

Profesní dráhy učitelů mateřských a základních škol

Beáta Deutscherová

Bakalářská práce
2016/2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Beáta Deutscherová**
Osobní číslo: **H14622**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Profesní dráhy učitelů mateřských a základních škol**

Zásady pro vypracování:

Vymezení teoretických východisek z oblasti profesního rozvoje učitelů mateřských a základních škol a jejich vývoje profesní dráhy.

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

Realizace kvalitativního výzkumu metodou interview.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, vytvoření teoretického modelu profesní dráhy učitelů mateřských škol.

Prezentace výsledků výzkumu a doporučení pro pedeutologii.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

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

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika. 5. aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0456-5.

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

WIEGEROVÁ, Adriana. Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-555-9.

Research on teacher thinking: understanding professional development. s.l.: Routledge, 2012. ISBN 978-0-415-61517-4.

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.

Ústav školní pedagogiky

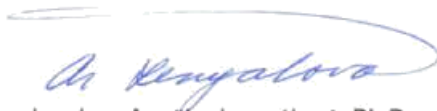
Datum zadání bakalářské práce:

25. listopadu 2016

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2017

Ve Zlíně dne 25. listopadu 2016



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 15.12.2016

.....


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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce má teoreticko - empirický charakter. Cílem práce je popsat vývoj profesní dráhy učitelů mateřských škol a učitelů základních škol. V teoretické části jsou sumarizovány poznatky o učitelské profesi a vývoji profesní dráhy učitele. V empirické části jsou prezentovány výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu. Data výzkumu byla získána prostřednictvím dvaceti hloubkových interview, které byly realizovány s učiteli a řediteli mateřských škol, učiteli a řediteli prvního stupně základních škol. Analýzou a zpracováním interview byly zpracovány kategorie, které zachycují fáze profesní dráhy učitele. Zpracování a vyhodnocení získaných dat vedlo k vytvoření teoretického modelu profesní dráhy učitelů mateřských škol a učitelů základních škol.

Klíčová slova: profesní dráha učitele, profese učitele, profesionalizace, zlomové události

ABSTRACT

The bachelor thesis has a theoretical - empirical character. The aim of this thesis is to describe the career development of kindergarten and elementary school teachers. The theoretical part summarizes the findings of the teaching profession and teacher career development. The results of qualitatively oriented research are presented in the empirical part. The researched data were obtained by means of 20 detailed interviews that were realized with teachers and directors of kindergartens, teachers and directors of primary schools. The categories that depict certain phases of teacher career were identified by analysis and processing of interviews. Processing and evaluation of the obtained data has led to the creation of a theoretical model of kindergartens and elementary school teacher career.

Keywords: teacher professional career, teacher profession, professionalization, crucial events

Prohlášení

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

Poděkování

Na tomto místě bych především ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce paní doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, PhD. především za její obrovskou trpělivost při konzultacích, za ochotu, osobní přístup, odborné vedení, podněty, veškeré cenné rady a připomínky, za čas, který mi věnovala nejen při zpracovávání bakalářské práce, ale během celého studia.

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

Srdečně děkuji své nejbližší rodině, která do mne vkládala důvěru a podporovala mne během celého studia a pomohla mi naplnit můj skrytý potenciál.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 PROFESNÍ KARIÉRA V KONTEXTU PROFESNÍ DRÁHY UČITELE	13
1.1 ETAPY PROFESNÍ KARIÉRY.....	13
1.2 VÝVOJ PROFESNÍ DRÁHY UČITELE	14
1.3 MODEL VÝVOJE PROFESNÍ DRÁHY UČITELE DLE ALANA.....	15
2 UČITELSKÁ PROFESE	19
2.1 LEGISLATIVNÍ RÁMEC VYMEZENÍ UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY A UČITELE PRVNÍHO STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	20
2.2 SPECIFIKA PRÁCE ŘEDITELE MATEŘSKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLY	21
2.3 SPECIFIKA POZICE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	22
2.4 KOMPARACE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY A UČITELE PRVNÍHO STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY	23
II PRAKTICKÁ ČÁST	26
3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	27
3.1 VÝZKUMNÝ CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	27
3.2 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT.....	27
3.3 VÝZKUMNÝ VZOREK A JEHO CHARAKTERISTIKA	30
4 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ.....	39
4.1 BÝT UČITELKOU	39
4.1.1 Učitelkou z nouze.....	40
4.1.2 Uskutečnění touhy.....	42
4.2 NENÍ UČITEL JAKO UČITEL.....	43
4.2.1 Začátečník	43
4.2.1.1 Uvádějící učitel	44
4.2.1.2 Šok z reality	45
4.2.2 Praktik	47
4.2.3 Mentor	48
4.2.3.1 Vzdělávání	49
4.2.3.2 Radost z práce.....	49
5 JAK DÁL?.....	52
5.1 SHRnutí VÝSLEDKU VÝZKUMU	66
ZÁVĚR	71
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	72
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	76
SEZNAM TABULEK.....	77

SEZNAM GRAFŮ	78
SEZNAM GRAFICKÝCH ZNÁZORNĚNÍ	79
SEZNAM PŘÍLOH.....	80

ÚVOD

Již mnoho let je předmětem českého pedagogického diskurzu profese učitele. I já jakožto student oboru Učitelství pro mateřské školy stále hlouběji pronikám do problematiky profese učitele¹ zejména učitele mateřské školy. Jako nastávající zvědavá učitelka jsem měla potřebu dozvědět se, co mě v budoucnu čeká, tedy jaký bude vývoj mé profesní dráhy a zdali i učitelé prvního stupně základní školy prochází stejnými vývojovými fázemi, proto jsem si zvolila tohle téma. Spousta učitelů si vůbec neuvědomuje, že právě prochází ať již progresivním či regresivním profesním vývojem, který má určitý začátek a konec.

V současné době se variuje teorie moderní, konzumní, mobilní společnosti a proto dochází i ke změně pojetí profese učitele, které přináší nové nároky a očekávání na práci učitelů. Učitelé ovlivňují, vychovávají, vzdělávají, připravují děti, žáky, studenty, mladé lidi, kteří se budou jednou podílet na chodu našeho státu. Je možné, že někteří dosáhnou vyššího společenského statusu jako učitel, kterým byli ovlivněni. Proto by měli především učitelé neustále pozitivně prezentovat důležitost a významnost učitelské profese.

Vybrané téma jsem si však vybrala také proto, že mě dlouhodobě zajímá. Bakalářské práci předcházela případová studie, která byla vypracována v rámci Studentské vědecké odborné činnosti, diplom je součástí přílohy č. I, taktéž ukázka práce, která byla představena prostřednictvím virtuální prezentace na konferenci ICERI ve španělské Seville, příloha č. II. Cílem praktické části Studentské vědecké odborné činnosti bylo popsat profesní dráhu učitele mateřské školy. Bakalářská práce tedy navazuje na téma ze Studentské vědecké odborné činnosti. Na rozdíl od Studentské vědecké odborné činnosti byl v bakalářské práci rozšířen výzkumný vzorek v počtu učitelů mateřských škol, dále profesních kategorií v rámci této profesní skupiny a to o ředitele mateřské školy, učitele prvního stupně základní školy a ředitele základní školy.

Teoretická část této práce má za cíl sumarizovat poznatky o vývoji profesní dráhy učitele a profesi učitele. Teoretická část tvoří základní východiska pro empirické šetření. V první kapitole je popsána profesní kariéra a vývoj profesní dráhy učitele. Druhá kapitola teoretické části pojednává o profesi učitele, legislativním vymezení učitele mateřské školy a učitele

¹ V teoretické i praktické části práce je používáno pojmů učitel, student atd. jako generických maskulin, pod které jsou zahrnováni jak muži, tak ženy i přestože je učitelská profese genderově nevyvážená.

prvního stupně základní školy. V kapitole je dále objasněna komparace učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy.

Cílem výzkumu v praktické části bakalářské práce je na vybraném vzorku učitelů popsat zásadní rozdíly v profesních dráhách učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol za pomoci metody hloubkové interview s akcentem na zlomové události, které ovlivnily profesní dráhu učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol. Na základě výsledků výzkumného šetření bude vytvořen teoretický model profesní dráhy učitele mateřské školy, dále budou zformulována případná doporučení pro praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PROFESNÍ KARIÉRA V KONTEXTU PROFESNÍ DRÁHY UČITELE

Učitelská profese je velmi specifická, proto je možné na tuto profesi pohlížet z více úhlů pohledů. Učitelská profese může být zkoumána například z pohledu oborově didaktického, fází profesní kariéry učitele nebo typologie osobnosti učitele. V zahraniční literatuře Day, Calderhead, Denicolo (2014) je profesní kariéra chápána podstatně širěji a je nadřazený pojmu profesní dráhy. Profesní kariéra je název, který se používá především v oblasti managementu než v pedagogiky. V rámci této práci je kariéra chápána jako progresivní vývoj, kterým člověk prochází v průběhu jeho života, sled pracovních míst. Pojem kariéra je často špatně chápán a to pouze jako individuální profesní cesta, tohle je však velmi limitované chápání tohoto pojmu. Kariéra může mít buď progresivní, nebo regresivní trend. S kariérou se jedinec nemusí ztotožňovat, protože každý člověk má jinou sadu hodnot. Podle Šnýdrové (2006) je profesní kariéra vždy posuzována podle určitých kritériích, kterými zejména jsou: pracovní pozice ve které jedinec setrvává, výše mzdy, materiální benefity, počet podřízených pracovníků, rozsah odpovědnosti, rozhodovací pravomoci a jiné.

Profesní kariéra se diferencuje na dva elementární rozměry a) objektivní b) subjektivní. „**Subjektivní kariéra** vypovídá o individuální, subjektivní interpretaci kariéry, o subjektivní interpretaci objektivních a subjektivních údajů, o subjektivních významech objektivní kariéry.“ (Kirovová, 2007, s. 24) **Objektivní neboli vnější kariéra** je tvořena úsudkem druhých lidí a je zaznamenána v personální dokumentaci například v *curriculu vitae*.

1.1 Etapy profesní kariéry

Bělohlávek (1994) klasifikuje fáze profesní kariéry na čtyři období. Přípravné období trvá do prvního nástupu do zaměstnání. Období počátku kariéry je vymezeno od prvního nástupu do zaměstnání do přibližně třiceti pěti let věku jedince, v tomto časovém úseku se může objevit „šok z reality“. Dalším je kariérové období středního věku, trvá přibližně od třiceti pěti let do padesáti pěti let života jedince. Poslední kariérové období staršího věku je charakterizováno od padesátého pátého roku, typické je pro tuto fázi předávání zkušeností formou mentorství či koučování mladších kolegů.

Model Sikesové (1985) diferencuje profesní kariéru na pět na sebe navazujících etap. První etapa trvá od dvaceti jedna do dvaceti osmi let. Pro tuto etapu jsou také příznačné zlomové

události v profesi učitele, viz Sikes, Measor & Woods (1985). Druhá etapa je charakteristická pro jedince ve věku dvaceti osmi až třiceti tři let, někteří jedinci mohou být v této etapě povýšeni a tedy pracovní postoupit. Třetí etapa je vymezena od třicátého do čtyřicátého věku jedince. Tohle období je typické pro balancování nad dosavadní kariérou Huberman (1995). Čtvrtá předposlední etapa je vymezena v rozmezí od čtyřiceti do padesáti až padesáti pěti let, v této etapě dochází k poklesu profesních ambicí. Poslední pátá etapa je typická pro jedince ve věku od padesáti a padesáti pěti a více let, jedním z úkolů v této fázi je příprava na důchod.

1.2 Vývoj profesní dráhy učitele

Učitelé by měli nejen znát, ale především rozumět vývojovým fázím své profesní dráhy, pomůže jim to při zefektivnění jejich práce, předcházení určitým nepříznivým jevům (syndrom vyhoření, zkvalitněním jejich výkonu, atd.). Vývoj učitelů je také jedním z hledisek při posuzování efektivnosti školy. V praxi je vhodné, když se ve škole nachází učitelé, zastupující každou vývojovou fázi, mohou tak navázat vzájemnou spolupráci, navzájem si pomáhat, kooperovat na projektech a primárně sdílet své zkušenosti.

Je třeba si uvědomit, že tato problematika koreluje s vývojovou psychologií, protože profesní vývoj souvisí s vývojem jedince, taktéž se sociální psychologií, protože celkový vývoj učitele je založen na sociálních vztazích a s psychologií osobnosti, protože právě osobnost učitele ovlivňuje celý výchovně vzdělávací proces dětí a žáků, dále také vztahy s okolím, úspěšnost žáků, rozvoj dětí atd. Měli bychom také brát zřetel na biologické, socio-kulturní a osobní faktory a dbát na vzájemné spolupůsobení těchto aspektů při posuzování vývoje profesní dráhy učitele. Podle Lukase (2011) je tedy možné nahlížet na vývoj učitele z různých hledisek, poté však s redukcí těchto spolupůsobících aspektů.

Profesní dráha je definována „jako objektivní průběh konkrétně vykonávané profesní činnosti během života člověka, sled povolání. Předchází ji vzdělávací dráha, tj. posloupnost absolvovaných druhů a úrovní vzdělávání“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 222)

Je třeba si uvědomit, že učitelem se člověk nerodí, ale stává. Již první premisou, která je v profilování profesních preferencí důležitá, jsou motivy k učitelské profesi, poté následuje samotné studium, až poté se z člověka stává kvalifikovaný učitel, který může začít odborně působit ve škole. Přestože existuje v odborné literatuře několik pojetí vývoje profesní dráhy učitele (užší psychologická pojetí, širší psychologická pojetí, profesní cykly) lze vysledovat

určité vývojové fáze, které se opakují u všech učitelů. V rámci bakalářské práce byl vybrán konkrétní model vývoje profesní dráhy učitele, který je níže představen.

1.3 Model vývoje profesní dráhy učitele dle Alana

V profesní dráze učitele existují určité vývojové etapy vázané na životní cyklus. (Průcha, 2002, str. 23) tvrdí „čím vyšší je etapa profesní dráhy učitelů (tedy čím je učitel profesně zkušenější), tím je učitelova práce kvalitnější (což však není jednoznačně prokázáno)“. Toto neprokázané tvrzení může být, však v diskrepanci se závěrečnou etapou profesní dráhy učitele viz odstavec níže. Tyto ustálené životní cykly profesního vývoje mohou tedy být relevantní ve vztahu ke kvalitě výkonu učitele, ovšem na každého učitele působí ať už vnitřní nebo vnější faktory, které úzce korelují s kvalitou jeho práce. Tento model vývoje profesní dráhy učitele koresponduje s obecně přijímaným vývojem profesní dráhy učitele.

První vývojovou etapou je **volba učitelské profese (motivace ke studiu učitelství)**. Signifikantní jsou zde dlouhodobé převládající motivy korelující se zkušeností, zážitky, vzpomínkami jedince, které předchází volbě učitelské profese, jak konstatoval (Průcha, 2013, s. 204) „čím dřív se tázaný rozhodoval pro pedagogickou fakultu, tím spíše je orientovaný na učitelství“. Gavora potvrdil prostřednictvím kvalitativního výzkumu, že rozhodnutí stát se učitelem se vytváří postupně v následujících etapách „prvotní inspirace učitelstvím, vytvoření role učitele, identifikace s rolí učitele, prvotní vize, zpřesňování pod vlivem dalších zkušeností, rozhodnutí stát se učitelem“. (Gavora, 2002, s. 254) Nejde tedy o jednorázový akt rozhodnutí stát se učitelem. Šmelová, Nelešovská zaznamenávají tři esenciální období při volbě povolání a to „před vstupem na střední pedagogickou školu, před vstupem na vyšší odbornou školu pedagogickou, před vstupem na vysokou školu“. (Šmelová, Nelešovská, 2009, s. 100) Rozhodnutí stát se učitelem ovlivňuje mnoho činitelů a může být dlouhodobým procesem. Volba učitelské profese úzce koreluje s motivací ke studiu, která je ústřední pro rozvoj učitelské profesionality.

Tuto profesi si pak především volí jedinci s potřebou vzbuzovat obdiv, ostentativnosti, s rodičovským pudem, s implicitním sklonem ke komunikaci a altruismu, s poznávací orientací (zvědavost), lidé kreativní. V této fázi prochází **student učitelství profesní přípravou**. Příprava učitelů patří v současnosti mezi často diskutované téma nejen mezi širokou veřejností, ale i odborníky, debatují o tom, že je málo praxeologická, či příliš akademická, nebo zde

chybí vzájemné provázání předmětů. Je třeba si uvědomit, že i když jedinec studuje obor učitelství, nemusí učinit rozhodnutí nastoupit do učitelské profese.

Další etapou profesní dráhy učitele je **profesní start** absolventa učitelství (**vstup do povolání**). Profesní start je relevantní etapou nejen v profesní dráze učitele, ale i v životní dráze učitele, kterou výrazně ovlivňuje. Odborníci se neshodli na rozmezí začátečnictví. Kalhous a Horák (1996) vymezují období začínajícího učitele od jednoho až tří let od jeho nástupu do praxe. Šimoník (1994) hovoří o začínajícím učiteli v prvním roce pedagogického působení. Podle Dyrťové, Krhutové (2009) by začínající učitel měl být odpovědný za plánování a organizování záležitostí ve třídě, měl by disponovat kvalitními profesními znalostmi a dovednostmi, znát a praktikovat metody kontroly a vhodné strategie vedení žáků a dětí, měl by umět navodit sociální atmosféru, měl by ovládat úspěšnou efektivní komunikaci i s ostatními aktéry školy, měl by si umět zachovat za každých podmínek svoji profesionální image, provádět sebeuvědomění a sebehodnocení.

Mladý **začínající učitel**, který prošel profesní přípravou, se v této etapě setkává s různými novými typy úkolů a činností, které po něm vyžaduje nadřízený, ředitel či třeba kolegové. Mezi tyto pracovní povinnosti můžeme zařadit například vedení zájmových útvarů, třídnictví, výzdobu školy, organizaci soutěží a školních akcí, vedení knihoven a mnoho dalších aktivit. Jako úskalí se také může jevit pro začínajícího učitele reagovat na neočekávané situace ve výchovně vzdělávacím procesu či při třídních schůzkách s rodiči, diagnostikovat osobnost dítěte, udržet pozornost žáků a dětí, udržet kázeň ve výchovně vzdělávacím procesu, práce s neprospívajícími žáky, přizpůsobovat se individuálním zvláštnostem dětí nebo žáků a mnoho dalšího. V tomto procesu získávání profesních dovedností, adaptování se do pracovního kolektivu, plnění svých úkolů se může stát, že začínající učitel zjistí, že není dostatečně na všechno připraven, co se od něj vyžaduje nebo jsou na něj kladeny nadměrné nepřiměřené požadavky. Často také dochází k velké konfrontaci mezi teorií a praxí, neboť začínající učitel si nese ideální představu o náplni práce, kterou si utvořil během profesní přípravy. Od začínajícího učitele se vyžaduje plný výkon, na rozdíl od jiných profesí, kde je náročnost pracovních úkolů kladených na nového pracovníka zvyšována postupně. Může tak dojít až k odchodu jedince z učitelské profese, který může být způsoben třeba nízkým finančním ohodnocením, nedocenením úsilí začínajícího učitele.

V profesních začátcích, tak může začínajícímu učiteli pomoci **mentor**, neboli uvádějící učitel, avšak míra pomoci začínajícímu učiteli záleží především na řediteli školy. Ředitel školy

může také poskytnout začínajícímu učiteli plán uvádění začínajícího učitele do praxe. Profesionální start může pro někoho znamenat nejtěžší období učitelské kariéry.

Třetí vývojová etapa se nazývá **profesní adaptace (první roky v povolání)**. Tato etapa probíhá v prvních letech učitelského výkonu. Tyto roky v povolání jsou důležité v oblasti zkušeností, postojů a hodnot. Učitel si vytváří svůj profesní základ pro následující profesní život.

Další etapa profesní dráhy je **profesní vzestup (kariéra)**. Učitel získal dostatek sebevědomí v teoretické i praxeologické části, které je již schopen koncentrovat na dítě jako individuálního jedince. Ani v této fázi své profese by učitel neměl zapomínat na neustálé zdokonalování, nabývání nových dovedností, znalostí, schopností, které by měl stále aktualizovat, rozšiřovat, doplňovat a inovovat. Profese učitele je totiž odkázána na celoživotní vzdělávání.

Pátou etapou je **profesní stabilizace (zkušený učitel)**. V tomto období můžeme učitele označit také jako experta. Podle Kalhousa, Obsta (2009) můžeme definovat odborníka (experta) jako jedince, který dokáže pomocí svých znalostí a zkušeností provádět záležitosti, které ostatní jedinci neovládají nebo je provádí spolehlivěji a efektivněji. Zkušený učitel se vyznačuje především tím, že už mu není poskytována soustavná odborná pomoc, tak jako v profesním začátku, má již vytvořený svůj styl práce, dokáže samostatně řešit každodenní pedagogické situace, je psychicky odolný, stále chce získávat a osvojovat si nové poznatky, předávání jeho zkušeností může realizovat prostřednictvím mentoringu. Zkušenému učiteli by měl být tedy poskytnut prostor, čas a finanční prostředky pro další profesní rozvíjení a profesní růst prostřednictvím například školením či samostudiem. V této fázi také může dojít k funkčnímu postupu učitele nebo k zařazení do vyšší platové třídy.

Závěrečnou etapou v profesním vývoji učitele je **profesní vyhasínání (profesní konzervatismus, vyhoření)**. V této poslední fázi se učitel může uchylovat ke stagnaci, může mít negativní postoj k dalšímu vzdělávání a profesnímu rozvoji, jelikož se cítí být nepotřebným a jeho aktivita a profesní ambice se postupně snižují, tímto může dojít k až **syndromu vyhoření**, protože práce s lidmi je vždy náročná. V zahraniční literatuře bývá tento termín označován jako burnout effect. „Burnout je formálně definován a subjektivně prožíván jako stav fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání, které je způsobeno dlouhodobým zabýváním se situacemi, které jsou emocionálně těžké (náročné). Tyto emocionální požadavky jsou nejčastěji způsobeny kombinací dvou věcí: velkým očekáváním a chronickými situačními stresy.“ (Pines, Aronson, 1988, cit. Křivohlavým, 1998, s. 49)

Syndrom vyhoření se může projevovat velkou únavou, sníženou profesní výkonností, negativismem, podrážděností a mnoha dalšími příznaky viz Křivohlavý (1998). Syndrom vyhoření může vzniknout v jakékoliv fázi vývoje učitele. Pokud je učitel dlouhodobě vystaven nepříznivým podmínkám práce, efekt vyhoření se projeví již za několik týdnů.

Polaritu nalezneme v takových osobnostech, které jsou neustále aktivními, plné elánu, pracovního nasazení, snaží se dál obohacovat nejen svůj profesní život, ale i výchovně vzdělávací proces dětí a žáků. Tito učitelé stále pracují na udržení zdravé profesní kondice.

Koncepce mechanicky popisuje profesní dráhu učitele prostřednictvím generalizovaných a typizovaných etap, bez detailnějšího vymezení předpokladů k přechodu k další etapě, takéž bez respektování každé individuality. Model vývoje profesní vývoje neobsahuje možnost „odboček“, slepé uličky či stagnaci ve vývoji profesní dráhy předpokládá, že každý učitel dojde do konečné fáze vývoje učitele, to může být považováno za limit tohoto modelu.

2 UČITELSKÁ PROFESE

Učitelství je pro společnost velmi důležitou a významnou profesí, která má svoji dlouhou historii. V kontextu s rozvojem společnosti se prohlubuje oblast vzdělávání a poznávání, důsledkem vývoje společnosti se variuje pojetí učitelské profese (Vašutová 2004, Spilková 2004, Lukášová 2003, Štech 2003). Podle Průchy (2002) se ani v současnosti nepřestává diskutovat o učitelské profesi. Jak poznamenala Wiegerová (2015) aktuálně učitelství představuje status poloprofese, respektive semiprofese to znamená, že učitelství nesplňuje dokonale všechny vlastnosti pravé profese. Za problematické při profilování učitelské profese můžeme považovat absenci etického kodexu, neexistenci profesní komory učitelů, taktéž je postrádán profesní standard v učitelské profesi.

Problematika profese učitelství je zkoumána a charakterizována na základě mnoha vědních disciplín, vědních oborů, oblastí života a odborníků, vymezována je podle různých kritérií a teoretických přístupů. Obecně můžeme profese posuzovat podle Vašutové (2004) z hlediska sociologického, psychologického, etického, logicko-ekonomického nebo administrativního.

Pojem profese učitele se zabývala celá řada autorů, avšak každý má alespoň trochu odlišný pohled na učitelskou profesi. Například Kolář ve svém výkladovém slovníku z pedagogiky definuje učitelskou profesi jako „unikátní, jedinečnou činnost, jejímž základem je služba společnosti a člověku prostřednictvím vzdělávání a výchovy. V centru pozornosti učitele je pozitivní rozvoj osobnosti prostřednictvím předávání kulturního dědictví mladším generacím. Vyžaduje intelektové dovednosti a osobnostní kvality k výkonu oněch služeb. Vyžaduje dlouhodobou specifickou přípravu. Učitelé přijímají autonomní odpovědnost za své jednání a rozhodování. Učitelství je samotnými učiteli (i jinými) chápáno jako poslání. Učitelství vyžaduje především osobnost, ale i vysokou profesionální motivaci, vysoký stupeň sebeovládání, seberegulace, empatie, kreativních schopností. Učitelská profese má vysoký etický kredit“. (Kolář, 2012, s. 157)

Vašutová (2007) objasňuje, že učitelství již nelze považovat za pouhé poslání, ale za náročnou odbornou práci v oblasti vzdělávání a výchovy. Pišová potvrzuje „aby mohl učitel s obsahem pracovat, musí znát nejen fakta, ale i procesy utváření znalostí a dovedností u žáků. To, co je pro něj zásadní, jsou procesy poznávání v oboru, a také vědět, jak pro ně vytvářet příležitosti a jak je podporovat“.

(M. Píšová, 2014, s. 7) Formální vzdělání je primární premisou pro vykonávání profese učitele. Nelze tedy, aby učitel působil ve formálním vzdělávání, bez formálního vzdělání. Kvalifikační požadavky kladené na učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy jsou podrobněji zpracovány v následující podkapitole.

Učitelská profese je považována za profesi náročnou, neboť vyžaduje mnoho úsilí k výchově a vzdělávání nových generací, psychického vypětí, zodpovědnosti, energie, čas na profesní rozvoj. To potvrzuje Lukášová „v učitelské profesi je učitel vystaven masivním akutním stresům (traumata různého druhu) nebo dlouhodobému chronickému působení mírnějšího stresu (choroby, chronická únava, ztráta radosti ze života, burn-out: vyčerpání, vyhoření, vyhasnutí, vypálení, prázdnota apod.)“. (Lukášová, 2015, s. 64) Učitelská profese je také charakteristická specifickými znaky, jistým úskalím, které se od jiných profesí více či méně diferencuje.

2.1 Legislativní rámec vymezení učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy

Učitel je osoba, která působí na dítě, žáka, mladé lidi a je pod drobnohledem mnoha lidí, organizací ať už České školní inspekce, kolegyň, rodičů, zřizovatele školy, ředitele školy, dětí, žáků, sponzorů školy, rodinných příslušníků zkrátka všech aktérů školy. Průběh a výsledek jeho výkonu závisí na mnoha faktorech ať už sociálních, politických, legislativních a dalších. „Způsob jakým učitelé vykonávají své povolání, má výrazný podíl na formování lidských bytostí a na jejich individuální životní dráhy či existence.“ (Vališová, Kasíková, 2007, s. 11) Učitel by měl tedy disponovat určitou kvalifikací, která se projevuje profesními znalostmi, činnostmi, kompetencemi, především z důvodu správného působení v profesi.

„Termínem učitel označujeme člověka, který soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež či dospělé.“ (Grecmanová, Holoušová a Urbanovská, 2003, s. 164)

Pedagogický slovník pojednává o tom, že učitel je „obecně osoba podněcující a řídící učení jiných osob, vzdělavatel. Jeden z hlavních aktérů vzdělávacího procesu, profesně kvalifikovaný pedagogický pracovník, vykonávající učitelské povolání“. (Průcha, Walterová, Mareš 2013, s. 326)

V souvislosti s označením učitele se v legislativním vymezení používá termín pedagogický pracovník, kterým je každý učitel, učitel mateřské školy, učitel základní školy, tedy i ředitel

školy, pokud vykonává pedagogickou činnost nad dětmi a žáky. Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů vymezuje učitele jako pedagogického pracovníka přičemž „pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního předpisu. Přímou pedagogickou činnost vykonává učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně, vedoucí pedagogický pracovník“. (Zákon č. 563/2004, paragraf § 2)

Podle pedagogického slovníku je pedagogickým pracovníkem „ten, kdo koná přímou výchovnou nebo přímou pedagogicko psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává vzdělávací činnost, nebo ředitelem školy“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 197) Pojem pedagogický pracovník je používán v souvislosti s nadřazenou kategorií k pojmu učitel, dále i k profesní kategorii (patří sem další pracovníci s podobnou nebo příbuznou náplní práce). Podle Urbánka (2005) je pojem pedagogický pracovník tedy pojímán širěji než učitel. V těchto obou definicích se objevuje pojem pedagogický pracovník, v práci je dále používán termín učitel.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, uvádí § 3 předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, § 4 znalost českého jazyka, § 6 stanovuje získávání odborné kvalifikace učitele mateřské školy, které je v České republice poměrně široké, § 7 vymezuje získávání odborné kvalifikace učitele základní školy, viz příloha č. IV. Požadavky na profesi učitele v mateřské škole jsou také stanoveny v kurikulu pro předškolní vzdělávání v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2016). Aby se učitel mohl přihlásit na výběrové řízení na funkci ředitele, musí splňovat určité Předpoklady pro výkon činností ředitele školy, které jsou vymezeny Zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, § 5 viz příloha č. V.

2.2 Specifika práce ředitele mateřské a základní školy

Ředitel školy by měl být v první řadě kvalitní učitel, lídr, který umí vést lidi a zároveň ten, kdo motivuje aktéry školy (pracovníky, žáky, děti, rodiče, atd.) stále se vzdělává, sleduje trendy v oboru, ve kterém působí, kontroluje práci, jak řádových učitelek, tak provozních

zaměstnanců, zároveň metodicky vede ostatní kolegy a pracovníky školy. Podle Majerčíkové, Rebendové (2016) se od ředitele také očekává určitý druh supervize, kterou směřuje především ke kolegům a podřízeným. Ředitel školy je ten, od koho se očekává, že zajistí celý chod školy, ovládá zákony, vyhlášky, je také personalista, který si vybírá a udržuje kvalitní zaměstnance, má zásadní vliv na nastavení všech procesů ve škole (plánování, organizování, rozhodování, motivování, hodnocení, kontrolování, s tímto související podmínky výchovně vzdělávacího procesu, administrativa, a mnoho dalšího). Ředitel školy má jasnou vizi o koncepci rozvoje školy, které chce dosáhnout za pomoci spolupráce ostatních lidí. Podle Bečvářové (2010) by měl ředitel také vypracovat plány spolupráce s rodiči, se školskými poradenskými zařízeními, se zřizovatelem a dalšími partnery. Ředitel školy je zodpovědný, jak za kvalitu výchovně vzdělávacího procesu, profesního rozvoje učitelů, tak uspokojení nároků rodičů dětí a žáků, chod celé školy.

Ředitel školy musí učitelům zajistit optimální podmínky pro pracovní výkon učitele. Pracovními podmínkami můžeme chápat například materiální vybavení školy, pozitivní klima školy, na kterém se podílejí především učitelé (učitelský sbor), rodiče, děti, žáci. Učitel mnohdy ani neví, jak složitý a dlouhý proces se musí odehrát, aby měl zajištěné vhodné podmínky pro svůj pracovní výkon, natož aby mu byla vyplacena jeho měsíční mzda. Ředitel školy vytváří platformu pro další vzdělávání učitelů, protože pouhá motivace samotného učitele nestačí.

Ředitel školy se diferencuje na základě typu školy. Ředitel na úplné škole má redukovanou přímou vyučovací povinnost, na úkor nevýukových činností. Ředitel malotřídní školy musí splnit mnohem více přímé práce s dětmi týdně, přitom má stejný podíl administrativy jako ředitel na velké škole. Ředitel si musí stanovit především priority, jestli chce být spíše manažer, nebo se chce věnovat přímé práci nad dětmi, žáky, také může působit i jako třídní učitel. Ředitel by měl být zainteresován do výchovně vzdělávacího procesu dětí a žáků, protože jen tak zjistí, jaká je reálná situace. Proto je přímá práce nad dětmi či žáky u ředitelů, tak signifikantní.

2.3 Specifika pozice učitele mateřské školy

První setkání s učitelskou profesí nastává již v raném dětství v mateřské škole. Lidský faktor tedy hraje decizní roli ve výchovně vzdělávacím procesu dítěte, aniž bychom si to uvědomovali. Proto by měl být učitel mateřské školy empatický, citlivý, komunikativní, trpělivý,

vyrovnaný, laskavý, zodpovědný a také by měl umět naslouchat a porozumět. Inventář těchto vlastností, dovedností a vloh učitele by mohl být dlouhý, ale žádná norma nebo ideál učitele zatím neexistuje, každý jsme totiž unikátní bytostí s jedinečným charakterem a vlastnostmi. Dalo by se zde hovořit o osobnostních rysech či osobnostních předpokladech učitele. „Entuziasmus, pozitivní postoj k životu, lásku k dětem, schopnost motivovat a být přístupný řešit problémy, schopnost kultivovaně komunikovat, vystupovat a jednat, empatii, důvěryhodnost, toleranci, spravedlivost, diskrétnost, starostlivost, trpělivost, laskavost, nápaditost a tvořivost, sebeovládání, emocionální rovnováhu, sdílení a kooperace, příkladné dodržování pravidel, pracovitost, rozhodnost, organizační schopnosti.“ (Vašutová, 2004, s. 40) Podle Mertina, Gillernové (2015) by měl učitel akceptovat děti takové, jaké skutečně jsou a umožnit každému z nich, aby mohlo prezentovat svou unikátnost, své prožitky, zkušenosti i dovednosti.

Nutno tedy podotknout, že předškolní výchova a vzdělávání má nejen v rozvoji dítěte, ale i v budoucím celoživotním vzdělávání dítěte nezastupitelné místo. Učitel mateřské školy je především vůdčí osobou, která má za úkol vytvářet stimulační prostředí pro individuální rozvoj dítěte, podporovat jeho zdravý fyzický a psychický vývoj, doplňovat rodinnou péči, zajišťovat základní diagnostiku dítěte, zabezpečovat podnětné prostředí pro děti s odloženou školní docházkou a specifickými potřebami, připravovat dítě na vstup do základní školy. K jeho dalšímu úkolu patří spolupráce s rodiči, kteří jsou stále starší a mohou vyznávat různé životní styly a vychovávat své děti v multikulturním či bilingvním prostředí. Požadavky kladené na učitele mateřské školy stále stoupají. Nejen učitel, ale i mateřská škola jako celek by měla vytvářet model soužití lidského společenství, to znamená sloužit jako vzor, být představitelem nastavených pravidel a mantinelů, udržovatel řádů a harmonických vztahů. Učitel je odborník v oblasti předškolní výchovy a vzdělávání, ale i zároveň partner, poradce, diagnostik, terapeut, pečovatel, zprostředkovatel, iniciátor. „Být učitelkou mateřské školy znamená úspěšně a odpovědně plnit všechny požadavky, které toto povolání přináší.“ (Opravilová, 2016, s. 190) Požadavky kladené na učitele mateřské školy vymezuje Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnicích a o změně některých zákonů.

2.4 Komparace učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy

Jak již z názvu bakalářské práce vyplývá, jedná se o dvě odlišné kategorie profesní skupiny učitelů. Průcha, Walterová, Mareš (2013) v definici učitele připomínají existující kategorie

této profesní skupiny, které souvisejí se stupněm a typem školy, v němž učitel působí nebo s oborem, který učitel vyučuje. Proto je v práci kladen zřetel na interní rozrůznění profesní skupiny. Je zde na místě komparace učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy a to podle fundamentálních kategorií uvedených níže. Pro přehlednost, byla vytvořena tabulka 1, která znázorňuje komparaci učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy.

Tabulka 1 Komparace učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy

Kategorie	Učitel MŠ	Učitel 1. stupně ZŠ
Dosažené vzdělání	SŠ	VŠ
Věk dětí	3-6 let, heterogenní	7-11 let, homogenní
Návštěva zařízení	dobrovolné/ povinné od 5 let	povinné
Vzdělávací činnost	řízená činnost 20 min.	vyučovací hodina 45 min.
Kontakt s rodiči	každodenní	třídní schůzky
Organizace školního roku	školní rok	pololetí
Organizace dne	režim	pevný rozvrh
Pedagogický kolektiv	2 třídní učitelé	1 třídní učitel
Technické podmínky	třídy, odpočinková místnost- lehárna, umývárna	školní družina, školní jí- delna
Materiální vybavení třídy	lůžka	lavice

Zdroj: vlastní zpracování

Komparací údajů v tabulce je možné konstatovat, že fundamentální diferencovanost mezi učitelem mateřské školy a učitelem základní školy je zjevná, to je však pouze odrazový můstek pro detailnější zkoumání této problematiky. Také je třeba zdůraznit, že akcent je v tabulce kladen především na hledání diskrepancí, ale nabízí se nám zmínit i elementární společné prvky jako jsou: středem zájmu učitelů v obou institucích je osobnost dítěte nebo žáka; oba učitelé uvedení v tabulce spolupracují s rodiči; v obou případech je to práce s lidmi, která obnáší vyšší úroveň psychické náročnosti.

Tyto dvě skupiny učitelů byly do bakalářské práce zvoleny z důvodu velmi úzké provázanosti a návaznosti jejich oborů. Učitel mateřské školy by měl vědět, jaká fáze vývoje dítěte nastává po předškolním věku, protože učitel mateřské školy připravuje dítě na vstup do základní školy. Přejít dítěte na vyšší stupeň vzdělávání je pro dítě zásadní a významnou

událostí. Naopak učitel prvního stupně základní školy by měl vědět, jaký stupeň vývoje předchází mladšímu školnímu věku, měl by znát výchovně vzdělávací proces, který probíhá v mateřské škole.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

V praktické části práce je pozornost věnována profesním dráhám učitelů mateřských a základních škol.

Nejprve je vymezen výzkumný cíl a výzkumná otázka, poté popsána organizace a zpracování dat, výzkumný vzorek. Poslední kapitola je věnována výsledkům a interpretaci zjištěných dat. Pro výzkum provedený v rámci bakalářské práce byl zvolen kvalitativní design. Tento výzkumný přístup je vhodný k popisu profesní dráhy učitelů mateřských škol a prvního stupně základních škol. Samotnému výzkumu předcházelo studium zejména odborné pedagogické literatury.

3.1 Výzkumný cíl a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu bylo popsat hlavní rozdíly v profesních dráhách učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol.

Dílčí výzkumné cíle

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

- Popsat profesní dráhu učitele mateřské školy.
- Popsat profesní dráhu učitele prvního stupně základní školy.
- Porozumět zlomovým událostem, které ovlivnily profesní dráhu učitele mateřských škol a prvního stupně základních škol.

Výzkumné otázky

Výzkumné otázky vycházejí z výše uvedených dílčích cílů:

- Jaká je profesní dráha učitele mateřské školy?
- Jaká je profesní dráha učitele prvního stupně základní školy?
- Jaké jsou zlomové události, které ovlivnily profesní dráhu učitele mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol?

3.2 Zpracování získaných dat

Pro tento výzkum byla vybrána fundamentální výzkumná metoda, metoda hloubkového interview s participanty výzkumu. S každým z nich bylo vedeno jedno interview. Interview se

nahrávalo na diktafon. Po uskutečnění interview následovala etapa vypracování transkriptu. Transkriptem se rozumí převádění zvukové nahrávky do písemné podoby. Transkript je praktickou nezbytností, analýza dat z transkriptů je komfortnější jako analýza zvukových záznamů. V psané formě se výzkumník lépe vyzná a rychleji se zorientuje ve vyhledávání relevantních míst a úseků v interview. Další výhodou je komfortnější zaznamenávání kódů a v případě potřeby vytvoření svých vlastních poznámek. Transkrip se řídí dle transkripčních pravidel. Tato pravidla zaručují převod psané podoby jednotným způsobem a stejně podobně. Tímto vznikne reliabilní fundament pro analýzu dat.

V kvalitativním výzkumu se nalézají více systémů transkripčních pravidel, které se diferencují přístupem k zachycení dat a úrovní detailů. Charakteristiky pravidel jsou určeny zejména cílem výzkumu a teoretickým hlediskem, se kterým se výzkumník ztotožňuje.

V tomto výzkumu byla použita následující transkripční pravidla:

1. Exatní a doslovné zaznamenání verbálních promluv - vlastních promluv výzkumníka a participantů včetně neúplných slov a opakujících se slov (tzv. samoopravy).
2. Projevy přitakávání („mhm“) a váhání („ehm“).
3. Přerušování řeči delší jak 3 sekundy („...“).
4. Smích („smích“).
5. Nezřetelné úseky zapříčiněné nekvalitní výslovností, nadměrným hlukem apod. („nesrozumitelné“).

Tento transkripční systém se ukázal jako přijatelný a plně funkční pro následující analýzu. Tzv. rekurzivní čtení bylo fundamentem analýzy. Při opakujícím se čtení úseků interview bylo postupně prostupováno do myšlenek a názorů participantů. Tím byl získán sumativní obraz o výpovědích participantů a bylo aspirováno k pochopení interview jako komplex blíže Pope et al. (2000).

Už při prvotním čtení se jevila možnost denotace neboli ponoření se do dat, imerze. Následně byly zaznamenány první interpretační nápady, vyznačovány relevantní úseky, nacházeny souvislosti. Postupně vznikl poznámkový aparát pro další etapu analýzy dat. Miles, Huberman, Saldana (2014)

Ve výzkumném šetření byl použit princip indukce. Přínosem tohoto principu indukce byl vznik potenciálně nového pohledu na výzkumný jev, anebo jevy. Tímto se postupně zrodily nové pojmy, vyvstávaly souvislosti a společné znaky mezi nimi.

Při čtení a vyhotovení transkriptu byla nejprve identifikovaná senzitivní místa, to jest segmenty přepisu, které přinášely relevantní informaci. Tyto byly označeny - okódovány. Segmenty měly rozličnou délku. Například „učitelkou z nouze“, „není učitel jako učitel“, „uskutečnění touhy“. Po opatření veškerých kódů, byly tyto kódy systematizované a seskupené podle signifikantnosti a potom hierarchicky seřazené. Výsledkem této procedury bylo rozkrytí základních kategorií, které byly následně deskriptivně zpracovány.

V rekonstrukci profesních drah devatenácti učitelek a jednoho učitele, mateřských a základních škol byly definovány tři esenciální kategorie, jejich součástí je také identifikování dílčích subkategorií.

3.3 Výzkumný vzorek a jeho charakteristika

Výzkumný vzorek tvoří celkem dvacet učitelů z České republiky, pět učitelů mateřských škol, pět učitelů prvního stupně základních škol, pět ředitelů základních škol, pět ředitelů mateřských škol. Participanti byli zvoleni záměrně. Participanti byli učitelé ve středním a starším věku, kteří byli telefonicky kontaktováni, byla s nimi tedy předem domluvena realizace interview.

Ve výzkumu jde o osobní data účastníků, která by mohla odkrýt jejich identitu a soukromí, z důvodu zachování anonymity v praktické části této bakalářské práce jsou použita fiktivní jména a zkratky například UA, UC, která označují například učitelku Adélu, učitelku Cecílii, atd. Taktéž se práce vyhýbá přesnému označení lokalit, ve kterých učitelé žili a pracovali. Informovaný souhlas byl participantům předložen před realizací interview. Podepsáním souhlasu participanti potvrdili účast ve výzkumném šetření. V příloze je doloženo znění informovaného souhlasu s účastí na výzkumu.

Ředitelé mateřských škol

Adéla

Adéla má padesát pět let, v oboru předškolní pedagogiky se pohybuje přes třicet pět let. Adéla je ředitelkou mateřské školy v Olomouckém kraji na vesnici, kde pracuje v heterogenní třídě. Ve třídě má dvacet šest dětí ve věku od tří do šesti let. Práce s dětmi ji velmi baví a naplňuje, nejvíce má ráda na své práci různorodost. Adéla je velmi kreativní a nápaditá. Stále se ráda seberealizuje, zejména v oblasti pedagogiky a psychologie, ale tvrdí, že už ji ledacos v oblasti vzdělávání neosloví.

Již v dětství ji k výběru povolání hodně ovlivnila babička, která pracovala v kojeneckém ústavu a Adéla za ní občas docházela. V dětství při setkání rodiny, Adéla aktivně hlídala své podstatně mladší bratrance a sestřenice. Když se Adéla rozhodovala, na jakou střední školu půjde, měla preference zdravotní sestry, jenže tam se nedostala. Adéla vystudovala gymnázium a poté si dodělala kombinovanou formou studia na Střední pedagogické škole v Olomouckém kraji, obor Předškolní pedagogika, a zároveň se nechala zaměstnat v mateřské škole na pozici učitelky. Tuto zkušenost „poznatky ověřovat v praxi“ hodnotí jako vynikající.

Adéla tvrdí, že by si všichni učitelé měli přečíst knihy od Jana Amose Komenského. Z Adély vyzařoval při realizaci interview vnitřní klid.

Eva

Eva má padesát čtyři let a sama o sobě tvrdí, že je velmi pozitivní člověk a k věcem přistupuje svědomitě. Eva je ve funkci od září 2016, tato role ředitelky je pro učitelku zcela nová, přestože ve školství působí třicet pět let. Tato mateřská škola se nachází v Olomouckém kraji na vesnici. Eva se chtěla prvotně věnovat umění, že se stane učitelkou, bylo rozhodnutí jejich rodičů, nakonec tedy vystudovala střední atletickou školu. Její dlouholetá praxe začala na základní škole v Moravskoslezském kraji, kde nastoupila jako učitelka prvního stupně, poté její kroky vedly do mateřské školy. Je hrdá na to, že se jí společně s kolegyněmi podařilo vybudovat z jedné třídy mateřské školy sedm tříd. Po oslovení ze strany místního starosty a samozřejmě úspěšného absolvování konkurzního řízení přechází od srpna 2016 do funkce ředitelky jiné mateřské školy, než ve které do teď působila. S mateřskou školou rodinného typu má Eva velké plány, také hovoří o tom „každé dítě se narodí s nějakým talentem“. S výběrem zaměstnanců má Eva jasnou vizi. Sama vysokoškolské vzdělání nemá, napřed ji studium nedovolily osobní problémy, péče o její dvojčata, poté neměla podporu ze strany zaměstnavatele, když se ke studiu odhodlala před pár lety, k přijetí na vysokou školu nedošlo, nyní bude absolvovat funkční vzdělávání pro řídicí pracovníky ve školství.

Blanka

Blanka má padesát čtyři let, pracuje v mateřské škole, která se nachází v jednom z měst ve Zlínském kraji. Působí zde třicet pět let, již od ukončení své střední školy. Protože měla Blanka ambice na post ředitelky, sama se přihlásila před třinácti lety do konkurzu na ředitele mateřské školy, který vyhrála a dělá ředitelku sedmi mateřským školám ve Zlínském kraji. Prioritou jsou pro ni spokojení zaměstnanci, protože bez spokojených zaměstnanců nemohou být spokojené ani děti. V minulosti se Blanka věnovala také účetnictví a práci na počítači, tyto předchozí zkušenosti ji pomohly při rozpočtování a manažerství mateřských škol. V roce 2010 Blanka absolvovala bakalářské studium, sama o sobě tvrdí, že měla bakalářské studium absolvovat dřív, protože mohlo být po pracovní stránce vše rychlejší a jednodušší. Blanka se chtěla stát řidičem kamionu, v profesní dráze ji ovlivnila učitelka již v mateřské škole, postupně v ní zrálo rozhodnutí, že se tedy stane učitelkou mateřské školy. Nyní už si pomalu vychovává svoji nástupkyni. Je pro ni důležité, aby budoucí nástupkyně, byla zodpovědná, komunikativní a uměla se rychle rozhodovat, protože chce, aby to, co vybudovala za dlouhých třináct let, stále fungovalo a zlepšovala se kvalita vzdělávání. Celý život se řídí heslem: „*nečiň nikomu to, co nechceš, aby ostatní činili tobě*“.

Cecilie

Cecilie má šedesát let, působí v jednotřídní mateřské škole na vesnici v Olomouckém kraji. Po osmi letech přešla do funkce ředitelky, protože stávající ředitelka odešla do důchodu, v současnosti působí na pozici ředitelky třicátým pátým rokem. Cecilie vystudovala střední zdravotnickou školu v Olomouckém kraji, pedagogické studium absolvovala dálkově při práci v témže kraji. Vysokoškolské vzdělání neabsolvovala, protože jí to připadá zbytečné, tvrdí že: „*bud' je dobrá učitelka, nebo špatná a může mít školu, jakou chce*“. Protože ji zatím žije stoupající administrativa ředitelů mateřských škol, ke které má negativní postoj, odchází z funkce ředitelky na vlastní žádost před skončením funkčního období. Ve svém volném čase vede zájmovou činnost anglického jazyka pro děti předškolního věku.

Dita

Dita má šedesát let, ve školství působí čtyřicet dva let. Už v dětství se ráda starala o svého osm let mladšího bratra, stát se učitelkou mateřské školy byl její sen, který se vyplnil. Vystudovala střední pedagogickou školu v Olomouckém kraji, kde úspěšně složila maturitní zkoušku. Dita pracuje ve státní mateřské škole v Olomouckém kraji na vesnici. Zaměstnání změnila za svoji kariéru pouze dvakrát, v minulosti působila pět let v městské firemní mateřské škole ve městě v Olomouckém kraji, poté se s rodinou přestěhovala na venkov v témže kraji, kde nastoupila do místní mateřské školy jako učitelka, ve které působí přes třicet let z toho dvacet jedna let ve funkci ředitelky. V minulosti musela absolvovat funkční studium pro ředitele mateřských škol a školských zařízení. Dita má ráda na práci učitelky především tvořivost.

Učitelé mateřských škol

Radka

Radka má padesát sedm let, ve školství působí třicet sedm let. Absolvovala obor Vychovatelství na střední pedagogické škole v Olomouckém kraji. Ze začátku její kariéry působila v domě dětí a mládeže ve městě v Olomouckém kraji a přitom distančně studovala obor Učitelství pro mateřské školy ve městě téhož kraje na střední pedagogické škole, poté nastoupila jako učitelka mateřské školy na vesnici v Olomouckém kraji, zde učila děti dvacet sedm let, její pracovní poměr byl ukončen z důvodu nadbytečnosti v červnu v roce 2011. Z této události byla velmi zklamaná a překvapená. Nyní působí v jiné mateřské škole na vesnici v Olomouckém kraji již pátým rokem, její vztah s kolegyňami je velmi pozitivní, rozumí si s nimi a všem vychází maximálně vstříc. Své zkušenosti a dovednosti realizuje zejména v oblasti

výtvarné a tělesné. Tvrdí, že pro profesi učitele je velmi důležitý: „vztah k dětem a aby ho práce bavila a naplňovala“. Také je pro ni důležité, aby byly děti v mateřské škole spokojené a do školy chodily rády.

Gabriela

Učitelka má padesát pět let. Vystudovala střední pedagogickou školu ve Zlínském kraji, obor Učitelství pro mateřské školy. Již od dětství věděla, že se chce stát učitelkou v mateřské škole. Gabriela vystřídalala za svůj život čtyři zaměstnavatele. V oboru školství působí třicet sedm let. V posledním zaměstnání je dvacátým prvním rokem, během těchto let si vyzkoušela pracovat jako vychovatelka školní družiny, učitelka praktických činností a výchov na prvním a druhém stupni základní školy a jako učitelka mateřské školy. V roce 2005 začala studovat v programu celoživotního vzdělávání v Moravskoslezském kraji, obor Vychovatel a pedagog volného času. Studium úspěšně ukončila v roce 2007. V současnosti navštěvuje další doplňující kurzy zvyšující její kvalifikaci.

Hana

Hana má padesát dva let, ve školství působí třicet čtyři let. Nyní Hana učí ve třídě dvacet osm dětí heterogenní věkové skupiny. Již v dětství pečovala o svého o čtyři roky mladšího bratra, stát se učitelkou byl od malička její sen, který se jí vyplnil a dnes si toho velmi cení, za profesi učitelky mateřské školy je ráda. Vystudovala střední pedagogickou školu v Olomouckém kraji, obor Učitelství pro mateřské školy. Nejprve působila v mateřské škole na vesnici v Moravskoslezském kraji, později si našla pracovní místo v jiné mateřské škole v jednom z měst výše zmíněného kraje, kde učila osm let. Poté se přestěhovala do jiného města v témže kraji, kde si našla mateřskou školu, ve které nyní působí dvacátým pátým rokem. Na práci učitelky má ráda hlavně tvořivost, vzdělává se především v oblasti matematických představ, výtvarné a hudební výchovy. Se svojí kolegyní si rozumí, protože mají stejné požadavky na děti. Za úspěch ve své profesi považuje různé pokroky s jednotlivými dětmi.

Iva

Iva má padesát dva let. Ve školství působí přes třicet let. V dětství pečovala o svého synovce a neteř, již od pěti let navštěvovala základní uměleckou školu ve městě v Olomouckém kraji, kde se věnovala hře na housle, dále gymnastice a výtvarné výchově. Vystudovala střední pedagogickou školu ve výše zmíněném kraji, obor Učitelství pro mateřské školy. Za svoji

dlouholetou praxi vystřídala čtyři zaměstnavatele, v současné době působí dvacátým druhým rokem v mateřské škole ve městě v Olomouckém kraji. Profesionální začátky pro ni byly velmi těžké, proto se nyní snaží dávat rady a tipy začínajícím učitelům pro snazší vstup do profese. Ve svém volném čase ráda chodí načerpat energii do přírody a věnuje se práci na zahradě. Vyšší stupeň vzdělání si nedodělala, protože si myslí, že je to zbytečné. Sama o sobě tvrdí: „*nic jiného neumím, jsem profesionál*“.

Jana

Jana, se pohybuje v oboru předškolní pedagogiky přes třicet pět let. Vzhledem ke svému věku má velmi bohaté zkušenosti v oboru předškolní pedagogiky v práci s dětmi. Stále se snaží vzdělávat prostřednictvím odborných knih, časopisů a nejrůznějších seminářů. Jana pracuje v mateřské škole na venkově, kde pracuje ve třídě s počtem dvaceti osmi dětí smíšeného věku a pohlaví. Práce s dětmi ji naplňuje a baví. Už v dětství věděla, že by ji tato práce s dětmi bavila, protože se starala o svého o osm let mladšího bratra. Jana vystudovala čtyřleté gymnázium ve městě v Olomouckém kraji a poté si dodělala dvouleté nástavbové studium v oboru předškolní pedagogiky v témže kraji. Učitelka vystřídala čtyři zaměstnavatele, než našla současné zařízení, ve kterém působí dvacátým prvním rokem se stejnou kolegyní. Velmi oceňuje svou kolegyni, která je jejím velkým vzorem. Sama tvrdí: „*pracuji s kolegyní, která to s dětmi velmi umí, která mě stále učí, podněcuje k práci, využívá nové metody*“.

Ředitelé základních škol

Kateřina

Kateřina má padesát jedna let, absolvovala gymnázium, poté se hlásila na zemědělskou školu v Jihomoravském kraji, protože její přijímací zkoušky byly neúspěšné, dostala se na odvolání na Pedagogickou fakultu, kde vystudovala obor Učitelství pro první stupeň základní školy. Nyní je za profesi učitele velmi ráda. Její první pracovní místo bylo ve městě ve Zlínském kraji, kde nastoupila před dvaceti šesti roky, po roce hledala pracovní místo blíže bydliště, proto nastoupila do malotřídní základní školy pro první stupeň v obci v Olomouckém kraji, kde působí dvacet jedna let. Protože stávající ředitel odešel, Kateřina nechtěla narušit komunitu školy a jako jediná měla vzdělání na pozici ředitelky, proto se přihlásila do konkurzu na ředitele školy. V pozici ředitelky tedy Kateřina působí od roku 2003. Nyní se Kateřina vzdělává v oblasti hudební a pohybové výchovy. Kateřina si zakládá na spokojenosti

zaměstnanců a podnětném prostředí, sama říká: *„pokud člověk není spokojený a chodí do práce nervózní a s nervy, tak se to odráží a obzvlášť u učitelů v každé jejich hodině“*.

Luboš

Luboš má padesát dva let, k profesi učitele se rozhodl dne 28. října 1982, kdy se účastnil Dne otevřených dveří na Matematicko-fyzikální fakultě v Praze. Rozhodl se tedy pro podání přihlášky na obor učitelství matematiky a fyziky. Po absolvování vysoké školy působil pět let jako učitel základní školy v obci v Olomouckém kraji, poté učil jeden rok na střední škole ve městě v témže kraji. Funkci ředitele základní školy na vesnici vykonával patnáct let, nyní je sedmým rokem ve funkci ředitele základní školy v jednom z měst, obojí v Olomouckého kraji. Práce ředitele ho baví, protože rád ovlivňuje to, co dělá a to mu právě pozice ředitele umožňuje. Vzdělání považuje za důležité a také si myslí, že délka praxe neovlivňuje kvalitu práce učitele. Vzpomíná na jeho nejzásadnější chybu v profesním začátku a to: *„předpokládal jsem, že všechny děti byly vychovávány v podobném duchu a v podobných rodinách jako já, a to je zásadní omyl, ty děti řeší úplně jiné problémy a mívají teda rodiny někdy úplně jako děsivé“*.

Magdaléna

Magdaléna má padesát čtyři let, již od dětství si přála být učitelkou. Magdaléna nastoupila po ukončení střední školy v mateřské škole ve městě v Olomouckém kraji, postupem času se rozhodla, že si doplní vysokoškolské vzdělání v oboru Speciální pedagogika pro mateřské školy, protože ji studium dále zajímalo a naplňovalo, rozhodla se v oboru pokračovat a dodělala si speciální pedagogiku pro základní školy. Po absolvování vysoké školy oboru Speciální pedagogiky pro základní školu začala Magdaléna učit ve speciální škole ve městě v Olomouckém kraji. Poté působila v malotřídní základní škole v obci v Olomouckém kraji, kde si mohla osvojit zkušenosti jako učitelka společných ročníků. Ambice na pozici ředitelky byly velké, proto se Magdaléna rozhodla přihlásit se do výběrového řízení, ve kterém byla úspěšná a již několik let působí jako ředitelka mateřské školy a malotřídní základní školy na vesnici v Olomouckém kraji. Je přesvědčena o tom, že učitel se pozná ve dveřích. Magdaléna se neustále a ráda vzdělává, preferuje zážitkové semináře. Hlavním mottem je pro ni, aby děti byly šťastné, zodpovědné, měly zdravé sebevědomí.

Nela

Nela má padesát dva let, v oboru primární pedagogiky se pohybuje přes třicet let. Stát se učitelkou byl sen již od dětství, který se jí vyplnil. Její znalosti a zkušenosti jsou v tomto

oboru bohaté. Celý svůj život působí na stejné malotřídní škole na vesnici. Na základní škole začala učit, hned po absolvování gymnázia, postupem času si dodělala vysokoškolské vzdělání v oboru primární pedagogiky. Stále se ráda sebevzdělává, nyní si dodělává kurz Koordinátor základního vzdělávacího programu. Ráda rozhoduje a ovlivňuje to, co dělá. Proto se v roce 2012 přihlásila do konkurzu na ředitele školy, ve které působila po dlouhé roky, konkurz úspěšně vyhrála a nyní je pátým rokem v pozici ředitelky. Ambice Nely jsou vysoké. Sama říká: „*zvažuji možná přechod na nějakou větší školu*“. Dětem se snaží dát ze sebe to nejlepší a také věří, že jim může něco předat do života.

Pavčina

Pavčina má šedesát let, učitelství se věnuje více jak třicet let. Stát se učitelkou byla její tužba v dětství, která se vyplnila. Po absolvování gymnázia vystudovala dálkově vysokou školu, obor Učitelství pro první stupeň základní školy. Začínala učit na plně organizované škole, postupem času se dostala na malotřídní školu, kde působí dvacet sedm let, od roku 2013 ve funkci ředitelky. Způsob výuky ve skupinách ji vyhovuje a je pro ni zajímavý. Sebevzdělává se jak v oblasti řídicí z pozice ředitele, tak v oblasti didaktické z pozice učitele. Školu chce dále budovat a rozvíjet. Práce s dětmi ji baví a dává ji pocit naplnění.

Učitelé základních škol

Sabina

Sabina má padesát let. Přestože neměla v plánu stát se učitelkou, ve školství působí již více jak dvacet šest let. Sabina vystudovala učitelství pro první stupeň základní školy. Její profesní dráha začínala na střední škole, kde se toho hodně naučila. Poté byla donucena odejít a získala pracovní místo na malotřídní škole v malé obci v Olomouckém kraji, kde působí od roku 1999. Sabině vyhovuje pracovní prostředí malotřídní školy a spojené ročníky, protože Sabina preferuje individuální přístup k dětem. Sabina nyní cítí výraznou změnu v profesi, zastává názor, že učitel může v krizovém věku padesátky buď vyhořet, nebo se uklidit tím, že má baterii zkušeností. Vztah s kolegyněmi na pracovišti má úzký, přátelský a pozitivní. Ambice na ředitelku školy nemá, protože ví, co tato pracovní pozice obnáší a jak moc náročná je. Stále se vzdělává, jezdí na školení a inklinuje k vzdělávacím systémům v cizích zemích.

Šárka

Šárka má čtyřicet devět let. Již v dětství věděla, že se v budoucnu chce stát učitelkou. Vystudovala gymnázium a poté absolvovala vysokou školu, obor Učitelství prvního stupně základní školy. V profesních začátcích měla problém s tím, že se teorie rozcházela s praxí, po roce si začala věřit, že to zvládne. Dnes v oboru primární pedagogiky působí více než dvacet pět let, ambice na ředitelku školy nemá. Šárka působí od absolvování vysoké školy na stejné základní škole ve městě v Olomouckém kraji. Šárka tvrdí: *„každá třída je úplně jiná, živý materiál, takže co funguje já nevím v jedné třídě, nemusí fungovat v druhé. Takže prostě otypovat si najít si cestu ke každé třídě, ke každému dítěti zvlášť.“* Nyní se cítí ve své profesi spokojená.

Věra

Věra má padesát dva let. Vystudovala učitelství pro první stupeň základní školy, protože to byla jediná možnost, jak se dostat na vysokou školu v té době. Učitelka teda nikdy být nechtěla. Přesto dnes tvrdí, že je za profesi učitelky ráda a nedovede si představit, že by dělala něco jiného. Po absolvování vysoké školy šla do praxe, kde učila na různých typech škol, má zkušenosti i s řízením malotřídní školy ve funkci ředitele. Poté změnila zaměstnání a s tím i oblast zaměření na gastronomii. Po roce se vrátila zpět do školství, kde působí dvacátým osmým rokem. Neustále a ráda se vzdělává, řeší profesní výzvy, vždy dělá něco navíc nejen ve svůj prospěch, jako např. metodika prevence, absolvovala i kurzy anglického jazyka, montessori kurz, realizuje párovou výuku, pořádá ukázkové hodiny. Věra byla nominována v anketě o nejoblíbenějšího učitele Zlatý Ámos. V budoucnu by měla zájem o funkci ředitele školy.

Zora

Zora má padesát devět let, již v dětství ráda hlídala svého o tři roky mladšího bratrance. O pár let se její přání, stát se učitelkou, vyplnilo. V oboru pedagogiky se pohybuje více než třicet let. Zora vystudovala gymnázium, poté její studijní dráha pokračovala na Pedagogické fakultě oborem Učitelství pro první stupeň základní školy. Její profesní dráha začala na základní škole v obci v Olomouckém kraji, její profesní začátky nebyly vůbec lehké, a tak po dvou letech změnila pracovní místo a začala pracovat na základní škole ve městě v Olomouckém kraji, kde působila přes dvacet let. Nyní působí jako učitelka první třídy v malotřídní škole na vesnici v Olomouckém kraji.

Tereza

Tereza má čtyřicet tři let. Vystudovala Učitelství pro první stupeň základní školy v Olomouckém kraji. Již od absolvování vysoké školy působí v jedné základní škole na vesnici ve výše zmíněném kraji, zde učí žáky prvního stupně devatenáctým rokem. Práce s dětmi ji naplňuje a baví, na své práci má nejvíce ráda tvořivost. Tereza o sobě tvrdí, že je spolehlivá a empatická. Se svými kolegy má velmi dobrý a přátelský vztah. Ambice na ředitelku školy nemá, realizuje se v zájmových činnostech jako je divadlo, sbor, hra na klavír. Ráda si své vzdělání doplňuje formou kurzů a školení v oblasti hudby a dramatické výchovy.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

V následujícím textu jsou interpretována data, která byla získána prostřednictvím hloubkových interview s učiteli a řediteli mateřských škol, s učiteli prvního stupně základních škol a řediteli základních škol. Získaná data byla rozdělena do tří kategorií, které vyvstaly z analýzy dat interview a jsou signifikantní z hlediska vývoje profesní dráhy učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol.

4.1 Být učitelkou

Důvodů, proč se učitel rozhodne pro tuto profesi je velké množství a mohou být velmi diferenciované. Je třeba si uvědomit, že učitelem se člověk nerodí, ale stává. Rozhodnutí stát se učitelem předchází mnoho postupů, překážek a vývojových fází jedince. Často uváděné motivy učitelů pro tuto profesi zahrnují na příklad touhu pracovat s dětmi a působit na mladou generaci; vykonávat tvořivou práci; dojem a přesvědčení uchazečů, že se dostanou snadněji na pedagogickou fakultu, než na jakoukoliv jinou fakultu; přání pomáhat a pečovat o ostatní. Podle Wiegerové, Gavory (2014) je poznání motivu, které vedly učitele k volbě učitelského povolání, důležitou informací, jež vypovídá o situacích, událostech, osobách-rodinných příslušníků, vrstevníků, učitelů, ale také kariérních rozhodnutí, které k tomuto rozhodnutí přispěly. Aby bylo porozuměno aspektům vývoje profesní dráhy učitele, musí zkoumání začít již před samotným studiem a vstupem do profese, tzn. v období, kdy si učitelé mateřských škol a učitelé prvního stupně základních škol uvědomili, že se chtějí věnovat učitelské profesi.

Motivace k učitelské profesi je jednou ze signifikantních determinant pro vznik a rozvoj učitelské profesionality. Udržení správné motivace po celou dobu působení učitele není vůbec snadné, přitom je stěžejní pro udržení kvality pracovního výkonu. V následujících subkategoriích je zaznamenáno, motivy učitelské profese mohou být různé.

Výzkumné nálezy založené na výpovědích participantů výzkumu dokladují, že pro ně bylo učitelství buď náhradním řešením, nebo toužili po tom, stát se učitelem.

4.1.1 Učitelkou z nouze

Ačkoliv se rozhodnutí stát se učitelem může jevit pro někoho jako bezvýznamné, tak tohle rozhodnutí může znamenat v profesním působení učitele v budoucnosti velkou roli a to, jak z hlediska jeho postoje, tak prožívání, kvality pracovního výkonu, atd.

Učitelé mateřských škol

Jak je z výzkumného šetření patrné, u výpovědi učitelky Adély bylo studium učitelství pouze náhradním řešením, když se jí nepodařilo úspěšně složit přijímací zkoušky na jinou střední školu.

„...nicméně jsem skládala zkoušky na zdravotní školu, že se budu teda věnovat té lékařině, ale prostě tam to nedopadlo, nevzali mě. Absolvovala jsem studium na gymnáziu, no a po gymnáziu, tam to v těch letech to, to bylo velmi problematické se dostat na nějaké fakulty lékařské a takové podobné. Kdy mě to jako nebavilo se nějakým způsobem jako doprošovat a tlačit se a shánět nějaké známosti to není nic pro mě, tak na doporučení, že je možné prostě mít nástavbové studium. Může být? Jsem šla na střední pedagogickou aa na pedagogickou...“ (UA)

Pro Cecílii byla volba stát se učitelkou, řešením z hlediska hledání vhodné pracovní doby pro svůj osobní život. Z výpovědi je zřejmé, že i pracovní doba může být pro někoho motivem, proč se stát učitelem mateřské školy, tato skutečnost je však hodnocena negativně.

„...k pedagogice obloukem, protože jsem udělala zdravotní školu, protože manžel byl muzikant a hrával, tak jsem nemohla pracovat na směny a v té době zrovna hledali učitelky do školky...“ (UC)

I přestože se Blanka nechtěla stát učitelkou v mateřské škole, impulsem pro ni bylo negativní působení její třídní učitelky v mateřské škole v dětství. Tento vliv třídní učitelky způsobil přesvědčení o změně. I negativní zkušenost může být pro někoho podnětem, aby se stal učitelem mateřské školy.

„...vždycky chtěla jezdit tirákem a nechtěla jsem být učitelkou, kdo mě ovlivnil, ovlivnila mě paní učitelka, kterou sem neměla ráda, která mě nakrmila špenátem, který do dneška nejím, která mi dávala ručník na oči a kvůli které jsem třikrát ze školky utekla, to musely mít učitelky radost a tam potom ve mně uzrálo rozhodnutí, postupně, ne, když jsem byla malá, ale že nechci, aby to v té školce tak fungovalo, že se stanu paní učitelkou a že to změním...“ (UB)

„...spíš to bylo rozhodnutí mých rodičů, abych se stala lépe řečeno maminky, abych se stala učitelkou mateřské školy, chtěla jsem být, pracovat s uměním nebo prostě s výtvarnem, nicméně mám za sebou stření atletickou školu, byla jsem vychována všestranně, jsem velmi pozitivní člověk, takže vzhledem k tomu, že moje cítění je výtvarné, což bylo velmi dobré, aranžérka tehdy nehrozila a cestovat do Prahy s tím se rodiče nesmířili, takže jsem se stala učitelkou mateřské školy...“ (UE)

Ve věku volby povolání hrají velmi důležitou roli v rozhodování žáka rodiče. V tomto případě žák řídí zejména svoji volbu podle rozhodnutí rodičů. Pomáhají mu v rozhodování, či za něj rozhodnout, mnohdy bez ohledu jeho zájmů, schopností a přání.

Učitelé 1. stupně základních škol

„...sem dělala přijímačky na zemědělskou školu do Brna, kde mě nevzali, tak jsem hledala druhou možnost na odvolání, bylo volno na pedagogické fakultě v Ostravě, takže to nebyl můj záměr od začátku, že budu pedagog...“ (UK)

„...vlastně za trest, protože jsem nedostala doporučení na obor, který jsem si já vybrala jako vysokou školu, tak to byla jediná možnost jak prostě jak se dostat na vysokou školu, já jsem nechtěla být učitelka, rozhodně ne, já jsem to nejdřív věděla, pak jsem nemohla a šla jsem na kantořinu...“ (UV)

Při neúspěšném vykonání přijímací zkoušky na neučitelský obor ve výpovědích participantek Kateřiny a Věry se objevuje motiv touhy po získání vysokoškolského titulu s absencí zájmu o obor učitelství, což není potěšující skutečností.

„...já jsem se nedostala na vysokou školu, tak jsem vlastně začala učit hned po gymnáziu jako osmnáctiletá čerstvě...“ (UN)

Učitelka sice nezmiňuje, na jakou vysokou školu se jí nepodařilo úspěšně složit přijímací zkoušky, ale začala učit jako nekvalifikovaná učitelka.

„...neměla jsem v plánu být učitelkou, to vyplynulo, tak nějak ze života spíš...“ (US)

Zde vzniklá skutečnost potvrzuje, že k rozhodnutí stát se učitelem došlo náhodně po změně a zřejmě neuskutečnění se prvotního plánu.

Podle Kasáčové (2004) může být volba učitelské profese založená i na jiných než vnitřních motivech jedince. Zásadní příčinou popisovaného stavu může být například volba lehčí cesty jak získat vysokoškolské vzdělání UK, UV nebo za tím může stát rozhodnutí rodičů UE.

Diference je sledována v období, kdy se participanti rozhodovali pro volbu učitelství UA, UE- při volbě střední školy, UK, UN, UV- se rozhodli pro tuto profesi při volbě vysoké školy, u participantů UC, US povolání učitele vyplynulo z životních situací.

4.1.2 Uskutečnění touhy

Další incentivou pro volbu učitelství může být nasycení touhy pracovat s dětmi, možnost zůstat duševně mladý, zažívat pozitivní emoce ve vztazích s druhými, potřeba vychovávat, tvořit, neustále se sebevzdělávat. Tato touha potřebuje naplnit, uspokojíme ji tím, když začneme studovat pedagogický obor a následně se ze studenta učitelství, který úspěšně složí závěrečné zkoušky, stane kvalifikovaný učitel. Tato touha může být smyslem života i osobním naplněním. Po upokojení touhy stát se učitelem vyvstávají další dílčí touhy v profesi, které jsou také poháněny incentivou, ať už vnitřní nebo vnější.

Učitelé mateřských škol

„...chtěla jsem být prostě učitelkou v mateřské školce, už tehda sem tvrdila, že budu učitelka ve školce...“ (UG)

V dětství, kdy dítě sní o svém budoucím povolání, již měly některé participantky jasno o budoucí profesi učitele. Skutečností je to, že se dítě setkává s profesí učitele jako jednou z prvních profesí v jeho životě. I když je učitel mateřské školy v očích dítěte zkreslenou osobou, tak může hrát význam v rozhodnutí pro budoucí profesní život.

„...tak jsem vždycky chtěla být paní učitelkou (smích), takže to byl můj sen od dítěte a jsem ráda, že se mi to podařilo ten sen splnit...“ (UH)

„...odmalinka mě bavila výtvarka jo a zpívání, to jsem vlastně chodila už od čtyř nebo od pěti let na housličky k tomu tělocvik mě bavil, chodila jsem do gymnastiky, takže to byl předpoklad, to jsou hlavní kritéria, co mě bavilo, to mě nasměrovalo na pedagogickou školu no, takže to vyšlo bohudík i v té době a tak jsem se tam dostala...“ (UI)

„...protože se mi to líbilo, tak sem už věděla, že by mě i v budoucnu tahle práce bavila...“ (UJ)

„...od začátku jsem chtěla být učitelka ve školce, to byl můj sen a já jsem vůbec o ničem nepřemýšlela...“ (UD)

Učitelé 1. stupně základních škol

Již v raném dětství se touha stát se učitelem projevovala tím, že si Šárka hrála na učitelku. Šárka si vzpomíná na silný zážitek hry na paní učitelku z útlého věku, který má silně zafixovaný v dlouhodobé paměti.

„...paní učitelkou jsem chtěla být od mala, hrála jsem si s bráchou, kterého jsem buzerovala, musel si semnou hrát na žáka a na paní učitelku...“ (UŠ)

„...že už od dětství jsem si přála být paní učitelkou...“ (UM)

„...tak jsem chtěla být, buď učitelka, nebo veterinářka...“ (UP)

„...od malička v podstatě jsem chtěla být u dětí pracovat s dětma, starat se o děti...“ (UZ)

„...chtěla jsem jít na učitelku na, na základní školu, dalo by se říct, že jo, že už od malička, jsem chtěla k dětem...“ (UT)

4.2 Není učitel jako učitel

V teoretické části práce je popsán ideální model vývoje profesní dráhy učitele dle Alana. Podle analýzy interview bylo zjištěno, že učitel mateřské školy a učitel prvního stupně základní školy nevystřídá všechny pozice, které jsou typické pro vývoj profesní dráhy učitele, nemusí ani projít všemi vývojovými fázemi nebo jimi projít přesně dle pořadí. Dále je z výzkumu možné říci, že učitel mateřské školy a učitel prvního stupně základní školy se může ocitnout v různých pozicích. V rámci této kategorie byly identifikovány tyto subkategorie: a) začátečník, b) praktik c) mentor.

4.2.1 Začátečník

Za začínajícího učitele považujeme především praxí nezkušeného, perspektivního, vystudovaného učitele postrádající především pedagogickou praxi. Začínající učitel se musí spolehnout především sám na sebe, mnohdy má redukovanou zpětnou vazbu, potřebuje profesionální podporu, která mu není však většinou umožněna. Podle Podlahové (2004) je učitel začátečník v rozmezí jednoho až pátého roku v zaměstnání.

Učitelé mateřských škol

Následky ze vstupu do profese mohou mít značný a dlouhodobý dopad na učitele. Iva hovoří o nezapomenutelném období.

„...to se nedá zapomenout (smích), protože člověk skočí do vody a tápe, tápe...“ (UI)

Mladí lidé jsou odvážní, dynamičtí, aktivní, tvořiví, značně sebejistí a sebevědomí. Tato skutečnost se může projevit i u učitele začátečníka. To je pozorováno u učitelek, které působily v profesních začátcích mimo vystudovaný obor, Eva působila na prvním stupni bez odborné kvalifikace.

„...začínala jsem vlastně jako učitelka základní školy, protože v době, kdy já jsem odmaturovala, tak jsem, tak bylo málo míst v mateřské škole...“ (UE)

Pro učitelku Adélu bylo stěžejní v profesních začátcích nabytí vlastních zkušeností.

„...začátky byly velmi krušné, protože jsem vůbec nevěděla, do čeho jdu, ze začátku, já jsem vlastně vůbec poznávala, jak to ve školce, jak to v tom předškolním zařízení chodí, musím však podotknout, že zkušenosti si musí člověk nabyt sám, jo ať jsou to prostě nějaké nezdary nebo úspěchy všechno, ať je to plusové nebo minusové ...“ (UA)

Učitelé 1. stupně základních škol

„...tak jsem každý den musela odevzdávat přípravy styl na á čtyři dvě, co vlastně každou minutu budu v té hodině dělat, bylo to docela hrozně namáhavé...“ (UN)

„...ty byly těžké, ale dobré...“ (UT)

„...protože myslím si, že já když jsem nastupovala do této práce, tak už jsem to brala, že jsem hotový kantor...“ (UZ)

Čerstvý absolvent se ocitnul najednou ve škole v roli učitele.

4.2.1.1 Uvádějící učitel

Uvádějící učitel je jeden z dalších podpůrných osob začínajícího učitele. Pedagogický slovník definuje uvádějícího učitele jako „zkušeného učitele, který pomáhá začínajícímu učiteli v období nástupu do výkonu učitelské profese“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 334) Uvádějící učitel by měl umět nejen ovládat didaktické postupy a strategie řízení třídy, ale i interpersonální dovednosti. Uvádějící učitel by měl posilovat samostatnost začínajícího učitele, hledat podněty v kritických situacích, předávat zkušenosti a poskytovat emoční oporu v náročných obdobích.

Učitelé mateřských škol

„...dostala jsem paní učitelku, která mě uváděla do praxe, která je o sedm let starší, jak já a je to dodnes moje nejlepší kamarádka a v podstatě to bylo strašně důležité...“ (UB)

„...vím, že jsem měla jako výbornou kolegyni tam ve školce a byla už zkušená, takže já jsem od ní získala hodně jako takhle poznatků a i, i měla velice pěkně přístup k dětem, takže od ní jsem se toho hodně naučila, no...“ (UR)

„...měla jsem celkem štěstí na dobrou uvádějící učitelku aa myslím si, že mě dostatečně uvedla jako do praxe, musím však podotknout, že zkušenosti si musí člověk nabýt sám...“ (UA)

„...jsem získávala zkušenosti od druhých učitelek, nejvíce se mi líbilo to, že jsem vždycky na, od každé jsem získávala to, co se mi líbilo, od každé jsem si vzala takové to podstatné a to jsem si brala, dala do své praxe...“ (UJ)

„...dneska na to vzpomínám, že to bylo působivé, tehda to asi platilo dneska je to trošku jinačí a na ty začátky, měla jsem dobrou uvádějící učitelku, byly to učitelky, jak kdyby kolem té padesátky, hodně sem se od nich naučila a takže mám z toho dobrý pocit, mám z toho dobré vzpomínky ne jenom dobrý pocit, dobré vzpomínky z toho začátku...“ (UG)

„...měla jsem prima kolegyni, která mě pomohla a bylo to takové no, no, hektické...“ (UC)

Učitelé 1. stupně základní školy

„...věci jako prostě každý jsme jinačí, ale myslím si, že ten první půl rok by měl ten začínající učitel dostat oporu v někom, kdo mu teda radí, pomáhá, půl rok až rok, první určitě...“ (UV)

„...já si vzpomínám na paní ředitelku. Řekla bych, že hodně mě pomohla ona, ta byla vyžadovala, jako naučila mě hodně, za ty dva roky, co jsem byla u ní, bych řekla, že tam jsem toho pochytila nejvíc...“ (UT)

4.2.1.2 Šok z reality

Podle Švaříčka (2011) se v tomto období může u začínajících učitelů projevat **šok z reality**, přechod ze studia učitelství do praxe, který může být způsoben mnoha faktory ať už vnitřními nebo vnějšími, může být způsoben například nedostatečnou praxeologickou a teoretickou přípravou či neztotožnění se jedince s profesí učitele. K profesnímu nárazu dochází zejména v prvním roce učitelova působení ve škole. Důvodem této skutečnosti může

být mnoho na příklad nevypřádání s tím, že praxeologická stránka učitelské profese se může variovat od teoretické; časová náročnost přípravy, vztahy na pracovišti atd. Tento profesní náraz neboli šok může způsobit nechuť k profesi a proto může skončit odchodem učitele do jiné profese.

Učitelé 1. stupně základní školy

Věra vzpomíná na lidi, kteří ji podrželi v profesních začátcích, protože právě opora v druhých lidech může být obrovskou pomocí. Každý jen sám ví, jak důležité je mít někoho po svém boku ať už je to partner, přítelkyně, kolega či nadřízený v práci, o kterém víte, že je empatický, shovívavý, můžete za ním kdykoliv přijít, požádat o radu nebo o vyslechnutí problémů, obzvláště u začátečníků, kteří dělají vše poprvé, je tato pomoc velmi signifikantní.

„...hned po fakultě jsem začala učit, i když jsem prvostupňář na druhém stupni, strašně jsem to obřečela, protože to pro mě byl obrovský šok teorie a praxe, říkám měla jsem kolem sebe lidi, kteří mě podrželi, já jsem vždycky zažila, že mě někdo vždycky podržel jo, že byl někdo, i když nebylo dobře, tak řekl, pojď, dáme si kafe a rozříkáme si to, jak je to dál...“ (UV)

Šárka vzpomíná na konfrontaci mezi vysokoškolskou přípravou učitele a reálnou praxí. Šárka v profesním začátku zažívá rozpor především mezi znalostmi a zkušenostmi začátečníka v profesi.

„...vzpomínám, realita se rozcházela s tím, co jsem se dozvěděla na fakultě, trvalo to asi rok, pak jsem se do toho nějak dostala. Realita je prostě o něčem jiném než teorie...“ (UŠ)

Výjimku reprezentuje jediný muž ve výzkumném vzorku, který se diferencuje od ostatních nejen pohlavím. Hovoří o naivních profesních začátcích, které jsou příznačné pro učitele začátečníky, kteří se mylně domnívají, že jsou všechny děti, žáci vychováni v podnětném prostředí, mají příznivé podmínky pro rozvoj a výchovu, což je častý omyl začínajících učitelů.

„...nejzásadnější chyba to co jsem, s čím jsem šel učit, bylo to že, když jsem předpokládal, že všechny děti byly vychovávány v podobném duchu a v podobných rodinách jako já a to je zásadní omyl, vysoké tempo, vysoká náročnost, méně i empatie tak to asi byly začátky...“ (UL).

4.2.2 Praktik

Švec (2002) vymezuje učitele reflektivního praktika. Takový to učitel myslí reflektivně, regulérně reflektuje svůj pracovní výkon, na základě kterého si stanovuje reálné cíle pro svůj sebe rozvoj. Zná své slabé a silné stránky, tudíž ví, na čem bude dále pracovat. „Reflektivní učitel umí adekvátně popsat a analyzovat své fungování v interpersonálních vztazích s druhými.“ (Korthagen, 2011, s. 142)

Učitelé mateřských škol

„...myslím si, že není, není, buď je dobrá učitelka, nebo je špatná a může mít školu, jakou chce...“ (UC)

„...někdo chce práci chytit jenom, že musí něco dělat a nemá vztah k dětem. Pokračují děvčata, která jsou zapálená, obětují svůj čas a nadšení a tam okamžitě tam ta jiskra přeskóčí...“ (UI)

„...jsou i studentky, které samozřejmě absolvují vysokou školu a je to opět to samé nemají praxi, netuší jak, jak náročná je práce s dětmi a jsou děvčata, která, která jsou intuitivně naprosto povolány...“ (UE)

Učitelé 1. stupně základních škol

„...jsou tam chvíle, kdy ve dveřích poznám, že teda jako opravdu má něco nastudované, ale to srdíčko a ta empatie a to napojení tam není...“ (UT)

„...některý začínající učitel je tak šikovný, přichází s takovými metodami a formami práce, to je opravdu, je to jak kdyby k obdivování. Některý kantor, který má za sebou třeba osmnáct až dvacet let, není schopen prostě v té výuce být nějak kreativní, schopný mít třeba víc metod práce s dětmi, takže tady je to opravdu na individualitě toho člověka...“ (UN)

„...znám učitele, kteří mají i dvě vysoké školy a stojí za starou bačkoru...“ (UV)

„...někdy máte učitele, co učí, já nevím třeba tři roky a je, je vztahem na branku, přemýšlí nad svojí prací, pracuje na sobě, pak máte učitele, co učí třeba dvacet let a učí pořád stejně, ať tam přijdete dneska, za týden anebo za tři roky, tak je to stejné...“ (UL)

„...pro mě je nejdůležitější, aby pedagog byl napojený na děti, a někdy je napojený, někdo hnedka anebo není...“ (UM)

4.2.3 Mentor

„Mentor je profesionální osoba, která je moudrá, vzdělaná, se zkušenostmi a dostatečně vědomá individualita“ (Caruso, 1992, cit. Petrášovou, Prausovou, Štěpánkem, 2014, s. 55). Mentor podporovanému učiteli poskytuje nové, aktualizované, doplňující informace, předává mu své již nabyté zkušenosti a vytváří místo pro jejich sdílení. Podporuje ho v emočně náročných situacích, které jsou integrované s nástupem do nového prostředí nebo se zaváděním nových metod, forem a postupů. Pomáhá začínajícímu učiteli s podporou v procesu, vyrovnání se se změnami, které sebou zavádění inovací přináší. Mentor poskytuje začínajícímu jedinci potřebnou inspiraci, motivaci k seberozvoji a k hledání tvořivých a inovativních přístupů a pohledů na vzniklé situace. Podle Syslové (2015) pomáhá mentor zvyšovat sebedůvěru začínajícímu učiteli, pomáhá hledat podněty k růstu v kritických momentech a smysluplnosti jeho práce.

Učitelé mateřských škol

„...měl být přímý prostě, měl by uznávat všechny lidi a měl by je podporovat, neměl by je shazovat prostě a je to vždycky prostě, každý člověk je osobnost a myslím, že každý člověk prostě potřebuje určitě vytáhnout na horu...“ (UI)

„...pozná to na těch pracovnících, když za vámi přijdou lidé a přijdou si s váma třeba vyřešit nebo postěžovat si dokonce i osobní problémy, rodinné problémy a vidíte, že ve vás mají důvěru...“ (UR)

„...ví si rady za každé situace, ví kam, co má jít hledat, poradí si, radí kolegům, s dětmi to je prostě jedna báseň práce, měl by být, asi to už bychom asi zaházeli do nějakých detailů, jestli, jestli jsem prostě taková nebo taková povaha...“ (UA)

„... mentora dělá z učitele spousta asi nějakých vlastností, musí být osobnost, to se musí z něho cítit, to je ve vztahu k dětem...“ (UJ)

„...člověk dokáže odhadnout temperament dětí, vůbec jak to funguje v rodině, jak to funguje v té školce, že už člověk vidí, kam to dítě může posunout, kde se teda tomu dítěti víc věnovat...“ (UH)

Učitelé 1. stupně základních škol

„...velký rozsah znalostí a vědomostí v té oblasti, ve které pracujete a samozřejmě na tom pracovišti ta léta, ta praxe je velice důležitá...“ (UK)

„...jeho kladný vztah k dětem, dobré vztahy na pracovišti jeho odborná, vysoká odborná zdatnost, vřelý zájem o práci a dobré vztahy s rodiči a vlastně s tím okolím. Že ho ta práce vlastně baví. Takové to prolínání....“ (UZ)

4.2.3.1 *Vzdělávání*

Učitel by se měl stále vzdělávat, rozšiřovat své znalosti, schopnosti, dovednosti. Měl by se neustále přizpůsobovat inovacím v jeho oboru, následně tyto inovace evaluovat a praktikovat v učitelské profesi, protože „celoživotní učení zahrnuje veškeré učební aktivity v průběhu života člověka, které mají za cíl rozvoj znalostí, dovedností a kompetencí a umožňují osobnostní růst a občanské, sociální a profesní uplatnění“. (Průcha, 2009, s. 29)

Učitelé mateřských škol

„...učitel není nikdy hotový, že učitel se stále vzdělává a zdokonaluje...“ (UJ)

„...určitě vždycky je na té práci co zdokonalovat...“ (UE)

„...Pracuji už třicet šest let, ale stále vidím, že je co sem zlepšovat a zdokonalovat...“ (UJ)

„...už to jenom teďka zdokonalovat...“ (UB)

Učitelé 1. stupně základních škol

„...myslím si, že to nikdo nemůže říct, jakože je to na sto procent, protože každý se neustále vzdělává, vidí, neustále má ty klady a ví, že by mohl ještě něco do pilovávat a v čem by se rád zlepšoval...“ (UP)

„...někdy ano, ale musím říct, že děkuju bohu za to, že opravdu denně dostávám další a další signály a denně se učím...“ (UM)

„...asi ne, asi ne, pořád mám výzvy, pořád mám co se učit...“ (UV)

„...ne, ne, protože pořád se má člověk co učit...“ (US)

„...pořád je co zlepšovat...“ (UL)

4.2.3.2 *Radost z práce*

Aby učitel mohl prožívat radost z práce, musí mít správně rozvinuté profesní předpoklady a musí je umět využívat v praxi. „Člověk je ve vztahu k pracovní činnosti vybaven vnitřními dispozicemi-motivy, jež působí jako zdroj energie a akcelerátor, ovlivňují zaměření a udržení pracovního jednání žádoucím směrem.“ (Štikar, 2003, s. 106) Práce by měla člověka

těšit, v práci by měl také člověk realizovat i sám sebe. Učitel, který rád pracuje, prožívá radost z práce.

Učitelé mateřských škol

„...prostě z práce mám radost, myslím si, že ano...“ (UE)

„...tak já můžu říct, že celkem ano, že jako mám tu praxi už opravdu velkou a, jsem s dětmi velmi ráda...“ (UR)

„...nedovedu si představit, že bych dělala nějaké jiné zaměstnání než tady to, jsem šťastná, nedokážu si představit, že bych dělala v životě něco jiného (smích)...“ (UA)

„...mám tu praxi už opravdu velkou a, jsem s dětmi velmi ráda...“ (UR)

Učitelé 1. stupně základních škol

Učitel prožívá pocit radosti, když může vidět výsledek svojí práce na vlastní oči, což považujeme za pozitivum učitelské profese, protože učitel může zaznamenat pokrok dítěte nebo žáka, ať už třeba na začátku nebo na konci školního roku. Učitel je přínosný a důležitý pro společnost i to, může učiteli přinést velké uspokojení. Zora má radost z toho, co vzniká transformací jejich myšlenek a nabytých znalostí, dovedností, schopností do reality, výchovně vzdělávacího procesu. Zora prožívá také smysl její práce.

„...první, druhé třídě, a když mi řeknou je paní učitelkou, vy jste mě naučila číst a počítat to je to největší gró, co jste mě mohla dát, tak si pak říkám ano, tak je to správně, takže taková spíš odezva, kdy si člověk může říct jo, je fajn, že jsem tady, jsem pořád spokojená, vlastně ráda pracuji a práce mě baví...“ (UZ)

„...začala jsem učit a začalo mě to bavit, takže teď vidím, že jsem udělala dobře...“ (UK)

„...dneska jsem za to strašně ráda, protože si nedokáži představit, že bych dělala něco jiného než tu kantořinu...“ (UV)

„...je to práce, která mě baví i ve smyslu, že rád ovlivňuju to, co jako dělám...“ (UL)

„...vymysleli jsme pro děti strašně moc aktivit i po školce, i po práci a opravdu tenkrát jsem si uvědomila, že ta práce je mým koníčkem...“ (UM)

„...začátku mě bavila práce s dětmi, a do dneška, i když učím tolik let, kolik, přes třicet let, (smích) jsem pořád spokojená, vlastně ráda pracuji a práce mě baví...“ (UZ)

5 JAK DÁL?

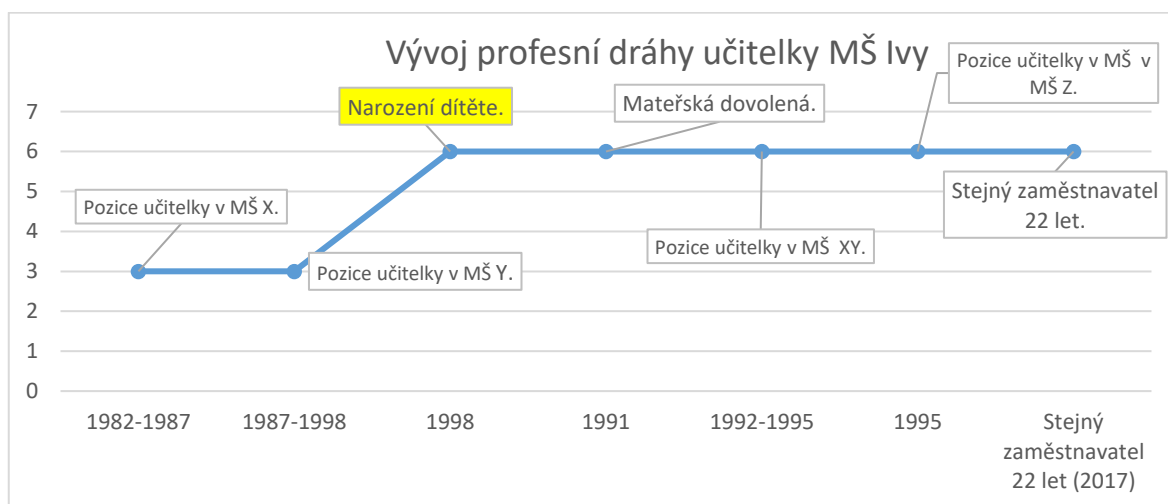
Zlomové události v profesních dráhách učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol jsou natolik signifikantní, že jim byla ponechána celá kapitola v práci. Zlomové události jsou „klíčové události v životě jedince a jeho okolí týkající se obratu v rozhodnutí. Vedou jedince k volbě určitého jednání, které vede k určitým cílům“. (Sikes, 1985, s. 57 cit. Švaříčkem, 2011, s. 6) Jsou to tedy situace či události, které reprezentují pro učitele signifikantní změnu, zlom v jeho vývoji profesní dráhy.

Období změny nemusí být vždy anticipováno, může mít jak pozitivní, tak negativní vliv na jedince, dokonce může obsahovat určitý traumatizující prvek. Až z odstupem času můžeme pravdivě říci, zda událost označujeme za úspěšnou či neúspěšnou a jaké faktory měly vliv na danou událost. To zjistíme, až po nebo při přechodu z jedné profesní vývojové fáze do druhé, která je většinou v korelaci se změnou pracovní pozice nebo zaměstnavatele.

Každý graf znázorňuje vývoj profesní dráhy se zlomovou událostí nebo zlomovými událostmi učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy, tyto události jsou označeny žlutou barvou v grafu. Na vodorovné ose je zobrazeno časové pásmo. Na svislé ose jsou zobrazeny události každého učitele, kde škála hodnot na svislé ose je jedna až šest. Čím blíže se křivka přibližuje nule, tím je událost vnímána v době kdy se stala negativně, naopak čím blíže se křivka přibližuje hodnotě šest, tím je událost vnímána pozitivně v čase, kdy se přihodila.

A) Matka

Učitelé mateřských škol

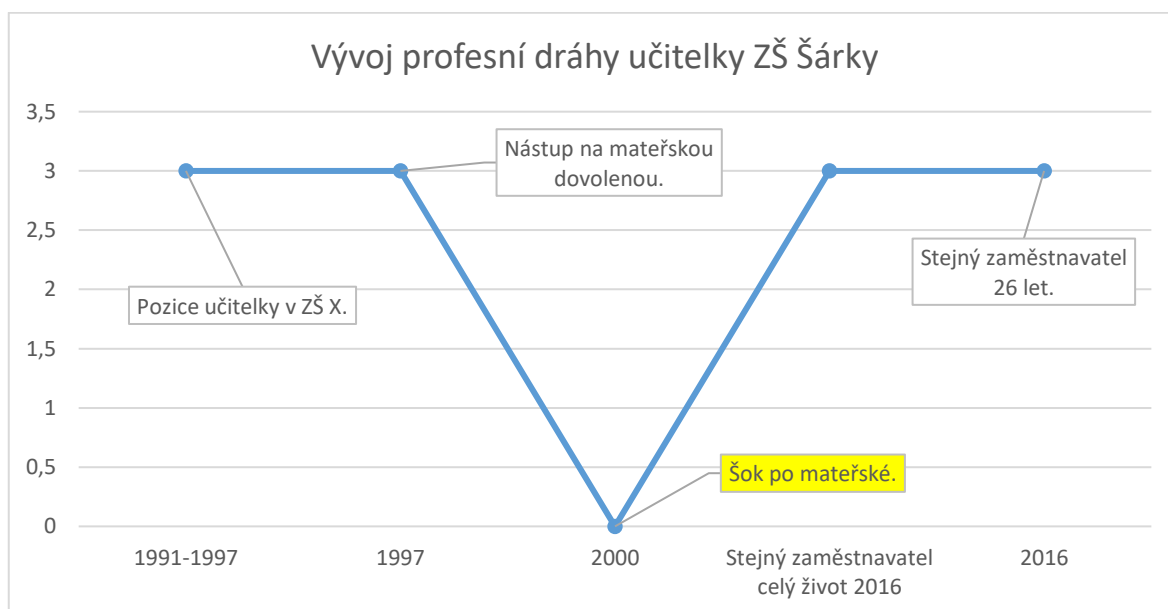


Graf 1 Vývoj profesní dráhy učitelky MŠ Ivy, zdroj: vlastní zpracování

Pro Ivu je zlomovou událostí role matky, od narození svého dítě začala profesi chápat jinak. I tento jev, se může pro někoho stát zlomovou událostí, protože bezdětná učitelka si ještě nedovede převést a představit mnoho jevů, situací. Tato událost přestože je v korelaci s osobním životem, zasahuje do profese Ivy.

„...asi to, že jsem se stala matkou, úplně jsem to brala všechno jinak, tu profesi. Člověk měl rád děti, ale nebral to tak srdcem, bral to jenom profesně, ale pak už když vidíte toho človíčka, jak vyrůstá a máte ho pořád za sebou, pořád ho držíte za ruku, tak to berete tu práci úplně jinak...“ (UI)

Učitelé 1. stupně základních škol



Graf 2 Vývoj profesní dráhy učitelky ZŠ Šárky, zdroj: vlastní zpracování

„...spíš sem byla trochu v šoku po druhé mateřské, když se teda školství během těch čtyřech let, co jsem byla pryč, hodně změnilo...“ (UŠ)

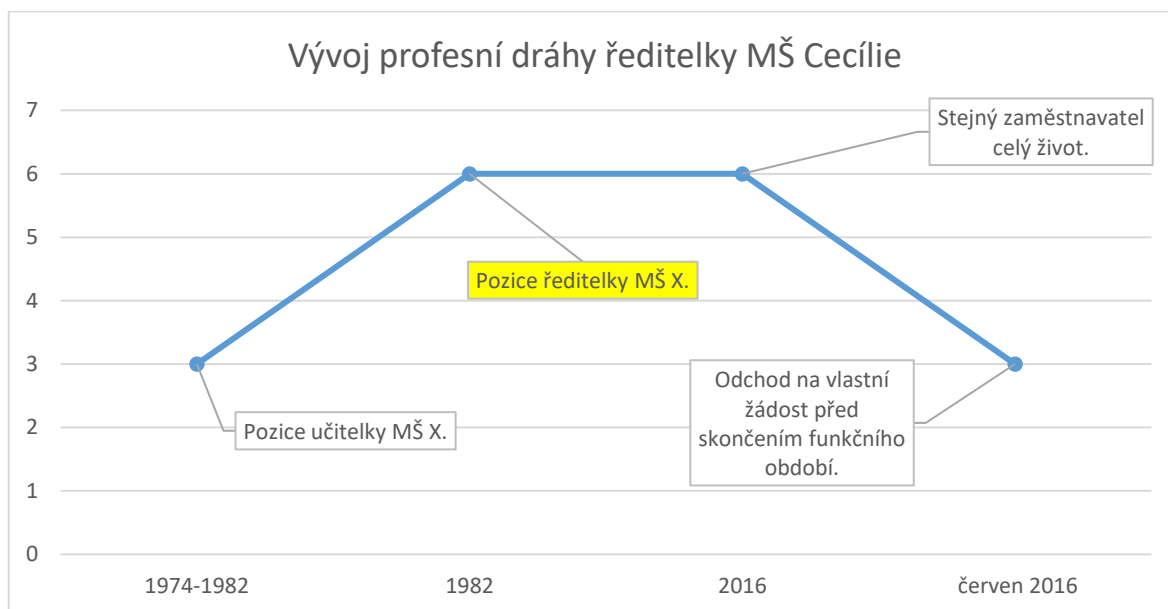
Šárka se vrátila po mateřské dovolené do stejného zaměstnání na stejnou pracovní pozici, během mateřské dovolené ztratila kontakt se svoji profesí a především vývojovými trendy v pedagogice, taktéž její profesní znalosti, zkušenosti, dovednosti, schopnosti během této doby stagnovaly. Znovu zapojení se do pracovního procesu po mateřské dovolené může způsobit stres, někdy i šok, protože se změní režim chodu rodiny, učitelka, tak musí zvládnout separaci od dítěte, která může být mnohdy náročná. Všechno kolem nás se neustále vyvíjí i školství prochází progresivními změnami.

B) Ředitelování- konečně se mi splnil sen

Člověk obvykle dosahuje relativně stálého a jistého pracovního postavení ve středním věku. K posouzení zkušeností a přehodnocení pracovních plánů ho může vést skutečnost, že necelá polovina profesní dráhy již proběhla. V určité fázi profesní dráhy učitele je vývoj nových zkušeností a dalších dovedností pozastaven nebo snížen a učitelé na něj reagují různým způsobem. Někteří se stávají rutinéry, jiní hledají možnosti seberealizace možná právě prostřednictvím profesního růstu. „Ředitel školy je odborníkem ve více oblastech (kurikulum, didaktika, management školy, školská legislativa, inovace v pedagogice, atd.), optimálně deleguje pravomoci, vytváří a podporuje politiku směřující k zvýšení kvality školy, vyhledává řešení problémů, které mají dlouhodobý efekt, žáci a děti jsou pro něj nevyšší prioritou.“ (Meador, 2015 cit. Turkem, 2015, s. 243) Premisami pro funkci ředitele jsou především organizační a vůdcovské schopnosti.

Důvodem proč se stát ředitelem školy je mnoho (nové kontakty, vyšší příjem, nové zkušenosti, osobní růst, atd.) naproti tomu stojí i riziko spojené s touto pracovní pozicí, míra společenské odpovědnosti, méně času na rodinu a možnost změny postoje mezi kolegy.

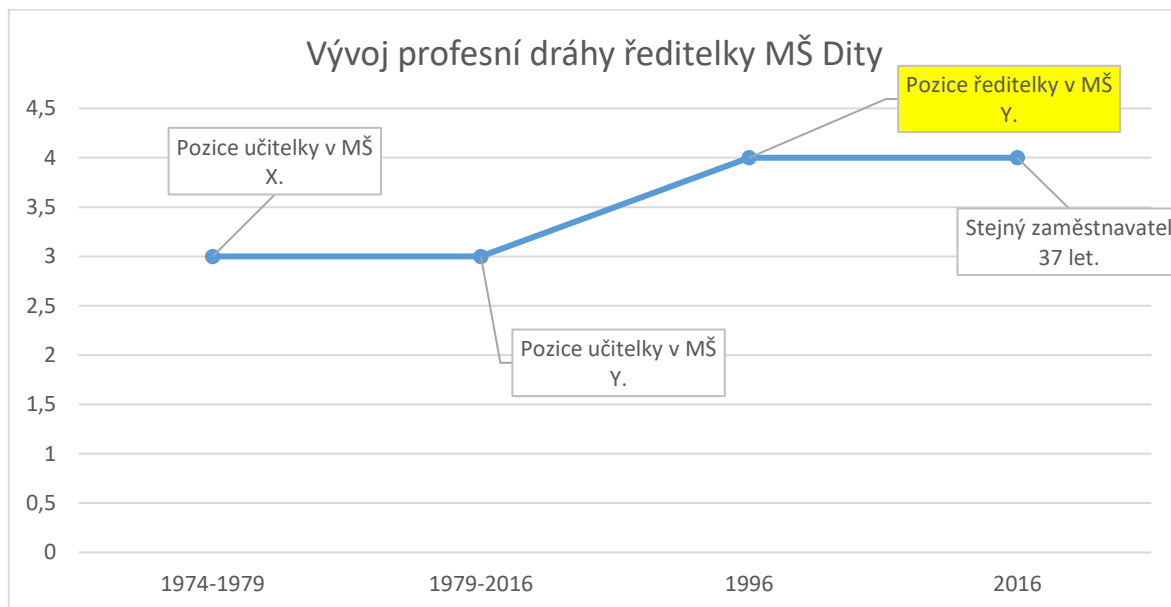
Učitelé mateřských škol



Graf 3 Vývoj profesní dráhy učitelky MŠ Cecílie, zdroj: vlastní zpracování

U výpovědi Cecílie se setkáváme s odchodem vedoucích pracovníků, který byl podnětem pro funkci ředitelky. Cecílie tímto rozhodnutím, stát se ředitelkou, udělala postup v její kariéře.

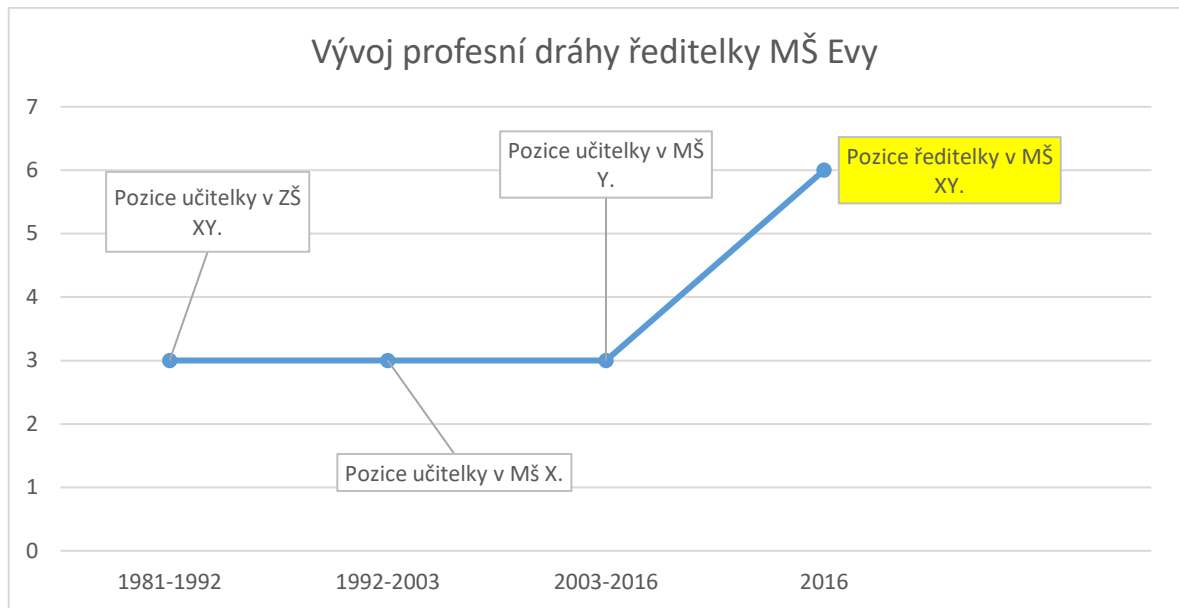
„...začínala jsem jako učitelka no a pak jsem po osmi letech, jsem dělala ředitelku, protože jsem tady pracovala, jsem jako učitelka, tak potom jsem přešla do funkce ředitelky, kdy stávající ředitelka odcházela do prvního důchodu ...“ (UC)



Graf 4 Vývoj profesní dráhy učitelky MŠ Dity, zdroj: vlastní zpracování

Dita dostala nabídku ke konkursnímu řízení, to znamená, že Dita deklaruje, aniž by si to uvědomovala, že neusilovala stát se ředitelkou. Setkáváme se skutečností, že i ředitel je ve funkci začátečníka, nemá předchozí zkušenosti s řízením školy, s novou pracovní pozicí přichází nové požadavky, musí se adaptovat na nové pracovní úkoly. Dita se snažila o změnu v nové pozici, přišla s ambicí změny v mateřské škole. Postupně s nabýváním zkušeností dojde každý ředitel k narazení na skutečnost, že intervence změn není tak rychlá a účinná, jak si představoval.

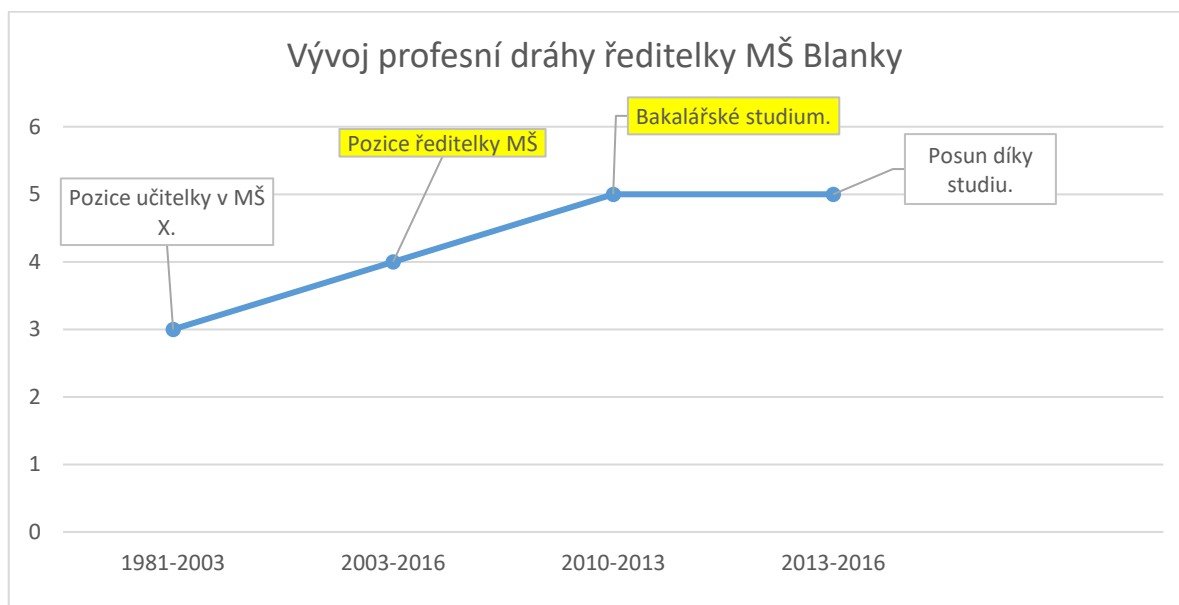
„...že jsem asi dostala tu nabídku jít sem, ale když jsem potom prostě přišla sem, tak to byla pro mě velká výzva, protože jsem musela se naučit jako z fleku, tak jak se dnes říká manažerské schopnosti, já jsem za pochodu, prostě musela se učit, a ty věci, co se týkají třeba věci na počítači, tak to bylo velice těžké, že ten přechod na tu řídicí práci byl takový hodně, byla to pro mě velká výzva protože, jsem mohla dokázat všechno, co jsem si jako, jsem, měla představu, jsem mohla realizovat podle sebe...“ (UD)



Graf 5 Vývoj profesní dráhy ředitelky MŠ Evy, zdroj: vlastní zpracování

Eva, se přihlásila do konkursního řízení na základě oslovení starosty. Tomuto oslovení však, předcházely ředitelské ambice, mnoholetá zkušenost a dobrá pověst po celou dobu jejího působení v pozici učitelky, o které však Eva nehovoří.

„...k pozici ředitelky jsem se dostala na základě oslovení místního starosty, a dneska jsem v pozici, kdy nastupuju od srpna jako ředitelka mateřské školy...“ (UE)



Graf 6 Vývoj profesní dráhy ředitelky MŠ Blanky, zdroj: vlastní zpracování

Profesní dráha Blanky zaznamenala dosud dvě zlomové události. První zlomovou událostí je funkce ředitelky, kdy se Blanka sama přihlásila do konkursní řízení, protože měla ambice na vyšší funkci a chtěla se dále seberealizovat.

„...přihlásila jsem se do konkurzu a šla dělat tu ředitelku mateřské školy, kdy v podstatě z jednoho pracoviště, kde je uzavřená skupina jsem získala sedm pracovišť...“ (UB)

Druhou zlomovou událostí v její profesní dráze je bakalářské studium, které začala studovat v poměrně pozdním věku. Možnou polemikou je, že Blanka zaznamenala stagnaci či regres v její pracovní výkonnosti, a ten byl podnětem pro studium. Blanka si uvědomila, že na studium není nikdy pozdě, a přihlásila se ke studium.

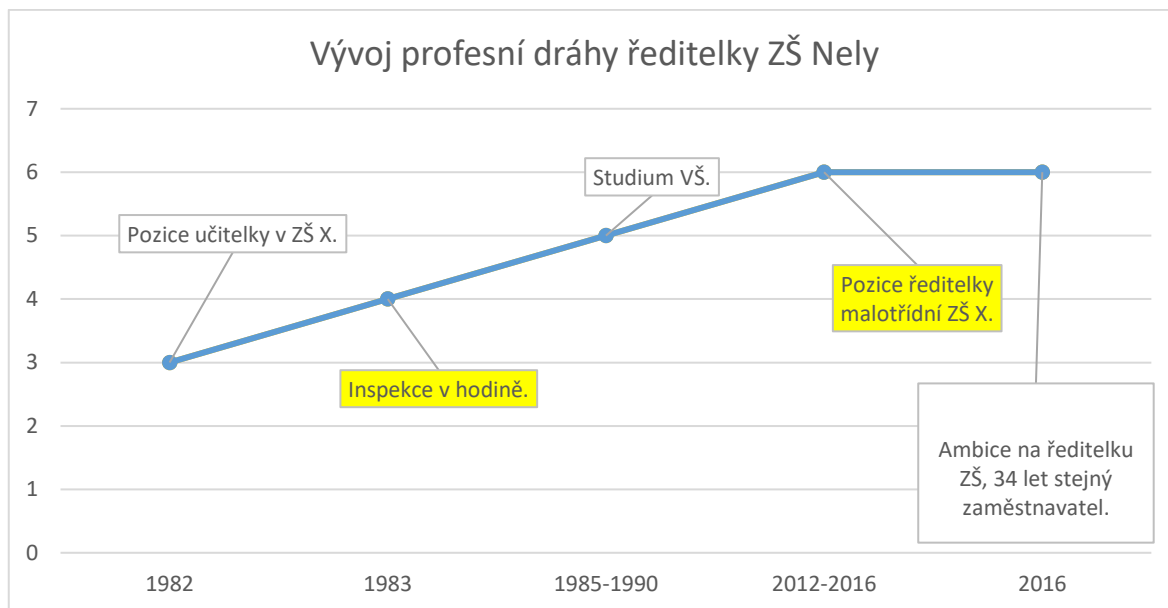
„...když jsem si vystudovala management ještě ve školství v roce dva tisíce deset, bakalářské studium, že jsem ho měla studovat dřív, protože všechno, co jsem pracně praxí udělala za deset roků, se dalo udělat dřív, kdyby mi to teoreticky řekli, takže jsem to mohla vědět dřív a mohla jsem tu teorii mít a bylo by to jednodušejší...“ (UB)

Blanka je ve výzkumném souboru specifická tím, že jako jediná participantka výzkumu absolvovala bakalářské studium.

Učitelé 1. stupně základních školy

V profesní dráze Nely je možno pozorovat dvě zlomové události, přičemž první zlomovou událostí je uznání od České školní inspekce, které bylo podnětem a přimělo ji k rozvoji jejích dovedností, schopností, ale především pokračování v profesi.

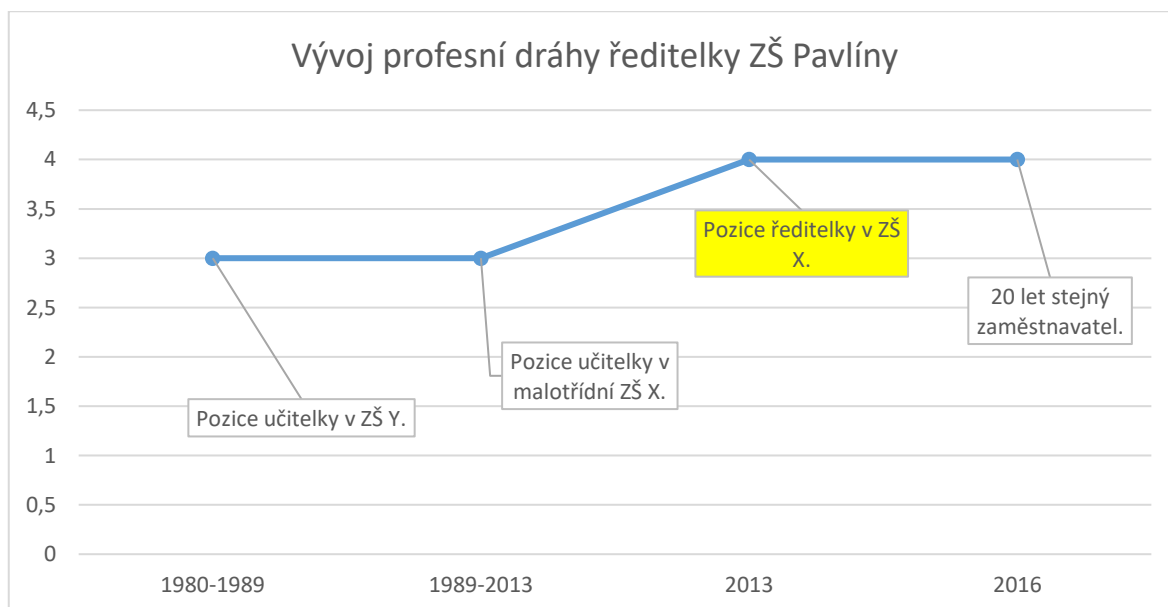
„...když přišla do školy podívat inspekce a tam mě vlastně velmi chválila, což jsem neznala a myslím, že tady to vlastně byl ten puls, abych pokračovala dál v této profesi...“ (UN)



Graf 7 Vývoj profesní dráhy ředitelky ZŠ Nely, zdroj: vlastní zpracování

Další zlomovou událostí můžeme zaznamenat u Nely, když se stala ředitelkou malotřídní základní školy. Přihlásila se do konkurzního řízení, při kterém byla Nela úspěšná.

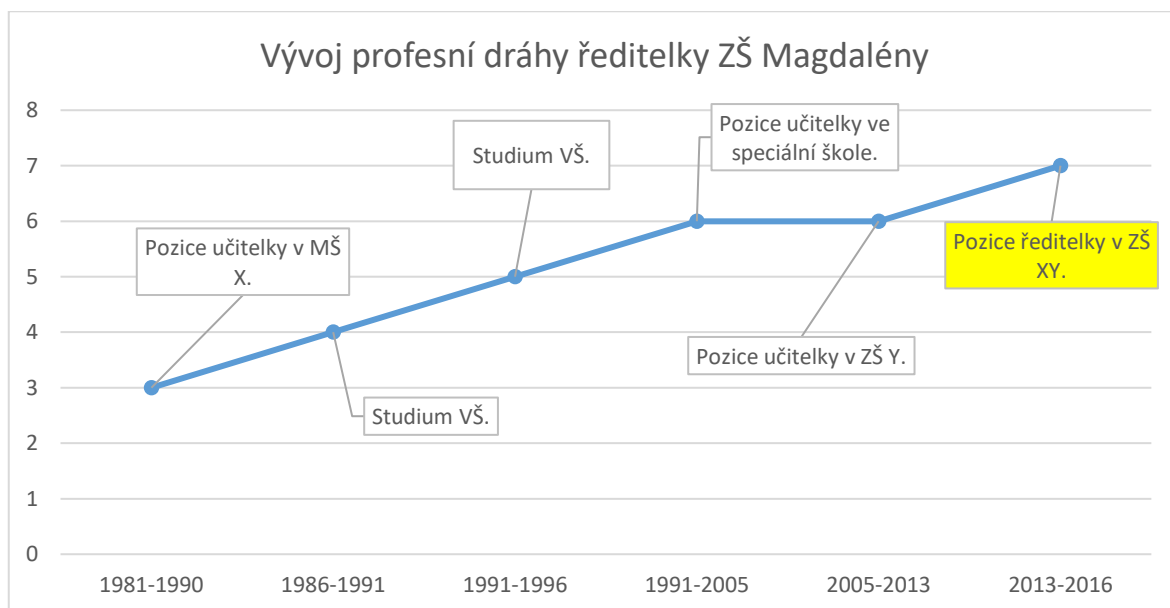
„... když jsem se přihlásila do konkurzu (smích), který jsem vyhrála...“ (UN)



Graf 8 Vývoj profesní dráhy ředitelky ZŠ Pavlíný, zdroj: vlastní zpracování

Z následujících výpovědí je patrné, že impulzem pro ředitelskou funkci bylo odcházející vedení školy. Pavlína chtěla rozvíjet svůj transfer zkušeností prostřednictvím funkce ředitele.

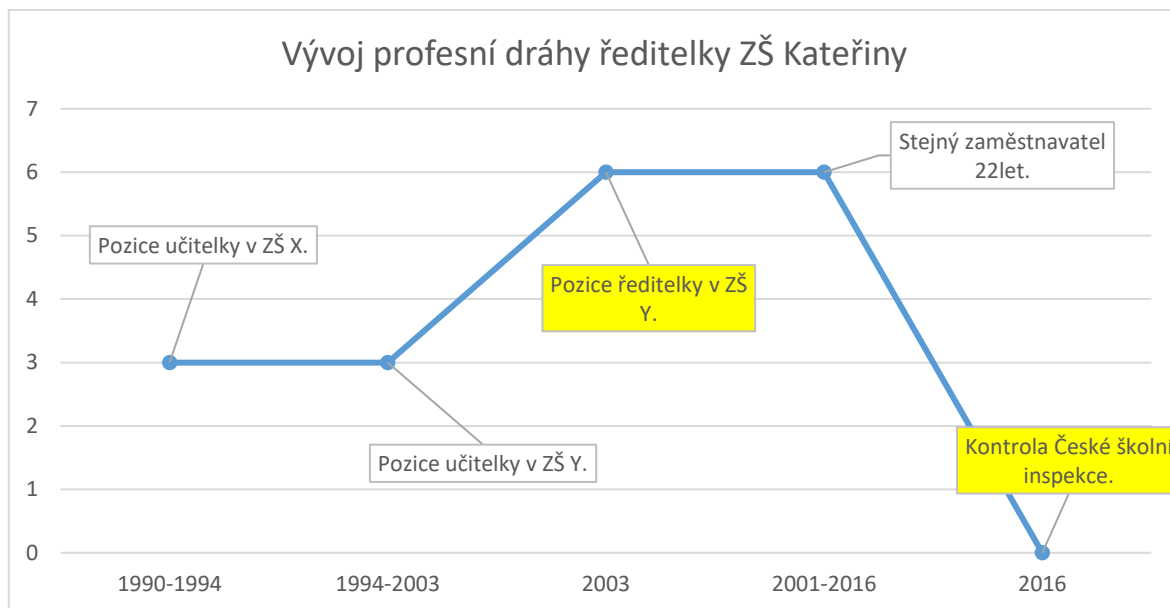
„...když můj pan ředitel zemřel a já jsem vlastně převzala, byla jsem pověřena řízením školy a od té doby jsem se vlastně dostala k téhle funkci...“ (UP)



Graf 9 Vývoj profesní dráhy ředitelky ZŠ Magdalény, zdroj: vlastní zpracování

Akcelerace vývoje každého jedince je unikátní, záleží však právě na jeho povahových rysech, dovednostech, schopnostech, zkušenostech. U Magdalény je možné pozorovat přechod z mateřské školy, přes speciální školu až na základní školu. Její profesní vývoj je tedy flagrantní, z pozice učitelky mateřské školy se Magdaléna vypracovala na ředitelku základní školy.

„...paní ředitelka šla do důchodu, co tady byla přede mnou, takže jsem se přihlásila na konkurz a takhle to nějak jako vyšlo...“ (UM)



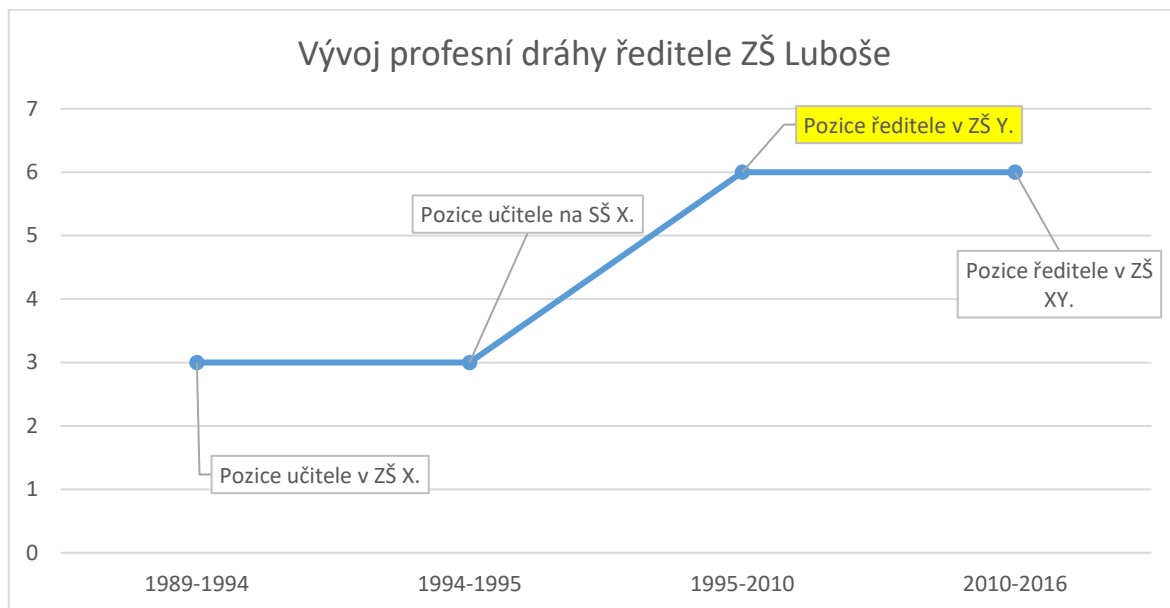
Graf 10 Vývoj profesní dráhy ředitelky ZŠ Kateřiny, zdroj: vlastní zpracování

Ve výpovědi Kateřiny byla podnětem pro funkci ředitelky kvalita recipročního vztahu mezi vedením a pracovníky, která je sice signifikantní při fungování a rozvoji dané instituce, ale i u Kateřiny se musely napřed projevit ředitelské ambice o kterých, však Kateřina nehovoří.

„...bývalý pan ředitel dnes už skončil na tomto místě, no a došlo tady k situaci, že se hledal nový ředitel no a v případě, že bychom tady přijali někoho jiného, tak by se musela jedna z nás propustit, protože by bylo nadbytečné místo, no a to jsme nechtěly dopustit, protože jsme tady byly celkem sehraní, tři učitelky, no a jediný kdo tady měl vzdělání, jsem byla já, protože ostatní učitelky měly na jiný stupeň školy, takže nemohly se konkurzu zúčastnit, takže z toho to důvodu jsem se přihlásila, abychom nenabouraly tady tu komunitu, co tu byla no a dostala jsem se na to místo a od té doby jsem ve funkci ředitelky...“ (UK)

Kontrola České školní inspekce vyvolala u Kateřiny ztrátu moci, opatrnost ke změnám. Kateřina se rozhodovala, jak bude dále, nebo zdali vůbec bude pokračovat v učitelské profesi.

„...je to čtrnáct dní zpátky, kdy jsme měli inspekci, a tam jsem si uvědomila jednu věc, a sice tu, že současné školské vyhlášky a nařízení nedávají takovou volnost nebo takovou pozici učitelům, aby mohli učit v klidu, aby si mohli pěkně dělat to, co si myslí, že je důležité, a toto byl takový mezník tím, že jsem uvažovala docela dlouho, jestli má cenu ještě zůstat ne v pozici ředitele, ale vůbec v pozici učitele konkrétně...“



Graf 11 Vývoj profesní dráhy ředitele ZŠ Luboš, zdroj: vlastní zpracování

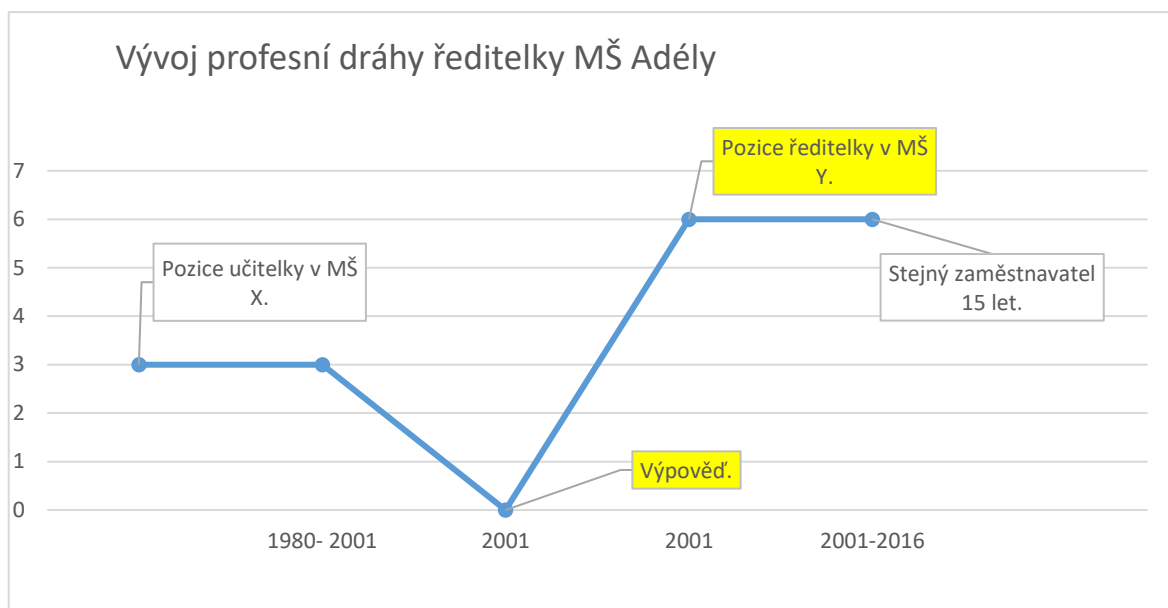
Ve výpovědi učitele Luboš se můžeme setkat s nabídkou do funkce ředitele základní školy, která byla zprostředkována na základě oslovení místního starosty.

„...tak v tomhle směru bych jako poděkoval panu XY, který byl starosta tehdy, že mi hodně v mladém věku nějakých kolik, dvaceti devíti let nabídl, jestli bych nemohl dělat ředitele školy...“ (UL)

C) Odchod ze zaměstnání

Participant se najednou ocitli bez zaměstnání a nevěděli, jak dál nebo zdali vůbec budou v učitelství dále působit. Nečekaná výpověď ze zaměstnání je pro každého velmi náročnou situací. Průběh této situace se odvíjí od mnoha faktorů „kvalifikace pružnosti a rigidity, věku, pohlaví, finančních rezervách, reakcí rodiny a nejbližšího okolí, na odolnosti vůči psychické zátěži apod.“ (Štikar, 2003, s. 170) Každý si hledá zaměstnání zejména podle svých osobních a profesních premisí. Nečekanou výpověď z pracovního poměru převážně nikdo nebere pozitivně v daný okamžik, přitom je to impuls ke změně, pro někoho se může stát incentivou pro seberealizaci.

Učitelé mateřských škol



Graf 12 Vývoj profesní dráhy ředitelky MŠ Adély, zdroj: vlastní zpracování

Profesní dráha Adély zachycuje dvě zlomové události. První zlomovou událostí je nečekaná výpověď z pracovního poměru, kdy učitelka Adéla uvažovala o tom, co ví anebo neví, měla o sobě pochybnosti.

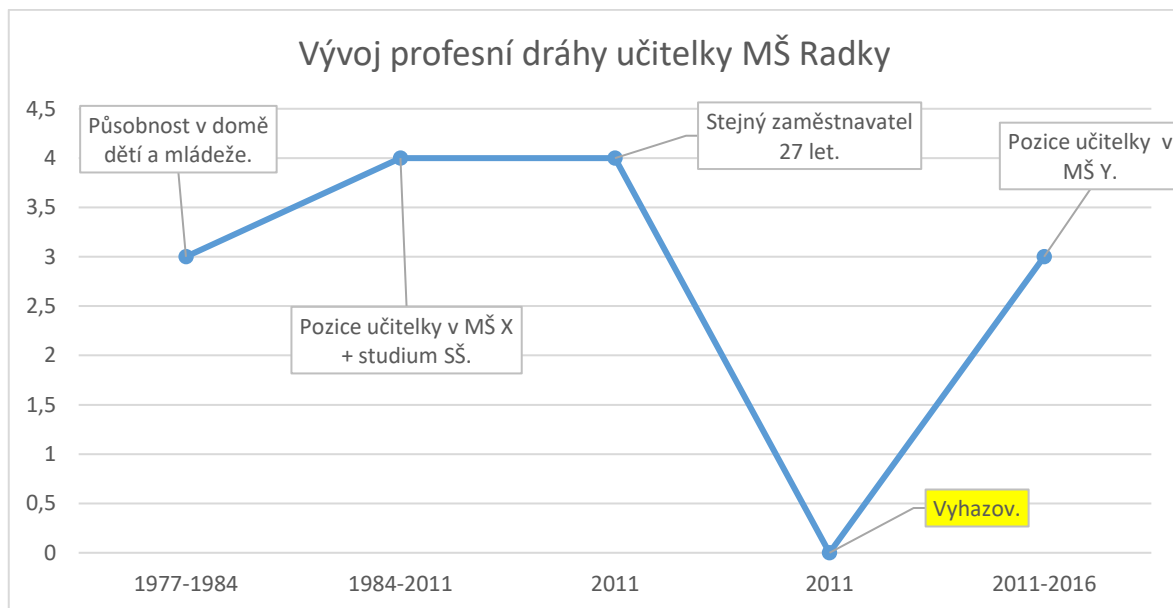
„...kdy mě takzvaně systém vykopl ze školky, protože po revoluci nastaly takové změny v zákonech a já jsem musela být odejita ze školy, kde jsem byla zvyklá a už jsem tam zakořenila...“ (UA)

„...společnost se změnila a po revoluci bylo takové dost období vakuové, kdy všichni tápali, co teda budou dělat...“ (UA)

Hledání pracovního místa je aktivní činnost spojená s požadavky pracovní pozice, se shodou osobních schopností, dovedností a profesionálních zájmů. Člověk, který ztratil dosavadní zaměstnání, uvažuje nad otázkami: Co budu dělat? Umím něco jiného? Chci zůstat v oboru? Adéla v interview podotýká, že všichni získali volnost po změnách v režimu a nejen ona přemýšlela nad tím, co bude dál dělat.

„...to znamená, že jsem udělala postup ve své kariéře, stala se ze mě teda ředitelka ...“ (UA)

Druhou zlomovou událostí je funkce ředitelky. Adéla získala v novém zaměstnání funkci ředitelky, ve kterém odpovídá za chod předškolního zařízení, tvorbu školního vzdělávacího programu a jeho realizaci, výchovně vzdělávací činnosti, efektivní využívání finančních prostředků za vedení personálu a mnoho dalšího.

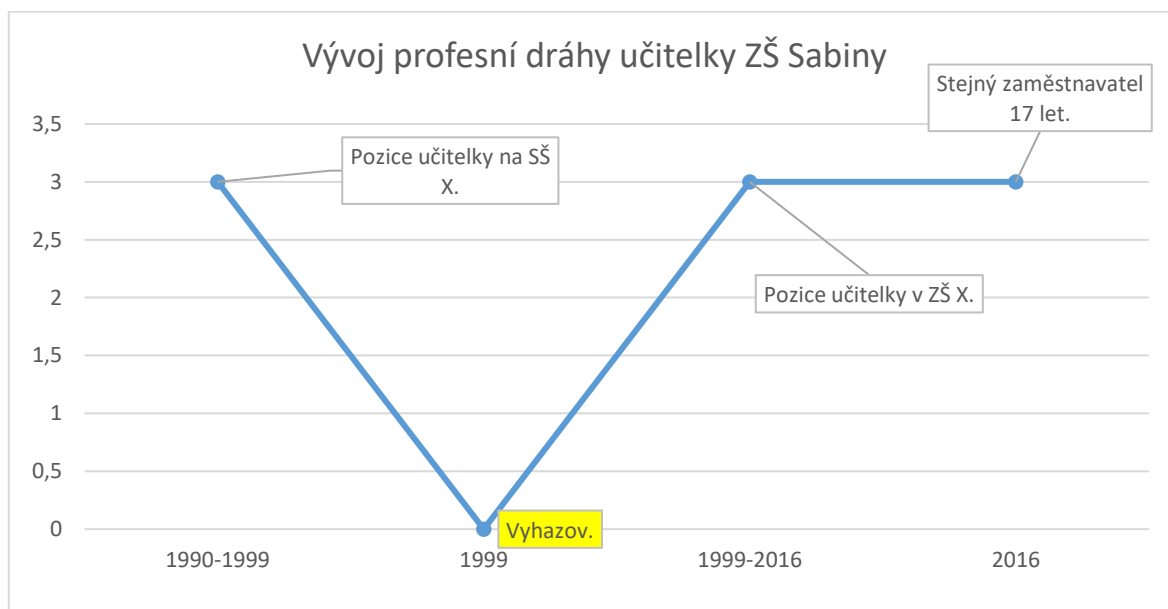


Graf 13 Vývoj profesní dráhy učitelky MŠ Radky, zdroj: vlastní zpracování

Radka dostala výpověď pro nadbytečnost po dvaceti sedmi letech působení v mateřské škole, ze které byla velmi nemile překvapená.

„...kdy vlastně sem byla pro nadbytečnost propuštěná, což jsem jako napřed ani nečekala, takže z toho jsem byla docela jako zklamaná...“ (UR)

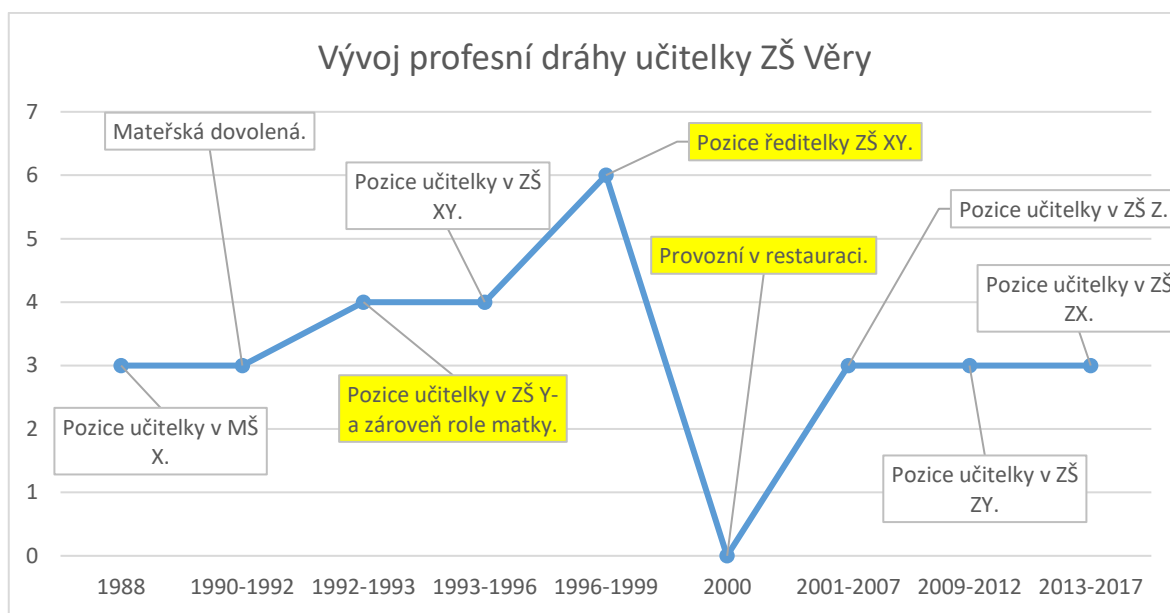
Učitelé 1. stupně základních škol



Graf 14 Vývoj profesní dráhy učitelky ZŠ Sabiny, zdroj: vlastní zpracování

Sabina začínala jako učitelka střední školy, po devíti letech působení dostala výpověď z pracovního poměru, následně získala pracovní pozici učitelky základní školy, ve které působí sedmnáctým rokem.

„...odchod ze střední školy na základní s vlivem té mateřské, jo, to jsem prostě byla donucena, vyjít s těmi okolnostmi...“ (US)



Graf 15 Vývoj profesní dráhy učitelky ZŠ Věry, zdroj: vlastní zpracování

Změna životních okolností, role matky a zároveň učitelky svého dítěte se stala pro Věru razantní, svoji učitelkou profesi začala vnímat jinak než kdy předtím, tato skutečnost ji ukázala další jiný pohled na profesi.

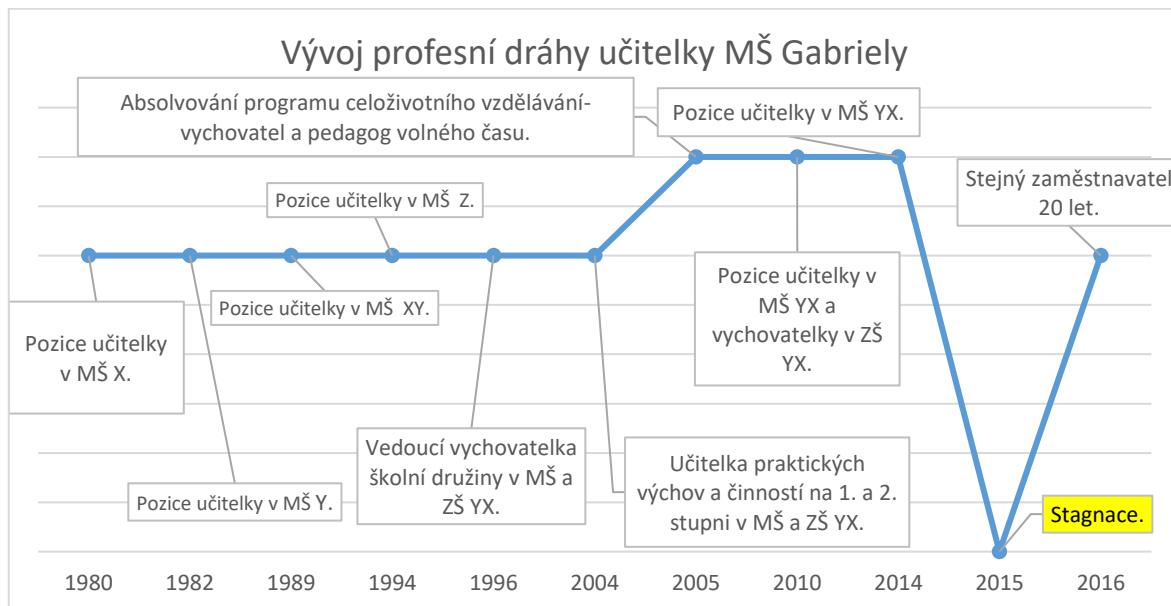
„...když jsem se stala matkou a hned to vlastně byl takový řetězec, že jednak sem se změnila tím, že se mi narodilo nemocné dítě a potom když toto dítě šlo do první třídy a teď jsem ho z některých předmětů učila, protože jsme byli na vesnici v malotřídce tenkrát, tak jsem vlastně měla naráz obě dvě role dohromady, učitelka a matka a to mě teda hodně posunulo jinam a pak to je věkem, jak chodí životní výhry a prohry, takže to vždycky nějak zasáhne do toho pracovního života...“ (UV)

Profesní dráha Věry je typická častým střídáním zaměstnavatelů. Věra byla v minulosti i ředitelkou základní školy, protože to byla pro ni náročná pracovní pozice, změnila obor práce a najednou nevěděla jak dál, zdali vůbec chce působit v oblasti školství a uvědomila si, že chce znovu začít působit jako učitelka v základní škole.

„...děkala jsem i ředitelku malotřídní školy, pak jsem šla na rok si odpočinout do hospody, kde jsem dělala provozní v restauraci a v hospodě no a vrátila jsem se do školství...“ (UV)

D) Stagnace

Učitel mateřské školy



Graf 16 Vývoj profesní dráhy učitelky MŠ Gabriely, zdroj: vlastní zpracování

Ze začátku profesní dráhy Gabriely jsou intervaly fluktuace práce zcela markantní. Gabriela vystřídalala několik pracovních pozic. Dlouhodobé působení ve stejném zaměstnání má své pozitiva i negativa. Setrvání ve stereotypu může zapříčinit pokles výkonu, taktéž nepřátelská atmosféra na pracovišti nebo dosažení jistého postavení, poté učitel nevidí perspektivu dalšího rozvoje a růstu. Podle Welcha a Welchové (2016) může být jedním z důvodů profesní stagnace skutečnost, že se vytratila možnost profesního růstu ve školní instituci, protože vedoucí pracovníci jedince blokují v jeho rozvoji.

„...kolem té padesátky, kdy jsem měla pocit, jakože vyhořívám a ještě vlastně když jsem byla nespokojená s kolegyní, vůbec s tím vedením, takže to bylo pro mě takové špatné, uvažovala jsem, že bych teda skončila nebo odešla...“ (UG)

Z výpovědí Gabriely je patrné, že byla v určitém životním období nespokojená a uvažovala o změně. Východiskem takovéto situace může být další sebevzdělávání, profesní růst či profesní rozvoj učitele, právě vedení by mělo učitele směřovat tímto směrem, pokud již nastane taková to situace.

V této kapitole byly rozebrány zlomové události v profesních dráhách učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol. Někteří učitelé mají více zlomových událostí, někdo naopak nemá žádnou (UH, UZ) i to se může stát v profesní dráze učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy.

5.1 Shrnutí výsledku výzkumu

Z analýzy interview byly vytvořeny tři esenciální kategorie, které jsou signifikantní z hlediska vývoje profesní dráhy učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy. První kategorie Být učitelkou vypovídá o tom, zdali je učitelská profese učitelův sen nebo jen nouze, náhoda, či preference studia na vysoké škole bez zájmu oboru. Druhá kategorie Není učitel, jako učitel vypovídá o různých pozicích, které jsou charakterizovány v jednotlivých subkategoriích, ve kterých se učitel může, ale nemusí nacházet za svoji profesní dráhu. Kategorie Jak dál, je charakteristická zlomovými událostmi učitelů v profesi, zároveň z této kategorie vyvstaly čtyři subkategorie, kterými jsou Ředitelování (postup ve funkci), Matka (když se z učitelky stane matka), Odchod ze zaměstnání a Stagnace. Zlomové události ovlivňují vývoj profesní dráhy učitele. Na základě analýzy dvaceti hloubkových interview a následně sestavení dvaceti profesních drah učitelů mateřských škol, ředitelů mateřských škol, učitelů prvního stupně základních škol a ředitelů základních škol byly sestaveny teoretické modely vývoje profesních drah těchto učitelů.

Profesní dráhu každého učitele můžeme považovat za jedinečnou, přesto zde můžeme najít určité společné znaky, na základě kterých byly sestaveny následující teoretické modely profesních drah zejména učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol.

Teoretický model vývoje profesní dráhy učitele mateřské školy

Tento teoretický model profesní dráhy učitele mateřské školy je typický pro učitele mateřské školy bez studia na vysoké škole. Tento model se skládá ze tří fází, první fáze hledání v profesi začíná po ukončení střední školy, tzn. v osmnáctém roce učitele a trvá zhruba pět let, tudíž do dvaceti tří let učitele. Další fáze profesní stabilizace nastává ve dvaceti čtyřech letech učitele a trvá do přibližně čtyřiceti let, od čtyřicátého roku do padesátého roku života učitele můžeme hovořit o fázi profesního konzervatismu, kdy si učitel pomítá co se mu

v jeho profesní kariéře povedlo, jaké záležitosti nedotáhl do konce či přecenil.



Grafické znázornění 1. Teoretický model vývoje profesní dráhy učitele mateřské školy, zdroj: vlastní zpracování

Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele mateřské školy bez studia na VŠ

Další teoretický model vývoje profesní dráhy je příznačný pro ředitele mateřských škol bez vysokoškolského vzdělání. První fáze hledání v profesi je totožná s vývojovou fází učitele mateřské školy viz teoretický model vývoje profesní dráhy učitele mateřské školy. Následující fáze profesní stabilizace probíhá od dvacátého čtvrtého roku do třicátého pátého roku života učitele. Po třicátém pátém roce se začínají projevovat u učitele ředitelské ambice, protože zde dochází k přezkoumání dřívějších kariérních rozhodnutí a následně k posunu v dosavadní kariéře, poté se z učitele stane ředitel. Poslední fáze profesní konzervatismus nastává v padesáti letech učitele. V této fázi dochází k poklesu pracovních sil a k přípravě na odchod ze zaměstnání.



Grafické znázornění 2 Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele mateřské školy bez studia na VŠ, zdroj: vlastní zpracování

Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele mateřské školy s bakalářským stupněm vzdělání

Tento model vývoje profesní dráhy ředitele mateřské školy je unikátní v tom, že se vyskytl pouze u jednoho participanta v rámci výzkumného šetření, protože ředitelka Radka vystudovala jako jediná bakalářské studium. Fáze hledání v profesi je totožná s první fází vývoje profesní dráhy učitele mateřské školy. Následující fáze profesní stabilizace probíhá od dvacátého čtvrtého roku do třicátého pátého roku života učitele. Po třicátém pátém roce se začínají projevovat u učitele ředitelské ambice, dochází zde k přezkoumání dřívějších kariérních rozhodnutí a posunu v dosavadní kariéře, to znamená k dosáhnutí pozice ředitele. Učitel se tedy přihlásí do konkurzního řízení na pozici ředitele mateřské školy, pokud je učitel u vý-

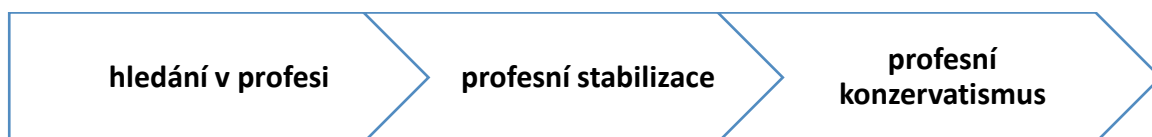
běrového řízení úspěšný, je následně jmenován do funkce ředitele mateřské školy. V předposlední fázi se učitel rozhodne pro studium bakalářského stupně vzdělání, možnou predikcí je, že se tato skutečnost stala z důvodu prevence syndromu vyhoření či podmínky stálého působení v pozici. Poslední fáze profesní konzervatismus trvá přibližně od padesáti pěti do šedesáti pěti let. V této fázi dochází k poklesu pracovních sil učitele a k přípravě na odchod ze zaměstnání a k vychování, předání zkušeností svému nástupce na pozici ředitele.



Grafické znázornění 3 Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele mateřské školy s bakalářským stupněm vzdělání, zdroj: vlastní zpracování

Teoretický model vývoje profesní dráhy učitele prvního stupně základní školy

Tento teoretický model vývoje profesní dráhy je charakteristický pro učitele prvního stupně základní školy. Pro učitele prvního stupně základní školy je ze zákona požadováno vysokoškolské vzdělání, proto první fáze hledání v profesi začíná ve dvaceti čtyřech letech a trvá zhruba do dvaceti devíti let. Další fáze profesní stabilizace probíhá od dvaceti devíti do čtyřiceti pěti let učitele. Fáze profesního konzervatismu učitele prvního stupně základní školy je charakteristická pro čtyřicátý pátý rok až padesátý pátý rok života učitele.



Grafické znázornění 4 Teoretický model vývoje profesní dráhy učitele prvního stupně základní školy, zdroj: vlastní zpracování

Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele základní školy



Grafické znázornění 5 Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele základní školy, zdroj: vlastní zpracování

Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele základní školy. První fáze hledání v profesi je identická s fází učitele prvního stupně základní školy uvedenou výše. Následující fáze

profesní stabilizace probíhá od dvacátého čtvrtého roku učitele po absolvování studia na vysoké škole do zhruba třicátého pátého roku života učitele. Po třicátém pátém roce se začínají projevovat u učitele prvního stupně základní školy ředitelské ambice, protože zde dochází k zhodnocení profesních rozhodnutí a k posunutí v dosavadní kariéře, poté se učitel přihlásí k výběrovému řízení na pozici ředitele, pokud je učitel u konkurzního řízení prosperující, tak je následně jmenován do funkce ředitele. Poslední fáze profesní konzervatismus trvá přibližně od padesáti do šedesáti pěti let učitele.

Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele základní školy



Grafické znázornění 6 Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele základní školy, zdroj: vlastní zpracování

Tento teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele základní školy je jedinečný v tom, že se objevuje pouze u jednoho participanta výzkumu, kdy učitel mateřské školy se postupně propracoval k učiteli základní školy a následně k řediteli základní školy. První fáze hledání v profesi trvá od osmnácti do dvaceti tří let učitele, v tomto období se učitelka rozhodla pro studium na vysoké škole. Následující etapa profesní stabilizace probíhá od dvaceti čtyř do čtyřiceti let učitele, v této fázi učitel dojde k potřebě změny. Učitel začne působit ve speciální základní škole. Následně po čtyřicátém roce učitele se začínají u učitele projevovat ředitelské ambice. Učitel změnil zaměstnavatele a začal působit v základní škole, jako učitel prvního stupně základní školy se následně přihlásí ke konkurznímu řízení na ředitele školy. V padesáti letech se z učitele stane ředitel základní školy.

Modely vývoje profesních drah učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních se shodují ve vývojových fázích profesní dráhy. Modely se diferencují zejména věkem nástupu do zaměstnání, který je v korelaci s ukončením studia (převážně učitel mateřské školy čtyři roky studia na střední škole, zatímco učitel prvního stupně základní školy čtyři roky studia na střední škole, a dalších pět let studia na vysoké škole), učitel prvního stupně základní školy začíná působit v profesi od dvaceti čtyř let, učitel mateřské školy od osmnácti let. V důsledku této skutečnosti (učitele mateřských škol nastupují do profese o pět let dříve než učitelé prvního stupně základní školy) dochází u učitelů mateřských škol k dřívějšímu profesnímu vyhasínání. Tento fenomén je považován za signifikantní.

Komparací modelu vývoje profesní dráhy učitele dle Alana, který kategorizuje vývoj profesní dráhy učitele do šesti oblastí (volba učitelské profese, profesní start, profesní adaptace, profesní vzestup, profesní stabilizace, profesní konzervatismus) bylo prostřednictvím výzkumného šetření zjištěno, že učitel mateřské školy a učitel prvního stupně základní školy, neprojde všemi fázemi popsanými výše, některé fáze totiž učitel může přeskóčit, nebo se může vrátit zpět do fáze předchozí či fázi úplně vynechat. Taktéž tento model nerespektuje časové vymezení určité fáze.

ZÁVĚR

Předložená bakalářská práce byla zaměřena na problematiku profesní dráhy učitelů mateřských škol a učitelů základních škol. Cílem bakalářské práce se tedy stalo popsat profesní dráhu učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol. V teoretickém vstupu byl nejdříve charakterizován učitel a jeho profese, objasněny rozdíly mezi pozicí učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy, specifika ředitele mateřské školy a základní školy. Prezentovaný pohled na profesní dráhu učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol vychází z pojetí v rámci pedagogiky.

V empirické části bakalářské práce bylo realizováno dvacet hloubkových interview s učiteli a řediteli mateřských škol, učiteli prvního stupně a řediteli základních škol. Každé interview bylo nahráváno na diktafon a následně transkribováno do písemné podoby. Učitelé mateřských škol a učitelé prvního stupně základních škol neměli námítky s realizací interview, snažili se poskytnout co nejvíce informací, přestože některé informace byly osobní. Z otevřeného kódování se vynořily tři esenciální kategorie, které jsou signifikantní ve vztahu k profesní dráze učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol. Na základě kvalitativního metodologického přístupu, metody hloubkového interview byly zrekonstruovány profesní dráhy učitelů mateřských škol a učitelů prvního stupně základních škol. Výzkumné šetření přineslo zjištění, že profesní dráhy učitelů mateřských škol a učitelů základních škol se variují od ideálního modelu profesní dráhy učitele, který byl představen v teoretické části práce, dále se variují podle věku nástupu do učitelské profese. Tento jev byl způsoben dosaženým typem vzdělání. Učitel s vysokoškolským vzděláním nastupuje do profese o pět let později než učitel se středoškolským vzděláním, to se projevilo především v poslední fázi vývoje učitelské profese, kdy učitel se středoškolským vzděláním dojde do fáze profesního konzervatismu o pět let dříve než učitel s vysokoškolským vzděláním. Výsledky výzkumu tak naplnily i celkový cíl práce.

Zjištěná fakta mohou pomoci učitelům ve všech fázích jejich vývoje profesní dráhy, především začínajícím učitelům, kteří se tak mohou vyvarovat různých potenciálních problémů v profesi (šok z reality, profesní stagnace, atd.), protože ještě nemají velkou baterii zkušeností. Výzkumné šetření bylo provedeno na malém výzkumném vzorku, proto musí být posuzováno obezřetně. Pro prohloubení toho tématu by bylo vhodné zkoumat tento výzkumný problém kvantitativním metodologickým přístupem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-221-8.
- [2] BĚLOHLÁVEK, František. *Osobní kariéra*. Praha: Grada, 1994. ISBN 80-7169-083-x.
- [3] CARUSO, Richard E. *Mentoring and the business environment: asset or liability?*. Brookfield, USA: Dartmouth, c1992. ISBN 978-1855213173.
- [4] Day, Ch., Calderhead, J., Denicolo, P. *Research on teacher thinking: understanding professional development*. s. l.:Routledge,2012. ISBN 978-0-415-61517-4.
- [5] DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.
- [6] GAVORA, P.: Rozhodnutie stať sa učiteľom - pohľad kvalitatívneho výskumu. *Pedagogická revue*, 54, 2002, č. 3, s. 240-256.
- [7] GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2003. ISBN 80-85783-20-7.
- [8] HUBERMAN, M. (1995). Professional Careers and Professional Development: Some Intersections. In T.R.Guskey, &M. Huberman. *Professional Development in Education: new paradigms and practices* (pp. 193-224). Ney York:Teachers Colege Press.
- [9] KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- [10] KALHOUS, Zdeněk, HORÁK, František. K aktuálním problémům začínajících učitelů. *Pedagogika*, 1996, roč. XLVI, č. 3, s. 245-255.
- [11] KASÁČOVÁ, Bronislava. *Učiteľská profesia v trendoch a praxe. 2004*.
- [12] KIROVOVÁ, Iva. *Kariéra v souvislosti s přechodem k postindustrialismu*. Ostrava: Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava, Ekonomická fakulta, 2007. ISBN 978-80-248-1667-8.
- [13] KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [14] KORTHAGEN, F. A. J. *Jak spojit praxi s teorií: didaktika realistického vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-221-5.
- [15] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. Psychologie pro každého. ISBN 80-7169-551-3.

- [16]LOJDOVÁ, Kateřina. Rozhovor s Michaelou Pišovou o dlouhé cestě profesionalizace učitelství. In *Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy*. 2014. s. 5-9, 5 s.
- [17]LUKAS, Josef. Učitel - jeho profesní vývoj a sociální vztahy ve škole: disertační práce. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, Katedra psychologie. Vedoucí práce prof. PhDr. Jiří Mareš, CSc. Brno: 2011.
- [18]LUKÁŠOVÁ, Hana. *Učitelské sebepojetí a jeho zkoumání*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-552-8.
- [19]MEADOR, B. Things a Successful School Principal Does Differently. 2015. [online]. Dostupné z: <http://teaching.about.com/od/SchoolPrincipals/>.
- [20]MAJERČÍKOVÁ, Jana a Anna REBENDOVÁ. *Mateřská škola ve světě univerzity*. Ve Zlíně: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií, 2016. ISBN 978-80-7454-630-3.
- [21]MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ (eds.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.
- [22]MILES, Matthew B., A. M. HUBERMAN a Johnny. SALDAÑA. *Qualitative data analysis: a methods sourcebook*. Third edition. ISBN 978-1452257877.
- [23]OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.
- [24]PETRÁŠOVÁ, Marta Anna, Ilona PRAUSOVÁ a Zdeněk ŠTĚPÁNEK. *Mentorink: forma podpory nové generace*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0625-5.
- [25]PINES, Ayala M. a Elliot ARONSON. *Career burnout: causes and cures*. New York: Free Press, c1988. ISBN 0029253535.
- [26]PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: TRITON, 2004. 224 s. ISBN 80-7254-474-8.
- [27]PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- [28]PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [29]PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0456-5.

- [30]PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.
- [31]RUBIN, Herbert J. a Irene. RUBIN. *Qualitative interviewing: the art of hearing data*. 3rd ed. Thousand Oaks, Calif.: SAGE, c2012. ISBN 978-1-4129-7837-8.
- [32]SIKES, Patricia J., Lynda. MEASOR a Peter WOODS. *Teacher careers: crises and continuities*. Philadelphia, PA: Falmer Press, 1985. ISBN 1-85000-067-0.
- [33]SINCLAIR, C.; DOWSON, M.; MCINERNEY, D. M. Motivations to Teach: Psychometric. Perspectives across the First Semester of Teacher Education. *Teachers College Record*. 2006, 108, 6, s. 1132–1154.
- [34]SYSLOVÁ, Zora, ed. *Rozvoj profesních a mentorských dovedností učitelů mateřských škol*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7881-9.
- [35]ŠIMONÍK, Oldřich. *Začínající učitel*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1994. 94 s. ISBN 80-210-0944-6.
- [36] *Školské zákony: úplná znění - po novele: včetně prováděcích předpisů*. Vyd. 2. Praha: ASPI, 2006. Řízení školy (ASPI). ISBN 80-7357-193-5.
- [37]ŠMELOVÁ, Eva a Alena NELEŠOVSKÁ. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2272-5.
- [38]ŠNÝDROVÁ, Ivana. *Manažerka a stres*. Praha: Grada, 2006. Pro moderní ženu. ISBN 80-247-1272-5
- [39]ŠTIKAR, Jiří. *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0448-5.
- [40]ŠVAŘÍČEK, R. Zlomové události při vytváření profesní identity učitele. In *Pedagogika SK 4 (2)*. 2011, s. 247-274.
- [41]ŠVEC, Vlastimil. *Cesty k učitelství: utváření a rozvíjení pedagogických schopností*. Brno: Paido, 2002. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-035-2.
- [42]TUREK, Ivan. *Škola a kvalita*. Bratislava, 2015. ISBN 978-80-8168-221-6.
- [43]URBÁNEK, Petr. *Vybrané problémy učitelství: aktuální analýza*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, 2005. ISBN 80-7083-942-2.
- [44]VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.
- [45]VAŠUTOVA, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 9788073150822

- [46]VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2.
- [47]WELCH, Jack a Suzy WELCH. *O byznysu a kariéře a jak v nich vítězit*. Přeložil Ivana SÝKOROVÁ. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-5825-1
- [48]WIEGEROVÁ, A.; GAVORA, P. Proč se chci stát učitelkou v mateřské škole? Pohled kvalitativního výzkumu. *Pedagogická orientace*, 2014, 24, 4. s. 510–534.
- [49]Wiegerová, Adriana. *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-555-9.
- [50]Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. (2004). [cit. 2017-03-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

UB	Učitelka Blanka.
UC	Učitelka Cecílie.
UD	Učitelka Dita.
UR	Učitelka Radka.
UG	Učitelka Gabriela.
UH	Učitelka Hana.
UI	Učitelka Iva.
UJ	Učitelka Jana.
UK	Učitelka Kateřina.
UL	Učitel Luboš.
UM	Učitelka Magdaléna.
UN	Učitelka Nela.
UP	Učitelka Pavlína.
US	Učitelka Sabina.
UŠ	Učitelka Šárka.
UV	Učitelka Věra.
UZ	Učitelka Zora.
UT	Učitelka Tereza.
UA	Učitelka Adéla.
UE	Učitelka Eva.
MŠ	Mateřská škola.
ZŠ	Základní škola.
Atd.	A tak dále.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1Komparace učitele mateřské školy a učitele prvního stupně základní školy	24
---	----

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Vývoj profesní dráhy učitelky MŠ Ivy, zdroj: vlastní zpracování	52
Graf 2 Vývoj profesní dráhy učitelky ZŠ Šárky, zdroj: vlastní zpracování	53
Graf 3 Vývoj profesní dráhy učitelky MŠ Cecílie, zdroj: vlastní zpracování	54
Graf 4 Vývoj profesní dráhy učitelky MŠ Dity, zdroj: vlastní zpracování.....	55
Graf 5 Vývoj profesní dráhy ředitelky MŠ Evy, zdroj: vlastní zpracování	56
Graf 6 Vývoj profesní dráhy ředitelky MŠ Blanky, zdroj: vlastní zpracování.....	56
Graf 7 Vývoj profesní dráhy ředitelky ZŠ Nely, zdroj: vlastní zpracování.....	58
Graf 8 Vývoj profesní dráhy ředitelky ZŠ Pavlíny, zdroj: vlastní zpracování	58
Graf 9 Vývoj profesní dráhy ředitelky ZŠ Magdalény, zdroj: vlastní zpracování	59
Graf 10 Vývoj profesní dráhy ředitelky ZŠ Kateřiny, zdroj: vlastní zpracování	60
Graf 11 Vývoj profesní dráhy ředitele ZŠ Luboše, zdroj: vlastní zpracování	61
Graf 12 Vývoj profesní dráhy ředitelky MŠ Adély, zdroj: vlastní zpracování.....	62
Graf 13 Vývoj profesní dráhy učitelky MŠ Radky, zdroj: vlastní zpracování	63
Graf 14 Vývoj profesní dráhy učitelky ZŠ Sabiny, zdroj: vlastní zpracování.....	63
Graf 15 Vývoj profesní dráhy učitelky ZŠ Věry, zdroj: vlastní zpracování.....	64
Graf 16 Vývoj profesní dráhy učitelky MŠ Gabriely, zdroj: vlastní zpracování.....	65

SEZNAM GRAFICKÝCH ZNÁZORNĚNÍ

Grafické znázornění 1. Teoretický model vývoje profesní dráhy učitele mateřské školy, zdroj: vlastní zpracování	67
Grafické znázornění 2 Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele mateřské školy bez studia na VŠ, zdroj: vlastní zpracování	67
Grafické znázornění 3 Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele mateřské školy s bakalářským stupněm vzdělání, zdroj: vlastní zpracování	68
Grafické znázornění 4 Teoretický model vývoje profesní dráhy učitele prvního stupně základní školy, zdroj: vlastní zpracování	68
Grafické znázornění 5 Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele základní školy, zdroj: vlastní zpracování	68
Grafické znázornění 6 Teoretický model vývoje profesní dráhy ředitele základní školy, zdroj: vlastní zpracování	69

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Diplom Studentské vědecké odborné činnosti

Příloha P II: Ukázka odborného článku z konference ICERI

Příloha P III: Certifikát o účasti na konferenci ICERI ve Španělské Seville

Příloha P IV: Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, které jsou vymezeny Zákonem č. 563/2004

Příloha P V: Předpoklady pro výkon činností ředitele školy, které jsou vymezeny Zákonem č. 563/2004

Příloha P VI: Ukázka interview učitelky Adély

Příloha P VII: Informovaný souhlas s účastí na výzkumu

Příloha P VIII: Ukázka kódů

Příloha I: Diplom Studentské vědecké odborné činnosti

 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

SVOČ

Studentská vědecká a odborná činnost na Fakultě humanitních studií
2015/2016

D I P L O M

za nejlepší práci SVOČ v oblasti Pedagogika

Beáta Deutscherová


jméno a příjmení

za zpracování projektu:

Profesionalizace učitelů mateřských škol

Ve Zlíně dne 4. 5. 2016




doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka Fakulty humanitních studií

Příloha II: Ukázka odborného článku z konference ICERI PROFESSIONALIZATION OF TEACHERS OF PRESCHOOLS

Beáta Deutscherová¹, Adriana Wiegerová²

¹*Tomas Bata University in Zlín, Faculty of Humanities,
Department of School Education (Czech Republic)*

²*Tomas Bata University in Zlín, Faculty of Humanities,
Department of School Education (Czech Republic)*

Abstract

The issues of professionalization of teaching are considered to be the exclusive domain of education, because the main activity of teachers is situated in the realm of education. The role of a kindergarten teacher varies not only at school or in a classroom, but also in the whole society. New roles require new professional knowledge, professional competencies and extension activities. Quality of work of preschools teacher assumes a high degree of professionalism and accountability, puts high demands on the quality of teachers at both personal and professional facet. Demands on the profession of preschools teachers are increasing, so the profession is becoming more difficult and challenging. The case study presents the results of research whose aim was to analyze the career progression of preschools teachers. Data was collected through in-depth interviews, which were conducted with teachers and principals of preschools, teachers and primary school headmasters. The study results depict the different stages of the teaching profession, which emerged from the data.

Keywords: professionalization, professional development of preschools teachers, career progression of teachers, phase careers teacher

Introduction

The reason it is necessary to define professionalization of teachers is that the teaching profession is not understood as a real profession, at least not according to all required criteria. Professionalization however, is not connected only with teaching profession, but also many others. Professionalization of teachers tackles many issues including teacher training, questioning of teacher's qualification, standardization of teaching profession and the quality of teacher's work. Teaching profession is a very specific one and it can be understood and

This is to certify that:

Beáta Deutscherová

has presented the paper entitled:

PROFESSIONALIZATION OF TEACHERS OF PRESCHOOLS

at the 9th International Conference of Education, Research and Innovation
held in Seville, Spain, 14th-16th of November 2016.



ICERI2016 Organizing Committee
14/11/2016

Příloha IV: Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, které jsou vymezeny Zákonem č. 563/2004

HLAVA II

Předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků

Díl 1

Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka a předpoklady pro výkon činnosti ředitele školy

§ 3

Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka

(1) Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje tyto předpoklady:

- a) je plně způsobilý k právním úkonům,
- b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- c) je bezúhonný,
- d) je zdravotně způsobilý a
- e) prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.

(2) Posuzování předpokladu podle odstavce 1 písm. d) se řídí zvláštním právním předpisem.³⁾

(3) Uznávání odborné kvalifikace a splnění předpokladu bezúhonnosti a zdravotní způsobilosti u státních příslušníků členských států Evropské unie, případně jejich rodinných příslušníků, a státních příslušníků ostatních států, kteří jsou v členském nebo jiném státě oprávněni konat přímou pedagogickou činnost, se řídí zvláštními právními předpisy⁴⁾.

§ 4

Znalost českého jazyka

(1) Fyzická osoba, která získala příslušnou odbornou kvalifikaci stanovenou tímto zákonem v jiném vyučovacím jazyce než českém, je povinna prokázat znalost českého jazyka zkouškou, pokud není dále stanoveno jinak.

(2) Zkoušku z českého jazyka lze vykonat na vysoké škole v rámci programu celoživotního vzdělávání⁵⁾ nebo v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků¹⁾ nebo v jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky.¹⁾

(3) Zkouška nenahrazuje odbornou kvalifikaci k výuce českého jazyka na základních, středních a vyšších odborných školách.

(4) Prokázání znalosti českého jazyka se nevyžaduje u fyzické osoby,

- a) která bude působit ve škole s jiným vyučovacím jazykem než českým,
- b) která úspěšně vykonala maturitní zkoušku z českého jazyka a literatury,
- c) která vyučuje cizí jazyk nebo konverzaci v cizím jazyce.

(5) Pedagogičtí pracovníci, kromě pedagogických pracovníků uvedených v § 6 a 7, mohou prokázat znalost českého jazyka předložením dokladu o složení jazykové zkoušky v zahraničí.

Získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků

§ 6

Učitel mateřské školy

(1) Učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci

- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy,
- b) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu studijního oboru pedagogika, případně v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy, vychovatelství nebo pedagogiku volného času, a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
- c) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy¹⁾ v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
- d) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
- e) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání¹⁾ v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
- f) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vykonáním jednotlivé zkoušky⁸⁾, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na pedagogiku předškolního věku, nebo
- g) vzděláním podle odstavce 2 písm. a) nebo b).

(2) Učitel mateřské školy, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě nebo škole zřízené pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, získává odbornou kvalifikaci

- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku,
- b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo
- c) vzděláním stanoveným pro učitele mateřské školy podle odstavce 1 a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.

§ 7

Učitel prvního stupně základní školy

(1) Učitel prvního stupně základní školy získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem

a) v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy,

b) v akreditovaném magisterském studijním programu studijního oboru pedagogika, případně v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy, vychovatelství nebo pedagogiku volného času, a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů prvního stupně základní školy,

c) v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů druhého stupně základní školy nebo na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů druhého stupně základní školy a všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy a

1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů prvního stupně základní školy, nebo

2. doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace podle § 22 odst. 2 (dále jen „doplňující studium k rozšíření odborné kvalifikace“),

d) v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů prvního stupně základní školy,

e) v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů základní umělecké školy studijního oboru, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu,

f) v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti umění studijního oboru umělecko - pedagogického zaměření, který odpovídá charakteru vyučovaného uměleckého předmětu,

g) podle § 12 jen pro výuku cizího jazyka, nebo

h) podle odstavce 2 písm. a) nebo b).

(2) Učitel prvního stupně základní školy, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě nebo škole zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, získává odbornou kvalifikaci

a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku pro učitele,

b) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku, studijního oboru speciální pedagogika, a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů prvního stupně základní školy, nebo

c) vzděláním stanoveným pro učitele prvního stupně základní školy podle odstavce 1 a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.

Příloha V: Předpoklady pro výkon činností ředitele školy, které jsou vymezeny Zákonem č. 563/2004

§ 5

Předpoklady pro výkon činnosti ředitele školy

(1) Ředitelem školy může být fyzická osoba, která splňuje předpoklady podle § 3 a získala praxi spočívající ve výkonu přímé pedagogické činnosti nebo v činnosti, pro kterou jsou potřebné znalosti stejného nebo obdobného zaměření, nebo v řídicí činnosti nebo v činnosti ve výzkumu a vývoji v délce

a) 3 roky pro ředitele mateřské školy,

b) 4 roky pro ředitele základní školy, základní umělecké školy a školských zařízení s výjimkou školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a středisek výchovné péče,

c) 5 let pro ředitele střední školy, jazykové školy, konzervatoře, vyšší odborné školy a školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a středisek výchovné péče.

(2) Ředitelem školy zřizované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen "ministerstvo"), krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí, jehož předmětem činnosti jsou úkoly v oblasti školství (dále jen "svazek obcí"), může být jen ten, kdo vedle předpokladů uvedených v odstavci 1 získal nejpozději do 2 let ode dne, kdy začal vykonávat činnost ředitele školy, znalosti v oblasti řízení školství absolvováním studia pro ředitele škol v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků podle § 24 odst. 4 písm. a).

(3) Povinnost absolvovat studium pro ředitele školy zřizované ministerstvem, krajem, obcí a svazkem obcí se nevztahuje na ředitele, který znalosti v oblasti řízení školství získal vysokoškolským vzděláním v akreditovaném studijním programu⁵⁾ školský management, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou zaměřeném na organizaci a řízení školství.

Příloha VI: Informovaný souhlas

Informovaný souhlas s účastí na výzkumu

„Profesionalizace učitelů MŠ“

Dne jsem poskytl/a rozhovor Beátě Deutscherové v rámci výzkumného šetření, jež je součástí bakalářské práce „Profesní dráhy učitelů mateřských a základních škol“. Tento výzkum realizuje Beáta Deutscherová autorka bakalářské práce, studentka Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati, pod vedením doc. PaedDr. Adriany Wiegerové, Ph.D.

Souhlasím s tím, že má účast ve výzkumu je dobrovolná, mám možnost kdykoli z něj vystoupit a veškeré údaje, které v rámci výzkumu autorce poskytnu, budou zpracovány pouze pro účely tohoto výzkumu a nebudou předány třetí straně. Dále souhlasím s tím, že během výzkumu budou dodrženy principy Listiny základních práv a svobod, zejména ochrana osobnosti, soukromí, jména, dobré pověsti, osobních údajů a osobních písemností, ochrana autorství a svoboda vědeckého bádání a že audiozáznam rozhovoru a mé osobní údaje budou zpracovány dle zákona č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů.

Na základě tohoto souhlasu smí být mé jméno, adresa a osobní údaje obsažené v tomto rozhovoru zpracovávány nejdéle 30 let. Pokud k tomu byl dán souhlas, smí poté být využívány podle zákona č. 343/1992 Sb. o archivnictví. V opačném případě musí být rozhovor anonymizován.

Svou účastí ve výzkumu stvrzuji, že jste se seznámil/a a souhlasím s obsahem tohoto textu.

.....

Jméno Podpis

Autorka výzkumu: Beáta Deutscherová Tel.: 720 108 187 E-mail: B.Deutscherova@seznam.cz

Příloha VII: Otázky k rozhovoru

Jaká je vaše profesní dráha? Jak charakterizujete svůj profesní vývoj?

Měla jste už v dětství vřelý vztah k dětem?

Jak jste se dostala k pedagogice?

Co ovlivnilo Váš výběr školy?

Jak začínala vaše profese? Jaké byly vaše profesní začátky?

Jaký je nebo byl zásadní mezník ve vaší profesi? Co považujete za důležité ve vaší profesi, za milník?

Proč jste si nedodělala vyšší stupeň vzdělání? Chtěla byste si ho dodělat?

Máte zkušenosti se začínajícími učiteli? Kdybyste měla příležitost, dělala byste mentora?

Jak vymezujete začínajícího učitele?

Kdy je podle vás učitel profesionál?

Myslíte si, že je rozdíl mezi učitelkou, která má středoškolské vzdělání a mezi učitelkou, která má alespoň bakalářský stupeň studia?

Jak jste se dostala k pozici ředitelky?

Vzděláváte se i nadále?

Kdy jste se začala cítit jako profesionál?

Jak chcete dále pokračovat ve vaší profesi?

Jaké jsou zásadní rozdíly mezi mš a zš?

Příloha VIII: Ukázka interview učitelky Adély

T: Jak jste se vůbec dostala k pedagogice?

P: Tak začnu od, od děcka tedy. Jo.

T: Ano, ehm.

P: No, V dětství to bylo tak, že já jsem si velmi ráda hrála na paní učitelku, ale ty záliby se postupně vždycky měnily. Jednou jsem, tak jak to u dětí bývá, jednou jsem chtěla být paní učitelka, jednou zpěvačka, jednou lékařka, podle toho, co jsme, jednou jsem dokonce chtěla být dokonce i tanečnicí, a taky policistkou, protože mě vadily nějaké nespravedlnosti. K učitelce nebo k tomu, že si vyberu jako učitelské povolání, bylo to, dospělo vlastně tak, hodně mě ovlivnila moje babička s dědečkem, kde jsme se setkávaly u velké rodiny, u dědy a babičky a protože jsem byla nejstarší vnučka, tak rodina dospělí byli spolu a já jsem měla na povel ty svoje sestřenice a bratrance, kteří byli podstatně mladší než já, takže to bylo, tam byl takový první moment, druhý moment byl ten, že jsem velmi často docházela za babičkou, která v té době pracovala v kojeneckém ústavě, a tam byly taky ty miminka a taky ty děti, kterých mě bylo z mého pohledu, možná tak čtrnáctileté slečny velmi líto, že jsou někde odloženi a opuštěni. Pak to ve mně, tak nějak zrálo, že prostě asi v budoucnu budu nějak učit děti pořád pátrat, že budu nějak s těmi dětmi spojena. Jo.

Velmi mě ovlivnila v deváté třídě, když jsme měli předmět nebo v osmé třídě, což bylo velmi pěkné, a takže tam u těch aspektů, těch, těch impulsů bylo několik, dá se říct. Nicméně jsem skládala zkoušky na zdravotní školu, že se budu teda věnovat té lékařině, ale prostě tam to nedopadlo, nevzali mě. Absolvovala jsem studium na gymnáziu, no a po gymnáziu, tam to v těch letech to, to bylo velmi problematické se dostat na nějaké fakulty lékařské a takové podobné. Kdy mě to jako nebavilo se nějakým způsobem jako doprošovat a tlačit se a shánět nějaké známosti to není nic pro mě, tak na doporučení, že je možné prostě mít nastavbové

studium. Může být? Jsem šla na střední pedagogickou aa na pedagogickou. A zároveň se nechala zaměstnat v mateřské škole. Tam jsem vlastně si, aa mmm tam jsou ty první kroky. No, zastav si to, protože teď na mě někdo klepe. A teď, jsme se dostali do školky aa.

T: Ano.

P: A na střední školu.

T: Ehm.

P: Studium na střední škole bylo dálkové, což bylo pro mě vynikající, protože jsem se zároveň mohla věnovat jako učení, dovídala jsem se něco nového, a zároveň jsem si to ověřovala v praxi. Což je úplně skvělá kombinace. Aa no a tak nastal čas mé učitelské profese. Začátky byly velmi krušné, protože jsem vůbec nevěděla do čeho jdu, ale měla jsem celkem štěstí na dobrou uvádějící učitelku aa myslím si, že mě dostatečně uvedla jako do praxe, musím však podotknout že zkušenosti si musí člověk nabít sám, jo ať jsou to prostě nějaké nezdary nebo úspěchy všechno, ať je to plusové nebo minusové nás pořád vede a táhne nebo tlačí kupředu což je dobré, jsem si i přes nějaké krušné chvíle že jsem prostě přemýšlela jak je možné že jednou se mi to podaří a podruhé to tak není to pravé ořechové, tak to jsou všechno zkušenosti a nejdou ty zkušenosti nějakým způsobem aplikovat pořád stejně, protože pořád prochází pod rukama jiné a jiné děti, takže člověk celý život vlastně ty zkušenosti nabírá a dá se říct až, až, do, do, kdy do kdy až do důchodu (smích) asi nebo do smrti. Pracovala jsem v jedné mateřské škole jako učitelka dvacet jedna let, no a po těch jednadvaceti letech nebo za těch jednadvacet let, se vlastně vystřídaly režimy, společnost se změnila a po revoluci bylo takové dost období vakuové kdy všichni tápali co teda budou dělat jo, všichni šmahem zavrhlí učební osnovy s komunistickými prvky a teď co bude, že takže my jsme prostě dostali tu velkou možnost a tu velkou volnost a cítili jsme to jako šanci dělat věci po svém což bylo úžasné jako jo protože my jsme sami věděli a byli jsme dost už učebními osnovami

svázání cokoli jsme chtěli třeba v průběhu dne jinak udělat ale všechno bylo strašně nalajnované že v tu dobu se muselo to, v tu dobu se muselo to což bylo hodně svazující jak pro nás tak pro ty děti že pořád nějaké převlíkání aa brr. Smích. Bylo to dobře, že teda se nastolil ten, ten nový systém, i když každý systém sebou něco nese a až postupem času se zjistí, vykrystalují se ty prostě ty věci, které jsou fajn a vykrystalizují se ty věci, které prostě zase bychom jako nee nevzali ale bohužel to tak funguje. Nicméně teď pracuji po jedna dvaceti letech jsem přešla do Malhotic na to znamená, že jsem udělala postup ve své kariéře(smích) takzvané kariéře, to je pro mě hodně úsměvné, stala se ze mě teta ředitelka, což je ještě úsměvnější ale o to příjemnější to je protože já si neumím hrát na nějakou ředitelku a jsem ráda, že mě děcka berou tak jakože prostě su zas jenom ta teta jako jejich. A Tady se dělo hodně změn já jsem přišla do zcela jiného prostředí teď jsme přišli už v nějaké jakože inovaci, kdy tady jeli v nějakém programu ale já jsem cítila velkou šanci že prostě teď mohu, jsem na místě a teď záleží jen na mé a mé osobnosti a na mém vědění na mých zkušenostech na mých dovednostech jak je prostě odrazím ve své praxi a začla jsem tvořit a začla jsem tvořit hodně což mě velice pohánělo dopředu a pořád mě to kupředu pohání a pořád je co dělat nového nestojíme na místě a a ani nikam jinam bych se už netlačila, jsem spokojená tam kde jsem a kariéra moje prostě jsou neustále jako změny co se práce týká pracovních dovedností s dětmi, neustále se vzděláváme, chodíme pořád, vybíráme si samozřejmě nějaké kurzy které se nám líbí protože už nás v našem věku a v našich zkušenostech (smích) po třiceti pěti letech praxe všechno neoslovuje už jsou už víme a dokážeme si říct že se nám nabízí některé věci které nás už neosloví a nemají nám co nového říct, ale jsou i takové které prostě nás oslovují a rádi je absolvujeme což jsou nějaké záležitosti v otázkách nějaké prostě psychologie, komunikace i dalších pedagogických věcí a také odbornosti, výtvarné nějaké kreativní záležitosti, hudební věci, a tak dále ale tam už si fakt jako vybíráme. No a a to je úplně celá moje jako praxe, jsem šťastná nedokážu si představit, že bych dělala v životě

něco jiného (smích) je to o tom jestli člověk v tom svém věku kdy se rozhoduje nějak vycítí nebo pozná možná jestli to i pozná jeho rodina a podporuje ho v tom je to těžké si vybrat něco co budu dělat celý život jsou i lidé kteří nevydrží u té práce ale je to prostě jako šance nebo štěstí nebo osud nevím jak to mám poznamenat tu svoji záležitost jsem šťastná tomu, že prostě jsem si vybrala tady tento obor, a že jsem se v něm našla. Že, nemůžu říct že se pořád hledám, já jsem se fakt našla a už jenom prostě zúročuju a zdokonaluji věci ale je to prima co chci říct, jestli se člověk najde a dokáže se v tom svém oboru celý život jako orientovat a zdokonalovat tak je to prima protože pak jde říct že tu práci dělá s láskou a nasazením. Hej konec (smích)

T: Děkuji. A ještě vám položím otázku, jaká byla zásadní událost ve vaší profesi. Jak byste ji charakterizovala jako..?

P: Zásadní mezník byl ten, kdy mě takzvaně systém vykopl ze školky, protože po revoluci nastaly takové změny v zákonech a já jsem musela být odejita ze školy kde jsem byla zvyklá a už jsem tam zakořenila protože já su takový ten strom který se potřebuje zakořenit a potom nese to ovoce a to byl pro mě byla to velká a zásadní změna ze které jsem přirozeně měla obavy, ale změna je život jak se říká a to rčení má velké opodstatnění a velkou pravdu protože to řekl asi někdo kdo ty změny zažil a ví, že když nás ta změna shodí hodně na zem, a my se dokážeme znovu vyhrabat tak se vyhrabeme dycky o několik stupínku výše, a já jsem si teda sáhla na to dno a musím říct, že jsem se posunula o hodně příček nahoru a dnes vím že ta změna jako měla v tom životě přijít a to byl fakt velký mezník takový a to jsem přicházela na to co nového mám dělat a řekla jsem si jestli to zvládnou a zvládla jsem to (smích)

T: A proč jste si nedodělala nějaký vyšší stupeň vzdělání třeba učitelství pro MŠ bakalářský stupeň studia.

P: V té době, když jsem si dokončila vlastně nástavbové studium, bylo to přímo na pedagogické střední škole přímo obor učitelství pro MŠ, v té době požadavek byl dostačující střední vzdělání. Požadavek na vyšší vzdělání přišel, teď se bavíme na ten legislativní úrovni.

T. Ano

P: přišel až s změnou systému až nějak kolem roku třeba 2005 nebo 2004 když se tvořil nový školský zákon v té době já jsem měla třeba dvacetiletou praxi a ze začátku sem to nepovažovala za nutnou. Protože já jsem měla v plánu se brzy stát maminkou, založit si rodinu pečovat o děti a dost dobře si nedokážu představit pečovat o 2 děti a ještě k tomu studovat protože moje můj pohled je ten, že když dělám jedno, nemůžu dělat druhé. A pro mě děti měly velký prostě prostor pro ty jsem věnovala těm sem věnovala velkou část svého času dá se říct podstatnou a navíc jsem se ještě připravovala na svou práci ve školce a pak sem pečovala o rodinu a takže mě ani nezbylo ani mě to nepřišlo jako důležité že bych se měla v tom oboru nějakým způsobem v té době nějak rozvíjet jo protože jak jsem o tom mluvila tak, ze začátku já jsem vlastně vůbec poznávala jak to ve školce jak to v tom předškolním zařízení chodí a ten člověk než tu zkušenost nabere to je ta délka té praxe a délka praxe pět let šest let není nic moc jo já bych řekla že ještě deset let praxe v oboru mmm bych řekla že už je možná dostačující a mmm nikdy jsem neměla potřebu jako tady v tomto oboru se dál jakože vzdělávat, pak sem si udělala teda funkční studium co bylo pro mě důležité abych jak jsem se dostala po té změně na ten na ten vyšší postup na to vedoucí místo tak tam to byla samozřejmě povinnost takže já jsem si musela dodělat tady to funkční studium ale jinak mi celkem stačily odborné semináře a takové věci takže tolik. Končím (smích).

T: Jak charakterizujete začínajícího učitele z pohledu délky praxe?

P: Mmm, začínající učitel nemá asi žádnou praxi

T: Ano.

P: Aaa jak to jak to mám chápat? Jak ho mám charakterizovat jako

T: Kdy se přesouvá za hranice toho začínajícího učitele a už je to učitel pokročilý

P: takhle, jo takhle. Noo, chápala bych to že v průběhu jednoho roku by mnel mít uvádějíciho učitele chápala bych to aby ten učitel aspoň nějakou jako základní jako zkušenost nabil co se týká prostředí, co se týká žáků, co se týká kolegů a abych mohla říct že je učitel už jakože pokročilejší no já bych řekla pět a více let spíš jo to, jako méně asi ne to jako než vůbec nabyde než si všechny ty poznatky utřídí srovná aby našel tu správnou jako cestu aby nedělal něco nadarmo aby nedělal zase příliš věci jo aby se v tom vyznal aby to bylo všechno akorát aby se z toho nezbláznil a nezhroutil (smích)

T: A učitele profesionála naopak byste charakterizovala jak? Pociťujete nebo cítíte se, že jste už profesionál po tolika zkušenostech a letech praxe?

P: já osobně se za profesionála považuji musím snad říct, že shledávám ve svém ve své profesi stejně letité praxí kolegyně a nemohu o nich říct že jsou profesionálové profesionála dělá z učitele spousta asi nějakých vlastností, je to učitel profesionál musí být osobnost to se musí z něho cítit to je ve vztahu k dětem, z názoru tam to je asi velké téma tam tam by se o tom dalo hodně dlouho hovořit co všechno toho profesionála učitele jako tvoří. Ví si rady za každé situace ví kam co má jít hledat poradí si, radí kolegům, s dětmi to je prostě jedna báseň práce, měl by být asi, to už bychom asi zaházeli do nějakých detailů, jestli, jestli jsem prostě taková nebo taková povaha protože učitel takhle učitel by se mě učitelem narodit je to je to v osobnosti a potom když je to teda osobnost, tak je to profík.

T: Dobře, děkuju (smích)

P: Beátko, já ti taky děkuju, rozhovor s tebou byl úžasně příjemný a přeji ti, aby se ti v práci dařilo a aby ti mé poznatky byly k něčemu dobré a přínosné (smích).

Příloha IX: Ukázka kódů

Hry na paní učitelku

Vliv rodiny

Dvacet let jeden zaměstnavatel

Postup v kariéře po 21 letech

Vrozený dar

Není učitel jako učitel

Posun až po 5 a více letech

Začínající učitel-bez praxe

Rodina důležitější než vzdělávání

Starostlivost o mladší členy rodiny

Funkční vzdělávání

Bez vysoké školy

Až po 10 letech praxe člověk ví, co znamená jeho profese

Po revoluci vyhazov

Snaha o změnu v nové pozici

Každé dítě je jiné

Neúspěch

Vliv uvádějící učitelky

Profese učitelky jako východisko

Po při škole práce

Středoškolské dálkové studium

Snaha uspět

Vlastní sebevzdělávání

Pozice ředitelka

Podpora rodiny

Získaná volnost po změnách režimu

Práce jako koníček

Snaha setrvat, nic neměnit

Preference profese zdravotní sestry

Nechut' dělat něco jiného

Ředitelka-satisfakce

Po 30 letech opatrnost ke změnám

Vzor babičky