

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2024

Veronika Buňatová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Vnímání profese a sebepojetí předškolních pedagogů

bakalářská práce

Autor: Veronika Buňatová
Studijní program: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: Ing. et Ing. Mgr. Marie Herynková, Ph.D.
Oponent práce: Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph.D.

Hradec Králové

2024

Zadání bakalářské práce

Autor: Veronika Buňatová

Studium: P21P0869

Studijní program: B0112A300001 Učitelství pro mateřské školy

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Název bakalářské práce: Vnímání profese a sebepojetí předškolních pedagogů

Název bakalářské práce AJ: Perception of the profession and self-concept of preschool teachers

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá vnímáním profese a sebepojetí předškolních pedagogů. Hlavním cílem práce je analyzovat, jak předškolní pedagogové vnímají svou profesi a sami sebe jako učitele. Dále bude zkoumáno, jak se vnímání profese a sebepojetí předškolních pedagogů vyvíjelo v čase. V bakalářské práci bude popsán současný stav poznání o řešené problematice, zejména o profesní identitě předškolních pedagogů a sebepojetí. Vlastní výzkum bude zaměřen na analyzování vnímání profese a sebepojetí předškolních pedagogů. Data budou získávána prostřednictvím rozhovorů s předškolními pedagogy.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy. 2., rozš. a přeprac. vyd.* Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy.* Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.

HENNIG, Claudius a Gustav KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání.* Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-093-6.

SMETÁČKOVÁ, Irena, Stanislav ŠTECH, Ida VIKTOROVÁ, Veronika MARTANOVÁ, Anna PÁCHOVÁ a Veronika FRANCOVÁ. *Učitelské vyhoření: proč vzniká a jak se proti němu bránit.* Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1668-1.

SVOBODOVÁ, Eva a Miluše VÍTEČKOVÁ. *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení.* Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1243-0.

Zadávací pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Ing. et Ing. Mgr. Marie Herynková, Ph.D.

Oponent: Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 24.11.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci Vnímání profese a sebepojetí předškolních pedagogů vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat Ing. et Ing. Mgr. Marii Herynkové, Ph.D. za její odborné vedení, ochotu a čas, který spolu se mnou této práci věnovala. Poděkování patří i všem respondentům za jejich vstřícnost, a především mé rodině za podporu a trpělivost.

Anotace

BUŇATOVÁ, Veronika. *Vnímání profese a sebepojetí předškolních pedagogů*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 59 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá vnímáním profese a sebepojetím předškolních pedagogů. Hlavním cílem práce je analyzovat, jak předškolní pedagogové vnímají svou profesi a sami sebe jako učitele. Dále bude zkoumáno, jak se vnímání profese a sebepojetí předškolních pedagogů vyvíjelo v čase. V bakalářské práci bude popsán současný stav poznání o řešené problematice, zejména o profesní identitě předškolních pedagogů a sebepojetí. Vlastní výzkum bude zaměřen na analyzování vnímání profese a sebepojetí předškolních pedagogů. Data budou získávána prostřednictvím rozhovorů s předškolními pedagogy.

Klíčová slova: sebepojetí, profesní identita, předškolní pedagog

Annotation

BUŇATOVÁ, Veronika. *Perception of the profession and self-concept of preschool teachers*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 59 pp. Bachelor Degree Thesis.

The bachelor's thesis deals with the perception of the profession and the self-concept of preschool teachers. The main goal of the work is to analyze how preschool teachers perceive their profession and themselves as teachers. Furthermore, it will be examined how the perception of the profession and the self-concept of preschool teachers developed over time. The bachelor's thesis will describe the current state of knowledge about the addressed issue, especially about the professional identity of preschool teachers and self-concept. The actual research will be focused on analyzing the perception of the profession and the self-concept of preschool teachers. Data will be collected through interviews with preschool teachers.

Keywords: self-concept, professional identity, preschool teacher

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	11
1 Učitel v mateřské škole.....	12
1.1 Pracovní zátěž a stres v profesi.....	12
1.2 Péče o duševní zdraví jako součást profesionality.....	13
2 Identita a její pojetí	14
2.1 Přijetí vlastní identity.....	15
2.2 Profesní identita učitele	15
3 Sebepojetí.....	16
3.1 Složky sebepojetí	19
3.1.1 Kognitivní složka.....	19
3.1.2 Emocionální složka.....	20
3.1.3 Konativní složka	21
4 Nedostatečný pocit vlastní hodnoty	22
4.1 Problémové nastavení	22
4.2 Kompenzační mechanismy.....	23
5 Výzkumné šetření	25
5.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	25
5.2 Metody výzkumného šetření.....	25
5.3 Výzkumný soubor.....	26
6 Interpretace dat	28
6.1 Vnímání profese.....	28
6.2 Vývoj vztahu k profesi.....	29
6.3 Vnímání sebe sama jako učitele.....	31
6.3.1 Ideální učitel	33
6.4 Vývoj profesního sebepojetí	35
6.5 Faktory ovlivňující sebepojetí	37

7	Shrnutí výsledků a diskuse	42
7.1	Limity výzkumu.....	45
	Závěr	47
	Zdroje.....	48
	Seznam použitých zkratk a symbolů.....	51
	Seznam příloh	52

Úvod

Profese předškolního pedagoga je v současné době velmi psychicky náročná práce plná odpovědnosti. Vnímání profese a sebepojetí předškolních pedagogů zaujímá v tomto pedagogickém kontextu významné místo. Během každého dne se učitel dostává do nejrůznějších situací, které mohou výrazně ovlivňovat nejen jeho sebepojetí, ale i celkovou psychiku. Nejčastějším příkladem může být neochota spolupráce ze strany rodičů či jejich nezáměr o svého potomka a jeho potřeby, ale také pokles autority učitele, což může být spojeno s častým uplatňováním liberální výchovy dětí v rodinách. Je důležité, aby učitel měl pozitivní a realistickou představu o své osobě a svých schopnostech, protože kvalitní sebepojetí přispívá nejen k jeho osobnímu růstu a profesnímu rozvoji, ale také výrazně ovlivňuje rodiči svěřené potomky, se kterými je v neustálé interakci. Předškolní pedagog má v tomto procesu vzdělávání nedocenitelnou roli. Měl by pro děti být tím správným vzorem, který může svým chováním a přístupem pozitivně působit na psychický i sociální vývoj dětí a předávat jim užitečné znalosti a dovednosti potřebné pro jejich budoucí život. Pokud je předškolní pedagog odhodlaný dítě v jeho životní cestě někam posunout a úspěšně ho motivovat, je podstatné si uvědomit, že musí pravidelně reflektovat své jednání a pracovat především sám na sobě. Pouze takto lze dosáhnout opravdu kvalitního vzdělávání předškolních dětí, což je pro tento věk klíčové.

Práci jsem rozdělila do dvou částí.

V teoretické části jsem se rozhodla prozkoumat do hloubky především problematiku sebepojetí, identity a s ní spojené i vědomí vlastní hodnoty. Malou část na začátku věnuji i stresu a péči o duševní hygienu, protože si stojím za tím, že i tato témata se úzce spojují s profesí předškolního pedagoga a mohou v dnešní uspěchané době působit na jeho sebepojetí.

Praktická část vychází z rozhovorů s pěti, věkově různorodými, respondentkami. Jedná se o učitelky mateřských škol z okresu Havlíčkův Brod. Hlavním cílem tohoto výzkumu je analyzovat, jak učitelky vnímají svou profesi a sami sebe jako učitele, jak se jejich sebepojetí vyvíjelo v čase a dále také jaká negativa a pozitiva působící na jejich sebepojetí pozorují na své profesi.

1 Učitel v mateřské škole

Učitel v mateřské škole, nebo také předškolní pedagog, je osoba s potřebnou profesionální kvalifikací, která nese odpovědnost za přípravu, řízení, organizaci, výsledek vzdělávacího procesu, a zároveň je považována za jeden z nejzákladnějších činitelů v edukaci. RVP PV (2021, s. 8) uvádí, že „*učitel je průvodcem dítěte na jeho cestě za poznáním, probouzí v něm aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat a objevovat*“. Takový pedagog musí zvládat zajistit dítěti vhodné prostředí a různorodé množství činností, jež budou rozvíjet jeho osobnost, včetně schopností a zájmů.

1.1 Pracovní zátěž a stres v profesi

Vykonávání profese učitele mateřské školy je spojeno s vyššími nároky na psychickou odolnost. Vzhledem k tomu, že se předškolní pedagog musí vyznačovat několika určitými specifickými vlastnostmi, znalostmi a schopnostmi jako je například sebereflexe, empatie, sebeovládání, zodpovědnost, spravedlivost, schopnost improvizace atd., často se ve spojení s tímto povoláním můžeme setkat s nadměrnou mírou stresu, který může v konečném případě vyústit v syndrom vyhoření. Učitelé čelí neustálému sledování, posuzování a kritizování veřejností ze strany rodičů a nadřízených orgánů, což může výrazně ovlivnit jejich sebepojetí.

Kvapilík (2023) prezentuje myšlenku, že v současném období, kdy relativně každou osobu ohrožuje spíše kritický pohled nadřízeného než hlad, smrtelné nemoci, mráz či inflace, už obrovská a mobilizující stresová reakce neplní svoji funkci tak efektivně jako tomu bylo dříve. Lidský mozek se se svými procesy nestihl adaptovat na éru blahobytu a pohodlí. Je důležité, aby energeticky náročná stresová reakce byla následně vyvážena klidovou fází. Pokud tomu tak není, dochází k vyčerpávání organismu a vzrůstu škodlivých látek v těle, které si dříve nebo později vybere svou daň za takový život v neustálém stresu.

Dle Švamberk Šauerové (2018) příčin zátěže v povolání předškolního pedagoga je několik. Spousta z nich je individuálních, jiné jsou společenské či institucionální. Mezi takové faktory autorka řadí například:

- Nedostatečná spolupráce ze strany rodičů
- Nízké finanční a společenské ocenění
- Narušené vztahy v učitelském kolektivu

- Nedostačující podpora ze strany vedení školy
- Pracovní podmínky (administrativa, změny systému)
- Absence kariérního řádu a nemožnost profesního růstu

1.2 Péče o duševní zdraví jako součást profesionality

Osobnost učitele a jeho mentální vyrovnanost se výrazně promítá do duševní rovnováhy dětí i jejich celkového psychického stavu, proto je v tomto oboru nutné vnímat psychohygienu jako součást profesionality a zařadit ji do svého života. Díky jejímu dodržování dochází k posílení odolnosti vůči nejrůznějším stresorům a obtížným životním situacím (Švamberk Šauerová, 2018).

Kotová (2021) zdůrazňuje, že pravidelnost a systém ve věcech v nás vyvolávají pocit jistoty, klidu, a naopak chaos do našeho života přináší napětí, neklid a zbytečný stres.

V následujících bodech uvádí několik možných aktivit souvisejících s duševní hygienou:

- Rozvržení času na přípravu a práci
- Vymezení času na sebevzdělávání
- Odpočinek
- Pobyt v přírodě
- Udržování času se svými blízkými
- Pravidelný pohyb
- Dostatek tekutin
- Vhodná skladba jídelníčku
- Spánkový režim

V nynější uspěchané době považují za nezbytné, aby psychohygienu byla součástí života každého jedince. V tomto tvrzení nacházím ověření a podporu u psychoterapeuta Kvapilíka (2023), v jehož publikaci popisuje soudobý problém společnosti. Hlavně ve školství vnímá absenci základních poznatků o duševním zdraví a s ním spojených rizicích. Jeho cílem je normalizovat péči o psychiku. Stejně tak jako když se dítě učí mýt si ruce před jídlem, mělo by se učit základním pravidlům, jak pečovat o svou duši a jakým způsobem pracovat s emocemi a stresem. Aby předškolní pedagog mohl aplikovat takový přístup vzdělávání na děti, musí i on sám rozumět svému vnitřnímu tělu a dávat mu dostatek pozornosti.

2 Identita a její pojetí

Za zakladatele zkoumání osobní identity je považován John Locke, který vytvořil analogii mezi identitou člověka a identitou osoby. Identita člověka, který je chápán jako organismus, spočívá v kontinuitě funkční organizace jeho těla, zatímco identita osoby závisí na kontinuitě paměti a na jednotlivých hmotných i nehmotných substancích trvajících v čase (Bělohrad, 2011). Jasným rozdílem je také to, že osoba je určena vědomím.

Fialová a Krch (2012, s. 22) chápou identitu jedince jako „*prožívání toho, čím jedinec je (vlastní autentičnost, jedinečnost a konzistentnost v čase a prostoru), jako individuum či jako člen lidské společnosti*“. S touto definicí se ztotožňuje i Vágnerová (2010, s. 298), která říká, že „*identitu lze chápat jako prožívání a uvědomování sebe sama, své kontinuity a jedinečnosti a odlišnosti od ostatních, tj. vědomí toho „kdo jsem*“. Juklová (2013) si pod termínem identita představuje řadu procesů, ke kterým se navíc dle ní řadí i realizace potřeby sebeporozumění, sebevymezení a následné vytyčení osobních cílů. Tyto akce jsou předpokladem kvalitního života.

Nezbytnou zmínkou je to, že identita není věc daná jednotlivci, která by existovala sama o sobě a bylo by možné ji jednou pro vždy objevit. Je to věc, která se vyvíjí v kulturním a sociohistorickém kontextu a její utváření je považováno za aktivní proces, jehož výsledkem je sebeuvědomění jedince na základě rozhodování, hledání a vybírání si toho, čím ve světě je nebo bude jako člen různých společenství. Naše identita prochází jistými krizemi, z nichž pravděpodobně nejvýznamnější se odehrává v období adolescence (Fialová & Krch, 2012). Nakonečný (2021) ve své publikaci popisuje teorii E. Eriksona, která potvrzuje přesvědčení, že hledání sebe sama je hlavním znakem adolescence. Podstatná je také zmínka o Eriksonových osmi kritických stádiích vývoje osobnosti, v nichž vystupují určité obecné sociální potřeby, které je nutné do určité míry uspokojit, aby u jedince nedošlo ke vzniku psychických problémů. Za počátek tohoto psychosociálního vývoje osobnosti se považuje rané dětství, v němž dítě vyžaduje přirozenou potřebu důvěry, která je primárním předpokladem dalšího správného duševního vývoje.

2.1 Přijetí vlastní identity

Podle Nakonečného (2021) se identita subjektu v psychologické rovině pohledu vyznačuje možností být takový, jaký skutečně je, což lze převést do známé fráze „být sám sebou“. Tím je míněna vnitřní jednota prožívání a chování, tzn. že subjekt je sám sebou, jestliže se chová v souladu s tím, co prožívá. Z běžného života si uvědomuji, že být sám sebou není vždy možné a jak autor uvádí, každý z nás často své chování stylizuje tak, jak to vyžaduje konvence, nebo dokonce něco předstírá či zastírá, aby se nevystavoval nepříjemným trestům. Takové projevy člověka se označují za neautentické. Tímto dochází ke ztrátě vlastní identity, která se vyznačuje účelovým předstíráním něčeho, čím jedinec není, nebo skrýváním toho, kým je.

Aby jedinec poznal sám sebe, je nezbytné odhodit veškeré strachy, které mu zevnitř neustále šeptají, ať neriskuje, uteče a nechá věci být tak, jak jsou. Mezi takové strachy patří například přemýšlení nad tím, co si o mně myslí ostatní, jak na mně druzí reagují či jak mě hodnotí. Není nad to si uvědomit, že riskování je příležitost, jak získat jasnou a přesvědčivou představu o své hodnotě. Tím, že člověk bude stát pouze na jednom místě, nebude mít možnost pochopit, co je pro něj charakteristické, aby odhalil své skryté možnosti a poznal vlastní klady (Poli, 2014).

Přijetí vlastní identity je dle mého názoru obrovská životní zkouška. S tím se úzce pojí i schopnost umět přijmout vlastní zodpovědnost, poznat svoji moc a nebát se ji uplatnit ve společnosti.

2.2 Profesní identita učitele

Lukášová (2015, s. 35) popisuje profesní identitu jako „*vědomí sebe sama v učitelské profesi, které je založeno na základních životních stanoviscích, plánech, vztazích, hodnotách a názorech na pojetí sebe*“. Upevňování profesní identity je stály proces uvědomování si podstaty vlastní profesionality, do kterého spadá sebeuvědomování v učitelské roli, potřeba autonomie, přiměřená potřeba sebekontroly, iniciativa v přebírání určité míry odpovědnosti a vysoká míra angažovanosti v jednání.

Mareš (2013) identitu považuje za důležitou složku učitelova vývoje a definuje ji jako představu, kým je a za koho se sám považuje. Dodává, že během života si pedagog svou identitu konstruuje a následně rekonstruuje. K utváření učitelovy identity dochází na základě jednání s kolegy, s nadřízenými, s žáky či rodiči a také překonáváním mezilidských konfliktů a vyrovnáváním se s tím, jaké zrcadlo mu lidé okolo něj nastavují.

Kelchtermans (2009) identitu nazývá učitelovým porozuměním sobě samému. Na základě analýzy kariérních příběhů učitelů následně identifikoval pět složek, jež dohromady tvoří sebeporozumění učitelů:

1. **Sebeobraz** – Jedná se o deskriptivní složku, jež je založena na učitelově vnímání sebe sama, ale také na principu zrcadlení druhých lidí. Sebeobraz je tedy do značné míry ovlivněn tím, jak je člověk vnímán ostatními.
2. **Sebeúcta** – Je založena na oceňování svého pracovního výkonu, zvažování úspěšnosti a balancování svých vztahů na pracovišti. Hovoříme tedy o hodnotící složce. Zpětná vazba je v tomto případě od některých lidí filtrována a interpretována. Pro učitele jsou však za nejdůležitější zdroj zpětné vazby považováni žáci.
3. **Profesní motivace** – Tato konativní složka spočívá v navrácení se k motivům, které učitele podpořily v rozhodnutí pro učitelskou profesi. Z výsledků zahraniční studie Eftimie a Mărgărițoiu (2022) vyplývá, že hlavním důvodem volby budoucích učitelů byla obrovská láska k dětem (práci s dětmi) a za nejvýznamnější osoby, které působily jako inspirativní a podpůrné modely pro rozhodnutí, byli rodinní příslušníci a učitelé.
4. **Vnímání úkolů** – V centru pozornosti této podoby normativního Já je soubor doposud kladených cílů, soubor nároků na žáky, rodiče či kolegy a soubor kritérií, jimiž pedagog posuzoval lidi a kvalitu jejich práce.
5. **Budoucí perspektiva** – Odhaluje učitelova očekávání ohledně jeho budoucnosti v profesi. Tato složka není statická, nýbrž odkazuje na dynamický charakter sebeporozumění.

Pojem identita si většina lidí prozatím spojuje s něčím trvalým, statickým a definitivním, Kelchtermans (2009, s. 263) proto uzavírá téma dodatkem, že „*osoba učitele je vždy někdo v určitém okamžiku svého života, s konkrétní minulostí a budoucností*“.

3 Sebepojetí

Sebepojetí neboli self-concept v životě učitele hraje zásadní roli a řadí se mezi seberegulační vlastnosti. Z výzkumu Hurtové (2023) jednoznačně vyplývá, že profesní sebepojetí předškolního pedagoga je tvořeno především naplňováním profesních kompetencí, kvalitou vztahů na pracovišti s kolegy i dětmi a také učitelovým osobnostním sebepojetím.

V současné době pro termín sebepojetí nelze najít jednotnou definici, avšak obecně a zkráceně lze říci, že sebepojetí je chápáno jako postoj k sobě samému. Krátkou a výstižnou definici uvádí Myers (2016, s. 39), který sebepojetí shrnul jako to, „*co o sobě víme a čemu o sobě věříme*“.

S počátky zkoumání sebepojetí je spojen americký psycholog William James (2000), jenž ve svém velkolepém díle rozlišil dva aspekty Já: Já poznávající (self-as-knower) jako subjekt duševní aktivity a Já poznávané (self-as-known) představující objekt duševní činnosti. Sebepečetí definoval jako vše, co člověk může nazvat svým vlastním. V obraze vlastního Já vymezil následující elementy: Já materiální – obraz o vlastní podobě; Já sociální – představa o svém společenském postavení; Já duchovní – obraz o svých duševních vlastnostech. Návaznost na Williama Jamese popisuje Pravdová (2014), jež hovoří o jménech C. D. Cooley a G. H. Mead, kteří zdůraznili význam pozitivního sebepojetí vedoucího ke konstruktivnímu a společensky žádoucímu jednání oproti sebepojetí zkreslenému, jehož projevem bývá jednání deviantní či společensky nevhodné.

Další osobou, která je nedílnou součástí zkoumání sebepojetí a je považována za jednoho ze zakladatelů moderní teorie jáství, je americký filozof a sociální psycholog George Herbert Mead (2015), který přišel s názorem rozlišení dvou rovin Já. První rovina Já (Me) je objektová, vědomá. Toto Já je určeno postoji druhých lidí na základě kterých je ovlivněno chování jedince. O druhé rovině Já (I) se hovoří jako o subjektové. Toto Já se nedostává do centra pozornosti v daném momentu, ale uvědomujeme si ho zpětně. Můžeme tedy říci, že subjektové Já je uloženo v paměti jako „mluvčí Já“ předešlé sekundy, minuty či dne a z objektového Já se po uplynutí daného času stává Já objektové.

Tématem sebepojetí se zabýval i americký psycholog George A. Kelly, jehož teorie má jeden klíčový pojem – konstrukt. Dle Kellyho se člověk již od narození chová jako vědec snažící se zkoumat, předvídat, porozumět a mít kontrolu nad událostmi. Každý si vytváří určité konstrukty vyplývající z předchozích zkušeností, které jedinec poté řadí do prakticky použitelných kategorií různých situací a vzorců chování. Metodu diagnostiky konstruktů každého jedince nazval REP (role-construct-reperory) testem založeným na technice repertoárových mřížek. Tato metoda odhaluje podobnosti a odlišnosti mezi jednotlivými lidmi a jimi vnímanými věcmi z každodenního života (Nakonečný, 2021).

Průcha et. al (2013) vysvětlují, že psychologii sebepojetí chápou jako kognitivní strukturu uschovanou do jedincovy paměti, jež zahrnuje vědomou sebereflexi.

Podle Heluse (2018, s. 160) „*to, jak se sebezpojetí utváří, jaké aktuálně je, co v něm dominuje, může dalekosáhle ovlivnit naše psychické rozpoložení, naše jednání i vztahy s lidmi*“. Na základě toho mohu podotknout, že sebezpojetí má dopad na stav duševní rovnováhy člověka a pokud člověk docílí kvalitního sebezpojetí, je mu umožněno lépe se vyrovnávat s obtížnými životními situacemi.

Nutno sdělit, že člověk se se svým sebezpojetím nerodí, nýbrž se vyvíjí na základě interakce se světem. Fontana (2014) dodává, že novorozenci jsou si dobře vědomi světa kolem sebe a pocitů z nitra svého těla, ale nejsou si vědomi sebe jako jednotlivců. To, že se tento prožitek vyvíjí později, je jeden z důvodů, proč se u mnohých dvou či tříletých dětí setkáváme s negativismem. Právě v tomto období objevují samy sebe jako samostatné lidi a mají přirozený pud začít tuto samostatnost prosazovat.

Se sebezpojetím úzce souvisí termín autoregulace, která se ve své rozvinuté podobě stává předpokladem osobnostní zralosti, nezávislosti a svébytnosti. Autoregulace značí, že se jedinec v určité fázi své evoluce vymaňuje z odkázanosti na ovládání druhými a je schopný ovládat sám sebe – ovládá, reguluje a řídí své myšlenkové pochody i chování a zvažuje alternativy svého jednání v určitých situacích (Helus, 2015). Více do hloubky se tomuto tématu věnuje Loja (2019), která popisuje termíny seberegulace a sebeovládání. Jedná se především o konkrétní práci s vlastními emocemi. Díky takovému umění je člověk schopen dobře zvládat svůj život, zachovat si ve většině okolnostech nadhled a rychle se vzpamatovat z emočního stresu.

Myers (2016, s. 39) zmiňuje vlivy, které působí na vývoj sebezpojetí:

- Role, které hrajeme
- Sociální identity, které tvoříme
- Jak se porovnáváme s ostatními
- Jak nás posuzují druzí lidé
- Jaká kultura nás obklopuje

3.1 Složky sebepojetí

Existuje několik různých zdrojů, ve kterých lze nalézt možná vymezení jednotlivých složek. Jako první uvádím dělení podle C. Rogerse, které popisuje Pravdová (2014) ve své publikaci:

1. **Sebeobraz** (self-image) – Značí to, jak jedinec vidí sám sebe, přičemž sebeobraz se nemusí shodovat s realitou. Lidé mohou mít přehnané sebehodnocení a věřit, že jsou lepší než v reálném životě. V opačném případě si lidé utvářejí negativní sebeobraz, kdy své nedostatky a slabiny přehánějí, ale ve skutečnosti jsou lidmi vnímány jinak, pozitivně. Nakonečný (2021) dodává, že toto hodnocení sebe sama vychází ze systému hodnot, jenž se postupně od dětství formuje na základě rodičovských zákazů, příkazů a vzorů.
2. **Sebeúcta** (self-esteem) – Vyznačuje se tím, jak si jedinec cení sám sebe. Sebeúcta ovlivňuje několik faktorů, přičemž nejzásadnější je pravděpodobně porovnávání se s ostatními lidmi a také to, jak jiní lidé reagují na nás.
3. **Ideální Já** (ideal-self) – Charakterizuje to, jakými bychom si přáli být, což se v mnoha případech neshoduje s naším reálným Já (jaký doopravdy jsem).

Dělení sebepojetí podle Farkové (2017), které dále více popisují, je následující:

1. **Kognitivní složka**
2. **Emocionální složka**
3. **Konativní složka**

3.1.1 Kognitivní složka

Tato složka se vyznačuje sebeuvědomováním a sebepoznáváním.

Sebeuvědomování (Já jsem) má zážitkový charakter, jenž je rozdělen na nesdělitelné sebezažívání a věcné nahlížení na sebe sama. Tyto dva procesy jsou založené na vzájemném střídání a doplňování. Díky sebeuvědomování si jedinec uvědomuje svůj věk, postavení ve světě i v čase apod. Veškeré subjektivní duševní pochody jsou vázány na zážitek sama sebe a projevují se vnitřními výroky „já myslím, já cítím, já chci“. V emocích se Já často projevuje spíše trpně a pasivně, avšak v rámci volných procesů je rozhodujícím spouštěčem aktivity (Farková, 2017). Loja (2019, s. 28) jednoduše popisuje, že sebeuvědomování je „*Co právě teď cítím, co si myslím, jak svým chováním*

ovlivňuji okolí a jak okolí ovlivňuje mě. Vím, kdo jsem, jaké jsou moje hodnoty, cíle, citlivé oblasti, silné stránky, spouštěče, jak reaguji v různých situacích.“

Dle Kvapilíka (2023) je více než jasnější, že vnímání i těch nejmenších signálů svého těla a kontinuální uvědomování si sebe sama je pro každého člověka skutečně důležité. Jakýkoliv jednotlivý vjem nebo uvědomění může nést podstatnou zprávu o tom, co se s jednotlivcem děje, jaké má potřeby a čemu se musí přizpůsobit, aby dál mohl žít v harmonii se sebou a s prostředím. Vnímání a uvědomování si sebe sama je jednou z podmínek přežití člověka.

Předpoklad záměrné vědomé interakce s prostředím je kvalitní sebepoznávání, které dle Heluse (2018, s. 156) „vyjadřuje snahu jedince orientovat se v sobě samotném“. Farková (2017) navíc doplňuje, že je na něm závislá sebekontrola, sebeovládání i seberealizace.

Holeček (2014) navazuje svým rozdělením představ učitele o sobě samém:

- **Představy o svém vlastním těle** – Tyto vize vypovídají o vnějším vzhledu, stavbě těla, fyzické zdatnosti, pocitech zdraví, odolnosti vůči nemocem apod., přičemž samozřejmou výhodou, ale nikoliv podmínkou, učitele je, pokud je subjektivně spokojen se svým tělem i vzhledem.
- **Představy o svých vlastnostech a schopnostech** – V plnění těchto představ se odráží intelektové dispozice, charakter, temperament a další vlastnosti či schopnosti osobnosti učitele, a zároveň se tyto vize vztahují nejen k výkonu učitelské profese, ale i k úspěšnému vykonávání dalších životních rolí.
- **Představy o svých životních plánech** – Zde hovoříme o tom, čeho chce učitel v životě dosáhnout, a zda začínající učitel ve svém působení nachází tak silnou seberealizaci, že má v úmyslu u tohoto povolání zůstat, což je pro úspěch v profesi učitele velmi důležité.

3.1.2 Emocionální složka

Do složky emocionální se řadí sebehodnocení, které, jak popisuje Holeček (2014), zahrnuje posuzování vlastní osobnosti, při němž může docházet k sebedoceňování, sebezpřeceňování či k přiměřenému, zdravému sebevědomí, adekvátnímu ke skutečným potenciím i rozvinutým dovednostem. Dodatek Nakonečného (2021, s. 158) zní následovně: „nejdůležitějším zdrojem sebehodnocení je sebezpozorování“.

Helus (2018) formuloval tři aspekty, o které se ve svém sebehodnocení zpravidla opíráme:

- **Porovnání svých výkonů někdejších s výkony současnými** – Tento aspekt značí, že nás činí silnějším vědomí našeho pokroku ve vývoji, v dosahovaných výsledcích či v odezvě okolí.
- **Porovnání s druhými lidmi** – V tomto aspektu nás posiluje vidina toho, že jsme lepší a zároveň je pro nás ohromnou zátěží to, když jsme stále horší než naše okolí. Musíme proto vynakládat úsilí, abychom předešli podrážděnosti, zlobě vůči těm, kteří nás stále předstihují, rezignaci, nespokojenosti apod.
- **Porovnání toho, jací jsme a čeho dosahujeme s ideálem** – Toto hledisko popisuje, že většina lidí si v určité fázi života vytyčuje své ideály (ideální povolání, ideální výsledek, ideální vztah apod.). Porovnání ideálu s realitou může být jednou z nejdůležitějších aktivizujících sil osobnosti, ale zároveň může být i zdrojem vážného otřesu ve vztahu k sobě samému.

Z hlediska předškolního pedagoga, který jistě vždy pracuje na tom, aby dítě ve svém životě dosáhlo pozitivního sebehodnocení, je třeba si dobře uvědomit, jaké okolnosti na tento požadavek působí. Ovšem tato povinnost uvědomění spadá i na rodiče. Může se jednat např. o patričnou podporu, uznání, soutěžení, kvalitu sociálních vztahů atd.

3.1.3 Konativní složka

S konativní neboli součinnostní složkou souvisí seberealizace. Seberealizací rozumíme nejaktivnější složku sebepojetí, díky které se jedinec nejen poznává, hodnotí, prožívá ve vztahu k sobě coby, ale také jedná a usiluje o svůj vývoj, své zdokonalení a stává se takovým, jakým by chtěl být (Helus, 2018).

Dle Heluse (2018) je pojmem seberealizace myšleno:

- **Uskutečňování potencialit** – tzn. že v sobě máme určité možnosti vývoje a výkonu, ale jejich uvedení ve skutek není samozřejmé ani automatické.
- **Přibližování se k ideálu** – tento výrok značí, že seberealizující jedinec je schopen přijmout ideál jako výzvu, jež jej zavazuje změnit se, něco se sebou i ze sebe udělat, překonat své chyby, nedostatky, odčinit selhání, pozvednout se nad stávající úroveň apod. Je nezbytné, aby takový člověk byl schopen vyvinout určitou míru vlastního odhodlání, ale také aby nalezl oporu u lidí, kterým důvěřuje.

Není tedy pochyb o tom, že pokud se člověk dokáže plně poznat, utvoří si pevný základ pro budování svého života. Pro každého jedince je důležité umět si uvědomit, jaké jsou jeho silné a slabé stránky, co má či nemá rád, co by chtěl změnit a jak celé změny dosáhnout.

4 Nedostatečný pocit vlastní hodnoty

Na vědomí vlastní hodnoty má vliv především původ rodiny a vztah k rodičům. Prvních šest let života je nejkritičtějších pro vývoj pozitivního pocitu sebehodnoty. Je proto velmi důležité vnímat, jak rodiče svému dítěti zrcadlí jeho vlastní hodnotu (vzorce chování, způsob péče, požadavky, postoje, opora atd.). To, jak svého potomka vnímají, se mu vědomě i nevědomě vrývá do duše, kde se poté na základě negativního zrcadlení začnou vytvářet nežádoucí programy neboli problémová nastavení. Takové nastavení se následně u lidí projevuje nedostatečným pocitem vlastní hodnoty a znamená to, že uvnitř sebe mají určité kompenzační mechanismy, které je činí trvale nešťastnými, jelikož jejich život působí jako koloběh, ze kterého nejde ven, protože takoví lidé opakovaně směřují do neustále totožných slepých uliček (Röhr, 2013). Předškolní pedagog by proto měl brát v potaz, že i on takto může ovlivňovat děti v MŠ. Jacobi (2013) rozebírá psychologii C. G. Junga, jenž vysvětluje, že všechny prožitky z vnitřního i vnějšího světa prochází přes Já, aby vůbec mohly být člověkem vnímány. Rozlišuje oblast vědomí, osobního nevědomí a kolektivního nevědomí. Právě v osobním nevědomí jsou zahrnuty obsahy, které člověk odsunul zpět na základě omezené kapacity vědomí, kam ovšem mohou být znovu uvedeny. Dále se jedná také o obsahy, které jedinec vytěsnil z důvodu nepříjemného pocitu, tzn. jsou pro člověka vytěsněné, zapomenuté, ale stále podprahově vnímané.

4.1 Problémové nastavení

Lidský mozek funguje podobně jako počítač podle určitých vzorců a programů, které jsou naučené a do hloubi vryté. Tyto tajné programy vytváří problémové nastavení mysli. Uvnitř nás působí s větší či menší intenzitou a rušivě zasahují do aktuálně prožívaného života. U řady lidí se vyskytují emocionální problémy z důvodu, že v jejich nitru existují právě dva programy, které pracují navzájem proti sobě (Röhr, 2013).

Na základě vlastní zkušenosti mohu říct, že tyto negativní programy v člověku vyvolají především bolest, ale i zlost, vztek, nenávisť a mnoho dalších emocí. Veškeré pocity se poté obrací proti vlastní osobě nejrůznějšími výčitkami a podceňováním, což může

vyústit v těžkou depresi. Mezi hlavní předpoklady pro vytváření tajných programů je psychické i fyzické zanedbávání či násilí, absence lásky, časté odmítání atd.

Německý psychoterapeut Röhr (2013) ve své publikaci uvádí nespočet tajných programů, které jsou pro člověka škodlivé a určitým způsobem mu v životě překáží. Pro všechny je charakteristické vyhledávání negativity, ztráta sebejistoty, pesimistický postoj k životu a porovnávání se s ostatními. Následkem všeho bývá hraniční porucha osobnosti. V horších případech může docházet i k sebedestrukci. Společnost se nejčastěji potýká s těmito následujícími tajnými programy:

- **Jsem nežádoucí/nevítaný** – „*Být nechtěný, to je jedna z nejhroznějších zkušeností, které člověk může prožít.*“ (Röhr, 2013, s. 33).
- **Jsem nedostatečný**
- **Měl bych být jiný, než jsem**
- **Mně se nic nepodaří**
- **Přišel jsem zkrátka / Nezažil jsem dostatek**

Atd.

4.2 Kompenzační mechanismy

Kompenzačními mechanismy se subjekt nevědomě snaží překonat či vymazat své problémové nastavení. Takové destruktivní nastavení má tendenci neustále sílit a tím může sklouznout do závislosti, která člověku přechodně ulevuje od potíží. Problémové nastavení myslí působí trvale, ale lze s ním do určité míry bojovat. Jestliže se však tento boj provádí nesprávnými prostředky, vzniká začarovaný kruh, ve kterém se objevují způsoby chování vymykající se kontrole. Takový člověk potom ani sám nechápe, proč se takovým způsobem chová (Röhr, 2013).

Seznam kompenzačních mechanismů je rozsáhlý, proto na ukázkou uvádím pouze tři z nich, u kterých se dle mého názoru můžeme setkat právě i u předškolních pedagogů. Röhr (2013) takové mechanismy popisuje následovně:

- **Perfekcionismus** – V profesi předškolního pedagoga je perfekcionismus v mnoha okolnostech výhoda. Pokud však perfekcionismus představuje kompenzační mechanismus, pocit spokojenosti po výkonu se nedostaví, jelikož takoví lidé trpí nedostatečně vyvinutým pocitem vlastní hodnoty a praktikují

perfekcionismus i v takových situacích, které jej absolutně nevyžadují jen proto, aby zahnali strach z vlastní nedostatečnosti. Nutkavě usilují o stálou dokonalost kolem sebe, což vede k sebezpětížení.

- **Extrémní přizpůsobivost** – Ve společnosti existují jasná pravidla a podmínky, jimiž se každý jedinec musí řídit a být schopný se přizpůsobit. To je evidentní. Pokud se ovšem přizpůsobování stane kompenzačním mechanismem, stává se z něj extrémně nezdravá ústupnost. Tito lidé se neustále snaží vyhovět svému okolí, protože se chtějí druhým zalíbit, usilují o pocit dostatečnosti a žádostivosti, nebo se snaží zabránit vzniku úzkosti. Přizpůsobivost se očekává od učitele mateřské školy vůči svým kolegům, se kterými musí úzce spolupracovat a hledat společná řešení nejrůznějších problémů, ale i vůči dětem a jejich rodičům. Přizpůsobivost ovšem musí mít své hranice. Je velmi důležité umět nenechat se strhnout míněním ostatních a říct svůj názor bez ohledu na to, co si o mně druzí budou myslet.
- **Pomáhání** – Takto naprogramovaný člověk nežije v rovnováze, žije příliš pro druhé, neumí říkat „ne“, není příliš schopný se bránit, a to často vede k jeho vykořisťování a ke sklonu k depresi. Takové nastavení pramení z emocionálního zneužívání v dětství, kdy potomci pro rodiče představují např. hromosvod, na který vše svedou, černou ovci rodiny nebo chůvu pro mladší sourozence. Tento kompenzační mechanismus je podobný jako předchozí. Platí zde téměř stejná pravidla vůči společnosti. Pomáhat ostatním je jednoznačně velmi důležité, ale umět si uvědomit své hranice a postavit se sám za sebe považují za nutnost.

5 Výzkumné šetření

5.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem tohoto výzkumu je analyzovat, jak předškolní pedagogové vnímají svou profesi, jaké je jejich sebepojetí, a jak se jejich sebepojetí vyvíjelo v čase. Dále se výzkum zabývá zkoumáním pozitiv a negativ ovlivňujících sebepojetí, jež učitelé v mateřských školách vidí na své profesi.

Na základě definovaného cíle jsem zvolila následující výzkumné otázky:

- DVO1: Jak předškolní pedagogové vnímají svou profesi?
- DVO2: Jak předškolní pedagogové vnímají sami sebe jako učitele?
- DVO3: Jak se vyvíjel vztah k profesi předškolních pedagogů v čase?
- DVO4: Jak se vyvíjelo sebepojetí předškolních pedagogů v čase?
- DVO5: Jaká pozitiva a negativa ovlivňující sebepojetí předškolní pedagogové vidí na své profesi?

5.2 Metody výzkumného šetření

Pro tento výzkum byl zvolen kvalitativní přístup, konkrétně polostrukturovaný rozhovor. Výběr této metody považuji za nejadekvátnější z důvodu získání co nejpřesnějších a nejrelevantnějších informací pro dosažení vytyčeného cíle. Primární otázky k rozhovorům byly vytvořeny na základě vlastní iniciativy. Jejich znění se nachází v Příloze č. 1. V jednotlivých rozhovorech byly dále využity sekundární otázky, jejichž formulace závisela na dané situaci s dotazovaným.

„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách“ (Creswell, 1998, in Hendl, 2016, s. 50).

Kvalitativní výzkumníci pracují vždy se slovy a textem, kdy analýza a interpretace získaných dat spočívá v *„hledání sémantických vztahů mezi nimi a spojování deskriptivních kategorií do logických celků“* (Švaříček & Šedřová, 2014, s. 16). Po pečlivé analýze badatel může formulovat nové hypotézy či teorie.

Polostrukturovaný rozhovor se vyznačuje svou relativní volností, kdy předem připravené otázky mohou být užity v libovolném pořadí a kdykoliv doplněny navazujícími a zjišťovacími otázkami, které mohou tazateli poskytnout přesnější informace o daném tématu. Aby tedy tazatel získal odpovědi vyžadující především detail, jasnost a hloubku, musí formulovat otázky tak, aby i z jednoduchých odpovědí porozuměl zkoumanému jevu, případně se doptat pro specifikaci obecnější odpovědi. Měly by však převládat otevřené otázky. Výzkumník i respondent jsou při rozhovoru rovnocennými účastníky (Mišovič, 2019).

5.3 Výzkumný soubor

Výzkum byl realizován na jaře roku 2024 s pěti učitelkami mateřských škol z okresu Havlíčkův Brod, jejichž věk a délka praxe byly různorodé. Důvod výběru učitelek právě z tohoto okresu byl podmíněn dostupnou vzdáleností od mého bydliště a zároveň mým osobním povědomím o nich. Respondentky byly osloveny prostřednictvím osobního kontaktu nebo sociálních sítí, v rámci čehož byly požádány o zapojení do výzkumu svou ochotou podstoupit polostrukturovaný rozhovor. Participantky podepsaly informované souhlasy s účastí na rozhovoru a jeho nahráváním. Zároveň byly obeznámeny se způsobem zachování jejich anonymity. Polostrukturované interview probíhaly po předchozí domluvě on-line skrze platformu Google Meet a byly nahrávány na diktafon. Každý rozhovor trval okolo třiceti minut. Získaná data byla přepsána pomocí techniky doslovné transkripce, která byla následně rozdělena do analytických jednotek, jimž nadcházel popis pomocí kódování. Po přepsání rozhovoru byly audionahrávky smazány. Pro znemožnění identifikace respondentek jim byla přidělena fiktivní jména.

Učitelka Eva (UE)

Vystudovala střední pedagogickou školu, na kterou poté navázala bakalářským studiem speciální pedagogiky. V současné době má jedenáctiletou praxi a pracuje stále v té stejné mateřské škole, do které nastoupila po ukončení vysoké školy. První rok v tomto zaměstnání byl pro Evu těžký, ale její skvělý kolektiv ji vždy podporoval. Eva nyní pracuje v homogenní třídě s předškolními dětmi ve věku od pěti do šesti let, přičemž celá mateřská škola je rozdělena do čtyř oddělení.

Učitelka Monika (UM)

Má vystudovanou střední pedagogickou školu, po jejímž ukončení nastoupila ihned do mateřské školy jako učitelka. Nad studiem na vysoké škole přemýšlela, ale dospěla k názoru, že sebevzděláváním dosáhne stejných, ne-li lepších výsledků, protože se může vzdělávat pouze v tom, co jí opravdu zajímá a co reálně využije v praxi. Mateřská škola, ve které působí, disponuje celkem pěti odděleními. Monika aktuálně pracuje v heterogenní třídě a dětmi ve věku od tří do pěti let. Její celková délka praxe je devatenáct let.

Učitelka Jana (UJ)

Nejprve absolvovala gymnázium, které měla blízko svého bydliště. Po jeho ukončení nastoupila na vysokou školu, kde vystudovala bakalářský obor učitelství pro mateřské školy. Následně našla pracovní místo v mateřské škole, ve které i po své dvacetileté praxi působí do teď. Mateřská škola je rozdělená do pěti oddělení a Monika aktuálně pracuje v homogenní třídě, kam dochází děti ve věku od pěti do šesti let.

Učitelka Adéla (UA)

Vystudovala nejprve pedagogické lyceum, po jehož ukončení nastoupila na vysokou školu, kde studovala bakalářský obor učitelství pro mateřské školy. Po úspěšném zakončení nastoupila do mateřské školy, která má celkem tři oddělení. Nyní pracuje v heterogenní třídě s dětmi ve věku od tří do šesti let a má za sebou pětiletou praxi.

Učitelka Kateřina (UK)

Kateřina absolvovala střední pedagogickou školu, po které ihned nastoupila na pozici učitelky do mateřské školy. Po jedenácti letech se rozhodla změnit místo svého působiště a začala pracovat v jiné mateřské škole, kde pracuje i v současnosti. Aktuálně vede třídu dětí ve věku od pěti do šesti let. Délka praxe učitelky Katky je dvacet čtyři let.

6 Interpretace dat

Doslovně přepsané rozhovory v elektronické formě byly následně převedeny do tištěné podoby. Jejich analýza probíhala za pomoci barevných zvýrazňovacích fixů, jimiž byly označeny důležité úseky a významově podobné části, kterým se poté dle jejich významu přidělovaly jednotlivé kódy. Po důkladném rozboru dat vznikly následující významné kategorie a podkategorie:

- Vnímání profese
- Vývoj vztahu k profesi
- Vnímání sebe sama jako učitele
 - Ideální učitel
- Vývoj profesního sebepojetí
- Faktory ovlivňující sebepojetí

6.1 Vnímání profese

Většina učitelek zapojených do studie ve svých výpovědích vyzdvihla důležitost a náročnost této profese. Učitelka Monika navíc zdůraznila i její nenahraditelnost.

„...Určitě to není práce jen tak pro každýho, jak si někteří lidi naivně myslí, protože ta práce fakt není lehká.“ (UE)

„Já to povolání učitelky ve školce vnímám jako jednu z nejvýznamnějších profesí... Je to prostě hrozně důležitá práce, která je zároveň dost náročná a podle mě fakt jako ničím nenahraditelná.“ (UM)

„...Považuji jí za fakt hodně důležitou...“ (UJ)

„Tak tahle profese je hrozně krásná a důležitá, ale zároveň taky hrozně těžká...“ (UK)

Učitelky Eva a Kateřina vnímají svou profesi jako poslání, přičemž Katka popsala i její motivaci v podobě možnosti formovat budoucí generaci, s čímž se ztotožňuje i učitelka Monika.

„No, pro mě je to asi něco jako poslání...“ (UE)

„...Vnímám to asi jako nějaký poslání, protože mám nějakým způsobem vlastně možnost formovat tu další generaci, aby z nich byli prostě dobří lidé a aby byli připravený na jejich budoucí život.“ (UK)

„...Děti se v tom předškolním věku prostě nejvíc formují a ty učitelé je můžou hodně pozitivně ovlivnit, naučit je všechny potřebný dovednosti, znalosti a prostě jim předat ty základy do toho života...“ (UM)

Pro učitelku Janu je tato práce obrovským privilegiem. Váží si toho, že právě ona může děti provázet na jejich cestě za poznáním.

„No, tak pro mě je to takový jakoby privilegium, že jako můžu být součástí té cesty každého dítěte, kdy ono vlastně neustále něco objevuje a pořád se něco učí, a já mám právě tu možnost ho provádět...“, (UJ)

Jiný pohled přináší učitelka Adéla, která svou práci vnímá jako výzvu, a zároveň ji vyhovuje její různorodost a nestereotypní charakter.

„Tak já to vnímám asi jako nějakou trochu výzvu... Každý den se setkávám s něčím novým... A to mě na tom jako strašně baví, že ta práce je hrozně různorodá, je prostě pestrá a není stereotypní.“ (UA)

6.2 Vývoj vztahu k profesi

Silný vztah k učitelské profesi měly všechny respondentky už od dětství. Učitelky Jana a Kateřina zároveň zavzpomínaly na své dětské časy, kdy své mladší sourozence nebo plyšové hračky a panenky využívaly právě pro možnost sehrání role učitelky. Kateřina dále uvedla, že její kladný vztah k této profesi je pravděpodobně ovlivněn i jejím původem z rodiny učitelů.

„... Už když jsem byla malá, nějakým způsobem jsem cítila ten chtíč být učitelka.“ (UE)

„No, dalo by se říct, že já jsem měla ve volbě povolání jako jasno už od mala. Vždycky mě bavila ta práce s dětma.“ (UM)

„Já bych řekla, že už jako od mala se ve mně nějaký ten vztah k týhle profesi začal budovat, protože mě vždycky jako hrozně bavilo si na tu učitelku hrát. Nutila jsem vždycky mladší sourozence, abychom si sedli do kroužku a já jim mohla něco vyprávět a učit je nějaký nové věci.“ (UJ)

„No, tak jako já to povolání milovala už jako dítě. Postupem času jsem prostě jen přicházela na to, že je to přesně to, co by mě opravdu bavilo a naplňovalo.“ (UA)

„Tak já jsem chtěla být učitelkou už jako malá holka, protože pocházím z učitelské rodiny, takže můj vztah k týhle profesi je už od dětství dost jako kladnej. Třeba teď jsem si úplně představila, jak jsem si vždycky posadila plyšáky a panenky do kruhu a četla jsem jim pohádky nebo jim prostě něco vyprávěla.“ (UK)

Na doplňující otázku, proč se respondentky rozhodly pro práci učitelky v mateřské škole, jednoznačně odpověděly, že je k tomu vedla jejich láska k dětem a práci s nimi. Učitelce Monice zároveň vždy bylo blízké učení hrou a její motivací bylo i to, že se může stát kreativním průvodcem dětí, jimž bude moct předat veškeré důležité znalosti a dovednosti.

Pro učitelky Janu, Adélu a Kateřinu byla práce učitelky v mateřské škole jejich velkým snem, za kterým si zkrátka šly. Adéle její práce dává obrovský smysl a již v dětství disponovala svým kreativním myšlením na různých rodinných akcích.

„Tak na to mám jednoznačnou odpověď. Protože prostě nadevše miluju děti.“ (UE)

„No, protože já jsem prostě tvořivě založená, vždycky mě bavilo pracovat s dětmi a zároveň je mi hodně blízký učení hrou. No a taky vlastně proto, že ten celkový vývoj každého jedince v tom období do šesti let je úplně nejzásadnější a já prostě chtěla ty děti právě v tomhle období provázet, protože můžu hodně ovlivnit nějaký to jejich formování osobnosti a můžu jim prostě předat spoustu užitečných dovedností a znalostí...“ (UM)

„Určitě proto, že jsem jako prostě vždycky měla ráda malé děti... V podstatě to byl takový můj dětský sen...“ (UJ)

„Prostě jsem si šla za svým snem. Už jako malá jsem třeba na nějakých rodinných oslavách vymýšlela různé aktivity a hry pro děti... To moje povolání mi dává fakt jako velké smysl.“ (UA)

„Tak byl to vždycky můj sen, za kterým jsem si prostě šla...“ (UK)

Učitelky Eva a Monika se podělily o zkušenost, že jejich studentská léta nebyla jednoduchá, a dokonce je donutila přemýšlet o tom, zda jsou pro tuto profesi dostatečně vhodné. Učitelka Jana přiznala, že i přes svůj velký dětský sen, během svého studia přemýšlela, která jiná profese by ji mohla naplňovat.

„...Během studia na střední i vysoký to bylo jako na houpačce. Byly chvíle, kdy jsem s tím chtěla dokonce i seknout, ale zároveň taky byly chvíle, kdy mě to jako hrozně naplňovalo...“ (UE)

„...Na střední jsem si určitě několika stavy, kdy jsem pochybovala o tom, jestli jsem pro tuhle práci vůbec vhodná, ale to bylo jen z toho důvodu, že toho na mě bylo zkrátka moc, nestíhala jsem svůj osobní život a ve škole nás učili spoustu věcí, který potom v praxi člověk reálně nevyužije, a to mě prostě hrozně demotivovalo a dala bych ruku do ohně za to, že takovými stavy si projde jako většina studentů...“ (UM)

„...Vlastně na základce a střední jsem tak nějak tu profesi měla furt v hlavě, ale zároveň jsem přemýšlela i nad nějakou jinou prací, co by mě jako mohla bavit...“ (UJ)

Na téma studium navazují další výpovědi učitelek Jany, Adély a Kateřiny, které na mou otázku, zda si myslí, že je jejich studium dostatečně připravilo na povolání učitelky v mateřské škole, odpověděly podobným stylem, který se ztotožňuje s předchozí výpovědí učitelky Moniky. Adéla a Jana, které studovaly na vysoké škole, zastávají názor, že díky tomuto studiu nabyly důležitých znalostí, ale zároveň se svěřily s tím, že

postrádaly výuku zaměřenou na administrativu a více praktických záležitostí. Učitelka Kateřina, jež studovala na střední pedagogické škole, byla s kvalitou studia víceméně spokojená, ale současně udala, že některé věci se musela naučit až v průběhu samotné praxe. Všechny tři respondentky sdílí společný názor, že praxí člověk získá úplné maximum. Učitelka Monika, která vystudovala střední pedagogickou školu, uvažovala i nad studiem vysoké školy, ale dle ní jí sebezvzdělávání přináší větší užitek.

„...Když mi pro výkon učitelky stačí ta střední pedagogická, už to asi nemám úplně v plánu nějak měnit. Sebezvzdělávám se jako po celou dobu mého působení ve školce, aniž bych vlastně musela docházet někam do školy a troufám si říct, že mi to dává víc než ta škola, protože se vzdělávám jenom v tom, v čem prostě chci, co mě zajímá a co je opravdu využitelný v té praxi.“ (UM)

„...Já prostě neměla moc nějaký základy z toho gymplu, že jo, takže jsem se na tý vejšce dozvěděla strašně moc užitečných informací. No a jako samozřejmě, že jsme tam měli taky plno předmětů, který byly občas takový o ničem... A pak, když jsem nastoupila do práce, zjistila jsem spoustu dalších věcí, který nás v té škole prostě nenaučili jo, hlavně co se týče administrativy... Jako ty praxe člověku daj úplně nejvíc, no.“ (UJ)

„Eee, abych byla upřímná, na některý věci mě rozhodně nepřipravila hlavně co se týká nějaký tý administrativní stránky. Jinak si ale jako nechci stěžovat. Dozvěděla jsem se tam jako spoustu nových informací, měla jsem skvělý spolužáky, a i jako profesori byli moc fajn. Jen se prostě během toho studia zapomnělo na takový ty opravdický situace z praxe... To se člověk prostě musí naučit až tou praxí no.“ (UA)

„...Jasně, že mě ta škola nepřipravila na všechno úplně dokonale, ale takovej ten obecněj a pro mě dostačující přehled o tý profesi a nějaký ty odborný znalosti a dovednosti mi dala. A pak jsou samozřejmě věci, který se člověk prostě naučí až v průběhu té svý praxe v tom zaměstnání.“ (UK)

6.3 Vnímání sebe sama jako učitele

Ukázalo se, že všechny respondentky aktuálně považují samy sebe za velmi schopné pedagogy, avšak Eva, Monika a Kateřina uvedly i ten fakt, že ne vždy se cítí zcela připravené podat maximálně perfektní výkon. Eva po doplňovací otázce, zda se tedy setkává s nedostatečným pocitem sebedůvěry, objasnila, že si je sama sebou jistá, ale pokud nastane situace, kdy musí v krátkém časovém úseku splnit několik povinností, bývá ve stresu. Více jí vyhovuje, když má možnost plánování. Monika dále dodává, že každý jedinec není neomylný, což si velice dobře uvědomuje a vždy dokáže uznat svou

chybu. Kateřina se svěřuje se svým problémem s trpělivostí. Uvádí, že největší potíží jí dělají situace týkající se sebeobsluhy některých dětí, které podle ní nejsou rodiči správně vedené.

„... Sebe sama vnímám jako velmi empatickou, spolehlivou, milou, usměvavou a chápající učitelku, která se snaží předat těm dětem co nejvíc... Někdy se stane, že si připadám, že jako nic nezvládám a jsem k ničemu, když je toho na mě prostě nějak hodně. Ale naštěstí se to stává jako málokdy... Věřím si, ale párkrát za rok se prostě stane, že se nakupí hrozně moc věcí a je toho na mě zkrátka moc a v ten první moment mi všechno přijde nezvladatelný. No jo, jsem prostě občas trochu stresář, všechno potřebuju mít skvěle naplánovaný a nemám ráda, když musím udělat několik důležitých věcí během nějaký krátký doby.“ (UE)

„... Já tu svoji práci vykonávám, jak nejlíp umím, takže si troufnu říct, že jsem jako dobrá učitelka, jo... Hodně inspirující, podporující a takovou, že jako vytvářím těm dětem nějaký to příjemný a bezpečný prostředí a že jako jsem pro ty děti i já to bezpečí, kdy oni prostě vědí, že se mi mohou s čímkoliv svěřit... Jasně, že mám dny, kdy prostě něco nevyjde podle plánu nebo něco pokazím, zapomenu, spletu se, ale jsem jen člověk, jako každéj jinej a rozhodně vždycky umím uznat svojí chybu a omluvit se, no. A určitě si z toho, když něco pokazím, nic nedělám a nepodceňuju se. Každéj se prostě občas splete...“ (UM)

„... Jsem jako hodně usměvavá, optimistická, veselá a zároveň hodně důsledná učitelka, která má jako jasnou prioritu a tím je to, aby se ty děti v tý školce cítily v bezpečí a aby si z tý školky odnesly prostě samý užitečný rady a zkušenosti a spoustu krásných zážitků.“ (UJ)

„... Jsem mladá, aktivní, kreativní, mám ráda pohyb, přírodu, hudbu a vím, že těm dětem dávám fakt jako maximum. Snažím se vymýšlet pořád něco novýho, abych je prostě co nejvíc zabavila, co nejvíc a co nejlíp je něco naučila a aby prostě měly tu nabídku fakt pestrou.“ (UA)

„Po letité praxi už o sobě můžu říct, že jako jsem dobrá učitelka, na kterou se děti můžou vždycky spolehnout, což je pro mě teda klíčový, aby si ke mně ty děti vytvořily důvěru a cítily se v mé společnosti hezky a v bezpečí. Někdy teda vnímám, že v určitých situacích nejsem dost trpělivá, ale to je prostě tou dnešní dobou. Děti nejsou těma rodičema vedené k samoobsluze, a to je něco šílenýho. Je to znát třeba když máme jít ven a předškoláci nejsou schopni se sami obléct a jen seděj a čekaj, kdy je my učitelky oblékneme. Učitelé

ve školce prostě nejsou od toho, aby děti plně vychovávaly. Od toho jsou především ty rodiče a ty s námi prostě musí spolupracovat, což se bohužel občas moc nedaří.“ (UK)

6.3.1 Ideální učitel

Na doplňující otázku, jaká je mnou oslovených pedagogů ideální představa učitele, odvětily podobným stylem, kdy jimi zmíněné vlastnosti, které by předškolní pedagog měl mít, se v několika případech shodovaly. Dále všechny participantky uvedly důležitost asertivní komunikace, kterou je nutné využívat na denní bázi. Eva, Monika a Jana se shodly na podstatnosti autority a schopnosti vytyčení hranic. Všechny učitelky, kromě Adély, upozornily i na uplatňování individuálního přístupu. Eva s Janou si stojí za tím, že učitel by pro děti měl být stoprocentně správným vzorem, a Jana přikládá váhu i schopnosti ponoření se zpět do dětského světa. Monika jako jediná zastává názor, že je nezbytné, aby učitel v mateřské škole byl hudebně i výtvarně nadaný a motivoval děti k pohybu. Výzkum Kollerové (2019), která zkoumala podobu ideálního učitele v mateřské škole očima dětí a rodičů, ověřil, že to, jaká je představa ideálního pedagoga všech oslovených učitelek, koresponduje s veškerými požadavky rodičů a jejich potomků.

„...Je to hlavně třeba empatie. Ta je podle mě strašně důležitá. Dál by ten učitel měl být určitě usměvavý, přátelský, milý. Zároveň by měl být schopný udržet si nějakou tu autoritu a umět vlastně vytyčit hranice... No, taky by určitě měl umět uplatnit individuální přístup k dětem, měl by být spravedlivý, měl by být kreativní a stoprocentně by v sobě měl mít schopnost improvizace. No a měl by být určitě schopný jako asertivní komunikace, kterou musí uplatňovat prostě dennodenně, no. Prostě jako ten učitel by měl pro ty děti být zkrátka tím správným vzorem.“ (UE)

„Tak podle mě by učitel ve školce měl být určitě trpělivý, empatický, spolehlivý a přátelský. Eee, měl by taky být důsledný a umět si prosadit svou autoritu a vymezit nějaký hranice. Podle mě by taky měl být nějak hudebně a výtvarně nadaný, protože tyhle oblasti děti strašně baví, takže když jim učitel jako třeba zahraje na nějaký nástroj, jsou úplně unesený a atmosféra ve třídě je hned zase o něco hezčí. Určitě by v současné době měl mít i nějaký vztah k pohybu, aby i ty děti mohl k tomu pohybu vézt, jelikož dnešní doba je prostě taková, jaká je. No a určitě nesmím zapomenout na důležitost individuálního přístupu samozřejmě.“ (UM)

„Tak každej učitel by v sobě měl mít určitě nějakou přirozenou autoritu. Měl by být empatický, kreativní, spravedlivý, komunikativní, důsledný, přátelský a já nevím, co ještě.“

Eee, měl by jako určitě přihlížet k těm individuálním potřebám dětí, to je hodně důležitý. Měl by být taky vlastně určitě upřímný. No a i jako dost trpělivý. No, měl by prostě být takový, aby si z něj ty děti mohly vzít příklad dobrýho a správnýho člověka. A i jako takový, aby byl schopný se znovu ponořit do těch dětských let, aby se prostě s těmi dětmi dokázal víc propojit.“ (UJ)

„...Musí být hlavně empatická, milá, citlivá a tolerantní, aby se děti vždycky prostě cítily v bezpečí a v klidu. Taky musí umět dobře komunikovat s rodiči, to je jako hodně důležitý. Určitě by měla být i kreativní, aby dokázala děti vždy nějakým způsobem dobře zaujmout. A taky by měla být schopná improvizovat...“ (UA)

„Pro mě je ideální učitel takový, který je samozřejmě profesionálně kvalifikovaný a má dostatečné množství odborných znalostí. Eee, měl by být empatický, tvořivý, komunikativní a respektující. Určitě by taky měl být schopný spolupráce a reflexe, měl by mít zájem o vlastní rozvoj a stoprocentně klást důraz na individuální potřeby každého jedince.“ (UK)

Následně bylo zkoumáno, zda se respondentky ztotožňují se svou ideální představou. Z jejich výpovědí vyplývá, že při popisování ideální učitelky v mateřské škole vycházela každá respondentka právě z toho, jaká je ona. Potvrdilo se tedy, že všech pět učitelek se se svojí ideální představou po jejich, v některém případě už dlouholeté, praxi momentálně již ztotožňují. Každá respondentka zároveň dodala krátký dovětek, jenž ji charakterizuje, avšak Jana se navíc svěřila se svou netrpělivostí vůči kolegyním, se kterými nemá příliš kvalitní vztahy.

„...Teď si troufám říct, že jsem schopna opravdu jako všeho, co jsem Vám v mojí předchozí odpovědi řekla. Jako jasně, někdy mám třeba blbou náladu, není mi úplně nejlíp, a tak prostě nepředvádím výkony úplně podle mých představ, ale vždycky se snažím být pro děti i rodiče tou usměvavou a empatickou učitelkou, která je plná energie a snažím se prostě ze sebe vydat úplný maximum, no“ (UE)

„Tak všechno, co jsem Vám vyjmenovala, splňuju, takže se s mojí ideální představou jako shoduju bych řekla. Hodně si zakládám na tom, aby děti měly kladnej vztah ke sportu nebo jako celkově k pohybu prostě. A taky si zakládám na tý hudebce, takže pořád zpíváme, protože to těm dětem dá fakt strašně moc.“ (UM)

„Já myslím, že v porovnání s tou mojí ideální představou se dost jako shoduju, protože jsem vlastně při té předchozí otázce dost jako přemýšlela nad tím, jaká jsem já. Možná jediný co, tak občas nejsem dost trpělivá mi přijde. Vnímám to třeba při komunikaci s těmi kolegyněmi z jiných tříd, jak furt někoho pomlouvaj, o tom jsem Vám už říkala. No, takže

s nima se mi prostě nekomunikuje moc příjemně a nemám prostě moc tu trpělivost na to s nima něco řešit, no.“ (UJ)

„Podle mě jsem přesně taková učitelka, jakou učitelku jsem popsala při Vaší předchozí otázce, takže prostě můžu říct, že se ztotožňuju s tou mojí ideální představou. Snažím se prostě pro ty děti být vždycky nejlepší parták.“ (UA)

„Tak já jsem v podstatě vycházela ze sebe. Myslím, že mou letitou praxí jsem získala fakt hodně zkušeností a můžu si o sobě dovolit myslet, že jsem ta ideální učitelka. Fakt si myslím, že mám vše potřebné pro to, abych dokázala těm dětem předat všechno důležité, co budou potřebovat v jejich životě. Jen teda s tou trpělivostí mám občas menší problém, ale o tom jsme se už bavily... Každý z nás není neomylný a za mě není ostuda, když někdo občas dělá chyby a není zcela ideální. Důležitý je si to vždycky uvědomit a umět tu svoji chybu uznat.“ (UK)

6.4 Vývoj profesního sebepojetí

Na otázku, jak se vyvíjelo sebepojetí respondentek v průběhu let, odpověděly různorodě, avšak určité prvky se shodovaly. Učitelky Monika a Kateřina se svěřily s tím, že během studia byla úroveň jejich sebepojetí velmi nízká a potýkaly se s nedostatečným pocitem sebejistoty. Zároveň dokázaly být optimistické a věřily, že postupem času se z nich stanou kvalitní předškolní pedagožky.

„...Když jsem ještě studovala, byla jsem v období, kdy jsem si moc nevěřila a neuměla jsem něco jen tak hodit za hlavu a nic si z toho nedělat, ale pořád jsem uvnitř sebe tak nějak jako věřila, že se stanu učitelkou, kterou děti budou prostě milovat...“ (UM)

„No, tak během studia jsem byla hrozně nadšená, že si můžu prohlubovat ty různé metody výuky a přístupy a že můžu sbírat zkušenosti, odborný znalosti a inspiraci, ale zároveň jsem měla i období nejistoty, jestli to pak v té práci budu zvládat. No a když jsem chodila na praxe, nebyla jsem tolik sebevědomá, neměla jsem úplně vždycky pocit jistoty a sebedůvěry a tak. No měla jsem hodně mezer, ale věřila jsem prostě, že postupem času vše zlepším...“ (UK)

Pro učitelky Evu s Adélou byla školní léta velmi naplňující. Adéla přitom dodala, že praxe v průběhu jejího studia ji neustále utvrzovaly v tom, že je na správné cestě. V tehdejších letech se cítila jako velmi produktivní a optimistická učitelka. Naopak Eva uvedla, že na sobě pozorovala nedostatky, které si však velice dobře uvědomovala a byla ochotná na nich pracovat.

„...Když jsem chodila na praxe během mého studia, bylo to strašně super a hrozně mě to bavilo. Věděla jsem, že jako mám nějaký nedostatky, na kterých musím pracovat, ale zároveň jsem byla hrozně přesvědčená, že jednou budu fakt dobrá učitelka...“ (UE)

„Eee, no během studia jsem byla hrozně natěšená na tu práci. Strašně jsem si užívala ty praxe, který jsme měli právě v rámci studia, to mě jako hrozně bavilo a utvrzovalo mě to v tom, že tu práci chci fakt dělat, takže jako během toho studia jsem se vnímala jako velmi produktivní a optimistická učitelka...“ (UA)

Samotný nástup do zaměstnání byl pro všech pět učitelek poněkud náročný. Eva a Monika zmínily skutečnost, že přibližně první rok procházely vyčerpávajícím obdobím. Monika s Adélou za nejtěžší považovaly poznání všech nových věcí a situací, na které je jejich studium vůbec nepřipravilo. Monika se považovala za neschopnou a necítila, že by do mateřské školy zapadala. Vyzdvihla ale její kvalitní vztah s kolegyní, v níž měla obrovskou oporu, s čímž se opět ztotožňovala i Adéla, která si v zaměstnání začala více věřit již po pátém měsíci. Učitelka Jana se během svých začátků cítila izolovaná. Velký zlom však přišel už po třech měsících, kdy začala být klidnější, optimistická a byla si jistá při práci s dětmi. Kateřina stručně vystihla, že začátky v každém zaměstnání jsou obtížné, ale získanou praxí se začala postupně zdokonalovat. Jediná učitelka Jana byla ochotná se svěřit s těžkou životní situací v průběhu jejího působení jako učitelka v mateřské škole. Uvedla, že nástup do zaměstnání po mateřské dovolené pro ni byl velmi těžký. Zažívala pocity vyčerpání, únavy a necítila se dobře po fyzické, ani po psychické stránce.

„...Nejhorší to bylo asi první rok v práci, kdy jsem si přišla jako kdybych nic nevěděla a neznala...“ (UE)

„...Když jsem nastoupila do práce, všechno se na mě najednou navalilo a první asi půl rok nebo možná i rok byl jako opravdu šílený... Ve škole nás učili spoustu věcí, který jako v té praxi nejsou tolik využitelný, ale nenaučili nás třeba to, jak se píše třídní vzdělávací plán a další takové věci... Připadala jsem si často jako nějaká neschopná učitelka, co v té školce nemá co dělat, ale naštěstí jsem měla skvělou kolegyni, která mi byla vždycky strašně moc velkou oporou a za to jí jsem do teď neskutečně vděčná“ (UM)

„...Když jsem nastoupila hned po vysoký do školky, tak jsem byla úplně ztracená... V tom novém prostředí, ale i jako v sobě, že jsem si fakt nevěděla moc rady, co a jak mám dělat, protože toho bylo najednou strašně moc. Připadala jsem si na všechno hrozně sama a měla jsem chuť se na to vykašlat, protože mi přišlo, že si tam jako s nikým moc nerozumím. Naštěstí se to tak po 3 měsících zlomilo, já začala být o dost klidnější, optimistická a byla jsem si v hodně věcech už jako jistější, takže od toho nějakého třetího měsíce to bylo

docela fajn a začínala jsem sebe sama vnímat jako docela dobrou učitelku, která už jako ví, jak na ty děti. No a teď jako si myslím, že už na tom jsem fakt dobře... Když jsem nastoupila zpátky do práce po mateřský, trvalo mi si zase nějak zvyknout na tu práci. Byla jsem taková vyčerpaná a necítila jsem se ve svém těle moc dobře, což se prostě odráželo i na tý psychice, no.“ (UJ)

„...Po nástupu do zaměstnání jsem první asi čtyři měsíce byla docela jako na dně, protože jsem poznala tu veškerou dokumentaci, na kterou tě prostě škola nepřipraví, ale zároveň jsem měla fakt štěstí, že všechny moje kolegyně mi všechno několikrát vysvětlily, pomáhaly mi a celkově jsem v nich cítila fakt velkou oporu, takže to mi dost pomohlo. No a od toho pátýho měsíce už jsem si byla ve spoustě věcech fakt jistá a když jsem v něčem ještě pořád tápala, měla jsem furt tu oporu v těch kolegyních, takže to bylo jako super. No a postupem času jsem se dostala do bodu, kdy už jsem si fakt jistá, jsem při svý práci sebevědomá, bez problému dokážu improvizovat, a tak no.“ (UA)

„...No a když jsem vlastně nastoupila do práce, bylo to těžký, ale jako to je asi v každý práci a člověk s tím musí počítat. Postupně jsem se zlepšovala, víc jsem si věřila, no, a člověk tou praxí prostě získá strašně moc.“ (UK)

6.5 Faktory ovlivňující sebepojetí

Každá z oslovených učitelek označila za jeden z nejdůležitějších prvků ovlivňující sebepojetí kolektiv v práci. Většina respondentek má na pracovišti s kolegy dobré a kvalitní vztahy. Učitelka Monika dokonce uvedla, že společně pravidelně jezdí na víkendové pobyty. Jediná učitelka Jana se svěřila s tím, že se v práci setkává s pomluvami. Učitelky Eva, Monika, Jana a Kateřina se shodly na výroku, že jim osobně sebepojetí zvyšují právě jejich kolegyně.

„...Určitě na prvním místě je kolektiv. My máme ve školce úplně skvělou partu, se kterou se furt podporujeme a motivujeme navzájem... To sebepojetí mi stoprocentně zvyšuje náš skvělej kolektiv...“ (UE)

„...Zásadní roli v sebepojetí toho učitele hraje to, jakej má kolektiv v práci, to je podle mě určitě jako na prvním místě a od toho se potom všechno odvíjí... Pro mě je určitě nejvíc podporující to, že jako na pracovišti máme skvělý vztahy... Dokonce spolu jezdíme na víkendový pobyty...“ (UM)

„Velkej vliv na sebepojetí má určitě kolektiv v práci. My to u nás máme tak, že jako část z nás mezi sebou má docela dobrý vztahy, ale jsou mezi náma bohužel i jedinci, kteří se nechovaj jako úplně dobře... Jsou to prostě takový zákeřný ženský, který furt někoho

pomlouvaj za zády, ale jako moje kolegyně na třídě je naštěstí hrozně fajn, s tou si rozumím, a to je pro mě vlastně nejdůležitější... Jsem hrozně vděčná mojí kolegyni, díky který se vždycky cejtim hrozně fajn. “ (UJ)

„...Asi ten nejvíc důležitý prvek je kolektiv, protože když má člověk dobrou kolektiv v práci, je všechno o dost jednodušší... “ (UA)

„...Určitě vztahy s kolegy a s nadřízenými... Když se prostě učitelka nebude cejit oceňovaná a podporovaná, tak je prostě něco špatně... Sebepojetí mi určitě zvyšuje moje kolegyně, se kterou vždycky táhneme za jeden provaz... “ (UK)

Za další ovlivňující faktor lze považovat kvalita vztahů s rodiči, což vyplývá z výpovědí učitelek Evy, Moniky a Kateřiny. K těmto třem učitelkám se poté připojila i Adéla a společně se shodly na tom, že právě rodiče jsou těmi, kdo jejich sebepojetí snižuje. Zejména pro Adélu každodenní kontakt a komunikace s rodiči není vždy příjemná, protože ji někteří rodiče neberou jako rovnocennou osobu vzhledem k jejímu věku.

„...V poslední době jsou to asi rodiče, kteří pořád do něčeho rýpou, no... S těmi rodiči je to občas jako vážně náročný... Snižují mi ho ty rýpaví rodiče, no... “ (UE)

„...Velkou paseku v sebepojetí můžou udělat i někteří rodiče, kteří jsou schopni prostě vytknout úplně cokoli, aniž by tomu vůbec jako rozuměli... Jsou to pro mě momentálně asi jako někteří ti rodiče, no. “ (UM)

„...To je pro mě momentálně asi ta každodenní komunikace s rodiči, kdy prostě s některýma ta komunikace není vždycky příjemná... Dokonce jsem se setkala s tím, že mi rodiče i jako tykali jo, že prostě mě neberou jako rovnocennou osobu. Tím, že jsem jako mladší... “ (UA)

„Tak fakt velkej vliv na sebepojetí může mít kvalita vztahů s rodiči, protože pokud ten rodič učitele nerespektuje a není mezi nima rovnocenné partnerství, může to s tím sebepojetím učitele hodně zamávat... Asi to jsou pro mě takový ty až moc chytrý rodiče, který pořád ke všemu mají nějaký připomínky, i když to absolutně není potřeba. “ (UK)

Dále učitelky Eva, Monika a Jana uvádí, že výrazný vliv na sebepojetí učitele mohou mít i samotné děti, které dle nich v dnešní době nejsou příliš zvyklé na autoritu a je velmi těžké je umět zaujmout. Konkrétně Eva a Jana uvedly, že tento faktor jim sebepojetí opravdu snižuje. Naopak Adéla s Kateřinou přišly s odlišným a optimističtější pohledem, kdy vyzdvihly celkovou interakci s dětmi a jejich viditelné pokroky, což na jejich sebepojetí působí velmi kladně. Zároveň ale i Eva s Janou sdělily pozitivní fakt. Sebepojetí dle nich může učiteli zvýšit slovní hodnocení od dětí, s čímž se Jana osobně skutečně ztotožňuje.

„...Nebo i slovní hodnocení od dětí... Mě negativně ovlivňuje třeba i to, když jsou děti hodně drzí a nejsou zvyklí na autoritu... A taky vlastně ještě to, když děti nezaujme nějaká činnost, kterou jsem připravovala fakt dlouho a myslela jsem si, že je bude stoprocentně bavit..“ (UE)

„...V dnešní době děti neznají žádné hranice, jo, že jako mi přijde, že v dnešní době spíš rodiče poslouchají děti... Děti nechtějí být tolik aktivní, nejsou schopný se tolik soustředit a je opravdu hodně složitý je umět nějak zaujmout v porovnání s dětmi jako z předešlých let...“ (UM)

„No, co mi sebepojetí opravdu snižuje je náročnost dnešních dětí, protože člověk všechno musí mít vymyšlený opravdu do toho nejmenšího detailu, aby to ty děti prostě zabavilo... Co mi sebepojetí vždycky zvýší, tak to je hlavně nějaký slovní hodnocení od dětí...“ (UJ)

„Mně třeba ohromně zvyšuje sebepojetí ta samotná práce s dětma. To, jak vidím ty jejich pokroky...“ (UA)

„...Ta celková interakce s těma dětma, když prostě vidím, jaký hezký vztah mezi sebou máme nebo když ke mně nějaký to dítě přiběhne a řekne mi něco hezkýho...“ (UK)

Sebepojetí může ovlivnit i finanční ohodnocení či slovní hodnocení od dětí a jejich rodičů nebo kolegů a nadřízených. Učitelky Eva a Jana zmínily pozitivní vliv finančního ohodnocení, což Janě osobně sebepojetí opravdu zvyšuje. Monika naopak uvedla účinnost slovního hodnocení, s čímž se ztotožňuje i Jana.

„...No a pak to může být určitě třeba nějaké dobré finanční ohodnocení nebo i slovní hodnocení od dětí, a i od rodičů...“ (UE)

„No, určitě mi sebepojetí zvyšuje třeba nějaký pozitivní slovní hodnocení. Ať už je to od vedení, od kolegyně, od dětí nebo od rodičů...“ (UM)

„...Co mi sebepojetí vždycky zvýší, tak to je hlavně nějaký slovní hodnocení od dětí nebo od rodičů... Nebo třeba i nějaký finanční ohodnocení...“ (UJ)

Podle učitelek Moniky a Adély hraje roli i to, jak jejich profesi vnímá široká veřejnost. Profese předškolního pedagoga totiž dle nich není společností dostatečně doceněná, na což poukazuje i Švamberk Šauerová (2018), která konstatuje, že laická veřejnost disponuje nedostatečným vhledem do nesnadné pedagogické profese, a proto nezaujímá dostatečné množství adekvátních názorů. Monika zároveň uvedla, že podle ní se daný pohled ostatních lidí odvíjí od toho, zda jsou zaměstnání či byli zaměstnání ve školství. K tomuto tématu se postupně vyjádřily všechny respondentky, avšak Eva, Jana a Kateřina ho nezařadily do faktorů ovlivňujících sebepojetí. Přesto z jejich odpovědí na otázku, jak

dle nich vnímá profesi předškolního pedagoga společnost, lze usoudit, že i oni mohou pohled společnosti na toto povolání považovat za ovlivňující prvek.

„...Myslím si, že tohle povolání pořád není jako dostatečně doceněný a lidi ho prostě dost znevažují, no... Většina těch lidí ve společnosti si vůbec jako neuvědomuje, co tahle profese obnáší a jak moc psychicky odolnej ten učitel musí být... Že to prostě není jenom o tom pohlídat děti, pohrát si s nima, jít brzo domů a mít volný odpoledne...“ (UE)

„...Hodně lidí má nás učitelky jen za nějaký hlídačky. Myslí si, že si s těma dětma jen hrajeme a že naše práce je vlastně hrozně pohodová... Záleží na tom, jestli člověk pracuje ve školství nebo ně...“ (UM)

„...Společnost to bere jako nějakou hlídací službu nebo jak to říct...“ (UJ)

„...Na sebepojetí může mít třeba vliv i to, jak tu práci bere okolí, jestli tě jako nějak neshazují, jestli jako tu práci neznevažují... Hodně lidí vnímá tuhle práci jen jako něco fakt jednoduchýho, kde prostě ty děti jen hlídáme a hrajeme si s nima.“ (UA)

„...Ve většině případech si lidi myslí, že jako rodiče tam ty děti daj, my tam ty děti pohlídáme a tím to končí. A těm rodičům taky občas nedochází, že ta učitelka tam těch dětí má na starosti přes dvacet, že na ně jako musí dávat pozor, a to oni vůbec jako nedokážou ocenit...“ (UK)

Učitelka Jana si navíc myslí, že sebepojetí učitele může ovlivnit hospitace nebo návštěva inspekce. Zároveň se k tomuto faktu staví optimisticky a sebevědomě.

„...Třeba nějaká hospitace nebo návštěva inspekce... Ale jako je důležitý si stát za tím svým, pokud vím, že jsem tu práci odvedla prostě kvalitně a jak nejlíp jsem mohla.“ (UJ)

Na Adélu také negativně působí i nedostatečné a zastaralé materiální vybavení v mateřské škole, kde nyní pracuje. Dle ní by byla vhodná modernizace a obnova některých výukových prvků.

„...Nemáme tolik jakoby toho materiálního vybavení nebo ho máme, ale je prostě zastaralý. Podle mě by bylo potřeba ty materiály trochu jakoby obnovit a trochu to tady celý zmodernizovat, aby to odpovídalo dnešní době...“ (UA)

Následně mezi konkrétní pozitiva ovlivňující sebepojetí respondentky zařadily především pozorování pokroků dětí a jejich upřímnou lásku. Učitelka Jana za velké pozitivum označila i to, že ona sama se při své práci může vrátit zpět do dětských let. Jako jedno z negativ participantky určily veškerou administrativu. Kateřina zmínila i finanční stránku. Podle ní by si učitelé v mateřských školách zasloužili vyšší platové ohodnocení. Učitelka Adéla dále znovu vyzdvihla komunikaci s rodiči. Zároveň Monika opět zdůraznila

důležitost kvality vztahů na pracovišti, protože pokud se učitelka v kolektivu necítí dostatečně podporovaná, může to mít na její sebepojetí obrovský dopad.

„...Jako největší pozitivum na mé práci beru ty upřímný děti a ty jejich velký pokroky, který bývají fakt hodně viditelný... Za negativum bych označila asi hlavně to veškerý papírování.“ (UE)

„Jako pozitivum beru samozřejmě děti... Negativum je pro mě asi to, že musíme pořád vyplňovat nějaký papíry. A pro někoho to může být i ten kolektiv jakoby, když ho prostě v té práci nemají dobřej...“ (UM)

„Pro mě je velký pozitivum to, že se jako s těma dětma můžu vrátit zpátky do dětských let... No a negativum je pro mě především asi to, kolik je furt toho papírování.“ (UJ)

„...Velký pozitivum je pro mě to, že můžu každý den pozorovat ty pokroky dětí... Negativum, to je pro mě momentálně asi ta každodenní komunikace s rodiči, kdy prostě s některýma ta komunikace není vždycky příjemná...“ (UA)

„Pro mě je velký pozitivum určitě ta dětská upřímná láska a pozorování těch obrovských pokroků u dětí... Obrovský negativum je pro mě všechno to papírování... Zabírá prostě strašně moc času... Učitelé ve školkách podle mě nemají odpovídající plat.“ (UK)

7 Shrnutí výsledků a diskuse

Hlavním cílem výzkumu bylo popsat, jak učitelé mateřských škol vnímají svou profesi, sami sebe jako učitele a jaký je jejich vztah k této profesi. Zároveň bylo zjišťováno, jakým způsobem se vyvíjelo jejich profesní sebepojetí a vztah k tomuto povolání.

Respondentky odpovídaly na otevřené otázky týkající se především jejich profesního sebepojetí a pohledu na povolání předškolního pedagoga. Zároveň uváděly jednotlivé vlivy, které podle nich obecně mohou působit na sebepojetí učitelů, ale i konkrétně na to jejich. Z výpovědí je možné vyvodit odpovědi na stanovené výzkumné otázky.

DVO1: Jak předškolní pedagogové vnímají svou profesi?

Oslovené učitelky mateřských škol velmi často zdůrazňovaly důležitost jejich práce, která je podle nich více než krásná, ničím nenahraditelná, ale zároveň i náročná, a vyžaduje velkou míru zodpovědnosti. Jak uvádí Syslová (2017), pro dítě je mateřská škola prvním sociálním prostředím mimo nejbližší rodinu. Do třídy si přinášejí své jedinečné charakteristické rysy a různé projevy chování, které si osvojily právě doma. Děti v mateřské škole, zejména právě v začátcích, často bojují s emocionálními a sociálními výzvami, při kterých je velmi žádoucí účinná podpora pedagoga. Ten by neměl přehlížet žádné problémové chování, jež by se mohlo postupně zhoršit nebo později pevně zakotvit. Mnou oslovené pedagožky svou profesi vnímají několika způsoby. Jedním z nich je poslání, kdy v sobě cítí určitou osudovou povinnost dětem předat veškeré potřebné znalosti a dovednosti (slovo „povinnost“ je v tomto kontextu považováno za přirozenou činnost přinášející potěšení). Zároveň je pro ně čest, že právě oni se mohou podílet na formování budoucí generace. Další možností vnímání je pocit privilegia, jehož podstata se víceméně shoduje s předchozí variantou. Navíc si takto nastavené učitelky váží toho, že právě oni mohou být součástí dětské cesty za poznáním. Ukázalo se, že pro některé pedagogy tato práce může být i výzvou, která v sobě opět skrývá pozitivní pohled na věc. Takovým pedagogům především totiž velmi vyhovuje to, že jejich práce nedisponuje stereotypním charakterem a jedná se o zaměstnání, ve kterém se denně setkávají s různorodými situacemi a činnostmi.

DVO2: Jak předškolní pedagogové vnímají sami sebe jako učitele?

Z rozhovorů lze usoudit, že všechny oslovené učitelky se v současné době považují za velmi kvalitní a způsobilé. Popis jejich vlastností byl poměrně rozsáhlý. Empatie, tvořivost, spolehlivost, komunikativnost, důslednost, optimismus a úsměv na tváři

zazněly ve výčtu nejčastěji. Některé učitelky se ovšem svěřily se svým problémem s trpělivostí, jiné uvedly i to, že ne vždy se cítí psychicky zcela připraveny, což pro učitelky neznamenal selháním, ale normálním jevem, kterým si dle nich projde každý člověk v zaměstnání. Všechny respondentky také popsaly svou představu ideálního učitele a z následných výpovědí vyplynulo, že při popisu své ideální představy vycházely především sami ze sebe. Lze tak potvrdit, že všechny participantky se aktuálně ztotožňují se svým míněním o tom, jak má vypadat správný učitel v předškolním zařízení. Získané výsledky se téměř shodují s výzkumem, který provedla Pleváková (2022), která se zabývala tím, jak si ideálního učitele představují rodiče. Podle nich by učitel měl být vždy nápomocný a měl by disponovat důvěrností, trpělivostí, láskyplným přístupem, smyslem pro humor, ale i autoritou. Rodiče dále označily za významné zejména komunikační a umělecké dovednosti. Potvrdilo se tedy, že mínění mnou oslovených respondentek o sobě samých koresponduje s nároky rodičů, což je podstatné. Tím, že tyto pedagožky jsou v současné době ve své profesi šťastné a spokojené, popis ideálního učitele pro ně byl nejspíše jednoduchým úkolem. Bylo by proto zajímavé prozkoumat, jak by ideálního učitele popsaly pedagogové, kteří momentálně ve své profesi spokojeni nejsou, a jakým způsobem by se od své ideální představy lišili.

DVO3: Jaký se vyvíjel vztah k profesi předškolních pedagogů v čase?

Vyšlo najevo, že již od mladšího školního věku všechny respondentky projevovaly zájem o profesi předškolního pedagoga, přičemž některé z nich právě v tomto dětském období často sehrávaly roli učitelky před svými hračkami. Ukázalo se, že i původ jedince z učitelské rodiny může pozitivně ovlivnit vztah k tomuto povolání. Úvodním motivem volby této profese byla pro všechny oslovené učitelky především láska k dětem. Syslová (2013) potvrzuje, že se jedná o jednu z nejčastějších motivací k výběru tohoto povolání. Dvě z participantek dále zmínily i to, že disponují tvořivým myšlením, na což jedna z nich navázala svou touhou tyto tvůrčí schopnosti uplatnit ve svém zaměstnání společně s výukou orientovanou na hravou formu učení. Dále bylo zjištěno, že na proces vývoje vztahu k profesi předškolního pedagoga má značný vliv i studium, na což navazuje informace Syslové (2013), která ve své publikaci sděluje skutečnost vyplývající z několika výzkumů, že úroveň kvality českého školství se v mezinárodním srovnání pohybuje na nízké úrovni. V ideálním případě by totiž studium mělo budoucí učitele více připravovat na situace, se kterými se ve své praxi může setkat. Dále by také výuka měla

být více orientovaná na potřebnou administrativu, která je nevyhnutelnou součástí každého učitele.

DVO4: Jak se vyvíjelo sebepojetí předškolních pedagogů v čase?

Profesní sebepojetí pěti oslovených učitelek se začalo utvářet během praktických zkušeností v rámci jejich studia na střední škole, později případně i na vysoké škole. Studium učitelství je předpokladem vedoucí k učitelskému povolání. Absolventi se však během svého studia mohou setkat s určitými nedostatky, což potvrzuje výzkum Syslové a Parmové (2017), které zjistily, že vysokoškolští studenti oboru učitelství pro mateřské školy za značné problémy ve výuce považují zejména nedostatečnou připravenost z oblasti speciální pedagogiky, z hlediska administrativy, diagnostických dovedností a také omezený čas k rozvoji komunikativních kompetencí. Studentům dále vadilo, že určité předměty nebyly vyučovány s ohledem na praktickou stránku práce s dětmi v MŠ. Tato fakta jsou v souladu i s novějšími výsledky např. ve výzkumu Hubíkové (2023). V mém šetření bylo studijní období pro dvě respondentky charakteristické pocitem úspěchu a naplnění, další případy však ukázaly, že docházelo i k sebepodceňování v důsledku toho, že právě studium je zcela dostatečně nepřipravovalo na jejich povolání. Zároveň všechny oslovené pedagožky uvedly, že se vždy snažily být optimistické, což lze považovat za klíčové z pohledu celé jejich úspěšné profesní kariéry. Nástup do zaměstnání znamenal pro učitelky velký zvrat, protože se během několika měsíců musely potýkat s nedostatečným pocitem sebedůvěry a vyčerpáním. Některé učitelky se cítily osamocené a nevěřily tomu, že tato práce je pro ně vhodná. Na tyto těžké chvíle učitelek navazují Syslová a Borkovcová (2022), jež ve své publikaci podotýkají, že takové období lze nazvat jako „šok z reality“ či „boj o přežití“. Po několika málo měsících až jednom roce přišla velká změna, kdy si učitelky začaly více věřit a byly si ve všech ohledech jistější. Velký podíl na takovém pokroku může mít vlídný kolektiv. Je tedy jednoznačné, že s rostoucí délkou praxe se sebepojetí učitelek zvyšuje, což vyplývá i z průzkumu Hurtové (2021), jež zdůraznila i fakt, že sebepojetí předškolních pedagogů je zajisté determinováno případným nadhodnocováním či podhodnocováním se. Z odpovědí mnou oslovených učitelek určité sebepodceňování vyplynulo a mohlo to tedy negativně působit na vývoj jejich sebepojetí. Jak popsali Wiegerová a Gavora (2014), proces přechodu studenta učitelství k plnohodnotné profesi předškolního pedagoga je velmi dynamický a složitý. Sebepečení učitele se během jeho profesní kariéry neustále transformuje, přizpůsobuje a vyvíjí, ovšem vždy by měl být stoprocentně tím, skrze kterého se dítě bude

učít rozumět sobě samému i světu kolem sebe, jak popisuje Syslová (2017). Jedna z oslovených respondentek se svěřila, že po mateřské dovolené se po opětovném nástupu do zaměstnání necítila vůbec dobře jak psychicky, tak fyzicky. Velmi často se potýkala s únavou a vyčerpáním.

DVO5: Jaká pozitiva a negativa ovlivňující sebepojetí předškolní pedagogové vidí na své profesi?

Mnou oslovené učitelky za jednoznačné pozitivum na této profesi považují samotné děti, jelikož jedince v předškolním věku lze označit za velice upřímné a milující osoby, jejichž každodenní pokroky učitelkám dělají ohromnou radost. Některé pedagožky však uvedly i méně pozitivní pohled na práci s dětmi. Ta se v dnešní době jeví v mnoha případech jako velmi složitá, což je důsledek liberální výchovy. Jako negativum učitelky označily především veškeré administrativní povinnosti, které jim údajně zabírají velké množství času. Pro některé je to ale i nízké platové ohodnocení nebo každodenní komunikace s rodiči, která údajně není vždy příjemná, což vyplývá z výpovědi nejmladší účastnice výzkumu. Je možné usoudit, že mladší učitelé se pravděpodobně potýkají více s nerovnocenným jednáním ze strany rodičů. Na téma „rodiče“ navazuje studie Valcové (2020), která se zabývala stresovými faktory v práci učitelek mateřských škol. Mezi časté zdroje stresu zařadila právě i již zmíněné rodiče. Následně vytvořila tři typy problémových rodičů: pohodlní, konfliktní a přecitlivělí. K dalším hlavním faktorům ovlivňující sebepojetí předškolního pedagoga lze na základě mého výzkumu přiřadit kolektiv, pozitivní slovní či finanční ohodnocení, vnímání profese společností, kvalita pracovního zázemí a návštěva inspekce či hospitace. Všechny doposud zmíněné aspekty pak dále formují i celkový způsob, jakým učitel pracuje, jak plní požadavky či se vzdělává (Syslová, 2017).

7.1 Limity výzkumu

V první řadě považuji za jeden z limitů nedostatek zkušeností z oblasti realizace výzkumného šetření. V určitých případech mohlo být kladeno více doplňujících otázek pro získání dalších informací, jež by přinesly hlubší vhled do této problematiky. Dalším limitem mohla být forma rozhovorů. On-line setkání nemusí být příliš osobní a v průběhu mohou nastat různé technické problémy, nicméně tato varianta byla zvolena na základě vzájemné domluvy především pro úsporu času. Za další z možných ovlivňujících faktorů považuji to, že některé otázky mohly být pro oslovené učitelky citlivé, tudíž mohlo dojít ke zkrácení získaných informací. Odpovědi mohlo ovlivnit i psychické rozpoložení

dotazovaných. Během rozhovorů také mohly respondentky i výzkumníka ovlivňovat různé rušivé elementy. Za značné omezení, které může zkreslovat výsledky šetření, lze považovat i potencionální neochotu podílet se na výzkumu ze strany pedagogů, kteří ve své profesi nejsou příliš spokojeni, z čehož vyplývá, že o jejich sebepojetí pravděpodobně nebudou chtít hovořit a účast na rozhovoru odmítnou.

Vzhledem k nízkému počtu respondentek (5) pocházejících pouze z okresu Havlíčkův Brod nelze výsledky tohoto kvalitativního výzkumu vztahovat na celou populaci.

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem zjišťovala, jak učitelé v mateřských školách vnímají svou profesi. Dále jsem se zajímala o to, jak vnímají sebe sami jako pedagogy a zkoumala jsem i vývoj jejich sebepojetí. Zaměřila jsem se také na pozitivní a negativní aspekty této profese, které mohou ovlivnit již zmíněné vnímání sebe sama. Termín sebepojetí má totiž v učitelské profesi, zejména právě u předškolních pedagogů, značný význam. Jedná se o jeden z klíčových prvků, který je nezbytný pro další osobnostní i profesní rozvoj učitele a pro dosažení vysoké úrovně kvality poskytovaného vzdělávání.

V rámci výzkumu, který byl součástí zpracování této bakalářské práce, jsem měla možnost proniknout hlouběji do osobního, ale především profesního života učitelek, které během rozhovorů projevovaly různou míru angažovanosti. Měla jsem příležitost dozvědět se mnoho užitečných a zajímavých informací, k jimž mohu následně přihlížet v mé budoucí praxi. Jelikož sebepojetí podléhá dynamickému procesu, identifikovala jsem nejrůznější aspekty, které se mohou podílet na jeho formování. Existuje široké spektrum faktorů, ale z mého šetření vyplývá, že mezi ty nejvýznamnější se řadí především studium na střední či vysoké škole, kolektiv na pracovišti, kvalita vztahů s dětmi a rodiči, finanční nebo slovní ohodnocení, pohled společnosti na tuto profesi a návštěva inspekce či hospitace. S tímto výčtem aspektů úzce souvisí i pedagogy vnímaná pozitiva a negativa této profese, ovšem doposud nezmíněné administrativní povinnosti jsou patrně největším negativem této profese. Výsledky šetření odhalily i proces vývoje vztahu učitelů k jejich profesi a jejich aktuální pohled na toto povolání, který se jeví jako velmi pozitivní. Dále bylo odhaleno, že velká část respondentek byla během svého studia, které bylo zaměřené právě na předškolní pedagogiku, alespoň z malé části nespokojena s přípravou na budoucí povolání. V proběhlých rozhovorech bylo otevřeno i téma sebevzdělávání prostřednictvím nejrůznějších knih, webinářů či kurzů, což považuji za velmi profesionální přístup. Vzhledem k získání několika relevantních a detailních informací o této problematice a jejich následné analýze považuji cíl bakalářské práce za naplněný.

Tuto bakalářskou práci lze dále využít jako podklad pro lepší porozumění sebepojetí předškolních pedagogů a může přispět k širší diskusi a dalšímu zkoumání této oblasti. Komplexnější pohled na toto téma by mohl vzejít z podrobnějšího a rozsáhlejšího výzkumu s větším vzorkem respondentů. Zároveň by tato práce mohla předat veřejnosti iniciativu k většímu uznání a ocenění učitelů v mateřských školách.

Zdroje

- Bělohrad, R. (2011). *Osobní identita a její praktická hodnota*. Brno: Masarykova univerzita.
- Eftimie, S., & Mărgărițoiu, A. (1. Novembber 2022). A Journal of Social and Legal Studies. *Pre-service teachers looking for their professional identity*. Ploiesti, Romania. doi:<https://doi.org/10.51865/jetc.2022.01.05>
- Farková, M. (2017). *Vybrané kapitoly z psychologie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha.
- Fialová, L., & Krch, F. D. (2012). *Pojetí vlastního těla - zdraví, zdatnost, vzhled*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
- Fontana, D. (2014). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy: 2., přepracované a doplněné vydání*. Praha: Grada.
- Helus, Z. (2018). *Úvod do psychologie: 2., přepracované a doplněné vydání*. Praha: Grada.
- Holeček, V. (2014). *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada.
- Hubíková, N. (2023). Bariéry v práci začínajícího učitele. [Bakalářská práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně]. Archiv závěrečných prací UTB. <https://digilib.k.utb.cz/handle/10563/53146>.
- Hurtová, N. (2023). *Sebepojetí učitele v MŠ*. [Bakalářská práce, Západočeská univerzita v Plzni]. Archiv závěrečných prací Theses.cz. <https://theses.cz/id/kueuu/>
- Jacobi, J. (2013). *Psychologie C. G. Junga*. Praha: Portál.
- James, W. (2000). *The principles of psychology, Vol. 1*. Dover Publications.
- Juklová, K. (2013). *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje*. Hradec Králové: Gaudeamus.

- Kelchtermans, G. (29. May 2009). Who I am in how I teach is the message: self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practise*. Leuven, Belgium. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/13540600902875332>
- Kollerová, L. (2019). *Ideální učitel/ka mateřské školy očima dětí předškolního věku a rodičů*. [Diplomová práce, Univerzita Hradec Králové]. Archiv závěrečných prací Theses.cz. <https://theses.cz/id/66a3va/>
- Kotová, M. (2021). *Knížka pro začínající učitelky mateřských škol*. Praha: Portál.
- Kvapilík, T. (2023). *Mozaika duše*. Praha: Mladá fronta.
- Loja, R. (2019). *Emoce pod kontrolou: Pět kroků ke zvládnutí emocí*. Praha: Grada.
- Lukášová, H. (2015). *Učitelské sebepojetí a jeho zkoumání*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.
- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.
- Mead, G. H. (2015). *Mind, Self and Society: The Definitive Edition*. Chicago and London: University of Chicago Press.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>.
- Mišovič, J. (2019). *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Myers, D. G. (2016). *Sociální psychologie*. Brno: Edika.
- Nakonečný, M. (2021). *Psychologie osobnosti*. Praha: TRITON.
- Pleváková, Z. (2022). Představy rodičů o ideálním učiteli mateřské školy. [Bakalářská práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně]. Archiv závěrečných prací UTB. <https://digilib.k.utb.cz/handle/10563/50541>.
- Poli, O. (2014). *Můj život beze mne: hledání vlastní identity*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství .

- Pravdová, B. (2014). *Já jako učitel: profesní sebepojetí studenta učitelství*. Brno: Masarykova univerzita.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník: Nové, rozšířené a aktualizované vydání*. Praha: Portál.
- Röhr, H.-P. (2013). *Nedostatečný pocit vlastní hodnoty: sebedestruktivní vnitřní programy a jejich překonávání*. Praha: Portál.
- Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada.
- Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova univerzita.
- Syslová, Z., Borkovcová, I. (2022). *Uvádění začínajících učitelů mateřských škol*. Praha: Wolters Kluwer
- Syslová, Z., Parmová, L. (2017). Magister reflexe primárního a preprimárního vzdělávání ve výzkumu. *Zkušenosti absolventů oboru Učitelství pro mateřské školy aneb „Na co mě vysoká škola (ne)připravila“* (s. 7–28). Univerzita Palackého v Olomouci. http://kpv.upol.cz/download/magister/Magister_1-2017.pdf.
- Švamberská Šauerová, M. (2018). *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada.
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Valcová, M. (2020) *Stresové faktory v práci učitelky mateřské školy*. [Diplomová práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně]. Archiv závěrečných prací UTB. <https://digilib.k.utb.cz/handle/10563/48041>.
- Vágnerová, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum.
- Wiegerová, A., Gavora, P. (2014). Pedagogická orientace. *Proč se chci stát učitelkou v mateřské škole? Pohled kvalitativního výzkumu* (s. 510–534). Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. <https://doi.org/10.5817/PedOr2014-4-510>

Seznam použitých zkratek a symbolů

Apod.	A podobně.
Atd.	A tak dále.
DVO	Dílčí výzkumná otázka.
MŠ	Mateřská škola.
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.
Tzn.	To znamená.
UA	Učitelka Adéla.
UE	Učitelka Eva.
UJ	Učitelka Jana.
UK	Učitelka Kateřina.
UM	Učitelka Monika.

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Osnova k rozhovorům

Příloha č. 2 – Ukázka přepisu rozhovoru

Příloha č. 3 – Informovaný souhlas s nahráváním zvukového záznamu

Příloha č. 1 – Osnova k rozhovorům

1. Seznámení s tématem rozhovoru a jeho cílem, souhlas s nahráváním zvukového záznamu a prostor pro dotazy.
2. Jak vnímáte svou profesi?
3. Vyvíjí se Váš vztah k profesi? Jak?
4. Proč jste se rozhodla pro povolání učitelky v mateřské škole?
5. Jak vnímáte sebe sama jako učitelku?
6. Chtěla byste Vaše vnímání sebe sama změnit? Pokud ano, co by bylo potřebné pro to udělat?
7. Vyvíjí se Vaše vnímání sebe sama jako učitelky? (tzn. sebepojetí např. v průběhu studia, během začátků v zaměstnání, v různých životních situacích, po dlouholeté praxi atd.)
8. Co podle Vás má vliv na sebepojetí učitelky v mateřské škole?
9. Co Vám sebepojetí zvyšuje/snižuje?
10. Jaká pozitiva a negativa ovlivňující sebepojetí vidíte na své profesi?
11. Jaká je délka Vaší praxe jako učitelky v mateřské škole?
12. Kolik mateřských škol jste během svého působení jako učitelka vystřídala?
13. Jaké je Vaše vzdělání?
14. Zaujímal(a) jste někdy v minulosti vyšší pozici?
15. Působíte nyní v heterogenní nebo v homogenní třídě? Pokud v homogenní, jaký je věk dětí?
16. Jak velká je mateřská škola, ve které pracujete?
17. Jak Vaši profesi vnímá vaše okolí?
18. Jak dle Vašeho názoru vnímá Vaši profesi společnost jako taková?
19. Jak moc jste spokojena/nespokojena ve své aktuální práci a proč?
20. Jaká je Vaše ideální představa učitele v mateřské škole?
21. Jak vnímáte sebe sama v porovnání s Vaší ideální představou?

Příloha č. 2 – Ukázka přepisu rozhovoru

T: Můžeme tedy začít. Jako první bych se Vás chtěla zeptat, jak Vy sama vnímáte svou profesi?

E: No, pro mě je to něco jako poslání a určitě to není práce jen tak pro každého, jak si někteří lidé naivně myslí, protože ta práce fakt není lehká.

T: To ano, to jste řekla hezky. A vyvíjí se nějakým způsobem ten Váš vztah k té profesi?

E: No jasně. Už když jsem byla malá, nějakým způsobem jsem cítila ten chtíč být učitelka. Eee, během studia na střední i vysoký to bylo jako na houpačce. Byly chvíle, kdy jsem s tím chtěla dokonce i seknout, ale zároveň taky byly chvíle, kdy mě to jako hrozně naplňovalo. No, takže to byly těžký roky. A vlastně první rok v práci byl taky dost těžkej, ale postupem času jsem se tak nějak utvrdila v tom, že jsem vždycky byla na té správné cestě.

T: Takže jste teď spokojená?

E: Jó, momentálně jsem v tom mym profesním životě fakt šťastná. Dalo by se říct, že asi zatím nejvíc za celou tu mojí profesní kariéru.

T: No a zajímalo by mě ještě, proč jste se vůbec rozhodla pro tohle povolání?

E: Tak na to mám jednoznačnou odpověď. Protože prostě nadevše miluju děti.

T: Jasná a stručná odpověď. No a můžu se Vás zeptat, jak vlastně vnímáte sebe sama jako učitelku?

E: Fu, tak sebe sama vnímám jako velmi empatickou, spolehlivou, milou, usměvavou a chápající učitelku, která se snaží předat těm dětem co nejvíc, no, ale jako jasně, že někdy se stane, že si připadám, že jako nic nezvládám a jsem k ničemu, když je toho na mě prostě nějak hodně. Ale naštěstí se to stává jako málokdy.

T: Takže se ale někdy stává, že si dostatečně nevěříte?

E: To jsem jako nechtěla, aby to vyznělo tak, že si nevěřím. Věřím si, ale párkrát za rok se prostě stane, že se nakupí hrozně moc věcí a je toho na mě zkrátka moc a v ten první moment mi všechno přijde nezvladatelný. No jo, jsem prostě občas trochu stresář, všechno potřebuju mít skvěle naplánovaný a nemám ráda, když musím udělat několik důležitých věcí během nějakýho krátkýho časovýho úseku.

T: Jasně, chápu, já to mám podobně, taky mám radši, když mám věci naplánované. Každopádně děkuju za vysvětlení a posuneme se tedy dál. Chtěla byste to Vaše vnímání sebe sama jako učitelky nějak změnit?

E: Upřímně asi ne. Jsem teď sama se sebou opravdu spokojená a nechtěla bych měnit nic.

T: Tak super. No a jak se vyvíjelo to Vaše vnímání sebe sama jako učitelky v čase? Myslím tím třeba to, jak jste se jako učitelka vnímala během Vašeho studia třeba na praxích, v pracovních začátcích nebo i v různých životních situacích.

E: No tak když jsem chodila na praxe během mého studia, bylo to strašně super a hrozně mě to bavilo. Věděla jsem, že jako mám nějaký nedostatky, na kterých musím pracovat, ale zároveň jsem byla hrozně přesvědčená, že jednou budu fakt dobrá učitelka. No a jak už jsem říkala na začátku, Nejhorší to bylo asi první rok v práci, kdy jsem si přišla jako kdybych nic nevěděla a neznala. Ale tohle se říká docela často, že prostě pro tu učitelku je první rok vždycky těžkej než se na to všechno adaptuje, protože toho fakt není málo.

T: Ano, to už jsem taky slyšela od spousty lidí, že přibližně ten první rok je vždycky náročný. No a teď by mě zajímalo, co podle Vás má vliv na sebepojetí učitelky ve školce?

E: A myslíte jako pozitivní nebo negativní vliv?

T: No, uveďte prosím pozitivní i negativní. A můžete zároveň i popsat, co Vám osobně to sebepojetí zvyšuje a co naopak snižuje.

E: Tak co se týče pozitivních vlivů, určitě na prvním místě je kolektiv. My máme ve školce úplně skvělou partu, se kterou se furt podporujeme a motivujeme navzájem. No a pak to může být určitě třeba nějaké dobré finanční ohodnocení nebo i slovní hodnocení od dětí, a i od rodičů. To mě vždycky tak jako zahřeje u srdce. Myslím to slovní hodnocení. Nebo pak třeba nějaké dárečky taky potěší. No a ta negativa. Tak v poslední době jsou to asi rodiče, kteří pořád do něčeho rýpou, no. Hrozně nerada to říkám no, ale budu k Vám prostě upřímná, s těmi rodiči je to občas jako vážně náročný. A taky mě negativně ovlivňuje třeba i to, když jsou děti hodně drzí a nejsou zvyklí na autoritu. Takže abych to tak nějak shrnula, to sebepojetí mi stoprocentně zvyšuje náš skvělej kolektiv a snižují mi ho ty rýpaví rodiče, no. A taky vlastně ještě to, když děti nezaujme nějaká činnost, kterou jsem připravovala fakt dlouho a myslela jsem si, že je bude stoprocentně bavit. To mě vždycky jako docela mrzí, no.

T: Hmm, děkuju, že jste to tak hezky rozvinula. A dokázala byste mi teď vyjmenovat nějaká pozitiva a negativa té profese, která podle Vás ovlivňují sebepojetí učitelek?

No, tak já nevím, já jako největší pozitivum na mé práci beru ty upřímný děti a ty jejich velký pokroky, který bývají fakt hodně viditelný. A nějaký negativum, ty jo, za negativum bych označila asi hlavně to veškerý papírování.

T: Jo jo, to papírování, to nejste jediná, která to vnímá jako takový negativum. Vnímá to tak hodně učitelek, se kterými jsem měla možnost se o tom bavit. No a jak dlouhá je vlastně Vaše praxe jako učitelka ve školce?

E: Ty bláho, už je to jedenáct let. Ty jo, to to letí, to snad není možný.

T: No jo, ten čas letí hrozně rychle. A pracujete stále v té jedné školce, nebo jste už vystřídala více školek?

E: Celejch jedenáct let jsem pořád v tý jedný.

T: Tak to je super. A ještě by mě zajímalo, jaké je Vaše vzdělání?

E: Tak já mám vystudovanou střední pedagogickou. A pak jsem teda šla na vysokou studovat speciální pedagogiku zakončenou bakalářem.

T: Speciální pedagogiku? Takže jste spíš chtěla pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami?

A: Jako nevadilo by mi to, baví mě to s nima, ale taky jeden z důvodů, proč jsem na tu školu šla byl ten, že jsem nemusela umět na nějaký hudební nástroj. Já bohužel moc nejsem kamarádka s hudebkou, ale jako snažím se s těma dětma hodně zpívat, akorát nevyžívám třeba klavír, no. Hodně využíváme Orffovy nástroje, jako nějaký ty dřívka a tak.

T: Tak to jo. To je dobře, že i přes to, že vlastně neumíte hrát na nějaký ten nástroj, tak nezanedbáváte tu hudebku. No a zaujímala jste někdy v minulosti nějakou vyšší pozici?

E: Ne, nikdy. A asi bych ani nechtěla.

T: A smím se zeptat, z jakého důvodu?

E: To by na mě bylo už moc papírování. Já jsem spíš jako na ty dětičky no.

T: Tak tomu rozumím. Tak se posuneme dál. Působíte aktuálně v heterogenní nebo v homogenní třídě?

E: Aktuálně jsem v homogenní třídě s předškoláky.

T: A jak velká je školka, ve které pracujete?

E: Máme tu 4 třídy, takže celkem velká.

T: Dobře. A dokážete říct, jak vnímá Vaši profesi Vaše okolí?

E: Jak se to vezme. Je to člověk od člověka. Někdo tu práci hrozně podceňuje a vůbec netuší, co to jako obnáší. Ale všichni mě podporují. Hlavně moje blízká rodina, která mě jako vnímá jako skvělou učitelku na základě toho, jak vychovávám svoje děti a taky možná kvůli tomu, že doma pořád něco vymyslím, vyrábím a připravuju prostě pořád různé aktivity právě pro ty děti do školky. Ale jako celkově tu profesi vnímají asi hlavně tak, že je to strašně důležitý povolání, který vlastně má fakt velkej podíl na formování těch malých človíčků (smích). Jinak nevím co víc k tomu říct no, protože popravdě jsem se s nikým z mého okolí takhle vážně o té mojí profesi nebavila nebo si to už jako nějak nevybavuju.

T: Hmm, super. A teď trochu jinak. Jak si myslíte, že tu Vaši profesi vnímá společnost jako taková?

E: No, jak to říct. Podle mě jako existuje pořád strašně moc lidí, kteří vůbec nemají tu představu o tom, jak je tahle profese vlastně náročná. Myslím si, že tohle povolání pořád není jako dostatečně doceněný a lidi ho prostě dost znevažují, no. Během toho mého působení jsem se setkala jako s mnoha názory, takže jako těžko říct, ale spíš se přikláním k tomu, že většina těch lidí ve společnosti si vůbec jako neuvědomuje, co tahle profese obnáší a jak moc psychicky odolnej ten učitel musí být. Takže asi jako všem takovým bych přála, aby si tu práci vyzkoušeli aspoň na týden, a zjistili, že to prostě není jenom o tom pohlídat děti, pohrát si s nimi, jít brzo domů a mít volný odpoledne. Takhle to prostě nefunguje no.

T: Vy jste se do toho úplně skvěle ponořila. No a mám na Vás poslední dvě otázky. Jaká je Vaše ideální představa učitele ve školce?

E: Jak by podle mě měl vypadat ideální učitel jo? No. Je strašně moc vlastností, který by jako ten učitel ve školce měl mít. Já nevím, je to hlavně třeba empatie. Ta je podle mě strašně důležitá. Dál by ten učitel měl být určitě usměvavý, přátelský, milý. Zároveň by měl být schopný udržet si nějakou tu autoritu a umět vlastně vytyčit hranice, což je v dnešní době hrozně těžký, protože děti na to nejsou moc zvyklý od těch svých rodičů podle mě. No, taky by určitě měl umět uplatnit individuální přístup k dětem, měl by být spravedlivý, měl by být kreativní a stoprocentně by v sobě měl mít schopnost improvizace. No a měl by být určitě schopný jako asertivní komunikace, kterou musí uplatňovat prostě dennodenně, no. Prostě jako ten učitel by měl pro ty děti být zkrátka tím správným vzorem.

T: A poslední otázka zní, jak Vy sama sebe vnímáte v porovnání s tou Vaší ideální představou?

E: Tak jak už jsem zmiňovala na začátku, já jsem sama se sebou spokojená a myslím si, že jsem jako dobrá učitelka a odvádím kvalitní práci. Jako v těch mých začátcích jsem měla určitý mezery, ale všechno se člověk postupem času v té praxi naučí a teď si troufám říct, že jsem schopna opravdu jako všeho, co jsem Vám v mojí předchozí odpovědi řekla. Jako jasně, někdy mám třeba blbou náladu, není mi úplně nejlíp, a tak prostě nepředvádím výkony úplně podle mých představ, ale vždycky se snažím být pro děti i rodiče tou usměvavou a empatickou učitelkou, která je plná energie a snažím se prostě ze sebe vydat úplný maximum, no.

T: Tak super, moc děkuju za rozhovor. Bylo to s Vámi hrozně fajn. Mějte se krásně a přeju Vám hodně štěstí.

E: Já Vám taky děkuju, hrozně mě to bavilo. A přeju Vám teda úspěšné ukončení studia.

T: Moc děkuju. Na shledanou.

E: Na shledanou.

Příloha č. 3 – Informovaný souhlas s nahráváním zvukového záznamu

Souhlas s poskytnutím rozhovoru a jeho nahráváním

Podpisem vyjadřuji souhlas s účastí na rozhovoru pro účely bakalářské práce s názvem „Vnímání profese a sebepojetí předškolních pedagogů“, který bude pod vedením studentky Veroniky Buňatové. Dále souhlasím s nahráváním rozhovoru a jeho následným zpracováním. S tímto souhlasím pouze za předpokladu, že veškeré informace získané pomocí audionahrávky budou uváděny tak, aby byla zajištěna anonymita, která znemožní identifikaci mé osoby.

Před zahájením rozhovoru jsem byla seznámena/a s cílem výzkumu a měl/a jsem prostor pro své dotazy.

Datum:

Podpis respondenta:

Podpis výzkumníka: