky a dalo jí to úplně nejvíc, co mohlo. Tvrdí, že od té doby se skvěle vyzná v RVP, nemá problém s vytvořením ŠVP a TVP. Své přípravy čím dál

tím více promýšlí a snaží se, aby zapadaly do všech tří dokumentů. Umí si stanovit cíle, orientovat se v nich a taky je splnit.

„ ... rozhodla jsem se jít na Mgr. a to mi dalo do praxe úplně nejvíc ... vysokoškolská učitelka se úplně jinak dívá na ty přípravy, dokáže si nastavit cíle, umí se v nich orientovat ... “ (UG)

4.3.8.4 Strach z vyšších nároků

Vyšší nároky, požadavky, či očekávání můžou u člověka navodit pocit strachu, až agrese. Jedinec nevědomě vyzařuje tuhle emoci, protože má vliv na jeho psychický stav (Výrost, Slaměník, 2008). Učitelka Lucie přemýšlí o doděláním vyššího stupně vzdělání jen z důvodu strachu z vyšších nároků, které by později mohly přijít. Jako například povinnost vysoké školy pro učitelky mateřských škol. Přemýšlí o tom však pouze z tohoto důvodu. Jinak jí studium vysoké školy přijde zbytečné.

„ ... Přemýšlím o vysoké škole zrovna v této době, když vidím, jak se to posouvá, tak se bojím, aby to neuzákonili jako povinnost ... “ (UL)

4.3.8.5 Priorita rodiny na úkor vzdělání

Učitelka Aneta by si chtěla vysokou školu dodělat, ale až někdy v budoucnu. Dříve studovala vysokou školu v oboru učitelství pro druhý stupeň, konkrétně český jazyk, literaturu a dějepis. Poté se rozhodla jít pracovat a vzdělání ukončila. Nyní má prioritu své vlastní rodiny před vzděláním

„ ... vysokou školu bych si ráda dodělala, ale teď momentálně je priorita vlastní rodiny ... “ (UA)

4.4 Zlomové události

Zlomové události jsou samostatné složky neboli krátké příběhy, které vybočují z hlavního děje, ve kterém se popisuje profesní vývoj učitele (Švaříček, 2011). Zlomová událost může člověka ovlivnit jak v negativním, tak i v pozitivním smyslu.

4.4.1 Narození dítěte

Narození dítěte je výjimečnou událostí v životě každé ženy. Po pracovní stránce v mateřské škole může tahle událost ovlivnit ženu jak negativně, tak i pozitivně. Dostane se jí většího pochopení dětí, dokáže se lépe vžít do jejich světa, protože jedno takové dítě má doma. Svou

rolí matky lépe srovnává psychický i rozumový vývoj dětí. Uznává individuální přístup k dítěti.

Výpovědi

Učitelka Kateřina považuje za svou největší zlomovou událost narození svojí dcery, která se narodila s poruchou autistického spektra.

Dětský autismus se projevuje zejména v komunikaci a sociální interakci dítěte. Navenek se projevuje zvláštním chováním, které je pro mnoho lidí nepochopitelné (Thorová, 2012).

V průběhu těhotenství, kdy ještě o diagnóze dcery nevěděla, chtěla povolání změnit a věnovat se něčemu jinému. Viděla se v managementu. Avšak narození dcery jí nezměnilo jen profesní život, ale život celý. S autistickým dítětem najednou přišlo mnohem více povinností, než si dokázala, kdy představit. V průběhu mateřské se ještě viděla v managementu. Bohužel, problém přišel ve chvíli, kdy nechtěli její dceru přijmout do žádné mateřské školy, a to z důvodu její diagnózy. Kateřina se tedy rozhodla nastoupit zpátky do mateřské školy spolu se s dcerou, protože to viděla jako jediné východisko, které by mohlo fungovat. To, že bude v mateřské škole společně se svojí dcerou. Tak se stalo a ona se vrátila se svojí dcerou jako učitelka mateřské školy, kde dělá dodnes.

„... ovlivnilo mě určitě narození autistické dcery ... Vrátit jsem se musela kvůli autistické dceři, protože ji nechtěli přijmout do žádné mateřské školy. Musela jsem se tedy vrátit s ní, aby mohla mateřskou školu navštěvovat, což považuji za jeden z nejzásadnějších kroků ...“
(UK)

Narození dítěte ovlivnilo i učitelku Barboru. Po prvním roce praxe se jí narodila dcera a založila rodinu se svým manželem. Rozhodli se společně s manželem přestěhovat do jiného města. S dcerou byla pouze rok, když nastoupila zároveň s ní do jeslí, kde chodila jeden rok. Po dvouleté mateřské dovolené, kdy teda jeden rok byl pracovní, se vrátila zpět do praxe učitelky mateřské školy v novém městě.

„... trochu mě ovlivnilo i narození dcery rok potom, co jsem chodila do práce ... Nejvíce mě ovlivnilo pak přestěhování a vůbec to založení té rodiny v cizím městě, které jsem neznala ...“
(UB)

4.4.2 Povýšení na ředitele školy

Ředitel mateřské školy je kvalitní učitel, který dokáže vést a řídit školu. Podle Majerčíkové, Rebendové (2016) se od něj očekává i supervize, která je směřována k jeho kolegům, či podřízeným. Ředitel školy by měl mít dlouholetou praxi v učitelství, aby věděl, jak to v mateřské škole funguje. Dvě z mých participantek se staly v průběhu praxe ředitelkami mateřské školy. Byla to obrovská událost v jejich kariéře, a proto ji také označily za zlomovou.

Výpovědi

Učitelka Hana první rok ve své praxi pracovala mimo obec, ve které bydlela. Po roce ji přeřadili do funkce učitelky do místa bydliště. Dříve tohle bylo běžnou věcí. V mateřské škole dělala ředitelku její matka. Po roce práce v nové mateřské škole chtěla současná ředitelka odejít do důchodu a hledal se vhodný nástupce. Její matka označila Hanu jako vhodnou kandidátku. Česká školní inspekce jí tuhle nabídku dala, ale poprvé ji odmítla. Byla zde dosazena ředitelka z jiného města, ale po 3 měsících to vzdala. Opět se snažila Česká školní inspekce přesvědčit Hanu o tom, aby funkci vzala. Nabídla dokonce pomoci. Po dlouhém přemlouvání Hana nakonec nabídku přijala a již 40 let tuhle funkci vykonává ve stejné mateřské škole. Nyní je ráda, že nabídku přijala.

„... určitě funkce ředitele školy ... funkce ředitele školy mi byla nabídnuta ze strany ČŠI, kdy jsem nabídku přijala ...“ (UH)

Povýšení na ředitelku mateřské školy čekalo i učitelku Kateřinu. Na své místo se dostala náhodou. Zachraňovali mateřskou školu před 18 lety, protože hrozilo její uzavření. Bylo málo dětí a části Prahy se rozhodly jednat úsporně a zavřít některé mateřské školy. Jejich škola byla taky na seznamu těch, které měly být uzavřeny. Po velkých peripetiích, petic a podobně jim bylo řečeno, že jejich mateřskou školu opravdu zavrou. V ten moment se Kateřina postavila a řekla, že si mateřskou školu vezme do soukromého vlastnictví. Tehdejší starost na to reagoval slovy, ať se teda zastaví a projednají to. A tímto způsobem se před 18 lety stala ředitelkou, teď už soukromé mateřské školy.

„... za další zlomovou událost považuji funkci ředitele školy ... dostala jsem se na místo ředitelky tak, že jsme zachraňovali zavírající se školu před 18 lety ...“ (UK)

4.4.3 Profesní omyl

Podle Švaříčka (2011) se profesní omyl objevuje zejména v začátcích profesní kariéry. Jedná se o nějakou chybu, či nesouhru v profesní kariéře. Pro jednu mou participantku nastala zlomová událost už při výběru střední školy. Od malička chtěla být učitelkou, ale v období, kdy si vybírala střední školu na základní škole vybrala si střední průmyslovou školu. Dodnes nedokáže odůvodnit, proč tak učinila a svádí to na období puberty, kdy momentálně nevěděla, co chce. Po střední škole se však rozhodla jít konečně pedagogickým směrem a začala studovat na vysoké škole v Liberci, kde studovala český jazyk, literaturu a dějepis pro druhý stupeň základní školy. V průběhu studia chtěla s dětmi nějakou praxi a při studiu vzala práci v mateřské škole. V mateřské škole si uvědomila, že i ty děti v mateřské škole zlobí a nedokázala si představit, že by děti na druhém stupni základní školy zvládla. Rozhodla se tedy udělat maturitu s pedagogickým zaměřením a vysokou školu opustila. V mateřské škole působí dodnes.

„... střední školu jsem vystudovala průmyslovou se zaměřením na dopravu ... šla jsem na technickou univerzitu v Liberci, kde jsem studovala český jazyk, literaturu a dějepis ...“
(UA)

Učitelka Gabriela se poprvé dostala do mateřské školy na pozici asistentky jednoho dítěte. Pracovala předtím v obchodě a k práci v mateřské škole ji dovedl její manžel, jehož matka byla v mateřské škole ředitelkou. Gabriela si tedy udělala kurz asistenta. Zpočátku ji práce bavila a byla šťastná, že se konečně dostala do mateřské školy, ale chtěla víc. Postupem času ji práce přestala naplňovat a řekla si, že už nechce být asistentka, ale chce si splnit svůj sen a stát se učitelkou, nechtěla již v práci asistentky pokračovat. Shodou okolností jedna z učitelek v mateřské škole končila a ona mohla jít na její místo s tím, že si v průběhu dodělá pedagogickou školu. Rozhodla se pro dálkové studium speciální pedagogiky.

„... to byl ten zlom, kdy jsem přišla s tím, že nechci dělat asistentku, ale že chci být ta učitelka ... tam se to ve mně nejvíce zlomilo, že jsem si řekla, že v asistenci již nechci nadále pokračovat ...“ (UG)

Učitelka Lucie se obávala, že nemá šanci dostat se na střední školu, proto se rozhodla jít studovat na učiliště v oboru prodavačka. 13 let po studiu se také věnovala svému vyučenému oboru. Pracovala v různých malých obchůdkách v místě jejího bydliště. Vypracovala se i na vedoucí pracovníci pobočky, ale nebylo to to, co chtěla celý svůj život dělat. V průběhu jejího profesního života otěhotněla a nemohla vykonávat náročnou práci v obchodě. Zároveň

ji nebavilo sedět jen doma, a proto se rozhodla, že pomůže své matce v mateřském centru. Tam nastal ten zlom, který jí otevřel oči a ona si uvědomila, že tohle je opravdu to, co chce v životě dělat. Při mateřské si dodělala střední školu a šla učit do mateřské školy a do obchodu už se nikdy nevrátila.

„ ... dříve jsem pracovala v obchodě. Nějakých 13 let. Když jsem odešla na mateřskou, začala jsem dělat s mamkou v mateřském centru a úplně to změnilo můj směr. Během mateřské jsem si dodělala vzdělání a nyní učím v mateřské škole ... “ (UL)

4.4.4 Vyhoření na pozici asistenta

Vyhoření je psychický stav, který je charakterizován vyčerpáním a snížením pracovní výkonnosti, a to v důsledku dlouhodobého stresu (Pešek, 2016). Učitelka Petra začala svou kariéru na pozici asistentky v mateřské škole. Chtěla jít už v mládí studovat střední pedagogickou školu, ale nejbližší jejímu bydliště byla více jak 50 km vzdálena a měla strach opustit rodiče, proto si vybrala jinou cestu, a to průmyslovou. Po studiu si ale uvědomila, že přece jen měla být pedagogika její první volbou. Rozhodla se tedy jít studovat bakaláře na pedagogické škole. Chtěla se však do mateřské školy dostat dříve, proto se rozhodla udělat si kurz asistenta, který udělala souběžně při prvním roku na vysoké škole.

Asistentka v mateřské škole je pro ni však teď noční můrou. Dostala jako první velmi těžký případ, kde se objevovala i agrese vůči ní ze strany dítěte. Cítila se na dně a vyhořelá a jediná její vidina byl dokončený bakalářský titul a pozice učitelky mateřské školy, proto se držela, aby mohla poté pracovat na pozici učitelky. Vydržela to a ihned, jak měla dokončený bakalářský titul, začala pracovat jako učitelka ve stejné mateřské škole.

„ ... ta pozice asistenta, kdy po těžkém případě jsem byla tak vyhořelá, že hned jak se uvolnilo místo učitelky a já měla hotového bakaláře, tak jsem po tom skočila ... “ (UP)

4.4.5 Finanční tíseň

Finanční tíseň označuje peněžní ngramotnost, kdy jedinec nedokáže adekvátně pracovat s penězi. Peníze hýbou světem a někdy se můžeme dostat do situace, kdy jsou potřeba téměř za jakoukoliv cenu. V případě Anety to ale bylo správné rozhodnutí. Při odchodu na vysokou školu se dostala do finančních obtíží. Chtěla se osamostatnit a najednou bydlela sama, platila nájem, peníze na energie, jídlo a peníze od rodičů jí nestačily. Studovala na vysoké škole český jazyk a dějepis pro 2.stupeň. Chtěla jít tedy touhle cestou. Učit děti. Začala hledat všemožné inzeráty s pracovními nabídkami, až našla, že hledají učitelku do mateřské školy

v místě jejího bydliště. Aneta se tedy rozhodla, že to zkusí a přišlo jí to jako dobrý nápad začít u nejmenších dětí.

„... kdybych tehdy nepotřebovala peníze, nejspíš teď učím literaturu a dějepis“ ... osamostatnila jsem a potřebovala peníze. Zrovna ve městě, kde jsem se přistěhovala, hledali učitelku mateřské školy, tak jsem to zkusila a vyšlo to ...“ (UA)

4.4.6 Nízká psychická odolnost

Psychická odolnost je schopnost zvládat zátěže a překonávat překážky, které jsou pro nás náročné (Hartl, Hartlová, 2010). Nástup do mateřské školy otevřel Anetě oči. Než se do pracovního režimu v mateřské škole dostala, tak jí to trochu trvalo, protože nikdy dříve předtím ve škole nepracovala. Překvapilo ji, že i ty děti v té mateřské škole zlobí. Nedokázala si potom představit, co by dělaly ty děti na druhém stupni. Najednou jí to s dětmi v mateřské škole velmi chytlo, protože se mohla kreativně rozvíjet, což jí velmi bavilo. Nedokázala si pak už představit, že by celých 8 hodin stála za katedrou a vykládala dětem látku a rozdávala písničky. Rozhodla se tedy, že práce učitelky na základní škole není nic pro ni a v mateřské škole zůstala doteď a je moc šťastná, že měla příležitost tam začít pracovat, protože by jí jinak nemělo co otevřít oči.

„... když jsem pak nastoupila do té školky a zjistila, že vlastně i ty děti ve školce zlobí, tak jsem si nebyla úplně jistá, jestli bych to psychicky zvládla ...“ (UA)

4.4.7 Vedoucí učitelka

Vedoucí učitelka je neoficiální pojem pro učitele, který je nadřazeným pro ostatní učitele a vykonává navíc určitou administrativní činnost. Stejně tak, jako ředitel školy, tak i vedoucí učitel nese odpovědnost za chod školy (Jedlička, Kořa, Slavík, 2018). Učitelka Barbora si v průběhu budování profesní kariéry našla manžela, se kterým založili rodinu a přestěhovali se do jiného města a svou tehdejší mateřskou školu musela opustit. Po mateřské se však chtěla nadále věnovat učitelství a dětem, a proto hledala práci v místě jejího bydliště. Shodou okolností hledali novou učitelku. Barbora ředitelku velice zaujala, a protože jejich vedoucí učitelka měla jít v nejbližší době do důchodu a chtěla jí uvolnit v pracovních povinnostech a nabídla Barboře místo vedoucí učitelky. Barbora měla zpočátku strach tuhle nabídku přijmout, protože byla nová i v celém městě a nikoho neznala. Nakonec se však práce schopně ujala a místo vedoucí učitelky přijala.

„... po založení rodiny jsme se přestěhovali do jiného města, kde jsem dostala místo rovnou jako vedoucí učitelka ...“ (UB)

4.5 Plány do budoucna

Poslední kategorie nese název Plány do budoucna. Mých respondentek jsem se ptala, jaké jsou jejich plány nebo vidiny do budoucna. Jestli chtějí ve své profesi setrvat nebo by naopak chtěly ve svém životě vyzkoušet i něco nového. Více než tři čtvrtě mých participantek však chce ve své profesi zůstat, dokud to bude jen možné. Některé z nich si také chtějí dodělat vzdělání na vysoké škole nebo se posunout v kariérním žebříčku.

4.5.1 Vidina pracovat v důchodu

Vidina je vjem, který není založen na reálné skutečnosti. Mé participanty si můžou představovat, že budou pracovat až do důchodu, avšak nemusí být toho schopné, nastane jakákoliv zlomová událost, která je natolik ovlivní a již se do mateřské školy nevrátí.

Při interview s jednotlivými učitelkami mi pět z nich přiznalo, že by chtěly pracovat a působit v mateřské škole i ve starobním důchodu.

Učitelka Gabriela je z práce tak nadšená, že je ráda, že ji může dělat a chtěla by v ní setrvat, dokud to jen bude možné.

„... já bych chtěla určitě setrvat jako učitelka klidně do konce života ...“ (UG)

Práce naplňuje i učitelku Anetu a Pavlínou. Nemají žádný důvod tuto práci měnit a chtěly by v ní setrvat i v důchodu, pokud to bude možné.

„... mým cílem je ano, pracovat až do důchodu, pokud to bude možné ...“ (UA)

„... práce mě naplňuje a chtěla bych v ní setrvat celý život, pokud to bude možné ...“ (UP)

Učitelka Kateřina chtěla v průběhu kariéry zaměstnání změnit. Nakonec jí život nastražil překážky, které musela řešit. Nyní je za tuhle překážku a zkušenost velmi ráda a je šťastná, že při práci zůstala a chtěla by v ní setrávat i nadále.

„... už nemám jiné plány, zůstanu, dokud to bude možné...“ (UK)

Učitelka Hana by brzy chtěla předat svou funkci ředitelky mateřské školy někomu mladému a ambicióznímu. Chtěla by však nadále zůstat v mateřské škole, například jako učitelka ve třídě s nejmenšími dětmi, protože v průběhu jejího ředitelování na děti neměla čas a chybí jí to.

„... ráda bych i v důchodu, pokud mi to obec dovolí, potom bych ráda pracovala s nejmenšími dětmi...“ (UH)

4.5.2 Poradce nového ředitele

Profesní poradenství je oborem aplikované psychologie. Může se týkat poradenství dětí, rodičů, ale také učitelů a ředitelů. Jde o předání odborných a užitečných informací. Mohou také předávat i odborné posudky o činnosti (Svobodová, 2015).

Pokud by učitelce Haně vyšla práce v mateřské škole i v důchodu, klidně by zastala i funkci poradce nového ředitele mateřské školy. Domnívá se, že za 40 let praxe by mohla novému řediteli něco předat a taky mu pomoc i v jeho začátcích.

„... klidně bych pracovala i v důchodu, a to v roli poradce nové paní ředitelky ...“ (UH)

4.5.3 Profesní ambice

Ambice je ctízádnost. Je to touha jedince vyniknout a posunout se v jeho kariéře (Hartl, Hartlová, 2010). Učitelka Gabriela měla již profesní ambice ze začátku její kariéry, když nastoupila do mateřské školy, jako asistentka. Již v té době ji práci asistentky moc nenaplňovala a měla pocit, že jí ani neobohacuje, proto hned v momentě, kdy si dodělala maturitu, přišla za ředitelkou a řekla, že se chce stát učitelkou.

„... přišla jsem s tím, že nechci už dělat asistentku, že chci být ta učitelka ...“ (UG)

Teď už se její profesní ambice zase posunuly. Po dostudování magisterského studia se chce zdokonalit ve své profesi a potom by ráda povýšila na vedoucí učitelku. Ambice na pozici nemá hned. Bere svou práci velmi zodpovědně a chce jít do funkce, až si bude 100% jistá, že bude dobrá vedoucí.

„... chtěla bych se časem posunout na vedoucí učitelku, ale až třeba za 5 let, až si budu dostatečně jistá, že v tom jsem opravdu dobrá ...“ (UG)

4.5.4 Vidina vyššího stupně vzdělání

Vzdělání je velmi diskutovaný pojem. Podle Průchy, Walterové a Mareše (2013) je vzdělání chápáno jako součást socializace jedince. Je to složka vybavenosti člověka, jeho dovednosti, vědomosti a hodnoty, které jedinec získal pomocí vzdělávacích procesů.

Učitelka Petra nyní studuje magisterský stupeň vzdělání a je odhodlaná ho dokončit. Bere to jako profesionalizaci v praxi a zároveň jako rozvoj jí samotné.

„... Chtěla bych určitě dokončit magisterský titul ...“ (UP)

Lucie přemýšlí o vysoké škole pouze ze strachu, že časem uzákoní povinnost mít vysokou školu jako učitelka mateřské školy

„... Přemýšlím o vysoké škole zrovna v této době, když vidím, jak se to posouvá, jestli to neuzákoní jako povinnost ...“ (UL)

5 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Z analýzy interview bylo vytvořeno 5 kategorií a několik podkategorií. Cílem výzkumu bylo zjistit zlomové události učitelů mateřských škol a analyzovat jejich profesní dráhu. Z výsledků výzkumu je patrné, že profesní dráha může vypadat u každého učitele jinak. V první kategorii Profesní start učitelky mateřských škol popisují, kdy se odehrál jejich profesní start. Pro mnoho z nich to byl sen již od dětství, ale k jeho naplnění došlo až v dospělosti. Jiné naopak chtěly studovat pedagogickou školu a šly si tvrdě za tím a jejich profesní dráha se odehrávala už od mladšího věku, kdy se rozhodly jít na pedagogickou školu. Proto je dle mého názoru velice náročné definovat, jaká je profesní dráha učitele mateřské školy, protože každý jedinec ji může mít úplně odlišnou, i když v ní můžeme najít spoustu společných znaků, podle kterých byly sestaveny teoretické modely profesní dráhy učitele.

Dalšími kategoriemi je první rok v praxi a průběh v praxi. V těchto dvou kategoriích učitelky popisují, jak se dostaly k učitelství, jaký byl jejich první rok působení v mateřské škole a jaké byly jejich pocity. První rok v praxi byl pro mnohé z nich velmi psychicky náročný. Měly nedostatek praxe ze škol a realita byla pro ně velice náročná a nějakou dobu trvalo, než se dostaly do režimu, který v mateřské škole funguje. Kategorie První rok v praxi je také typická pro zlomové události, které byly hlavním tématem mé bakalářské práce.

Čtvrtou a taky nejhlavnější kategorií jsou Zlomové události. Zlomová událost je velmi specifický pojem. Jedná se o krátký příběh, který člověka ovlivnil v průběhu jeho profesní kariéry. Může člověka v jeho životě, v našem případě profesi ovlivnit jak pozitivním, tak i negativním dojmem. Objevila se podkategorie Narození dítěte, kdy jedna z mých respondentek při odchodu na mateřskou dovolenou prohlásila, že už se do školství nikdy nevrátí. Měla pocit, že to, co chtěla za sebou zanechat zanechala a své má odpracováno. Život tomu ale chtěl jinak a Kateřině se narodila autistická dcera, kterou nechtěli přijmout do žádné z mateřských škol, proto se vrátila zpět do praxe. Další byl kariérní postup, jak už povýšení na ředitele mateřské školy nebo vedoucí učitelku v mateřské škole. Učitelka Hana se dostala do funkce ředitelky školy opravdu v mladém věku a bylo to pro ni velmi náročné. Jelikož je v praxi už 40 let, všimla si i proměny pozice ředitele mateřské školy. Popisuje tak, že ředitel mateřské školy již není pouze ředitelem, ale i manažerem celé mateřské školy. Pro někoho nastala zlomová událost již v dětství na základní škole, kdy si měli vybrat, na jakou střední školu budou pokračovat. Některé chtěly studovat pedagogickou školu již od dětství, ale vzhledem k situaci, která panovala, se dostali na střední školu jen vyvolení a ony musely

zvolit učiliště a k učení v mateřské škole se dostaly až mnohem později. Jiné si šly zkusit práci asistentky v mateřské škole, ze kterých byly absolutně vyhořelé a nikdy by se k téhle práci nevrátily. Buď to dostaly na starosti velmi těžký případ nebo jim zkrátka tahle pozice v mateřské škole nevyhovovala, nestačila a chtěly se stát samotnou učitelkou. Jedna z mých nejmladších respondentek chtěla učit na střední škole. V průběhu její kariéry se dostala do špatné finanční situace a na základně jí hledala práci, kdy si našla práci jako učitelka v mateřské škole. Po čase, kdy v mateřské škole učila si všimla toho, že i ty malé děti zlobí a v ten moment si nedokázala představit, že by měla na starosti děti v pubertě. Byla toho názoru, že starší děti by psychicky nezvládla, a to bylo hlavním důvodem, proč se rozhodla zůstat v mateřské škole jako učitelka doteď. Jiné se dostávaly k cíli oklikou, dokonce i studiem školy jiného typu a oboru.

Poslední kategorií byly Plány do budoucna, kdy učitelky mateřských škol popisovaly jejich sny například o kariérním postupu. Většina z nich také uvedla, že je jejich práce naplňuje natolik, že by chtěly v profesi zůstat až do konce svého života neboli dokud to bude možné. Tohle zjištění bylo pro mě opravdu milým, ale zároveň velmi překvapujícím zjištěním.

Jak můžeme z výsledků vyzorovat, zlomové události jsou velmi různorodé. Každý člověk je jiný a reaguje na své podněty v kariéře jinak. Pro někoho může být nějaká událost zlomovou a pro jiného je to událost, kterou za týden přejde a nepřijde mu v jeho kariéře podstatná. Proto můžeme najít společné prvky jak v profesní kariéře, tak i nástřel nějakých nejčastějších zlomových událostí, avšak nutno říci, že každý člověk je jiný a jeho profesní cesta může být odlišná.

ZÁVĚR

Předložená bakalářská práce byla zaměřena na zlomové události v kariéře učitele mateřské školy. Cílem bakalářské práce se tedy stalo popsat hlavní zlomové události, které se objevují v profesní kariéře učitele mateřské školy. V teoretické části jsem se nejprve zabývala profesní dráhou v kontextu profesní kariéry učitele mateřské školy, protože tento pojem nevylučitelně souvisí se zlomovými událostmi. V druhé kapitole teoretické části bakalářské práce byla charakterizována učitelská profese a specifika či kompetence jejich práce. Prezentovaný pohled vycházel z pojetí v rámci pedagogiky.

V empirické části bakalářské práce bylo realizováno celkem 7 hloubkových interview u učitelek mateřských škol v rámci celé České republiky. Každý jednotlivý rozhovor byl nahráván na diktafon a následně transkribován do písemné podoby. Učitelé mateřských škol neměli problém s poskytnutím informací, i když byly mnohdy velmi osobního rázu. Z tohoto důvodu jsou učitelky mateřských škol v mé bakalářské práci nazývány jinými jmény. Analýza dat byla prováděna formou otevřeného kódování, z něhož mi vzešlo 5 kategorií a několik podkategorií, které jsou signifikantní ve vztahu ke zlomovým událostem učitelů mateřských škol. Výzkumné šetření přineslo zjištění, že profesní dráha učitele mateřské školy může mít nějaký teoretický model, avšak ne vždy učitelky prochází profesní dráhou bez nějakých zádrhelů, které jsou například zlomové události. Mnohé participantky ovlivnilo narození jejich vlastního dítěte, či nastala její zlomová událost již při výběru střední školy, či na začátku profesní kariéry. Zlomové události mohou být jak pozitivního, tak i negativního charakteru, což nejde předem určit, proto nejde ani jasně definovat, které události bude učitel považovat za jasně zlomové. Zlomové události tedy nejsou jednoznačně určitelné.

Výsledná zjištění mohou pomoci hlavně mladým, začínajícím učitelkám a učitelům, kteří se teprve připravují na svou profesi na vysokých nebo středních školách. Můžou vidět, jak se může jejich profesní dráha a kariéra během života měnit. Můžou nahlédnout do zlomových událostí, které je také mohou během kariéry čekat a můžou se na jejich zasažení lépe připravit. Také výsledná zjištění mohou pomoci lidem, kteří se nedostali na střední či vysokou pedagogickou školu v tom, že to nemusí ještě vzdávat a že je zkrátka možné cokoliv. Téma mne velice obohatilo a bylo pro mne přínosem pro samotnou praxi. Nyní vím, co mě v praxi může čekat, překvapit anebo na co se můžu lépe připravit

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Bečvářová, Z. (2010). *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál.
2. Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele* (Vyd. 2). Praha: Portál.
3. Čapek, R., Příkazská, I., & Šmejkal, J. (2018). *Učitel a syndrom vyhoření*. Praha: Raabe.
4. Day, C., Calderhead, J., & Denicolo, P. (2012). *Research on teacher thinking: understanding professional development*. Routledge: Taylor & Francis Group.
5. Dytrtová, R. (2008). *Začínající učitel: výsledky výzkumu realizovaných v rámci pregraduální přípravy učitelů*. Brno: Tribun EU.
6. Dytrtová, R., & Krhutová, M. (2009). *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada.
7. Gardošová, J., & Dujková, L. (2012). *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál.
8. Gavora, P. (2001). Výskum životného príbehu: učiteľka Adamová [Online]. *Pedago-gika*, 51(3), 352-368. Retrieved from http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachement_id=2188&edmc=2188
9. Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál.
10. Hartl, P., Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál.
11. Helus, Z., Bravená, N., & Franclová, M. (2012). *Perspektivy učitelství*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
12. Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. (Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání). Praha: Portál.
13. Jedlička, R., Kořa, J., & Slavík, J. (2018). *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada.
14. Keatinge D. (2002). Versatility and flexibility: attributes of the Critical Incident Technique in nursing research. *Nursing & health sciences*, 4(1-2), 33–39. <https://doi.org/10.1046/j.1442-2018.2002.00099.x>

15. Khan, B., Begum, S. (2012). *Portfolio: A professional development and learning tool for teachers*. Pakistan: International Journal of Social Science and Education, 2(2), 363-377.
16. Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada.
17. Kyriacou, C. (2012). *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování* (Vyd. 4). Praha: Portál.
18. Lukášová, H. (2015). *Učitelské sebepojetí a jeho zkoumání*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií.
19. Majerčíková, J., & Rebendová, A. (2016). *Mateřská škola ve světě univerzity*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií.
20. Mertin, V., & Gillernová, I. (Eds.). (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (Třetí vydání). Praha: Portál.
21. Mikuláščík, M. (2010). *Komunikační dovednosti v praxi*, Praha: Grada.
22. Pavlov, I. (2018). *Učitelská andragogika: o profesijnom vzdelávaní a poradenstve* (2. doplnené a rozšírené vydanie). Praha: Česká andragogická spoločnosť.
23. Pešek, R., & Praško, J. (2016). *Syndrom vyhoření: jak se prací a pomáháním druhým nezničit: pohledem kognitivně behaviorální terapie*. Praha: Pasparta.
24. Průcha, J. (2002). *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál.
25. Průcha, J. (2017). *Moderní pedagogika* (Šesté, aktualizované a doplněné vydání). Praha: Portál.
26. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Praha: Portál.
27. Pugnerová, M. (2019). *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada.
28. Sikes, P. J., Measor, L., & Woods, P. (1985). *Teacher careers: crises and continuities*. Philadelphia, PA: Falmer Press.
29. Svobodová, D. (2015). *Profesní poradenství*. Praha: Grada.

30. Syslová, Z., & Hornáčková, V. (2014). Kvalita reflexe v profesním myšlení učitelek mateřských škol [Online]. *Pedagogická Orientace*, 24(4), 535-561. <https://doi.org/10.5817/PedOr2014-4-535>
- Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: <https://munispace.muni.cz/index.php/munispace/catalog/book/863>
31. Syslová, Z., & Škarková, L. (2015). *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: <https://munispace.muni.cz/index.php/munispace/catalog/book/551>
32. Švaříček, R. (2011). Zlomové události při vytváření profesní identity učitele [Online]. *Pedagogika.sk*, 2(4), 247-274. Retriever from <http://www.casopispedagogika.sk/stu-die/svaricek-roman-zlomove-udalosti-pri-vytvareni-profesni-identity-ucitele.html>
33. Švaříček, R., & Šed'ová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (Vyd. 2). Praha: Portál.
34. Švec, V. (2005). *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe*. Praha: ASPI.
35. Thorová, K. (2012). *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál.
36. Tomková, A. (2012). *Rámec profesních kvalit učitele: hodnotící a sebehodnotící arch*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
37. Tsui, A. (2003). *Understanding expertise in teaching: Case studies of second language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
38. Vacínová, M., Trpišovská, D., & Farková, M. (2010). *Psychologie* (Vyd. 2., rozš.). Bratislava: Univerzita Jana Amose Komenského.
39. Vašutová, J. (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido.
40. Wiegerová, A. (2015). *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií.
41. Wiegerová, A. (2016). *The careers of young Czech university teachers: in the field of pedagogy*. Zlín: Tomas Bata University.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

UA Učitelka Aneta.

UB Učitelka Barbora.

UG Učitelka Gabriela.

UH Učitelka Hana.

UK Učitelka Kateřina.

UL Učitelka Lada.

UP Učitelka Petra.

MŠ Mateřská škola.

VOŠ Vyšší odborná škola.

VŠ Vysoká škola.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 : Profesní cyklus	19
-----------------------------------	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 : Tabulka výsledných kategorií a podkategorií.....	33
--	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Otázky k interview

Příloha P II: Ukázka interview s Hanou

Příloha P III: Informovaný souhlas s účastí na výzkumu

Příloha P IV: Ukázka kódů

PŘÍLOHA P I: OTÁZKY K VÝZKUMU

Co Vás vedlo k tomu být učitelkou mateřské školy?

Chtěla jste být vždycky učitelkou nebo to bylo krajní řešení?

Vzpomínáte si na Váš profesní start? Jaký byl?

Naplňuje Vás tahle práce?

Kdy jste se stala učitelkou mateřské školy?

Co považujete za nejzásadnější zlomovou událost Vaší kariéry, která Vás nejvíce ovlivnila?

Jak moc Vás tahle událost ovlivnila?

Přemýšlela jste někdy o změně povolání?

Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

(V případě střední školy) Přemýšlela jste někdy o dodělání vyššího stupně vzdělání?

Vidíte rozdíl mezi učitelkou se středoškolským vzděláním a mezi učitelkou, která má alespoň bakalářský stupeň vzdělání?

(V případě ředitelky MŠ) Při přijetí nových učitelů, dáváte přednost učitelkám s vysokoškolským titulem? Popřípadě proč ano, proč ne.

(V případě ředitelky MŠ) Jak jste se dostala k pozici ředitelky?

Chcete ve Vaší profesi setrvat až do konce nebo máte jiné plány a proč?

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA INTERVIEW S HANOU

Co Vás vedlo k tomu být učitelkou mateřské školy?

Vyrůstala jsem v době, kdy moje maminka pracovala v mateřské škole. Byla jsem s ní často a hrozně se mi už od mala s dětma líbilo, takže to byl vzor té maminky. To mě vedlo k tomu, že už od mala jsem věděla, že chci být jako ona. Když se mě někdo zeptal ve škole, čím bych chtěla být, už jsem věděla, že chci být paní učitelka. Byla to taková vize, která mi vydržela do 9. třídy, a nakonec jsem opravdu na tu pedagogickou školu šla. Nepamatuji si, že bych někdy uvažovala nad jiným zaměstnáním. Už to ve mně rostlo v dětských letech, kdy jsem věděla, že mě tohle povolání bude naplňovat. Často jsem chodila za maminkou a hrozně se mi to s dětma líbilo.

Chtěla jste být vždycky učitelkou nebo to bylo krajní řešení?

Ano, chtěla jsem být vždy učitelkou v mateřské škole.

Vzpomínáte si na Váš profesní start? Jaký byl?

Já jsem začínala po maturitě v mateřské škole na Štěrковиšti v Otrokovicích. Tam jsem pracovala první rok. Po roce se uvolnilo místo v místě bydliště (Tlumačov) a hledala se učitelka. V té době jsme dostávaly tyhle místa přidělená, takže umístěnka v této škole byla logická, takže jsem hned po roce přešla do mateřské školy do Tlumačova. Na profesní start mám dobré vzpomínky, protože všechny učitelky v mateřské škole, do které jsem po roce přešla mě učily v době, kdy jsem navštěvovala mateřskou školu já, takže jsem byla mezi svými. Můžu říct, že se mi věnovaly a se vším vždy pomohly, takže na svůj profesní start mám dobré vzpomínky.

Naplňuje Vás tahle práce?

Určitě mě tato práce naplňuje. Je pravda, že když jsem kývla na práci ředitelky, tak mě mrzelo, že jsem neměla takový čas věnovat se plně těm dětem. Jsem hrozně tvůrčí osoba, zaměřená na výtvarka a ta dokumentace, která je při práci ředitele mi ukrajovala z času, který jsem mohla trávit s dětmi. Již sem neměla takovou volnost při práci s nimi. Myslím si, že svou práci se snažím dělat na 100 %, jsem tady 10 hodin denně, takže ano, práce mě naplňuje.

Co považujete za nejzásadnější zlomovou událost Vaší kariéry, která Vás nejvíce ovlivnila?

Určitě funkce ředitelky školy. Jsem tady od 20 let, takže nějakých 40 let jsem pořád ve stejné mateřské škole. Takže ten zlom přišel s funkcí té ředitelky, kdy se jakási profesní změna v tom životě promítla. Ze začátku jsme byli vedeni pod školskými úřady až do

revolučního roku. Byla naše taková zastřešující organizace, kde se dělalo všechno, zpracovávaly se mzdy, každá jsme měly svou metodičku, scházely jsme se na bývalém okrese. Takže jsme byly jakýmsi metodickým způsobem vedeni, ale potom to zaniklo a vlastně jsme přešly do systému příspěvkových organizací a sesypalo se to na tu ředitelku. Ředitelka mateřské školy není už jenom ředitelka mateřské školy, ale manažerka. Na nás byly hozeny všechny oblasti. Vždycky došel metodický pokyn, udělej tohle, ale teď to bylo všechno na nás. Byly jsme hozeny do vody a plavte. Od té doby se změnil profesní život, protože jsem defakto přebrala tu roli té manažerky mateřské školy a musela se jakýmsi způsobem postarat o to, aby veškerý chod té mateřské školy byl zabezpečený. Dalším zlomem bych považovala přestěhování školy do jiných prostor, protože ve staré mateřské škole jsme měli jednu třídu, kde jsme měli 24 dětí a následné rozjetí programu „Začít spolu“, který je v naší škole již od roku 2004 a vlastně tím, že jsme si ty třídy uspořádaly tak, abychom mohli rozjet ten program. Takže i tohle považuji jako zlom. Začali jsme rozdělovat třídy do 5 center. Takže i ta příprava na pedagogickou práci byla náročnější. Každý den máme název dne a připravujeme si 5 činností do jednotlivých center. Je potřeba zapojit hlavu a vymyslet 5 smysluplných činností na každý den do každého centra. Z prvopočátku to bylo velmi náročné. Takže nejen v těch 27 letech, kdy jsem přebírala funkci ředitelky, ale i v najetí nového systému vzdělávání. Jsem však ráda, že jsme na tento program najeli, protože je hodnocen velmi kladně. -

Jak moc Vás tahle událost ovlivnila?

Mrzí mě, že nemám tolik času na tu pedagogickou činnost s těma dětma. Ze začátku bylo papírování mnohem méně než teď. Jakmile se jelo podle RVP, bylo papírování více. Zrušily se výchovy a zavedly nové formy a metody.

Přemýšlela jste někdy o změně povolání?

Nikdy. I když jsem někdy nadávala nebo přišla domů úplně vyšťavená, tak nikdy. Tohle mi nikdy nepřišlo ani na mysl.

Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Já vlastně chtěla jít hned na pedagogickou školu, ale napoprvé jsem se nedostala, protože v té době tam byly obrovské návaly, takže jsem skončila na gymnáziu v Kroměříži, kde jsem dodělala maturitu a potom jsem se dostala na nástavbu dvouletou, takže potom jsem si dodělala už jenom odborné předměty, jako psychologie, výtvarka apod. a maturovala jsem na pedagogické škole potom gymplu. Takže mám vlastně středoškolské vzdělání. V té době, kdy jsem maturovala nebylo požadované žádné vysokoškolské studium do mateřské školy, ani nevím, jestli takové obory už existovaly na VŠ.

(V případě střední školy) Přemýšlela jste někdy o dodělání vyššího stupně vzdělání?

A bych pravdu řekla, ani ne. Jednak si myslím, že tou dlouholetou praxí to není potřeba, protože je to obrovská škola života. - Vím, že potom začal takovým BUM těch vysokých škol, ale vzhledem k té vytíženosti a narození dítěte v 35 letech jsem si vysokou školu už nedodělala, nepřemýšlela jsem o tom. I jsem si říkala, že profesně už nemám kam růst, jen bych si přilepšila po finanční stránce. Asi by mi to už nic nedalo.

Vidíte rozdíl mezi učitelkou se středoškolským vzděláním a mezi učitelkou, která má alespoň bakalářský stupeň vzdělání?

Asi vůbec. Mám tady jednu vysokoškolsky vzdělanou, zbytek děvčat se mnou v podstatě začínaly. Zase bych řekla, že ty roky praxe nahrazují to, co ví ta paní učitelka z té školy. Na první pohled, kdyby mi někdo řekl, že po dni mám říct, která paní učitelka má vysokoškolské a středoškolské vzdělání, tak bych nevěděla.

(V případě ředitelky MŠ) Při přijetí nových učitelů, dáváte přednost učitelkám s vysokoškolským titulem? Popřípadě proč ano, proč ne.

Určitě ne. Já vlastně dělala za celou dobu pohovory asi tři, ale my jsme to dělaly takovou formou, že jsem si do té komise přibrala všechny učitelky, já měla hlavní řeč a děvčata potom měly doplňující otázky, ale nikdy jsem rozdíly nedělala.

(V případě ředitelky MŠ) Jak jste se dostala k pozici ředitelky?

Oslovila mě tenkrát Česká školní inspekce a nabídla mě tuhle funkci za odcházející paní ředitelku. První jsem tuhle funkci odmítla, protože jsem z toho měla obavy, že jsem mladá a nezvládnou to, ale tenkrát mi paní inspektorka říkala, že mám výhodu, že tam mám maminku, která taky dělala ředitelku. A my Vám budeme se vším pomáhat. Tak první jsem to odmítla a přišla nějaká paní ředitelka z Otrokovic, která to po 14 dnech vzdala, takže potom mě poprosili podruhé, a to už jsem to přijala a jsem tady doteď.

Chcete ve Vaší profesi setrvat až do konce nebo máte jiné plány a proč?

Ráda bych setrvala až dokonce, ale říkám si, pokud budu moct a budu takhle zdravotně v pohodě, jak se mi zatím daří, tak bych setrvala i déle, pokud mě obec nechá překračovat i nadále třeba po tom důchodě tak bych ráda setrvala. Potom třeba bych velmi ráda byla v té pozici s těma nejmenšíma dětma, klidně na poloviční úvazek a užívat si tu bezstarostnou práci, kde se nebudu strachovat, jestli mi nepřijde kontrola nebo být v roli poradce nové paní ředitelky.

PŘÍLOHA P III: INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ NA VÝZKUMU

Informovaný souhlas

Byla jsem obeznámena s účelem výzkumu a beru na vědomí, že v rámci výzkumného šetření se mnou bude veden rozhovor, který bude nahráván a informace, které poskytnu nebudou nijak zneužity. Nahrávka rozhovoru bude vyhodnocena v rámci výzkumu a následně odstraněna.

Zároveň beru na vědomí, že mi je zachována anonymita a mohu kdykoliv z výzkumu odstoupit.

Datum:

Jméno a příjmení, podpis zkoumané osoby

Jméno a příjmení, podpis výzkumníka

PŘÍLOHA P IV: UKÁZKA KÓDŮ

Životní sen

Profesní omyl

Být učitelkou byl můj sen

Hozená do vody

Šok z reality

Profesní neznalost

Začátečnice

Očekávání

Nerozhodnost v naplnění

Výběr školy

Učitelka v jiném oboru

Učitelka v mateřské škole náhodou

Priorita vlastní rodiny

Práce jako poslání

Vize pracovat i v důchodu

Vzor matky

První rok v zaměstnání

Tým, mentor

Povýšení na úkor práce s dětma

Profesní slepota

Člověk na správném místě

Proměna pozice

Začít spolu – iniciace něčeho nového

Věrnost profesi

Středoškolské vzdělání

Nechuť k dalšímu rozvoji

Zaslepenost praxí

Nabídka ze strany ČŠI

Poradenství

Strach z odloučení

První školní den

Bakalářský titul

Narození dítěte
Touha po změně
Nové povolání
Návrat k profesi
Záchrana školy
Pomoc rodiny při výběru povolání
Nechuť pracovat
Vedoucí učitelka
Pracovní rivalita
Nedostudování kvůli těhotenství
Strach z neúspěchu
Profesní neznalost
Půlka mého života
Nadšení z praxe
Životní poslání
Strach z vyšších nároků MŠMT
Kreativní zaměstnání
Zrazování od druhých
Magisterský titul
Vliv rodiny
Práce asistentky nenaplnila očekávání
Vysoká škola jako profesionalizace v praxi
Povýšení