

Adaptace začínajícího učitele na podmínky mateřské školy

Michaela Sujová

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky
akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michaela Sujová**
Osobní číslo: **H12417**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Adaptace začínajícího učitele na podmínky mateřské školy**

Zásady pro vypracování:

Vymezení teoretických východisek z oblasti adaptace začínajícího učitele na podmínky mateřské školy.

Zpracování projektu výzkumu, stanovení výzkumného problému a cílů výzkumu.

Realizace kvalitativního výzkumu metodou tematického psaní.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

JUKLOVÁ, K. Začínající učitel z pohledu profesního vývoje. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013, 177 s. ISBN 978-80-7435-266-9.

PODLAHOVÁ, L. První kroky učitele. Vyd. 1. Praha: Triton, 2004, 223 s. První pomoc pro pedagogy, 1. ISBN 80-725-4474-8.

PODLAHOVÁ, L. Ze studenta učitelem: student – praktikant – začínající učitel. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, 145 s. ISBN 8024404443.

ŠVARÍČEK, R. Zlomové události při vytváření profesní identity učitele. Pedagogika.sk, Trnava: Slovenská pedagogická spoločnosť pri SAV, 2011, roč. 2, č. 4, s. 247-274. ISSN 1338-0982. Dostupné z:

<http://www.casopispedagogika.sk/rocnik-2/cislo-4/svaricek-studie.pdf>.

WIEGEROVÁ, A.; VÁVROVÁ, S. Učiteľovo myslenie a uvažovanie: Teacher's thinking and reasoning : zborník príspevkov z medzinárodného cyklu konferencií Cesty demokracie vo výchove a vzdelávaní XIII. = Ways of democracy in education XIII. : 7. - 9. 12. 2011, Velké Bílovice. Bratislava: OZ V4, 2011, 220 s. ISBN 978-80-89443-10-9.

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

22. ledna 2015


Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2015

Ve Zlíně dne 22. ledna 2015


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




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ...18.2.2015

.....Sujová' Michaila

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Tato práce se zabývá adaptací začínajícího učitele na podmínky mateřské školy. Bakalářská práce obsahuje základní pojmy, které korespondují s tématem o začínajícím učiteli a zároveň prezentuje širokou škálu vztahů, které s ním souvisejí.

Praktická část práce mapuje reálnou situaci začínajících učitelů v mateřských školách prostřednictvím analýzy textů tematického psaní, které bylo realizováno se 30 učiteli MŠ. Práce přináší nový pohled na situaci v mateřských školách a poskytuje i náměty na tvorbu koncepcí na podporu práce se začínajícími učiteli.

Klíčová slova: učitel mateřské školy, začínající učitel mateřské školy, adaptace

ABSTRACT

This work deals with the adaptation of beginning teacher into kindergarten environment. Bachelor thesis contains basic concepts that correspond with the topic of beginning teacher and also presents a wide range of relationships associated with it.

The practical part of this work presents the real situation of beginning teachers in kindergarten through thematic analysis of texts writing, which was implemented with 30 kindergarten teachers. The work presents a new perspective on the situation in kindergartens and provides suggestions for policy making to support work with novice teachers.

Keywords: pre-school teacher, beginning pre-school teacher, adaptation

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní Doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, Ph.D. za její odborné vedení, cenné rady a vstřícnost při zpracovávání mé bakalářské práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a veškeré použité prameny jsem uvedla v seznamu literatury a také, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická, nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY	12
1.1 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY V ČESKÉ LEGISLATIVĚ A KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH	13
1.2 SPECIFIKA PROFESE UČITELSTVÍ PRO MATEŘSKÉ ŠKOLY	15
1.3 PRESTIŽ UČITELSKÉ PROFESE.....	16
2 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL	18
2.1 VÝZKUMY ORIENTOVANÉ NA ZAČÍNÁJÍCÍ UČITELE	20
2.2 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY	21
2.3 KARIÉRNÍ ŘÁD UČITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL.....	23
3 ADAPTACE	25
3.1 ADAPTAČNÍ PROCES	25
3.2 ADAPTACE ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE NA PODMÍNKY MATEŘSKÉ ŠKOLY	26
3.2.1 Uvádějící učitel (mentor)	27
3.2.2 Rozdíl mezi vlastními metodami a postupy starších učitelů	29
3.2.3 Stav materiálního vybavení mateřské školy.....	29
3.2.4 Rozsah administrativních a jiných povinností	30
3.2.5 Neznalost pracovního řádu a bezpečnostních předpisů	30
3.2.6 Časová náročnost učitelské práce.....	31
3.2.7 Zaměstnávání učitelů v době školních prázdnin	31
3.2.8 Vztahy na pracovišti.....	32
3.2.9 Výše učitelského platu	33
3.2.10 Kvalita kázně dětí ve třídě.....	33
3.2.11 Začátečnické „přešlapy“	34
3.2.12 Odlišnost skutečnosti do představ	34
3.2.13 Pracovní zátěž a zdraví.....	34
SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	36
II PRAKTICKÁ ČÁST	37
4 ZÁKLADNÍ INFORMACE O VÝZKUMU	38
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	38
4.2 CÍLE VÝZKUMU	38
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	39
4.4 VÝZKUMNÁ METODA	39
4.5 TECHNIKA SBĚRU DAT	39
4.6 VÝZKUMNÝ VZOREK	40
4.7 ANALÝZA ÚDAJŮ A ZPRACOVÁNÍ DAT	40
5 TVORBA VLASTNÍ TEORIE	41

5.1	VZTAH S MENTOREM	41
5.2	KVALIFIKACE ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELEK	44
5.3	VZTAH S OSTATNÍMI KOLEGY NA PRACOVÍŠTI	48
5.4	KOMUNIKACE S RODIČI	51
SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....		54
ZÁVĚR		55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....		57
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK		60
SEZNAM OBRÁZKŮ		61
SEZNAM TABULEK.....		62
SEZNAM GRAFŮ		63
SEZNAM PŘÍLOH.....		64

ÚVOD

Tato bakalářská práce nese název „Adaptace začínajícího učitele na podmínky mateřské školy.“ Téma mě zaujalo, neboť i já budu jednou tím začínajícím učitelem v mateřské škole a doufám, že tato práce pomůže připravit nejen mě, ale také další studenty pedagogického směru na to, co nás v reálné praxi čeká.

Pojem začínající učitel se v pedagogice užívá poměrně hojně. Zabývá se jím řada autorů, jak českých (Průcha, Podlahová, Šimoník, ...), tak i zahraničních (Fry, Gilbert,...). Česká legislativa pojem začínající učitel přesně neohraničuje ani nedefinuje. To by se však od září 2015 mohlo změnit.

Adaptace začínajícího učitele na podmínky mateřské školy je velmi důležitá. Každý, kdo se rozhodne jít do praxe, si tímto procesem musí projít. Vstup nového učitele na pracoviště ovlivňuje nejen samotného začátečníka, ale také mateřskou školu a další aktéry tohoto procesu. Bakalářská práce nabízí pohled na adaptaci z pohledu začínajícího učitele.

V bakalářské práci je hojně využíván pojem začínající učitel. V žádném případě to však neznamená jakoukoliv degradaci pojmu učitel. Toto označení je v bakalářské práci používané, jako všeobecně uznávaný pojem, kterým český jazyk dovoluje označovat obě pohlaví.

Bakalářská práce si klade následující tři cíle. Prvním je: „Zpracovat teoretická východiska o postavení začínajících učitelů v ČR.“ Dalším je: „Popsat faktory ovlivňující adaptaci začínajícího učitele v podmínkách MŠ.“ A posledním je: „Realizací kvalitativního výzkumu odkrýt proces adaptace začínajícího učitele na podmínky MŠ.“

Tato bakalářská práce se člení na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části se zabývá vymezením učitele v mateřské škole především z hlediska specifik této profese. Dále je zaměřena na prestiž učitelů mateřských škol, jelikož sami učitelé mají tendenci se podceňovat, ale statistiky z průzkumů veřejného mínění mluví jinak. Ve druhé kapitole je ústředním pojmem začínající učitel v mateřské škole. Bakalářská práce se tento pojem snaží objasnit a časově období začátečnictví ohraničit. V další kapitole je přiblížen nově připravovaný karierní řád učitelů, který by mohl pojem začínající učitel v ČR poprvé oficiálně časově vymezit. Poslední kapitola je věnovaná pojmu adaptace a adaptační proces začínajících učitelů. Teoretická část tvoří východiska pro zpracování praktické části.

Druhá část bakalářské práce, praktická část, mapuje reálné výpovědi třiceti začínajících učitelek mateřských škol a prostřednictvím metody tematického psaní textů nám odhaluje aktuální situaci. Hlavním cílem praktické části je: „Analyzovat proces adaptace začínajících učitelů v podmínkách MŠ.“

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY

E. Šmelová (2009) definuje učitele mateřské školy jako *kvalifikovaného odborníka v oblasti předškolního vzdělávání, osobnostně vyzrálého, kompetentního převzít odpovědnost za rozvoj dítěte, uspokojení jeho potřeb, a to s ohledem na individuální zvláštnosti.*

Tato definice staví učitele do hlavní role ve vzdělávacím procesu. Učitel mateřské školy má být v pozici profesionálně kvalifikovaného odborníka, což klade vyšší nároky na profesní přípravu budoucích učitelů a úzce souvisí s jeho celoživotním vzděláváním. (Šmelová, Nelešovská, 2009, s. 12)

Kořa (1998) uvedl výčet čtrnácti požadavků na ideálního učitele, který je podle mého názoru stále aktuální a proto se o něj podělím:

1. *„Mít rád děti a být schopen s nimi komunikovat.*
2. *Být dobře informovaný.*
3. *Být flexibilní.*
4. *Být optimistický.*
5. *Být modelem rolového chování.*
6. *Být schopen uvádět teoretické poznání do praxe.*
7. *Být důsledný.*
8. *Být jasný a stručný.*
9. *Být otevřený vůči druhým a světu.*
10. *Být trpělivý.*
11. *Být vtipný.*
12. *Být dostatečně sebejistý.*
13. *Projít pestrou přípravou na profesní dráhu.*
14. *Být vhodně upraven a dodržovat zásady osobní hygieny.“*

(Kořa, 1998 in Urbánek, 2005, s. 32)

1.1 Učitel mateřské školy v české legislativě a kurikulárních dokumentech

Podle Zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících je v §2 uvedeno, že pedagogickým pracovníkem je osoba vykonávající přímou pedagogickou činnost. Tou může být učitel, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér a vedoucí pedagogický pracovník.

Předpokladem pro výkon funkce pedagogického pracovníka, jenž je uveden v §3, je následující:

- je plně způsobilý k právním úkonům,
- má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- je bezúhonný,
- je zdravotně způsobilý,
- a prokázal znalost českého jazyka.

Dle §6 získává učitel mateřské školy odbornou kvalifikaci na základě studia středoškolského, vyššího odborného, nebo vysokoškolského. (Zákon č. 563/2004 in Sbírka zákonů ČR, s. 10333)

Když srovnáme situaci, přípravy studentů na povolání učitele, v České republice se situací v Evropě tak zjistíme, že studenti, kteří se chtějí stát učiteli, musí studovat obvykle čtyři až pět let. Výjimkou je Česká republika, Německo, Malta, Rakousko a Slovensko, kde stačí kvalifikace středoškolská, či vyšší odborná. (© EACEA, 2013, s. 3)

V Národním programu rozvoje vzdělávání (v Bílé knize) v České republice je požadavek zajistit pro učitele mateřských škol „vzdělávání na úrovni bakalářského studia na pedagogických fakultách univerzit nebo na vyšších odborných školách s akreditací pro bakalářské studium“. (Bílá kniha, 2001, s. 46) Tento požadavek se v dnešní době daří plnit a dokonce vysoké školy nezajišťují pouze bakalářské tří leté programy, ale i navazující magisterské a doktorské.

Když se podíváme do Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV¹) z roku 2004, tak se dočteme, jaké povinnosti má učitel mateřské školy. Je zde uvedeno, za co předškolní pedagog odpovídá, jaké odborné činnosti by měl vykonávat, jak má vést vzdělávání dětí, ale i to jakým způsobem by měl komunikovat s rodiči.

Dále tento dokument uvádí, jaké má mít mateřská škola personální a pedagogické zázemí, aby bylo vzdělávání plně vyhovující. Z celkem třinácti bodů, zabývajících se touto problematikou, uvedu pouze dva, které se týkají nároků na vzdělání učitelů mateřských škol.

Bod č. 1 uvádí, že všichni pedagogičtí pracovníci v mateřské škole, mají předepsanou odbornou kvalifikaci. Ti, kterým určitá odbornost či její část chybí, si ji mají průběžně doplňovat.

V bodě č. 3 se dozvíme, že pedagogové se mají sebevzdělávat a k tomuto vzdělávání přistupovat aktivně. Ředitel školy má profesionalizaci pracovního týmu podporovat - samozřejmě záleží na možnostech mateřské školy a zřizovateli. Toto další vzdělávání je potřebné pro obnovení, upevnění a doplnění kvalifikace. (RVP PV, 2004, s. 41 – 43)

Legislativní a kurikulární dokumenty² vymezují jednoznačné požadavky a povinnosti, které se vztahují k profesi učitele mateřské školy. Současně tvoří východiska pro stanovení profesních kompetencí a standardů. (Šmelová, Nelešovská, 2009, s. 15)

¹ RVP PV je kurikulární dokument státní úrovně platný pro veškeré předškolní vzdělávání; vymezuje zejména: cíle předškolního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací obsah a podmínky vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů; v souladu s ním mateřské školy vypracovávají a realizují své školní vzdělávací program. (RVP PV, 2004, s. 44)

² Kurikulární dokument je pedagogický dokument, program, projekt či plán záměrného vzdělávacího působení stanovující cíle, obsah, podmínky a očekávané výsledky vzdělávání; kurikulum může být formulováno na úrovni státní, školní apod.; předškolní kurikulum na úrovni státní je u nás definováno v podobě RVP PV, na úrovni školy jej představují ŠVP PV (RVP PV, 2004, s. 44)

Veškeré činnosti učitelů MŠ jsou postaveny na hlavních principech předškolního vzdělávání, které se shodují s požadavky kurikulární reformy. Učitel MŠ musí akceptovat přirozená vývojová specifika a individuální možnosti a potřeby dětí předškolního věku a ve shodě s nimi volit obsah, využívat různých forem a metod vzdělávání. Vytvářet základy klíčových kompetencí v návaznosti na očekávané výstupy a dílčí vzdělávací cíle. (RVP PV, 2004, s. 41 - 42)

1.2 Specifika profese učitelství pro mateřské školy

Učitelství v sobě obecně nese „*tragický rys neukončenosti*.“ Učitel nikdy přesně neví, jak byli jeho žáci v životě úspěšní. Tato nejistota pomáhá vytvářet pocit neuspokojení, zbytečnosti, marnosti a je základem syndromu vyhoření.

Hlavní cíl práce učitele v mateřské škole se rozplývá v denním shonu do menších, dílčích cílů a úspěchů, které ne každému přinášejí dostatečná uspokojení. Tuto vzdálenost mezi každodenní prací a jejími vzdálenými nebo ne příliš výraznými plody práce, lze překonat jedině tak, že si budeme uvědomovat pocit své účasti na dlouhodobém tvořivém díle – na zdokonalování lidských jedinců. (Dostál, 1977, in Podlahová, 2004, s. 16)

Dalším specifikem učitelské profese je přímá práce s člověkem. Nedílnou součástí je osobní vztah mezi učitelem a dítětem. Učitelé jsou angažovanými pracovníky a úspěchy či problémy svěřených dětí je zajímají. Učitelská profese je proto příznačně označována, jako pomáhající.

Charakteristickým rysem učitelského povolání jsou také vysoké nároky na psychiku. Specifický tlak je vytvářen především nedostatkem času na splnění velkého množství povinností a úkolů, příliš mnoho dětí ve třídě a problémy s chováním, stresory související s rodiči dětí, dále to jsou také nepříznivé vztahy v pedagogickém sboru a v poslední řadě to je také prestiž učitelské profese a nepříznivý vliv společnosti na práci učitele. Často v souvislosti s učitelstvím bývá zdůrazňována psychická zátěž, ale vždy jde o souběh dalších zátěžových faktorů. (Urbánek, 2005, s. 23 - 24)

Práce učitele je pod neustálou kontrolou jak dětí, tak rodičů, vedení školy, kolegů, ale i veřejnosti a vyžaduje tedy neustálou sebekontrolu. Obtížné je také odhadnout vývoj edukační činnosti, která potřebuje neustálé zásahy. Psychicky náročný je akt častého hodnocení druhých osob, ale také jak jsem již zmínila, nejednoznačné posuzování výsledků vlastní práce. (Urbánek, 2005, s. 51)

Specifické nároky jsou kladeny také z oblasti časové zátěže učitelů. Přestože délka pracovní doby je přesně daná pracovním řádem, je velký důraz kladen na připravenost učitelů. Mnohdy je tato profese veřejností nesprávně chápána a naivně interpretována, při poukazování na velké množství volného času a prázdnin. (Urbánek, 2005, s. 28 - 31)

Mnohé otázky a problémy, které se jsou s učitelskou profesí spojené, lze utřídit a rozčlenit do následujících oblastí:

- *význam a poslání profese, sociální pozice a prestiž,*
- *podmínky k výkonu profese, pracovní prostředí,*
- *požadavky na výkon profese, nároky na pracovníka,*
- *popis pracovní činnosti, charakteristika pracovního procesu,*
- *vlivy vykonávané profese na zdraví a psychiku pracovníka,*
- *pojetí přípravy pro danou profesi.*

(Kraus, 1991, in. Heřmanová, 2004, s. 11)

1.3 Prestiž učitelské profese

Tuto kapitolu jsem zde zařadila proto, že podle Urbánka (2005) je chápání učitelského povolání druhým nejčastějším původem učitelských problémů. Tento problém, vychází ze samé podstaty a z charakteristiky tohoto povolání. Učitelství je totiž nejednoznačně chápáno a také zpochybňováno, zda lze učitelství považovat za profesi. (Urbánek, 2005, s. 46)

Mluvíme-li o prestiži, máme obecně na mysli váženost, významnost, úctu, důstojnost, věhlas, ocenění, vliv, společenský význam. Prestiž je ukazatelem vyššího nebo nižšího postavení ve společenském systému. Prestiž učitelské profese znamená hodnotu, která je veřejností této skupině pracovníků přisuzována. (Urbánek, 2005, s. 54)

Prestiž se zjišťuje podle škály prestiže povolání, kde vybraní respondenti přisuzují jednotlivým profesím body, podle toho, jakou má podle nich tato profese ve společnosti vážnost. Celkově jsou učitelé od ostatních v okolí hodnoceni pozitivně. Při posuzování se nebere ohled na pohlaví učitele, tedy zda se jedná o muže - učitele, či ženu - učitelku. Což je dobré zjištění, jelikož v českém školství je více žen než mužů.

Jak vyplývá z průzkumu Centra veřejného mínění (CVVM) z června 2013, učitelé jsou dobře hodnoceni a jejich profese má vysokou prestiž. Umístili se na čtvrté příčce a

jsou lépe hodnoceni než soudci. Když se podíváme na dosažený průměrný počet bodů, je mezi učiteli a soudci rozestup zhruba 8 bodů. To mi přijde poměrně hodně. Kdežto na třetí příčku ztrácí učitelé pouhé dvě desetiny bodů a vedou těsný boj se zdravotními bratry a sestrami.

Tabulka 1 Prestiž vybraných profesí, škála z roku 2013

Pořadí	Vybraná povolání	Průměrný počet bodů
1.	Lékař/lékařka	91,5
2.	Vědec/vědkyně	76,3
3.	Zdravotní bratr/sestra	74,8
4.	Učitel/učitelka	74,6
5.	Soudce	66,3

Uvedu ještě průzkum veřejného mínění z listopadu 2004, aby se dal posoudit vývoj prestiže učitelského povolání za uplynulé roky.

Tabulka 2 Prestiž vybraných profesí, škála z roku 2004

Pořadí	Vybraná povolání	Průměrný počet bodů
1.	Lékař/lékařka	89,5
2.	Vědec/vědkyně	80,7
3.	Učitel/učitelka	78,5
4.	Zdravotní bratr/sestra	73,9
5.	Soudce	64,8

Jak si při porovnání těchto dvou tabulek můžete všimnout, učitelská prestiž poněkud poklesla. Celkově se ale průměrný počet bodů o něco málo zvýšil. Prestiž učitelské profese se v roce 2013 oproti roku 2004 snížila o jednu příčku a ze třetího místa je momentálně na čtvrtém. Není to žádný velký propad, stále je mezi pěti nejlépe hodnocenými profesemi a udržuje si vysokou prestiž. (Tuček, 2013, s. 2)

2 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL

U každého povolání lze vysledovat určité mezníky, které ovlivňují průběh kariéry. Jinak tomu není ani u učitelů. Zkoumání průběhu učitelství, bylo již věnováno nespočet studií. V zásadě průběh zahrnuje jak pozitivní, tak i negativní změny, kterými učitel v průběhu své praxe prochází a které ho nějakým způsobem ovlivňují a formují. (Lukas in Lazarová a kol., s. 59, 2011)

Pro lepší představu uvádím modely profesní dráhy učitele, aby bylo zcela jasné kdo je začínající učitel a ve které profesní etapě se takový člověk nachází.

Jako první inspirací pro vymezení etap profese učitele je Průcha, který ve své knize uvedl pět etap vývoje učitele: (Průcha, 2002, s. 23 – 24)

Tabulka 3 Etapy profese učitele podle Průchy

Etapy profese učitele	Specifika jednotlivých etap
volba učitelství profese	motivace ke studiu učitelství
<i>profesní start</i>	<i>učitel – začátečník</i>
profesní adaptace	první rok ve výkonu učitelství povolání
profesní stabilizace	zkušený učitel, učitel – expert, cca po 5 letech
profesní vyhasínání	vyhoření (burn-out)

Jak si na tomto stručném výčtu profesní dráhy můžete všimnout, začínající učitel se nachází ve druhé etapě, kdy má za sebou již volbu studia učitelství, má vystudováno a je absolventem a nachází se na prahu své kariéry. Tento model souhlasí i s následující uvedenou definicí od Koláře.

Začínající učitel je ten, který ukončil učitelství pregraduální přípravu v učitelství směru a nastoupil do učitelství praxe. Již vykonává samostatně veškeré činnosti spojené s rolí učitele MŠ. Na základě svých odborných znalostí si postupně vytváří své vlastní pedagogické přesvědčení, pedagogické dovednosti, osobní pojetí výuky. Může jít i o učitele, který se na učitelství profesi requalifikoval. Začínající učitel potřebuje pomoc zkušenějších učitelů. (Kolář, 2012, s. 157)

Pojem „začínající učitel“ můžeme také chápat jako mladého, nezkušeného, nezralého jedince, neovládajícího doposud všechny pracovní techniky a postupy. Nebo jako perspektivního, nadšeného a nadějného. (Podlahová, 2004, s. 14).

Dále uvedu fáze vývoje učitele podle Longa (1999), který dobře doplňuje vysvětlení pojmu začínající učitel od autorky Podlahové. Long tvrdí, že se začínající učitelé koncentrují převážně na to, jak přežít a jak se ujmout své role stát se učitelem. Celkový vývoj učitele rozčlenil na šest etap. (Long in Podlahová, 2013, s. 31 -32)

Tabulka 4 Fáze vývoje učitele podle Longa

Fáze vývoje učitele	Specifika jednotlivých fází
<i>počátek kariéry</i>	<i>nadšení, snaha o přežití, řešení konfliktů svých představ, objevování nového</i>
stabilizační fáze	učitel je jistější, vytváří si vlastní styl práce, blíže se adaptuje na institucionální prostředí, identifikuje se s rolí učitele
fáze experimentování a diverzifikace	pevné sebevědomí, hledání nových postupů, změna vyučovacího stylu, kladení si vyšších cílů
fáze přehodnocování	pokud v předchozí fázi nemá učitel naplněné ambice, nastává tato fáze, ztrácí nadšení a snahu zlepšovat se, stává se náchylný stresu a vyhoření
fáze zklidnění a vyrovnanosti	smíření s realitou, větší odstup a obrana proti všemu co mu narušuje rutinu
fáze stahování se	opouštění závazků souvisejících s kariérou

Začínajícím učitelem však nemusí být jen mladý jedinec, ale každý jedinec s konkrétním vzděláním, který v daném oboru začíná. Jak nám ukazuje definice z pedagogického slovníku: *„Začínající učitel má příslušné vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy. Rozmezí jak stanovit začínajícího učitele je obtížné, je ovlivněno typem školy, individuálními zkušenostmi, apod.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 306).

S tímto výrokem z Pedagogického slovníku se zcela neztotožňuji, jelikož v praxi můžeme nalézt značné procento nekvalifikovaných osob, které působí jako učitelé v mateřských školách. Dnešní trend je sice takový, že jsou vysoké školy zcela zaplněné a každý rok rodí titulované jedince. Otázkou však zůstává, jaká je úspěšnost absolventů při jejich uplatnění v daném oboru. Zda jejich titul nevyvolává pocit zbytečnosti. Jelikož ne každý ředitel takového učitele přijme do svých řad. Ale to je jen má úvaha.

2.1 Výzkumy orientované na začínající učitele

Pro představu uvádím výzkumy orientované na začínající učitele. V následující tabulce jsou chronologicky seřazené od nejstarších po nejnovější.

Tabulka 5 Přehled vybraných výzkumů o začínajícím učiteli

	Rok	Autor	Typ výzkumu	Výzkumný vzorek	Zaměření výzkumu
1.	1994	Doubek	biografický výzkum	4 začínající učitelé	socializace a socializační strategie
2.	1995	Šimoník	dotazníkový průzkum	141 začínajících učitelů	problémy začínajících učitelů
3.	2005	Gilbert	pozorování a interview	6 začínajících učitelů	co pomáhá začínajícím učitelům v jejich začátcích
4.	2009	Juklová	biografický výzkum	13 začínajících učitelů	proces vývoje učitele
5.	2010	Fry	případová studie	1 začínající učitelka Stella	zkušenosti neúspěšné začínající učitelky

První výzkum od Doubka z roku 1994 byl prováděn se čtyřmi vybranými začínajícími učiteli. Zkoumala se zde socializace v souvislosti s jejich učitelskou identitou a socializačními strategiemi (sukcesivní, ofenzivní a submisivní).

Šimoník o rok později, v roce 1995, uveřejnil výsledky dotazníkového průzkumu veřejného mínění, které proběhlo v letech 1992 – 1993. Tohoto kvantitativního výzkumu se zúčastnilo celkem 141 začínajících učitelů, z toho 123 žen a 18 mužů. Začínající učitelé měli uvést, jaké pedagogické činnosti jim způsobují potíže.

Jako třetí uvádím jeden zahraniční výzkum týkající se taktéž začínajících učitelů. Tento pojednává o šesti začínajících učitelích, kteří působí na území Georgie v USA. Byli vybráni jak muži, tak i ženy. Tito začínající učitelé byli podrobeni ročnímu výzkumu, který probíhal v letech 2003 – 2004. Vybraní participanté byli pozorováni a v pravidelných intervalech odpovídali na otázky v interview. Vedoucím tohoto výzkumu je Linda Gilbert z Georgijské univerzity. Výzkum se zaměřuje především na problematiku toho, jak co nejlépe pomoci začínajícím učitelům v jejich začátcích.

Kateřina Juklová (2009) provedla v Hradci Králové kvalitativní výzkum týkající se problematiky přežívání českých začínajících učitelů. Popsala proces vývoje k jejich profesi a jejich subjektivnímu pohledu. Výsledkem tohoto výzkumu je soubor doporučení pro studenty pregraduální přípravy.

Jako poslední uvádím výzkum od Fryeové z roku 2010, který nám nabízí odlišný pohled na start začínajících učitelů. V případové studii prezentuje své zkušenosti pouze jedna začínající učitelka. Ta opustila učitelkou profesi i přesto, že byla participantkou v programu zaměřeném na začlenění začínajících učitelů. Tento program však musela předčasně ukončit.

2.2 Začínající učitel mateřské školy

Kdo je začínajícím učitelem mateřské školy? *Je jím absolvent pedagogické školy at' už střední, vyšší odborné či vysoké. Tento absolvent se vzápětí stává zaměstnancem, pracovníkem, nebo účastníkem trhu práce. V každém případě se však stává začátečníkem ve svém oboru. Fáze začátečnictví bývá pro různé profese označována různě (asistent, koncipient, praktikant, apod.). Pro učitelkou profesi se pro označení nastupujících absolventů pedagogických škol používá termín „začínající učitel“.* (Podlahová, 2004, s. 14)

Přechod ze studia do učitelského povolání bývá často označován jako „šok z reality“. Existuje jakási černá díra, propast, mezi dobře prozkoumanou a téměř bezpečnou pozicí studenta a mezi novou pozicí učitele, který přebírá odpovědnost. Šok

z reality je často způsobený střetem idejí a vizí získaných během studia učitelství s odlišnou realitou. (Švaříček, 2011, s. 254)

Nelze říci s naprostou jistotou, že každý začátek je těžký. Začínající učitel přichází do svého prvního zaměstnání vybaven znalostmi, naplněn nadějemi, hýřící silami, optimismem a dobrou vůlí. A pokud náhodou není zcela ideálně profesně vybaven, nemusí zoufat nad nevyhnutelnými omyly a chybami, kterých se dopustí. Chybami se přeci člověk učí. Odpověď na otázku, kdo je začínajícím učitelem mateřské školy zní: „*Ten, který se chce a umí učit a poučit.*“ (Podlahová, 2004, s. 24 - 25)

Délka začátečnictví záleží na mnoha faktorech. Autoři zabývající se touto tématikou uvádějí různě dlouhé časové úseky, které se pohybují v rozmezí od jednoho do pěti let. Například Libuše Podlahová uvádí, že délka začátečnictví se stanovuje na období prvních pěti let praxe. (Podlahová, 2004, s. 14). Naopak Šimoník označil začínajícího učitele jako jedince v prvním školním roce jeho pedagogického působení. (Šimoník, 1995, s. 9). Jako „střední cestu“ mezi těmito dvěma pojetími uvedu ještě vymezení od Švaříčka, který délku začátečnictví určuje na období prvních tří let od nástupu do praxe. (Švaříček, 2009, s. 130)

Tabulka 6 Přehled období vývoje učitele podle Švaříčka

Období vývoje učitele	Rok
<i>Zkoumání terénu třídy</i>	0 – 3
Progresivní učitel	3 – 8
Expertství (učitel expert)	8 a více

V české legislativě není doba začátečnictví nijak stanovena. Není nikde napsané, jak dlouho je učitel brán jako „začátečník“. Každý člověk se jinak adaptuje na nové prostředí, pracovní zátěž, změnu režimu, novou roli, apod.

Specifikum učitelů začátečníků je dáno především tím, že už od prvního dne nástupu na nové pracoviště, musejí ovládat všechny stránky učitelské profese a jsou stavěni do pozice toho, kdo si ví rady a umí vést a řídit. Není to jako v jiných povoláních, kde se nový jedinec pomalu a postupně zaučuje. U učitelské profese nejsou postupně

zvyšovány požadavky na plnění všech povinností, které začínajícímu učiteli přísluší. Učitel se stává učitelem hned a okamžitě přebírá plnou odpovědnost za výchovu a vzdělávání všech svěřených jedinců. Nemůže zpočátku jen pozorovat, ale musí se okamžitě zapojit do procesu. Musí motivovat, řešit výchovné situace, dbát na bezpečí dětí, hodnotit, komunikovat s rodiči, vykovávat administrativní činnosti apod. Má stejnou odpovědnost, jako učitel s víceletými zkušenostmi. Prakticky ihned přichází začínající učitel do konfrontace s mnoha náročnými situacemi, jejichž řešení je často neodkladné. Tento start předurčuje výskyt zcela pochopitelných chyb a omylů. První „profesní náraz“ může být jak psychicky, tak i fyzicky náročný a může začínajícího učitele ovlivnit pro jeho další pedagogickou praxi. (Podlahová, 2004, s. 15)

2.3 Kariérní řád učitelů mateřských škol

Od září 2015 plánuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) zavést kariérní řád pro učitele od mateřských škol až po vyšší odborné školy. Budou do něj zahrnutí také pedagogové působící na základních uměleckých školách, učitelé praktického vyučování a odborného výcviku. To by mělo zvýšit kvalitu učitelské profese a také se tím poprvé v ČR oficiálně vymezi délka začátečnické fáze učitelů, která bude ohraničena prvními dvěma roky.

Ministerstvo plánuje od září 2015 spustit pilotní program, který počítá se čtyřmi profesními skupinami – začátečníci, pokročilí a dva stupně pro nejkvalifikovanější učitele. Pro postup mezi úrovněmi bude vždy povinná atestace.

Fáze začátečnictví je zde určena na dobu prvních dvou let. Po této době bude začínající učitel přezkoušen před atestační komisí, kde bude podroben hodnotícímu rozhovoru. Pokud splní kritéria, postoupí do druhé skupiny – pokročilých. Pokud však neuspěje, bude vrácen na pomyslný začátek a bude muset opakovat dva roky, aby se opět mohl dostat před atestační komisi a znovu se obhájit. Nemusí zůstat na dané škole, může změnit pracoviště. Tato fáze je povinná pro každého absolventa a je označována také jako adaptační období.

Ve druhém stupni tohoto kariérního řádu budou učitelé, kteří se budou soustředit na děti. Postup na tuto úroveň následuje po dvou letech adaptačním období. Na druhé úrovni budou učitelé vykonávat i nějaké specializované činnosti, jako např. logopedii, environmentální výchovu, prevenci sociálně patologických jevů, mohou se také starat

o informační a komunikační technologie ve škole, apod. V této úrovni mohou učitelé zůstat až do důchodu.

Do třetího a čtvrtého stupně budou zařazeni ti „nejlepší učitelé“. Třetí stupeň bude po zavedení povinný pro všechny ředitele škol. Pro postup bude taktéž podmínka splnění atestace, kde učitel bude muset obhájit svou dosavadní praxi a představí své portfolio s doklady o svých dovednostech a znalostech, které v průběhu praxe získal. Ti nejlepší se stanou tzv. lídry školského systému a budou v posledním, nejvyšším řádu. Měly by to být osoby, které jsou pozitivně vnímány i mimo školu. Ti budou moci působit jako odborní konzultanti pro učitele, kteří budou postupovat do třetího řádu. (© Česká televize 1996 – 2015)

3 ADAPTACE

Původ slova adaptace pochází z latinského „adaptare“ (uzpůsobit). Můžeme jej najít také v angličtině, pod označením adaptation (přizpůsobování). (Geist, 1992, s. 9)

Adaptace z psychologického hlediska znamená *přizpůsobení se něčemu, ale nikoliv ve smyslu pasivním, nýbrž v případě nutnosti i aktivním zásahem do vnějšího prostředí.* (Nakonečný, 2011, s. 747)

Je to všeobecný proces přizpůsobení se něčemu. V sociálním kontextu pojem adaptace znamená přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám (např. adaptace při přechodu z jednoho stupně školy na druhý). (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 11)

S touto definicí zcela souhlasím. Adaptaci také chápu, jako proces přizpůsobení se člověka novému prostředí. V mé problematice tedy adaptace znamená přizpůsobení se začínajícího učitele na podmínky mateřské školy.

Z pedagogického slovníku od Koláře, vyplývá, že adaptace je taktéž přizpůsobení se organismu podmínkám, ve kterých existuje. Jsou to podmínky jak biologické, tak sociální. Jedinec se přizpůsobuje podmínkám daného prostředí a vytváří si nové vlastnosti. Je to v podstatě proces přizpůsobení se člověka změněným podmínkám. (Kolář, 2012, s. 11)

3.1 Adaptační proces

Adaptační proces můžeme vymezit, jako soubor reakcí subjektu na určité nové podmínky. Může probíhat bez problémů, ale to nebývá často, nebo se při adaptaci vyskytnou určité problémy, stresy, těžkosti. Adaptační proces je proces interakce subjektu s novou situací. (Zelinová, 2011 in Wiegerová, Vávrová, 2011, s. 41)

Podle Průchy a Vetešky je *adaptační proces takovým procesem, ve kterém se jedinec přizpůsobuje měnícímu se sociálnímu prostředí a rozmanitým, zejména profesním (pracovním) situacím.* (Průcha, Veteška, 2012, s. 18)

Proces adaptace může být u každého jedince různě dlouhý a nahlížet na adaptaci jako na proces vyžaduje poněkud širší pohled.

Za zmínku stojí také adaptační proces podle Rymeše (2003), který uvedl, že pracovní adaptaci ovlivňují dvě skupiny faktorů – objektivními a subjektivní. Mezi objektivní faktory patří:

- obsah a charakter práce,
- vnější pracovní podmínky,
- způsob vedení pracovníků a jejich hodnocení,
- organizace práce a pracovní režim,
- a vybavení pracoviště.

Mezi subjektivní faktory řadí:

- odbornou připravenost,
- výkonová dispozice,
- osobní vyhraněnost,
- hodnoty a postoje,
- motivaci a zvládnutí pracovní role.

(Rymeš, 2003 in Juklová, 2013, s. 22 – 23)

3.2 Adaptace začínajícího učitele na podmínky mateřské školy

Adaptaci na podmínky mateřské školy bychom mohli nazvat také pracovní adaptací, která konkretizuje prostředí, ve kterém se tento proces odehrává. Určuje nám, kde přesně k tomuto procesu dochází a naznačuje podmínky, se kterými přichází začínající učitel do konfrontace.

Adaptace začínajícího učitele, nového pracovníka, na prostředí mateřské školy probíhá převážně formou jeho individuálního přizpůsobování a začleňování se do pracovních podmínek zavedených v konkrétní MŠ. Pracovní podmínky ale nejsou jedinou novinkou. Do procesu adaptace se zapojují také mezilidské vztahy, pracovní úkoly, aj.

Úspěšná adaptace záleží na celé řadě různých příčin, které celý proces ovlivňují. Každá profese zahrnuje celou řadu podmínek a požadavků, kterým se musí každý pracovník přizpůsobit. Je vhodné, a také se vyžaduje, aby se začínající pracovník co nejrychleji a vhodným způsobem adaptoval a začal efektivně pracovat.

K důležitým změnám v životě začínajícího učitele patří změna životního rytmu, přizpůsobení se kultuře dané mateřské školy a nutnost dodržovat pracovní kázeň. Pravidla pracovní kázně vyplývají z obecně právních předpisů (Zákoníku práce) a ze speciálních předpisů. Podle nich, ale i podle nepsaných etických zásad patří k základním povinnostem:

- *pracovat svědomitě a řádně,*
- *dodržovat právní předpisy*
- *plnit příkazy nadřízených – pokud nejsou v rozporu s právními předpisy,*
- *dodržovat pracovní dobu,*
- *kvalitně a včas plnit své úkoly,*
- *řádně hospodařit se svěřenými prostředky,*
- *chránit majetek školy.* (Podlahová, 2004, s. 20 - 21)

Při adaptaci začínajícího učitele na podmínky mateřské školy může nastat několik prvních překvapení. Může se stát, že začínající učitel nezná přesně prostředí, ve kterém bude pracovat, nezná ani aktéry tohoto budoucího společného procesu – ostatní učitelky, děti, rodiče. Pokud, ale například byl v dané mateřské škole jako student na praxi, má velkou výhodu známého prostředí. Může se však stát, že i on bude při svých prvních krocích zaskočen. Měl by být však schopný sebereflexe a reflexe. Uvedme si pro představu některé situace a jevy, které mohou být nové.

3.2.1 Uvádějící učitel (mentor)

Prvním předpokladem úspěšné adaptace začínajícího učitele na nové pracovní prostředí je přidělení uvádějícího učitele (tzv. mentora), který zastává roli tzv. mentora (jakéhosi patrona, konzultanta, tutora, garanta, ...).

Uvádějící učitel by měl být takový člověk, který dokáže poskytnout psychickou i odbornou pomoc. Měl by začínajícímu učiteli pomoci omezit jeho profesní nejistotu na minimum. Není dobré vnímat uvádění, jako nějakou formu kontroly a mít z toho obavy. Většina začínajících učitelů se podle L. Podlahové, snaží začátečníkům pomáhat. Období jakéhosi zaučování a uvádění do praxe trvá zpravidla jeden rok. (Podlahová, 2004, s. 30)

Mentoring (proces uvádění) je chápán jako déle trvající proces, soustavné pomoci a to bez kontrolních aspektů. Obecně lze mentoring chápat jako vedení, které rozvíjí začátečníkovi kompetence, aby dobře vykonával svou práci a stal se profesionálem. Stručně řečeno, vždy jde o poskytování podpory zkušenějším kolegou méně zkušenému. (Lazarová, 2011, s. 100 - 1001)

Zda je uvádějící učitel přidělen či ne, záleží na řediteli a možnostech dané mateřské školy. Většinou je mentorem zkušenější kolega, který má za sebou více let praxe v oboru. Na dobrých školách se na přidělení mentora nikdy nezapomene a ředitel se čas od času

chodí ptát na to, jak se nováčkovi daří, nebo se na jeho pedagogickou činnost přijde osobně podívat. (Podlahová, 2004, s. 48 - 49)

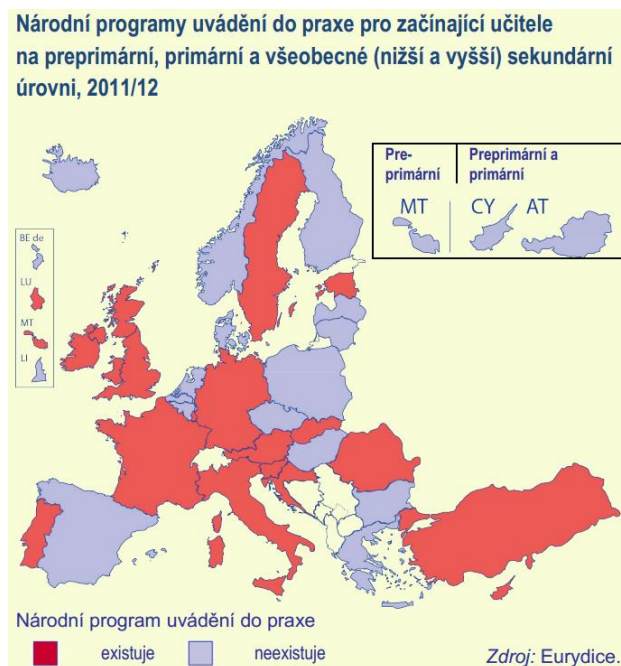
Není-li uvádějící učitel přidělen, je možné o něj požádat. Poté je jen potřeba doufat, že nevznikne dojem neschopnosti. Je také možno řídit se radou „pomoz si sám“ a tudíž hledat v literatuře, číst odborné články, nebo se případně kohokoliv zeptat. (Podlahová, 2004, s. 31)

Funkce mentora není honorována. Ředitel může uvádějícího učitele ocenit v rámci jeho osobního ohodnocení (pohyblivá složka platu). Není stanoven přesný obsah toho, co by měl uvádějící učitel začínajícímu předat, poskytnout a kolik času by mu měl věnovat. Většinou se uvádějící učitel orientuje na to, co mladší kolega potřebuje, v čem si je nejistý, čemu nerozumí, v čem mu chybí informace a reaguje na okamžitou situaci. V čem může uvádějící učitel pomoci?

- Seznámení s provozem školy,
- seznámení s ostatními kolegy a provozním personálem,
- pomoc při přípravě a realizaci edukačních činností,
- pomoc v oblasti rozvíjení vztahů s rodiči,
- informovat o okolnostech práce a provozu mateřské školy.

Pokud je začínající učitel v komunikaci aktivní, je to přínos i pro staršího kolegu. Zájem a dotazy začátečníka zvyšují učitelovo sebevědomí a nabízí jiný pohled na danou situaci, kompetence, lidské kvality atd. (Podlahová, 2004, s. 50)

Na níže uvedené mapě je možné se dozvědět, že polovina Evropy ještě nemá zavedené Národní programy uvádění do praxe pro začínající učitele. Mezi nimi nalezneme i Českou republiku. Povinně byly tyto programy zavedeny v 17 zemích, nebo regionech (Německo, Estonsko, Irsko, Francie, Itálie, Kypr, Lucembursko, Malta, Rakousko, Portugalsko, Rumunsko, Slovinsko, Slovensko, Švédsko, Spojené království, Chorvatsko a Turecko). Tyto programy se v organizaci liší, ale jejich společným cílem je pomoci začínajícím učitelům zvyknout si na nové povolání a snížit pravděpodobnost, že svoji profesi předčasně ukončí. (© EACEA, 2013, s. 3)



Obr. 1 Národní programy uvádění do praxe pro začínající učitele

3.2.2 Rozdíl mezi vlastními metodami a postupy starších učitelů

Začínající učitel má pocit, že ve své praxi musí využít všechny moderní metody, které se naučil ve škole. Naproti tomu, starší učitel má pocit, že mladý učitel bude učit stejně jako on. Tehdy nastává střet zájmů a konflikt kvůli neznalosti některých metod (jak nových, tak těch starších). Není totiž samozřejmostí, že všechny metody začínajícího učitele jsou geniální a bezchybné.

Začínající učitel má právo na své metody, ale je zapotřebí zvážit jejich efektivitu. Pokud vše trvá dvakrát déle, než by se očekávalo, je něco špatně. Je potřeba se zamyslet a klidně si napsat výhody a nevýhody, pro a proti a třeba kombinovat metody starší s novějšími a vytvořit si vlastní cestu, která bude fungovat nejlépe. (Podlahová, 2004, s. 31 – 32)

3.2.3 Stav materiálního vybavení mateřské školy

Začínající učitel může být buď mile překvapen, nebo nemile zaskočen kvalitou vybavení mateřské školy. Stav materiálního vybavení je dána úrovní školy a manažerskou schopností ředitele. Není nutné hned přecházet na jinou bohatší mateřskou školu, ale je dobré se zamyslet nad tím, jak tuto situaci řešit. Zamyslet se nad tím, jak sehnat sponzory, jak zainteresovat rodiče, kde sehnat prostředky pro zlepšení situace a pro větší spokojenost.

Do té doby je nutné obrnit se trpělivostí, snažit se pracovat v daných podmínkách co nejlépe a usilovat o zlepšení. (Podlahová, 2004, s. 32 - 33)

3.2.4 Rozsah administrativních a jiných povinností

Volba učitelské profese většinou vychází z předpokladu, že člověk bude učit. Jenže v praxi to není jen o tom předávat dětem vědomosti, ale učitel je zavalen množstvím administrativních povinností, o kterých předtím neměl ani tušení.

Mnohdy je také pověřen i řadou funkcí (psaní třídní knihy, psaní třídního vzdělávacího programu, psaní individuálních vzdělávacích programů, psaní katalogových listů, zapisování porad, informovat rodiče, aktualizovat nástěnky, organizovat akce školy, vytvářet pomůcky, apod.).

Může být také pověřen funkcí, která s učitelskou profesí zase tak úplně nesouvisí (inventarizace hudebního kabinetu, knihovny, aktualizování webových stránek školy...). Všechny tyto činnosti jsou časově náročné. Ze začátku je tudíž lepší se vyhnout co nejvíce funkcím a administrativním povinnostem a věnovat se sám sobě. Neříkám tím však, že začínající učitel dá ruce od všeho pryč a nechá své povinnosti na druhých. Je potřeba se co nejdříve rozkoukat a zapojit se do chodu mateřské školy. (Podlahová, 2004, s. 33 - 34)

3.2.5 Neznalost pracovního řádu a bezpečnostních předpisů

Je potřeba, aby si každý zaměstnanec přečetl a prostudoval pracovní řád a bezpečnostní pravidla. Je dobré, pokud je vedením poučen, projde školením a svým podpisem potvrdí jejich dodržování. V mateřské škole jsou dodržována přísná bezpečnostní pravidla a nastupující učitel nemá ani ponětí kde všude může být dítě ohroženo. (Podlahová, 2004, s. 34 - 35)

Z pracovního řádu jsou pro začínajícího učitele důležitá zejména následující ustanovení:

- prokázat svoje kvalifikační předpoklady – předložit doklady o svém odborném pedagogickém vzdělání
- prokázat svou zdravotní způsobilost dokladem od lékaře – vstupní zdravotní prohlídka
- nejpozději v den nástupu do zaměstnání by měl zaměstnavatel začínajícímu učiteli vydat pracovní smlouvu

- činnost učitele u dětí je rozvržena do všech pracovních dní – při plné výši úvazku (výjimku mají studující učitelé, matky malých dětí, atd.)

(Podlahová, 2002, s. 46)

3.2.6 Časová náročnost učitelské práce

Pracovní náplň učitelské profese je časově obsáhlejší než činí jeho hodinový úvazek. Každý začínající učitel hned pozná, kolik času mu zabere psaní příprav a vyrábění pomůcek. K tomu se přidávají organizační záležitosti ve třídě i mimo ni, účast na mimoškolních akcích, čas strávený samostudiem, účast na schůzích s rodiči a poradách s vedením, suplování za nepřítomného učitele apod. (Podlahová, 2004, s. 35 - 36)

Průcha uvedl, že celková průměrná pracovní doba učitelů je 45 hodin týdně. Z toho je 37 hodin přímé činnosti s dětmi, 11 hodin učitel provádí další činnosti ve škole (výzdoba tříd a šaten, aktualizace nástěnek, ...). Jedna hodina v průměru připadá na vedení zájmových aktivit. Třicet šest hodin týdně si začínající učitel připravuje pomůcky a plánuje edukační činnosti pro děti. Zhruba další dvě hodiny stráví při komunikaci s rodiči. Šest hodin věnuje svému sebevzdělávání a 3 hodiny administrativním povinnostem. Na poradách a na participaci školy je cca dvě hodiny. (Průcha, 2002, s. 97)

3.2.7 Zaměstnávání učitelů v době školních prázdnin

Také o prázdninách chodí učitelé do práce. Většinou poslední týden, až dva týdny, před koncem letních prázdnin učitelé připravují třídu pro nástup nových dětí a pro start nového školního roku. Uklízí se, organizuje se, vylepšuje se, tvoří se výzdoba a plánuje se, jak nové děti co nejlépe přivítat. Vše musí být připravené, než skončí prázdniny a přijde „den D“, kdy děti i s jejich rodiči vstoupí poprvé do mateřské školy a oficiálně započne školní rok.

Mateřské školy mají také prázdninový provoz. Ten v době letních prázdnin zajišťuje jen určitý počet školek, které jsou každý rok obměňovány. Pro každou část města je určena jedna spádová mateřská škola, kam rodiče mohou své děti přihlásit a mají jistotu, že v jejich pracovní době je o děti postaráno. V mateřské škole se tak objeví spousta nových tváří, dětí z jiných mateřských škol.

3.2.8 Vztahy na pracovišti

V Evropě se náš stát řadí mezi státy s nejvyšší feminizací učitelské profese. Přednější příčky zaujímá už jen Maďarsko, Itálie a Slovinsko. Vznikají tak otázky: „Proč tomu tak je? Čím je to zapříčiněno?“ Mimořádně vysoký stupeň zaměstnanosti žen ve školství může souviset v první řadě s nízkým platem, ale také se samotnou povahou učitelství – výchova a vzdělávání dětí, k níž mají blíže spíše ženy. (Solfronk a kol., 2000, s. 40)

Učitel vstupuje do interakcí se svými kolegy, které jsou více či méně složité. Tato skutečnost může být pro začínajícího učitele daleko složitější a problematičtější, než samotná práce s dětmi, na kterou se studiem připravuje. (Gillernová, Horáková Hoskovcová in Gillernová, Krejčová a kol., 2012, s. 31)

Vztahy na pracovišti nemusí být vždy přátelské a mohou vytvářet konfliktní pole pro střetávání odlišných odborných koncepcí a přístupů k dětem. Vztahy v pedagogickém sboru jsou z velké části ovlivněny kvalifikačním a věkovým složením. Nemusím připomínat, že v mateřských školách je značná převaha žen a tudíž jsou vztahy ovlivněny i feminizací, která jaksí předurčuje chování a vztahy na pracovišti.

Práce učitelského sboru by měla být týmová. Začínající učitel nemá důvod, aby měl jiný poměr ke kolegům než přátelský. Může s nimi v něčem nesouhlasit, ale vždy by měl mít na paměti, že oni se již nějakou dobu v tomto prostředí pohybují a mají určité zkušenosti, které je dobré pochytit. Zrychlí se tím adaptace na nové prostředí a také se omezí počet chybných kroků v začátcích. Každý kolega by měl chápat, že začínající učitel přichází do praxe vybaven především po teoretické stránce.

Začínající učitel by se měl chovat co nejlépe, korektně, kolegiálně, kooperativně s pochopením druhých, ale také asertivně bránit svá „lidská práva“. Může se setkat s různými názory a kritikou od ostatních kolegů. Je zapotřebí, v případě že je začínající učitel přesvědčen o své pravdě, přesvědčit o tomtéž i ostatní. (Podlahová, 2004, s. 38 – 39; 59 - 60)

3.2.9 Výše učitelského platu

Při podepisování pracovní smlouvy by tato otázka měla být zcela jistě vyřešena. Avšak plat se skládá nejen z pevné složky, ale také z pohyblivé, která přináší finanční ohodnocení za uznání, zásluhy, výsledky, apod. Ředitel mateřské školy má na toto prostředky.

Protože začínající učitel vsutku začíná, je to poznat i na jeho platovém ohodnocení. Jeho výkon se odráží často v minimální výši tzv. osobního ohodnocení. Špatná zpráva zní, že z učitelského platu ještě nikdy nikdo nezbohatl. Na druhou stranu dobrou zprávou je, že po práci žádný učitel mateřské školy nechodil nikam žebrať. (Solfronk, 2000 in Podlahová, 2004, s. 40)

3.2.10 Kvalita kázně dětí ve třídě

Vzpomínky na to, jaká byla kázeň v době, kdy sám začínající učitel chodil do mateřské školy, se nemusí shodovat se současnou situací. Chování žáků i současná komunikace podléhá trendům doby. (Podlahová, 2004, s. 41)

Kázeň dětí může být ovlivněna více faktory, například tím, zda je škola umístěna na vesnici, či ve městě, jaký je počet dětí ve třídě, jaké je věkové složení skupiny, apod. Je potřeba se připravit na to, že dnes děti zlobí jinak.

Začínající učitel jistě zná typy autorit (osobní, funkcionální, poziční, formální, neformální,...). Jenže tuto znalost potřebuje aplikovat v praxi. Začínající učitel musí bezprostředně reagovat na nečekané, nebo nestandardní situace. Učitel by měl jednat jako ten, kdo má právo řídit a rozhodovat, ten který má dostatečně velké znalosti, stanovuje pravidla a dbá na jejich dodržování avšak vždy spravedlivě a účinně a v poslední řadě také působí jako vzor.

Je dobré vybudovat si u dětí přirozenou autoritu, která položí základy v podobě pevných a logických pravidel. Jak řekl Jan Ámos Komenský: „Škola bez kázně je jako mlýn bez vody.“

Ještě si dovolím uvést pravidla podle Komenského, které bojují proti nekázni ve třídě:

- mít takovou autoritu, která dítěti zabrání vůbec pomyslet na porušení kázně,
- sledovat dítě a jeho činnost neustále očima, ten si musí být vědom, že je pozorován,
- být dítěti takovým vzorem, aby ho chtělo následovat,

- podporovat zdravé soupeření,
- opravit chybu bezprostředně po jejím výskytu,
- při nekázní dát jasně najevo nesouhlas.

Projevy nekázně se od dob Komenského samozřejmě změnily. Uvedeme si proto možné příčiny vzniku takového chování. Jednou z příčin vzniku nekázně může být sám pedagog, dále edukační činnost, sociální aspekty, emoční a fyziologické důvody, také vliv prostředí a příčiny vyplývající z žákovy osobnosti.

Prevenčí nekázně je neustálá motivace dětí, vzbuzování zájmu, vytvoření pozitivního klimatu třídy, zapojování dětí do aktivit, kladení otázek a odpovědí, být ohleduplným a empatickým učitelem, být spravedlivý, trpělivý a umět i pochválit. (Podlahová, 2004, s. 94 – 103)

3.2.11 Začátečnické „přešlapy“

Není překvapením, že se někdy něco nepovede podle našich představ a tak, jak jsme si to dopředu naplánovali. Začínající učitel by v žádném případě neměl své chyby považovat za prohru, nebo selhání. Je potřeba se z nich ponaučit. Brát tyto situace jako prostředek k sebezdokonalování. Tyto „nehody“ dělají z učitelů učitele.

3.2.12 Odlišnost skutečnosti do představ

Představy si vytváříme na základě svých vzpomínek. Škola nás nedokáže připravit na vše, to je zcela nemožné. Pedagogická praxe pomáhá korigovat obraz o mateřské škole, ale i tak nastane mnoho situací, které jsou pro začínajícího učitele nové. Každá mateřská škola je specifická, má své klima, rituály, vztahy, zvyky, tradice, apod. (Podlahová, 2004, s. 46)

3.2.13 Pracovní zátěž a zdraví

Všeobecně se uznává, že učitelská profese nepatří z hlediska pracovní zátěže ke snadným. Mnozí „laici“ poukazují na kratší pracovní dobu, velké množství volna v podobě prázdnin apod., ale na druhou stranu o sobě tvrdí, že by tuto profesi vykonávat nemohli.

Profese učitele je mimořádně namáhavá jak psychicky, tak fyzicky. Mnoho učitelů se cítí unaveně až vyčerpaně. Časté jsou bolesti nohou, bolesti v krku, problémy s hlasivkami, bolesti hlavy, celková únava, emocionální vypětí, stres, zvýšená nemocnost, poruchy horních cest dýchacích, nervová onemocnění, aj.

Učitelé jsou denně vystaveni velkému množství drobných stresů, kterým obvykle nevěnujeme příliš velkou pozornost (nekázeň dětí, drobné rozpory s kolegy, rozhovor s rodiči, velká odpovědnost, smysluplnost činnosti, platové ohodnocení,...).

Největším zdrojem stresovanosti u učitelů je nedostatek času na povinnosti. Jestliže je povinností příliš mnoho a času na jejich plnění jen málo, může dojít k přepracovanosti. Nejvíce stresující je, pokud nezbývá čas pro naše nejbližší (rodinu, děti, nemocnou matku, přátele, apod.).

Je potřeba mít na paměti, že učitelova osobnost je prostředkem, který působí na děti a přímo (pozitivně, nebo negativně) ovlivňuje jejich psychiku. (Míček, Zeman, 1992, 64; 101; 136) Osobnost učitele je velmi mocným nástrojem k ovlivňování žáků. Je účinnější než zvolené pedagogické strategie (metody, prostředky, ...) a techniky. (Kohoutek, 1996, s. 32)

Začínající učitel může být samozřejmě i příjemně překvapen. Pokud jsou uvedené momenty v kladné rovině, která překvapí a pobaví, ale neznechutí a neodradí. Začínající učitel se může setkat s přátelským kolektivem, vstřícnými rodiči, hodnými dětmi, důvěřivým vedením, aj. Může dokonce zjistit, že je na svou profesi učitele dobře připraven a že ho její vykonávání bude bavit a naplňovat. Těmto začátečníkům lze jen blahopřát a přát si více takovýchto spokojených učitelů. (Podlahová, 2004, s. 47)

SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Tato kapitola uzavírá obecně teoretická pojednání o začínajícím učiteli a jeho adaptaci na prostředí mateřské školy. Prezentovány byly tři klíčové oblasti spojené s touto problematikou. Pro lepší náhled do situace jsou použity a porovnány definice od více autorů.

Ve druhé kapitole byl sestaven teoretický obraz začínajícího učitele v MŠ. Bylo přiblíženo více modelů profesního růstu učitelů od autorů zabývajících se touto tematikou. V teoretické části práce jsou také představeny dosavadní výzkumy z oblasti začínajících učitelů a uvedeny i zahraniční výsledky. Pro zajímavost je v bakalářské práci nastíněn připravovaný kariérní řád učitelů, který vyjde v platnost až od nového školního roku, od září 2015.

Nejvíce prostoru dostala stěžejní kapitola celé teoretické části práce věnující se adaptaci začínajících učitelů, která koresponduje s tématem bakalářské práce. Prezentovány byly aspekty nástupu začínajícího učitele na nové pracovní místo a celá řada specifik pro práci učitele v MŠ. Uvedeny jsou také situace a jevy, které pro začínající učitele mohou být nové a nemusí na ně být předem dostatečně připraven.

Cílem teoretické části práce bylo přiblížit související teoretická východiska, o která se opírá výzkumná část bakalářské práce. Vše je řádně ocitované a zdroje jsou uvedené v seznamu použité literatury.

Teoretická část a text v ní obsažený nemá zastrašit čtenáře a začínající učitele výčtem možných skrytých nebezpečí. Záměrem nebylo ani vypsát povinnosti ze zákonů a představit učitelkou profesi jako nezvladatelnou. Snažila jsem se především usnadnit studentům pedagogického vzdělání přechod do praxe a podat jim pomocnou ruku při začátečnických přešlapech na vratké pedagogické půdě. Jelikož: „*Úspěšný člověk není ten, který nepadá, ale ten, který umí nejrychleji vstát.*“ (Petr Ludwig)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 ZÁKLADNÍ INFORMACE O VÝZKUMU

Základními teoretickými východisky výzkumu jsou klíčové pojmy, jako začínající učitel a adaptace na prostředí MŠ. Tyto pojmy jsem vysvětlila v teoretické části mé práce a v následujících kapitolách se budu věnovat vytváření vlastní teorie. Ta bude podložena primárními daty z analýzy tematického psaní. Výsledky mého kvalitativního výzkumu odpoví na výzkumný problém.

4.1 Výzkumný problém

Výzkumným problémem je zjistit, jak probíhá adaptace začínajících učitelů na prostředí mateřské školy, v průběhu prvních pěti let³ jejich učitelské praxe. Zaměřím se také na aktéry procesu adaptace, kteří mají vliv na začínající učitele v MŠ.

4.2 Cíle výzkumu

Pro přípravu realizace výzkumu je důležité stanovit si cíle. Já jsem si na základě výzkumného problému zvolila tento hlavní výzkumný cíl:

- Analyzovat proces adaptace začínajících učitelů v podmínkách MŠ.

A také dílčí výzkumné cíle:

- Zmapovat faktory, které ovlivňují proces adaptace začínajícího učitele na podmínky MŠ.
- Zjistit, jaké problémy má začínající učitel při adaptaci na podmínky MŠ, ve dvou moravských krajích.
- Odkrýt, co začínajícímu učiteli pomáhá při adaptaci na prostředí MŠ.

Je důležité zmapovat faktory, které ovlivňují proces adaptace začínajících učitelů do praxe. Z výpovědí a vlastních zkušeností participantek analyzuji, co začínajícím učitelkám pomáhá při adaptaci a na druhé straně, jaké mají ve svých začátcích problémy.

³ Délka začátečnictví, stanovená na 5 let, je převzatá od autorky Libuše Podlahové.

4.3 Výzkumné otázky

V souvislosti s výzkumnými cíli, se pokusím odpovědět na následující otázky:

- Jaké adaptační problémy mají začínající učitelé MŠ?
- Jakým způsobem jsou začínající učitelé přijímáni do kolektivu MŠ?
- Jaké „zlomové události“ se vyskytly v průběhu adaptace začínajícího učitele na podmínky MŠ?

4.4 Výzkumná metoda

Metodou sběru dat bylo *tematické psaní textu*. Tato metoda je způsobem volného autorského psaní, při kterém participanti produkují text na zadané téma. Psaní je volné, tj. neřízené výzkumníkem – psaní jím není přerušované nebo nějak omezované, např. rozsahem. Tematické psaní je kvalitativním protikladem dotazníku, v němž respondenti odpovídají na řadu výzkumníkem stanovených otázek. Tematické psaní naopak angažuje participanty do uvažování o sobě. Jejich vyprodukovaný text je konstrukcí jejich vlastní subjektivity.

V kvalitativních výzkumech převažují spíše orální metody sběru dat. Výhodou písemné metody ale je, že participant pracuje vlastním tempem a jeho postup není výzkumníkem přerušován. (Wiegerová, Gavora, 2014, s. 516 – 518)

4.5 Technika sběru dat

Oslovila jsem začínající učitele mateřských škol, kteří mi na požádání byli ochotní, metodou tematického psaní, vylíčit své začátky v mateřské škole. Účast na výzkumu byla zcela dobrovolná. Svůj text mi participantky posílaly na email, nebo do zprávy na sociální síti Facebook.

Participantkám nebyl dán rozsah práce, ani jiná omezující specifika. Všechny měly pouze stejné téma, kterým bylo: Adaptace začínajícího učitele na prostředí mateřské školy. Záleželo čistě na uvážení jednotlivců, jejich časových možnostech a sdílnosti.

4.6 Výzkumný vzorek

Velikost výzkumného vzorku čítá 30 začínajících učitelek mateřských škol, které pracují na území Zlínského a Olomouckého kraje. Všechny participantky byly ženy a jejich věkové složení je od 20 do 40 let. Věkové rozmezí je tak široké z toho důvodu, že některé participanty nastoupily ihned po střední škole a některé změnilly své zaměstnání a rekvalifikovaly se na učitele mateřské školy. Všechny tyto učitelky jsou aktuálně zaměstnané a působí v mateřských školách na Moravě. Nejsou v praxi déle než 5 let, tudíž v mateřské škole učí nejdéle od září 2010.

4.7 Analýza údajů a zpracování dat

Analýza sebraných textů tematického psaní proběhla dle významových kategorií ve všech textech najednou.

Po nashromáždění všech textů proběhlo důkladné seznámení se se všemi pracemi. Několikrát jsem je přečetla, určila kódy a na jejich základě vznikly výzkumné kategorie. Texty byly kódovány společně pro stejný úhel pohledu.

Každý výzkum si vyžaduje určitý odstup výzkumníka, aby jeho získaná data byla objektivní, i když je kvalitativní výzkum do jisté míry subjektivně zbarven. Ve své interpretaci získaných dat uvádím úryvky z tematického psaní, pro větší důvěryhodnost informací a pochopení aktuální situace. Z důvodu zachování anonymity učitelů ve výzkumu používám pouze iniciály křestních jmen začínajících učitelek.

5 TVORBA VLASTNÍ TEORIE

V této kapitole přiblížím své výsledky výzkumu a pokusím se je srozumitelně a výstižně interpretovat. V níže uvedených podkapitolách uvádím významové kategorie výzkumu, které se ukázaly jako klíčové ve vztahu se začínajícím učitelem. Mapují aktuální situaci, a proto je více rozpracovávám.

5.1 Vztah s mentorem

Tato významová kategorie vznikla z toho důvodu, že byla ve výpovědích začínajících učitelek velice frekventovaná. Všechny paní učitelky se zmínily o tom, zda měly, nebo neměly zkušenější kolegyni či kolegu, který je zaučoval. Z tematického psaní se dá poznat, jak tento fakt začínající učitelky ovlivnil. Příkladem přínosného mentorství jsou tyto ukázky:

- *„Musím říct, že mi opravdu hodně pomohla paní ředitelka, ale také druhá paní učitelka co má druhou třídu. Kdykoliv jsem cokoliv potřebovala, tak bez problémů se vším pomohly.“ (Učitelka I.)*
- *„Měla jsem parádní kolegyni, která mi radila a pomáhala a v nejhorším zpacifikovala i toho největšího darebáka...“ (Učitelka P.)*

Jako efektivní mentorství, se ukázala především emocionální podpora a poskytnutí opory, která začínající učitelky pobízela k hledání vlastní cesty. Začínajícím učitelkám byly nabízeny různé možnosti a výběr záležel zcela na nich. Mentor jim nevnucoval své názory, ale nechal je samostatně se rozhodnout. Nabízel možné cesty a tím se začínající učitelky více osamostatnily, rychleji se adaptovaly a přijaly odpovědnost za své jednání.

- *„Moje třídní kolegyně by věkem mohla být mou maminkou. Je to skvělá žena. Pomalu mi vše vysvětlovala, pomáhala, nabízela různé možnosti. Jsem jí za to neskonale vděčná.“ (Učitelka K.)*
- *„Při nástupu mi byla oporou a pomocníci starší a zkušená kolegyně, která mi vždy pomohla radou či praktickou ukázkou práce s dětmi.“ (Učitelka L.)*

K usnadnění adaptace může přispět i volnější pracovní režim. Některé mateřské školy začínajícím učitelkám nabízejí první měsíc dopolední náslechy u zkušenějších kolegů a odpolední směny, které jsou již v jejich režii.

- *„Co mi v začátcích nejvíce pomohlo, bylo to, že jsem v září dělala jenom odpolední, tím jsem okoukala prostředí, dopoledne jsem dělala náslechy a od října jsem do toho šla na plno. Ta odpoledne jsou přeci jen volnější, děti spí, pak svačí a hrají si, rozcházejí se domů. Občas jsem zařadila aktivitu - hru, dobrovolnou výtvarku, zajímavé pracovní listy apod. Nic složitého, a vše dobrovolně.“ (Učitelka B.)*

Důležité je, aby začínající učitelka slepě nepřebírala metody svých starších kolegů, ale aby si pro sebe do praxe odnesla to zajímavé a důležité. Aby uvažovala nad způsobem práce ostatních a v budoucnu využila jen vhodné poznatky.

- *„V začátcích mi určitě pomohlo pozorování kolegyně při práci a jejich rady, zkušenosti a doporučení. Každá učitelka je osobnost a má svůj způsob práce, takže si pro sebe vyberu to pravé. Dále hledám informace v literatuře, časopisech, na internetu. Naše každodenní „piplačka“ s dětmi není vidět hned, ale co jsme do dětí vložili, se ukáže až časem. A taky si myslím, že určité dovednosti získá učitelka prostě časem praxí. Ale určitě je nutné se pořád vzdělávat.“ (Učitelka Z.)*
- *„Dobrovolně jsem chodila na náslechy ke kolegyním, ptala se, pomáhaly mi... Sama jsem si musela přijít na to jak učit, jakým způsobem, v jakém čase, co jak dlouho trvá, jak pomoci slabším, co dělat když někdo nespolupracuje, opakovaně ubližuje a nepomáhá spolupráce s rodiči ani domlouvání....“ (Učitelka V.)*

Ne vždy však měla začínající učitelka to štěstí a s mentorem měla dobrý vztah, který by byl pro začátky přínosem. Výsledek mentorské podpory a nějakého kolegiálního zaučování, byl nulový. Jak je pro adaptaci důležité, aby mentor dokázal poskytnout psychickou i odbornou pomoc, můžete sami posoudit z těchto výpovědí:

- *„S kolegyněmi jsem věci bohužel nerozebírala, protože byly „ze staré školy“ (střední ukončily asi před 30 lety, neabsolvovaly žádné kurzy a měly jasný pohled na věc = dítě může klidně celé odpoledne stát na hanbě, když se neumí chovat nebo neposlouchá) a já jim asi připadala jako blázen. Po roce jsem to vzdala a odešla dělat asistenta do 1. třídy.“ (Učitelka Ž.)*
- *„Měla jsem kolegyni, která sice měla dost let praxe, ale byla hrozně líná a proto taky neschopná, takže všechno padlo na mě. I rodiče komunikovali v podstatě jen se mnou. Velmi drsná zkušenost, ale zase se člověk naučí dělat věci po svém...“ (Učitelka L.)*

Zda je mentor přidělen, či ne, záleží na řediteli a také možnostech dané mateřské školy. Většina mateřských škol nemá tolik pracovníků na to, aby zvláště vyčlenila zkušenějšího pedagoga, který by na začínající učitelku dohlížel, dával jí rady a byl průvodcem. Proto bývá zvykem, že je zaučujícím učitelem ten, který je se začínajícím učitelem přímo na třídě a střídají se na ranní a odpolední směny. Horší adaptaci měly v mém výzkumu ty začínající učitelky, které byly na třídě se samotnou ředitelkou, která byla více v kanceláři a věnovala se především chodu školy, než aby pracovala s dětmi a dohlížela na práci nové učitelky. Začínající učitelky jsou tak odkázané především na sebe, což však nemusí být na škodu.

- *„První měsíc lidově řečeno na palici. Ve třídě jsem byla se starší paní učitelkou, která ale zároveň dělá ředitelku MŠ, takže sama má práce nad hlavu. Zaučení, nebo spíše dohled nade mnou byl první tři dny, od té doby se s tím peru sama. Upřímně, musela jsem používat metodu pokus/omyl.“ (Učitelka I.)*
- *„Neuvědomovala jsem si předem, že paní ředitelka je vlastně ředitelka a nebude se mnou na třídě tolik času, tak jako by byla učitelka. To jsem pochopila až posléze. Byla jsem hozena do vody a plav.“ (Učitelka J.)*

V některých případech se stalo to, že uvádějící učitelka nebyla přidělena vůbec. Bylo to dáno především tím, že začínající učitelka byla na třídě sama, bez kolegyně. Byla odkázaná sama na sebe a na vše musela přijít, často se cítila osamocena, i když měla kolem sebe spoustu dětí. Hodně často se musela ptát ostatních kolegyně či kolegů z jiných tříd, hledat inspiraci na internetu, nebo v knihách:

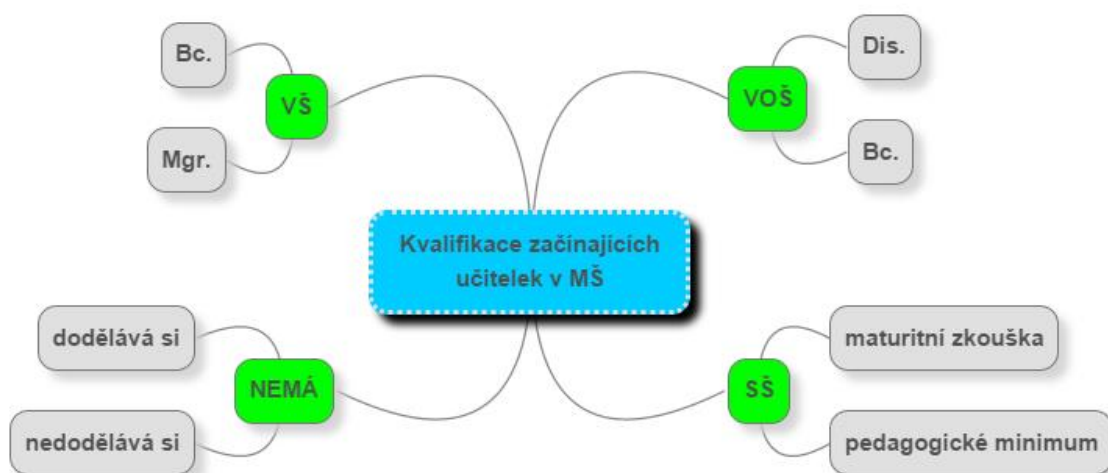
- *„Zaučení nijaké, z počátku mne neustále bombardovalo vedení kontrolami, jak to zvládám. Vázla také komunikace mezi kolegyněmi.“ (Učitelka E.)*
- *„Při nástupu do práce jsem nastupovala do nově otevřené třídy. Byla jsem tam sama, bez kolegyně na třídu prcků – 2 a 3 roky. Doslova jsem si vyřvala výpomoc alespoň uklízečky...měla mi pomáhat tři měsíce, ale zůstala celý rok...“ (Učitelka P.)*
- *„V začátcích jsem měla energii a všichni mi říkali, že mám být ráda, že se nemusím hádat a domlouvat s nějakou kolegyní, ale já jsem společenský člověk, někoho k sobě bych potřebovala, hlavně z pohledu psychohygieny učitele...“ (Učitelka J.)*

Nelze přesně říct, co zaručeně začínajícím učitelkám pomáhá. Pro některé je lepší samostatnost při práci, některé potřebují přesné vedení a dohled. Jiné zase nejvíce ocení

rady a možnosti výběru vlastní cesty. Každý člověk je jiný, každému vyhovuje jiný styl práce. Každopádně to jako jsou začínající učitelky vybaveny do praxe záleží na předchozím studiu.

5.2 Kvalifikace začínajících učitelek

Další velmi frekventovaná a zajímavá, je kategorie pojednávající o kvalifikaci začínajících učitelek. Jak jsem již popsala v teoretické části, učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci na základě studia středoškolského, vyššího odborného, nebo vysokoškolského. Pro lepší vizuální představu, uvádím pojmovou mapu, shrnující informace, které vyplývají z analýzy textů.



Graf 1 Vzdělání začínajících učitelů

Při analyzování jednotlivých typů škol jsem se dozvěděla, že začínající učitelky mají vystudované různé typy škol. Mají středoškolské, vyšší odborné i vysokoškolské pedagogické vzdělání. Všechny tyto typy vzdělání jsou pro výkon učitelské profese adekvátní a dle zákona platné. Otázkou ale je, jsou učitelky po studiu dobře připravené?

- „Teorie byla dobrá, že jsem uměla odborně mluvit, ale co dál? Nějaké plány? Jak učit? Jak vést? Co v kterém věku dítě zvládá? Že se dělá nějaký rozvoj grafomotoriky apod. jsem se dozvěděla až v praxi. Neměla jsem poněti téměř o ničem a nebýt skvělé kolegyně, nevím, jak by to dopadlo...“ (Učitelka V.)

Jedním z možných typů kvalifikace je pedagogické minimum, neboli Osvědčení o pedagogické způsobilosti. Tato forma studia je pro ty, co nemají pedagogické vzdělání, ale chtějí pracovat v pedagogickém oboru a tudíž si musí patřičné vzdělání dodělat. Nejčastěji se studuje v rámci Center celoživotního vzdělání při vysoké škole.

- *„K této práci jsem se dostala tak nějak náhodou. Jsem vyučená švadlena a po mateřské jsme nastoupila do mateřské školky jako školnice - uklízečka. Byla jsme k ruce paní učitelce a paní ředitelce. V té době jsme měli ve školce jako paní učitelku důchodkyni, které jsem pomáhala stále. Byla jsme spíše stále u dětí. Před třemi lety jsem od paní ředitelky dostala nabídku, jestli nechci zkusit začít studovat pedagogické minimum a učit. Zkusila jsem přijímací zkoušky a ono to vyšlo a vzali mě. Složila jsem úspěšně individuální maturitní zkoušku a rázem jsem se ze školnice stala učitelkou. Rok jsem ještě odolávala a zůstala v MŠ jako školnice, ale potom jsme rozšiřovali školku a mě nezbývalo než jít učit.“ (Učitelka I.)*

Dalším možným stupněm vzděláním, vyhovujícím pro práci učitele v MŠ, je úspěšné splnění středoškolského vzdělání ukončeného maturitní zkouškou. Takové vzdělání mají například tyto začínající učitelky:

- *„Myslím si, že škola mě připravila hodně dobře (Střední pedagogická škola v Kroměříži), ale nikdy vás nepřipraví na to, co vás opravdu čeká - ať už je to práce s dětmi, nebo papírování.“ (Učitelka L.)*
- *„Co se týče přípravy ze střední školy, tak je mi většina k ničemu... praxe bylo žalostně málo, průběžná praxe typu šesti studentů na třídě a jeden se o něco snaží, mi přijde jako blbost. Všechny administrativní věci se musím učit za pochodu. Většinu vidím poprvé v životě.“ (Učitelka K.)*
- *„Mám vystudovanou Střední pedagogickou školu v Přerově a český jazyk v kombinaci s hudební výchovou pro střední školy v Olomouci na UPOL, ale tento můj obor mi je k práci v MŠ k ničemu, tudíž mě ani jako vysokoškolsky vzdělanou neberou. Nevadí mi to.“ (Učitelka H.)*

Třetím typem studia pro předškolní pedagogy je úspěšné absolvování studia na vyšší odborné škole a získání titulu Dis., nebo Bc. Vyšší odborné vzdělání má například i tato participantka:

„Co se týká mých začátků v MŠ, tak než jsem začala dělat ve školce, vystřídala jsem po VOŠ pedagogické různá jiná školní zařízení a na rok si odskočila do zahraničí.“
(Učitelka K.)

Nejvyšší možné pedagogické vzdělání lze získat studiem na vysoké škole. Požadavek vysoké školy je v posledních letech stále častější záležitostí a pedagogické fakulty chrlí ročně velké množství absolventů.

- *„Nutno podotknout SŠ pedagogického zaměření nemám, VOŠ také ne, na pedagogické zaměření jsem se dala až na VŠ – dálkově jsem studovala předškolní pedagogiku v Ostravě.“* (Učitelka E.)
- *„Dodělávám si patřičné vzdělání - studuji na UPOL učitelství pro MŠ v Centru celoživotního vzdělávání, mám už volnočasovou pedagogiku a soc. vědy pro SŠ oboje Mgr., ale dodělávám si ještě předškolní pedagogiku.“* (Učitelka G.)
- *„Školu s pedagogickým zaměřením si dodělávám dálkově až nyní a musím říct, že jsem ráda, že slyším různé názorové situace a vlastně i teoretickou část a říkám si tak to je tohle, tak tahle se to jmenuje a tak...“* (Učitelka V.)

Jako nejlepší kombinace se jeví spojení střední pedagogické i vysoké školy. Studenti mají možnost více do hloubky prostudovat předměty týkající se předškolního vzdělávání a mají lepší teoretický základ, který mohou aplikovat v praxi a tím pádem mají i lepší předpoklad pro to, stát se dobrou učitelkou. Mají širší rozhled a v rámci praxe na škole mohou vyzkoušet několik typů mateřských škol a zjistit, co jim vyhovuje, zda tradiční, nebo alternativní mateřská škola a jakého typu, nebo s jakým zaměřením.

- *„Vystudovala jsem střední pedagogickou školu a následně učitelství pro MŠ na univerzitě v Hradci Králové - titul Bc. Následně jsem se k práci nedostala a pracovala šest let v bance. Teď jsem dostala příležitost, které si velmi cením, jelikož víte jak to je, když je někdo bez praxe...“* (Učitelka I.)
- *„Ohledně školy mám speciální pedagogiku na VŠ v Hradci Králové a střední pedagogickou školu v Praze. Využívám poznatky z obou škol, ale nejlepší přípravou byl pro mě rok ve speciální třídě, to už mě nic nerozhází...“* (Učitelka L.)

- „*Studovala jsem SPgŠ v Kroměříži a musím uznat, že jsem byla do praxe velmi dobře připravená. Ještě studuji, obor speciální pedagogika (logopedie, surdopedie) v Brně, kombinovanou formou studia.*“ (Učitelka K.)

Jak jste si jistě všimly na mém grafu uvedeném výše, je jedna položka s názvem „nemá“. To je to, co by se nemělo stát, že v mateřské škole učí nekvalifikovaný člověk. I v RVP PV (2004) je v požadavcích na pedagogické a personální zajištění uvedeno, že všichni pedagogičtí pracovníci v MŠ, mají předepsanou odbornou kvalifikaci. Ti, kterým určitá odbornost či její část chybí, si ji mají průběžně doplňovat. O nekvalifikované začínající učitelce pojednává následující výňatek z textu tematického psaní:

- „*Vzhledem k tomu, že nemám vystudovanou předškolní pedagogiku, ale speciální pedagogiku se zaměřením na dospělé (UPOL), bylo pro mě vše nové a neznámé. Využila jsem alespoň dosavadní zkušenosti s mým synem (i když samozřejmě každé dítě je jiné).*“ (Učitelka M.)

Avšak nejen studiem získaná kvalifikace je pro dobrou práci začínajících učitelek zapotřebí. Určitou roli zde hrají také osobní předpoklady a vlastnosti daného člověka.

„*Tato práce mě moc baví, i když je složitější a náročnější, než se na první pohled může zdát. Člověk musí mít především velkou dávku trpělivosti, aby to všechno zvládl...*“ (Učitelka B.)

- „*Tady u této práce je hlavní se nestresovat a věřit si. Nikdy jsem dětem nedovolila překročit určité hranice. Mně prostě nikdo po hlavě skákat nebude. Nejsem dokonalá učitelka, ale myslím si, že jsem dobrá...*“ (Učitelka Ž.)
- „*Začátky se dají zvládnout. Jen je potřeba se zaběhnou, a pokud je člověk přizpůsobivý a učenlivý, tak to netrvá ani tak dlouho.*“ (Učitelka J.)
- „*Nejdůležitější je nebyt moc měkká, ze začátku být tvrdá, nutit děti dodržovat pravidla bez výjimek a potom když si na to zvyknou jim můžete občas i povolit a oni to pak berou jako odměnu. S tím, se přiznám, jsem měla trochu problém, protože jsem na ně chtěla být hodná, aby mě měli rádi, ale když vás pak začnou psychicky týrat a zneužívat vaši "dobrotu" tak vám najednou dojde, že pokud se nechcete zbláznit a chodit domů každý den utahaná tak vám nezbyde nic jiného než být tvrdá. Ono ano tak jsme si spolu chvilku "zablby" a zasmály se a teď se zklidníme a budeme pokračovat.*“ (Učitelka L.)

Jak pro začínající učitelky, tak i obecně pro všechny učitele je potřebné, aby si udržovali nad věcmi nadhled, měli stále přísun aktuálních informací a celý život se vzdělávali. Tento požadavek je důležitý a ředitelé by měli dbát na zlepšování svých zaměstnanců. Ředitelé by měli nabízet různé kurzy zvyšující jejich kvalifikaci a snažit se, obklopovat se učenými a schopnými lidmi, kteří chtějí být lepšími. Tím si mimo jiné škola buduje svou prestiž, a dostává se do většího povědomí veřejnosti.

- *„Absolvovala jsem také řadu školení, kde jsem čerpala nápady a inspirace z výtvarné a pracovní činnosti. Letos jsem také ukončila roční kurz logopedického preventisty, který mě zásobil znalostmi, vědomostmi a také praktickými ukázkami z této oblasti. V této preventivní činnosti nadále pokračuji.“ (Učitelka L.)*
- *„Hledám stále nové informace v literatuře, časopisech i na internetu. Určitě je nutné se pořád vzdělávat, a hlavně musí tato profese člověka bavit. Což mě zatím baví a dělám ji ráda.“ (Učitelka K.)*

5.3 Vztah s ostatními kolegy na pracovišti

Kolegové na pracovišti k pojmu začínající učitel taktéž patří. V každém sociálním prostředí hrají kolegové na pracovišti významnou roli. Mají určitý vliv na učitele začátečníka. Jsou jakousi oporou, pomocí, určitým modelem profesionality, poskytují užitečné rady a dodávající sebedůvěru. Ale na druhou stranou mohou mít i negativní vliv a začínající učitelky se jimi mohou cítit ohroženy.

- *„První den jsem si udělala trapas s tykáním a vykáním. Já jsem zvyklá, že si se všemi tykám a mám ráda přátelskou atmosféru, ale ne každý je takhle otevřený ostatním nabídněte, aby vám tykali, ale ne otázku typu "Budeme si tykat ?" .. nabízí to ten starší a já si tím dokázala udělat trapas, protože mi to paní učitelka odmítla a kroutila přede mnou očima...“ (Učitelka N.)*

Společně se začínající učitelkou pracují v mateřské škole také další zaměstnanci. V prvé řadě je jím ředitel či ředitelka, dále pedagogický personál zahrnující další učitele ať už zkušenější či taktéž začínající. A neodmyslitelně do mateřské školy patří také provozní personál. Tímto provozním personálem jsou myšlené školnice, uklízečky, kuchařky, sekretářky, údržbáři a další lidé na pracovišti, kteří se starají o mateřskou školu a její chod.

- „*Jsme malá vesnická školka, takže 4 učitelky i s ředitelkou takže super. Hodně dobrý kolektiv rozumíme si s uklízečkami a kuchařkami. Dohromady je nás v celé školce 8 (4 učitelky, 2 uklízečky, 2 kuchařky).*“ (Učitelka L.)
- „*Určitě je lepší se ze začátku hodně ptát, jak to mají zavedené, na druhou stranu pokud něco vyloženě nebude vyhovovat, tak se ozvat, říci svůj názor, přicházet s nápady a hlavně nadšení, zároveň umět říct ne, důležité je i vycházet nejen s učitelkami, ale i s provozním personálem...*“ (Učitelka G.)

Paní učitelky ve svých textech uváděly, že mají s ostatními kolegy/kolegyněmi na pracovišti dobrý vztah. Ale tyto vztahy jsou ve velké míře ovlivněny věkovým složením, feminizací a osobnostmi jednotlivých spolupracovníků.

- „*Kolektiv v MŠ je docela dobrý, ale jsou to samé ženy, což vypovídá samo o sobě...Je trochu těžší pracovat v ženském kolektivu, ale i na to se dá zvyknout. Někdy je lepší „držet hubu a krok“ jak se tak říká, ale to poznáte sama...*“ (Učitelka K.)

Nejde však jen o sympatie, ale také o schopnost určité tolerance, empatie vůči druhým a jeho potřebám a také o budování jakési kolegiality. Je potřeba si v některých chvílích pomoci a být ke druhému loajální.

- „*Když je někdo nemocný či na školení, sloužíme služby jinak - takže člověk si téměř nedohodne nic dopředu a snad ani jeden týden nesloužím, jak mám.*“ (Učitelka V.)
- „*Mám v práci skvělé vedení, vždy mi vyjdou vstříc. Je škoda, že spousta jiných učitelek v jiných školkách tomu tak nemá. Náš sedmičlenný kolektiv si prostě vyjde vždycky vstříc, ať se děje cokoli. Nejednou jsem zaskakovala za nemocnou kolegyni, kde jsem byla pod dohledem ředitelky. Ale tady je hlavní se nestresovat a věřit si.*“ (Učitelka E.)

Ne vždy jsou ale vztahy otevřené a zcela ideální. Začínající učitelka se může dostat do kolektivu lidí, se kterými si nebude zcela rozumět. Málokterá začínající učitelka zná předem skladbu zaměstnanců a má možnost se s nimi setkat ještě předtím než nastoupí. Výhodu mají ty, které jako studentky absolvovaly v dané mateřské škole praxi a tudíž mateřskou školu i její personálem znají.

- „*Dodnes bojuji s neochotou některých kolegyň, udělat jakoukoliv maličkost ve prospěch dětí navíc. Chápu, že za sebou mají několik let praxe a že se cítí více*

unavené než já, ale je to naše práce a děti jsou pořád téměř stejné a chtějí se učit pořád stejné věci. To mě na mých začátcích zklamalo asi nejvíce. Že nejsou všechny učitelky, které mají rády děti a které by se pro ně obětovaly.“ (Učitelka B.)

- *„Důchodkyně jsou už pryč, mám bezvadnou kolegynku. Máme stejnou filozofii na to, jak by to mělo ve školce vypadat. Dneska jsme se zrovna bavili o tom, že se nám podařilo hodně. Po 2 letech společné práce to u nás ve školce vypadá tak, jak jsme si představovaly.“ (Učitelka S.)*
- *„S kolegyní jsem si zprvu moc nesedla, moc jsme spolu nekomunikovaly, ale začíná se to pomalu lepší. Měla jsem trochu problémy podřídit se systému, který ve školce je. Jedeme podle Začít spolu, ale ten systém pořádně nikdo nezná, neumí v tom chodit, a novoty ze školení, které jsem chtěla zavést, byly odmítnuty.“ (Učitelka K.)*
- *„Aklimatizovala jsem se během pár týdnů, dobrovolně jsem chodila na náslechy ke kolegyním, ptala se, pomáhaly mi..“ (Učitelka T.)*

Také málokterá učitelka může říct, že měla dobrý vztah se svým zaměstnavatelem. Tento dobrý vztah a otevřená komunikace však začínajícím učitelkám rozhodně ulehčuje adaptaci.

- *„Pan ředitel mě moc chválí, dokonce i nějakou tu odměnu jsem dostala, což mě nehorázně potěšilo, s tím jsem vůbec nepočítala. Byla jsem zařazena hned do 9. třídy, což mě taky moc potěšilo, ne všude to takhle funguje...“ (učitelka R.)*
- *„S ostatními kolegyněmi máme velmi přátelský vztah. Berou mě spíše jako svou dceru. Paní ředitelka je úžasná, přátelská a usměvavá žena.“ (Učitelka A.)*

Nesprávná komunikace s vedením a špatný vztah s nadřízeným není pro začínající učitelky přínosem. Často se cítí utlačované, ponižované nebo nařčené za chyby druhého. Mnohokrát neoprávněně.

- *„Když jsem nastoupila do mé první MŠ, tak se mnou ve třídě byla starší a mnohem zkušenější kolegyně. Těšila jsem se na spolupráci a byla jsem z našeho prvním setkání nadšená. Kolegyně na mě působila velice mile a přátelsky. Později jsme ale zjistila, že na mě ze začátku hrála takové malé divadýlko. Že není vůbec tak úžasná, jak jsem si myslela a že její způsob práce se mi vůbec nezamlouvá. Téměř jsme spolu nekomunikovaly. Ona dělala jen výtvarku a jinak nic. Byla strašně líná. Žádné jiné aktivity ani činnosti nezapojovala. Na hudební nástroj hrát prý neumí, zpívat také ne, tělocvik s dětmi nedělá, protože se neohne, aby si sama zavázala*

tkaničky. Takže všechny ostatní oblasti u dětí rozvíjím já. Nebo tedy se snažím. Hledám různé nové metody a snažím se to dětem oživit. Jenže má snaha není oceněna. Paní ředitelka chválí jen mou kolegyni, jak krásně máme vyzdobenou šatnu a jak hezky to v naší třídě vypadá. Jenže už nevidí ty negativa okolo. I na třídní besídce jsem s dětmi zpívala jen já a učila je celý program. Kolegyně jen stála vedle dětí a usmívala se na rodiče...“ (Učitelka P.)

Pokud začínající učitelka ovládá umění komunikace, je ve většině případů dobrým týmovým spolupracovníkem, umí efektivně řešit problémy a řídit. Jak jsme se ale mohli přesvědčit, komunikace má i své negativní složky, jako pomluvy, manipulaci, apod.

5.4 Komunikace s rodiči

První setkání mateřské školy a rodiny většinou probíhá v červnu, při zápisu dítěte do MŠ a rodiče komunikují především s ředitelkou. Toto setkání bývá spíše formální. S učitelkou, která bude s dítětem od září ve třídě, se rodiče z pravidla setkávají až na informační schůzce, kde jsou řešeny spíše organizační záležitosti.

Nepochybnou součástí sociální sítě v mateřské škole jsou již zmínění rodiče. Vztah učitele a rodiny a jejich spolupráce nejvíce ovlivňuje dítě, které je středobodem jejich společného zájmu. Učitelky i rodiče by měli usilovat o to, aby mezi nimi docházelo k porozumění a byli si partnery. Dítě a jeho blaho je totiž touto interakcí nejvíce ovlivněno. Již Komenský kladl důraz na výchovnou jednotu.

Komunikace mezi těmito aktéry tvoří páteř každé interakce. Fungující komunikace je základem, ve kterém je vztah mezi rodinou a školou, vystaven. Pohled učitelů a rodičů na to, jak by komunikace měla vypadat se liší.

Jedním z nejčastějších témat rozhovorů učitelky a rodičů je hodnocení dítěte. Tato situace není pro začínající učitelky nijak jednoduchá a rozhodně ani pro jednu stranu není téma této konverzace příjemné.

- *„Důležité je nebát se s rodiči mluvit o jakémkoliv problému - ale nejdůležitější je hlavně nemluvit o takovýchto choulostivých tématech před ostatními rodiči...“ (Učitelka H.)*

Dalšími tématy je například chod mateřské školy a třídy, organizační záležitosti, vybírání poplatků za školné, plánování akcí mateřské školy, výlety, pomoc rodičů na zvelebování mateřské školy a školní zahrady, apod.

Ve svém tematickém psaní se začínající učitelky vyjadřovaly k oblasti týkající se komunikace s rodiči a většina začínajících učitelek popsala svůj vztah s rodiči dětí jako dobrý, což je v začátcích rozhodně pozitivním motivátorem.

- *„Komunikaci s rodiči zvládám vcelku dobře. S rodiči potíže nejsou...“* (Učitelka M.)

Jako špatnou komunikaci s rodiči popsalo jen pár učitelek. Většinou byl problém ve špatném oslovení matky dítěte, která měla jiné příjmení, než její dítě a nebyla k začínající učitelce tolerantní a empatická. V dnešní době je běžné, že dítě nemá stejné příjmení jako jeho matka. Trend je již takový, že dvě osoby spolu žijí, mají spolu dítě, které vychovávají, ale nejsou manželé. V takovémto případě hovoříme o párovém typu rodiny. Dítě ve většině případů má příjmení po otci a učitelce se může lehce stát, že příjmení zamění.

- *„Nejhorší bylo, spojit si jména dětí s rodiči, které si pro ně chodili. Babičky, sourozenci, rodiče, chodila jsem pořád s deskami, ptala se na jména a kontrolovala to v matrice. To, že jsem pletla jména dětí, rodičů to bylo časté, ale rodiče měli naštěstí pochopení, takže to bylo ok.“* (Učitelka R.)
- *„Při mém nástupu do MŠ se ale ukázalo, že největším problémem nebudou děti, ale jejich rodiče. Zapamatovat si jména dětí mi trvalo asi týden, ale zapamatovat si jména jejich rodičů, to byl problém. Při oslovení matek příjmením dětí na mě vrhaly vražedné pohledy a mnohdy ani omluva, že jsem nastoupila do rozběhlého školního roku a že je toho na mě před Vánoci opravdu hodně, jim nestačila. Domů jsem si s sebou asi týden nosila jména dětí a rodičů, kteří se jmenovali jinak, aby se mi podobná situace již nestala.“* (Učitelka H.)

Učitelky také psaly o tom, že komunikace v začátcích jejich praxe vážla, ale postupem času se s rodiči sblížili a začali se respektovat. Nebo, že jejich vztah z počátku nebyl zcela ideální kvůli věku učitelky. Rodičům přišla mladá a nezkušená, protože ještě nemá vlastní děti.

- *„Komunikace s rodiči na začátku trochu vážla. Sama jsem se styděla, a bála se. Rodiče mi moc nevěřily kvůli mému věku, ale po 3 měsících se vše změnilo a já*

dostala odvahu i na ty nejtěžší překážky. Teď si dokážu říct, že máme s rodiči přátelský vztah a mají mne rádi.“ (Učitelka J.)

Opačnou situaci zažila, a ve svém tematickém psaní zmínila, jedna paní učitelka. V jejím případě šlo o to, že neměla patřičnou kvalifikaci, a když se to rodiče dětí dozvěděli, tak se jejich vztah rapidně zhoršil.

- *„Když jsem nastoupila do svého prvního zaměstnání, tak jsem neměla potřebné vzdělání. Měla jsem vystudovanou vysokou školu, ale se zaměřením na střední školy (aprobace na český jazyk a tělesnou výchovu), což mi do školky bylo k ničemu. Jenže po známosti mě paní ředitelka přijala a i bez kvalifikace na předškolní vzdělávání jsem zde učila. S rodiči i ostatními kolegyněmi nebyl problém, sedly jsme si a vycházely spolu dobře. Rodiče si braly k srdci mé rady a doporučení, až jednoho dne si z ničeho nic začali stěžovat, že jsem nekvalifikovaná a že nechtějí, aby jejich děti takový pedagog vedl... Nevím, jak se k této informaci dostali, ale měli v podstatě pravdu... Vztahy se v rázu rapidně zhoršily a já kvůli tomu neměla dobrou pověst... Nikoho ale nezajímalo, jak s dětmi pracuji, a že jsem lepší, než některé mé kolegyně. Naštěstí se mi naskytla příležitost a dostala jsem pracovní místo na SŠ, takže jsem odešla.*“ (Učitelka M.)

Komunikace však neznamená pouze předávání a sdělování informací ústním podáním. Do komunikace s rodiči můžeme zahrnout také emaily, nástěnky, třídní schůzky, konzultace, záznamy v portfoliu dítěte, dny otevřených dveří, informace na webových stránkách školy, apod.

- *„Protože kolegyně neumí s počítačem, veškeré věci na počítači dělám já. Co se týče různých oznámení na nástěnku, sepisuji akce na celý měsíc, přepisuji porady, dělám i věci navíc pro pana ředitele, jelikož zaskakuji za dlouhodobě nemocnou paní učitelku, která vykonávala funkci vedoucí učitelky. Některé věci tedy musím dělat já, zúčastňuji se porad MŠ a ZŠ, odevzdávám platby školného, podepisuji veškeré dokumenty, dělám kroniku, fotím, píšu a dávám fotky na školní web, kontroluji inventarizaci... No je toho tolik že jsem vůbec netušila, že toho tolik existuje...“* (Učitelka R.)

SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

Uvedený výzkum má především regionální platnost (Zlínský a Olomoucký kraj) a výsledky tedy nelze automaticky zobecňovat na celou Českou republiku. Přesto lze analýzu použít jako model pro danou problematiku adaptace začínajícího učitele na podmínky mateřské školy.

Lze předpokládat, že pokud nebude zavedený Národní program pro uvádění začínajícího učitele do praxe, tak pravděpodobnost, že začínající učitelé předčasně ukončí svou profesi, bude stále dost vysoká. Z mého výzkumu a z dostupných dat vyplývá, že tato pravděpodobnost je 30:1, že začínající učitel díky špatnému mentoringu, profesi učitele předčasně ukončí. Do budoucna tedy plyne doporučení, aby se program pro uvádění začínajících učitelů do praxe co nejdříve zavedl i v České republice.

Je dobré zamyslet se nad otázkou, zda jsou absolventi pedagogických škol dobře připraveni a zda jejich problémy nepramení právě ze špatné, neadekvátní přípravy do praxe. V České republice je možností, jak studovat pedagogiku předškolního věku více. Od kurzů až po vysoké školy. Ale společné pro všechny pedagogy v praxi je požadavek na celoživotní vzdělávání a sebezdokonalování.

Co se týká vztahů na pracovišti tak ty v žádném případě nejsou jednoduché. Tvoří komplikovanou propojenou síť, jakousi pavučinu, ve které se začínající učitel musí naučit orientovat a vycházet se svými kolegy. Jinak by se to té síti mohl nepěkně zamotat.

Nově nastoupivší učitel si představuje tu úžasnou a nádhernou práci s dětmi a už si neuvědomuje, že nejtěžší práce bude s jejich rodiči. Každý rodič je jiný, je to osobnost, a ne vždy s učitelem vzájemně vycházejí. Každá mateřská škola je ale v tomto trochu jiná, každý člověk je jiný a nelze zobecňovat komunikaci s rodiči. Do vztahu rodiče a učitele totiž vstupuje nepřehledné množství ovlivňujících faktorů.

Zajímavým zjištěním plynoucím z výsledků výzkumu je, že začínající učitelky ve svém tematickém psaní nepopisovaly dítě. Nepadla téměř zmínka o tom, že by děti ve třídě jakýmkoliv způsobem adaptaci ovlivnily. Teď je ale otázkou, zda je tomu vážně tak a děti nemají při adaptaci začínajících učitelů žádnou úlohu, nebo jsou respondentky ve svých výpovědích tak egocentrické, že tento vliv jednoduše opominuly.

ZÁVĚR

Teoretická i praktická část bakalářské práce se opírá o poměrně širokou oblast adaptace začínajících učitelů na prostředí MŠ. Takto rozsáhlé téma, plné zajímavých faktů, je velmi těžké obsáhnout do jedné práce. Přesto se bakalářská práce pokouší shrnout nejdůležitější poznatky týkající se začínajících učitelů mateřských škol a jejich adaptaci obecně.

Použité prameny v této práci jsou často přizpůsobeny na podmínky mateřské školy, většina zdrojů je totiž zaměřena na primární a střední školy. Přímou na mateřskou školu je publikací jen velmi málo, a proto jsou získaná fakta ohýbána a tzv. šita na míru mateřským školám. Bakalářská práce uvádí informace, které korespondují s tématem bakalářské práce.

V první kapitole je sestaven teoretický obraz učitele v mateřské škole. Poté je vymezen z pohledu legislativních a kurikulárních dokumentů v ČR. Práce také zahrnuje specifika profese učitele v mateřské škole a představuje výsledky z výzkumu veřejného mínění o prestiži učitelů.

Dále se práce zajímá o začínající učitele. Nejdříve uvádí výzkumy, které se orientují obecně na začínajícího učitele. Poté již vymezuje začínajícího učitele přímo v MŠ. Pro oživení a možnou motivaci je představen také plánovaný karierní řád učitelů nejen pro učitele MŠ. Tento řád je nastíněn předběžnými a dostupnými fakty. Pilotní program má být teprve zpuštěn v září 2015. Podrobnější informace o připravované změně zatím nejsou dostupné. Jedno je ale již teď zřejmé. Pokud tento řád obstojí, bude v ČR poprvé pojem začínající učitel oficiálně vymezen.

Třetí kapitola této práce je věnována adaptaci a adaptačnímu procesu a z těchto obecných teoretických východisek přechází ke konkrétnějšímu tématu, kterým je adaptace začínajícího učitele na podmínky MŠ. Této podkapitole se tato práce věnuje nejpodrobněji. Tato poslední teoretická kapitola je mostem pro výzkumné šetření.

Praktická část, která se metodou tematického psaní snažila odhalit proces adaptace začínajícího učitele na podmínky MŠ, nám představuje aktuální analýzu situace ve dvou Moravských krajích ČR.

Empirická část mapuje faktory, které určitým způsobem ovlivňují proces adaptace začínajícího učitele na podmínky MŠ. Zjišťuje také, jaké problémy mají začínající učitelé

v počátcích své kariéry, a pomáhá čtenářům přiblížit, co začínajícímu učiteli při adaptaci na prostředí MŠ nejvíce pomáhá. Jaké záležitosti usnadňují nelehkou etapu začátečnictví.

Při analýze dat bylo zjištěno, že je pro začínající učitelky dobré, když mají mentora, se kterým mají kladný vztah, a jejich komunikace je otevřená. Mentor je užitečný především emocionální podporou a nabízením možných cest. Doporučením do praxe je vytvoření oficiální podpory pro začínající učitele a zavedení mentorských podpor.

Kvalifikace začínajících učitelů nemusí vždy znamenat způsobilost jedince pro výkon této profese. Titul nedeklaruje kvality člověka, ale pouze předkládá doklad o výši vzdělání. Záleží hodně na typu školy a profesorech, kteří studentům předškolní pedagogiky předávají vědomosti a dovednosti.

Do kolektivu bývají začínající učitelé přijímáni, ve většině mateřských škol, vřele. Nemůžeme ale výsledky zobecňovat celoplošně na ČR. Vztahy v kolektivu jsou komplikované a ovlivňované nespočtem faktorů. Občas se začínající učitel může setkat i s odmítavými přístupy kolegů. Ale to se v posledních letech moc nestává.

Mezi zlomové události začínajícího učitele se dají zařadit následující události: vztah s uvádějícím učitelem, rozdíl mezi vlastními metodami a metodami starších učitelů, stav materiálního vybavení MŠ, rozsah administrativních a jiných povinností, časová náročnost, vztahy na pracovišti, výše platu, pracovní zátěž a zdraví. Všechny tyto jevy ovlivňují adaptaci začínajících učitelů na podmínky MŠ.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ČESKO. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. s. 10333 – 10345. Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=563&r=2004>
- [2] ČTK. *Karierní řád učitelů je hotov, platit by měl od září*. In: ČT24: Česká televize 1996 – 2015 [online]. Praha, 2015, 15. 3. 2015 [cit. 2015-04-12]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/304919-karierni-rad-ucitelu-je-hotov-platit-by-mel-od-zari/#>
- [3] DOUBEK, D. *Začátek v profesi učitele a identita – symbolická představa*. In *Pedagogika*. ISSN 0031-3815, 1994, roč. XLIV, č. 4 s. 360-367.
- [4] EACEA. *Klíčové údaje o učitelích a ředitelích škol v Evropě*. Eurydice [online]. 2013, s. 1 - 7 [cit. 2015-04-12]. DOI: 10.2797/26559. ISBN: 978-92-9201-457-5 Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/151CS_HI.pdf
- [5] FRY, S. W. *The analysis of an unsuccessful novice teacher's induction: experiences: a case study presented through layered account*. The Qualitative Report. Nova Southeastern University, 2010, roč. 5, č. 15, s. 1164-1190. Dostupné z: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR15-5/fry.pdf>
- [6] GEIST, B. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992, 647 s. ISBN 8085605287.
- [7] GILBERT, L. *What helps beginning teachers?*. Education leadership: Association for supervision and curriculum development. 2005, roč. 62, č. 8, s. 36 - 39. ISSN: 706-583-0880. Dostupné také z: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may05/vol62/num08/What-Helps-Beginning-Teachers%C2%A2.aspx>
- [8] GILLERNOVÁ, I., KREJČOVÁ, L. a kol. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012, 247 s. ISBN 978-80-247-3472-9.
- [9] HEŘMANOVÁ, V. *Profesní sebepojetí učitelů*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2004, 191 s. ISBN 80-7044-618-8.

- [10] JUKLOVÁ, K. *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013, 177 s. ISBN 978-80-7435-266-9.
- [11] KOHOUTEK, R. a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 1996. 184 s. ISBN 80-85867-94.
- [12] KOLÁŘ, Z. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, ISBN 978-80-247-3710-2.
- [13] LAZAROVÁ, B. a kol. *Pozdní sběr: o práci zkušených učitelů*. Brno: Paido, 2011, 158 s. ISBN 978-807-3152-062.
- [14] *Listina základních práv a svobod*. In Sběrka zákonů, Česká republika. 1992, roč. 1993, částka 1, usnesení předsednictva České národní rady č. 2, s. 17 - 23. Dostupný také z www: <<http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=z&id=22426>>. ISSN 1211-1244.
- [15] NAKONEČNÝ, M. *Psychologie: přehled základních oborů*. Praha: Triton, 2011, 863 s. ISBN 978-80-7387-443-8.
- [16] *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. In: Tauris: Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha. 2001, s. 98. ISBN 80-211-0372-8.
- [17] PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004, 223 s. První pomoc pro pedagogy, 1. ISBN 80-725-4474-8.
- [18] PODLAHOVÁ, L. *Ze studenta učitelem: student - praktikant - začínající učitel*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, 145 s. ISBN 8024404443.
- [19] PRŮCHA, J.; VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.
- [20] PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E MAREŠ, J, *Pedagogický slovník*. 2003. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- [21] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. 45 s. ISBN 80-87000-00-5

- [22] SOLFRONK, J. a kol. *Učitelství jako profese*. Liberec: Technická univerzita, 2000, 70 s. ISBN 80-7083-390-4.
- [23] ŠIMONÍK, O. *Začínající učitel*. Brno: Masarykova Univerzita, 1995. s. 101. Spisy pedagogické fakulty MU, sv. 56. ISBN 80-210-0944-6.
- [24] ŠMELOVÁ, E.; NELEŠOVSKÁ, A. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 9788024422725.
- [25] ŠVARÍČEK, R. *Zlomové události při vytváření profesní identity učitele*. Pedagogika.sk. Trnava: Slovenská pedagogická spoločnosť pri SAV, 2011, roč. 2, č. 4, s. 247 - 274. ISSN 1338-0982. Dostupné z: <http://www.casopispedagogika.sk/studie/svaricek-roman-zlomove-udalosti-pri-vytvareni-profesni-identity-ucitele.html>
- [26] ŠVARÍČEK, R. *Narativní a sociální konstrukce profesní identity učitele experta*. Brno, 2009. 397 s. Disertační. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Milan Pol. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/12302/ff_d/SVARICEK_Narativni_a_socialni_konstrukce_profesni.pdf
- [27] TUČEK, M. *Prestiž povolání: červen 2013*. Centrum pro výzkum veřejného mínění, Sociologický ústav AV ČR. Naše společnost 2013: Tisková zpráva [online]. Praha, 2013, s. 1 - 5, 3. 9. 2013 [cit. 2015-04-12]. eu130903. Dostupné z: http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c1/a7054/f3/eu130903.pdf
- [28] URBÁNEK, P. *Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, 2005, 229 s. ISBN 80-7083-942-2.
- [29] WIEGEROVÁ, A.; VÁVROVÁ, S. *Učiteľovo myslenie a uvažovanie: Teacher's thinking and reasoning* : zborník príspevkov z medzinárodného cyklu konferencií Cesty demokracie vo výchove a vzdelávaní XIII. = Ways of democracy in education XIII. : 7. - 9. 12. 2011, Velké Bílovice. Bratislava: OZ V4, 2011, 220 s. ISBN 978-80-89443-10-9.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

CVVM Centrum veřejného mínění

EACEA Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (Výkonná agentura Evropské komise pro vzdělávání, audiovizí a kulturu)

MŠ Mateřská škola

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RVP PV Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ŠVP PV Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1	Národní programy uvádění do praxe pro začínající učitele	29
--------	--	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Prestiž vybraných profesí, škála z roku 2013	17
Tabulka 2 Prestiž vybraných profesí, škála z roku 2004	17
Tabulka 3 Etapy profese učitele podle Průchy	18
Tabulka 4 Fáze vývoje učitele podle Longa	19
Tabulka 5 Přehled vybraných výzkumů o začínajícím učiteli	20
Tabulka 6 Přehled období vývoje učitele podle Švaříčka.....	22

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Vzdělání začínajících učitelů.....	44
---	----

SEZNAM PŘÍLOH

PI Ukázka tematického psaní

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA TEMATICKÉHO PSANÍ

Nastoupila jsem hned den po státnicích na VŠ v Hradci Králové – obor předškolní pedagogika (mám i SŠ v Hradci a obě školy byly super). Byl ještě prázdninový provoz, a protože jsem se byla ve školce 2x podívat, věděla jsem, jak třída vypadá a jaké je vybavení. Třída je smíšená, 26 dětí, z toho jsem měla docela obavy. Na většině praxí jsem byla v heterogenní třídě. Poslední týden v srpnu chodilo pouze 10 dětí, takže jsem si stihla zapamatovat pár jmen, naneštěstí z toho 6 dětí šlo do 1. třídy. Hlavu jsem měla jako dýni, všechno jsem se snažila zapamatovat, ale bylo tolik, že to nešlo...

Mám starší kolegyni (58 let), která mi se vším pomohla. Ukázala mi veškeré dokumenty, kde je TVP, kam se dávají věci z matriky, potvrzení od lékaře, přihlášky, cedulky různá oznámení, apod. Protože kolegyně neumí s počítačem, veškeré věci na počítači dělám já. Co se týče různých oznámení na nástěnku, sepisuji akce na celý měsíc, přepisuji porady, dělám i věci navíc pro pana ředitele, jelikož zaskakují za dlouhodobě nemocnou paní učitelku, která vykonávala funkci vedoucí učitelky. Některé věci tedy musím dělat já, zúčastňuji se porad MŠ a ZŠ, odevzdávám platby školného, podepisuji veškeré dokumenty, dělám kroniku, fotím, píšu a dávám fotky na školní web, kontroluji inventarizaci... No je toho tolik že jsem vůbec netušila, že toho tolik existuje. Navíc mám ještě kroužek angličtiny každou středu v MŠ a také flétnu 1x za 14 dní v MŠ a každý pátek učím ještě kroužek angličtiny 1. a 2. třídy. No, oddychu moc nemám.

Každý týden mám něco, musím dělat přípravy navíc pro kroužky, kterých mám na začínající učitelku až nad hlavu, řekla bych. Ale už jsem si zvykla, teď už je to v pohodě, ale ty začátky. Nikdy jsem angličtinu neučila, natož 1. a 2. třídu. Naštěstí pro ZŠ mám manuál, kde je popsáno, co by děti měly v té a té lekci umět a co vše mohu v hodině dělat, takže v tom už se naštěstí orientuji. AJ v MŠ jsem se hodně bála, ale nakonec ji mám radši než flétnu.

Mám smíšenou třídu, ale řekla bych, že ne zrovna nejbystřejší a to se týká hlavně předškoláků, kterých se kroužky týkají hlavně. Flétna je komplikovaná, protože zvládáme špatně vytleskávat rytmus, vytvořit různé rýmy, držet flétnu a ještě si navíc pleteme pravou a levou. Takže je to dost komplikované.

Ale vztahy s veškerým kolektivem jsou úžasné. Jsme MŠ a ZŠ dohromady a jsem na vesnici, takže je v celé škole a školce celkem 8 zaměstnanců. Pan ředitel je skvělý, hodně mi pomohl s vysvětlováním různého papírování, mám k dispozici také školní notebook, takže si mohu tvořit přípravy a různé věci i ve školce, vše také mohu vytisknout.

Máme síť, kde si ukládám všechny fotky, články a přípravy a vidí je všichni zaměstnanci. Nemůžu si vlastně na nic stěžovat, byla jsem do toho hozena, hlavu jako dýni, papírů moc, dětí 26 a navíc některé chodily i v průběhu roku.

Nejhorší bylo, spojit si jména dětí a ještě navíc s rodiči, kteří si pro ně chodili. Babičky, sourozenci, rodiče, chodila jsem pořád s deskami, ptala se na jména a kontrolovala to v matrice. To, že jsem pletla jména dětí, rodičů to bylo časté, ale rodiče měli naštěstí pochopení, takže to bylo ok.

V červnu se nejspíše vrátí paní učitelka, a musím říct, že ten odchod snad obrečím, protože na to, že je to první zkušenost, byla skvělá, hodně obsáhlá, ale skvělá. Kolegyně i nemocná paní učitelky mají 2 a 3 roky do důchodu, je škoda, že nemohu zůstat. Se všemi jsem si moc sedla, a cítím se tam opravdu moc dobře. Pan ředitel mě moc chválí, dokonce i nějakou tu odměnu jsem dostala, což mě nehorázně potěšilo, s tím jsem vůbec nepočítala. Byla jsem zařazena hned do 9. platové třídy, což mě taky moc potěšilo, ne všude to takhle funguje. Takže mi bude moc líto, až budu muset odejít...