

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Bc. Karolína Ševčíková

**Začínající učitel v mateřské škole**

Olomouc 2024

Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Začínající učitel v mateřské škole vypracovala samostatně a výhradně s použitím odborné literatury, která je uvedena v seznamu zdrojů.

V Olomouci dne 18.6.2024

.....

Bc. Karolína Ševčíková

## **Poděkování**

Ráda bych na tomto místě poděkovala Mgr. Aleně Srbené, Ph.D., za odborné a trpělivé vedení a cenné rady, které mi pomohly k vypracování mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří poskytli své odpovědi a podíleli se tak na výzkumu realizovaném v empirické části práce. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat také své rodině a partnerovi, za vytrvalou podporu po celou dobu mého studia.

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Karolína Ševčíková
<b>Katedra:</b>	Katedra primární a preprimární pedagogiky
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Alena Srbená, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2024

<b>Název práce:</b>	Začínající učitel v mateřské škole
<b>Název v angličtině:</b>	Beginning kindergarten teacher
<b>Anotace práce:</b>	<p>Diplomová práce se věnuje problematice začínajících učitelů v mateřských školách. Informuje o předškolním vzdělávání, přibližuje profesi učitele mateřské školy a vývojovou etapu začínajícího učitele a jejich profesní problémy, se kterými se na začátku praxe potýkají, a dále se věnuje podpoře této profesní skupiny učitelů.</p> <p>Empirická část se zabývá profesními problémy začínajících učitelů v mateřských školách a studuje jejich dopady na profesní start a adaptaci. Výzkum byl realizován prostřednictvím kvalitativně orientovaného výzkumu vedením rozhovorů se začínajícími učiteli mateřských škol. V závěrečné diskuzi práce jsou výsledky tohoto výzkumu porovnány a doplněny o výsledky jiných výzkumníků.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	Začínající učitel mateřské školy, problémy začínajících učitelů mateřských škol, podpora začínajících učitelů, mateřská škola

<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>The diploma thesis deals with the issue of beginning teachers in kindergartens. It informs about pre-school education, describes the profession of a kindergarten teacher and the developmental stage of a beginning teacher and their professional problems that they face at the beginning of practice, and further focuses on this professional group of teachers.</p> <p>The empirical part deals with the professional problems of beginning kindergarten teachers and studies their impact on the professional start and adaptation. The research was conducted through qualitative research by conducting interviews with beginning kindergarten teachers. In the final discussion of the work, the results of this research are compared and supplemented with the results of other researchers.</p>
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	<p>Beginning kindergarten teacher, beginning kindergarten teachers problems, support of beginning teachers, kindergarten</p>
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	<p>3</p>
<b>Rozsah práce:</b>	<p>69 stran bez příloh, 124 547 znaků</p>
<b>Jazyk práce:</b>	<p>Český</p>

# Obsah

<b>ÚVOD .....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>10</b>
<b>1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>	<b>10</b>
1.1 Předškolní vzdělávání v České republice .....	10
1.2 Předškolní vzdělávání v zahraničí .....	11
<b>2 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY .....</b>	<b>13</b>
2.1 Požadavky na vzdělání .....	14
2.2 Profesionální kompetence .....	14
2.3 Profesionální vývojové etapy učitele .....	17
<b>3 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....</b>	<b>19</b>
3.1 Začínající učitel mateřské školy v zahraničí .....	20
<b>4 PROFESNÍ PROBLÉMY ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ MŠ .....</b>	<b>21</b>
4.1 Šok z praxe .....	21
4.2 Udržení autority .....	22
4.3 Diagnostika dětí .....	23
4.4 Přijetí v novém kolektivu .....	23
4.5 Komunikace s rodiči .....	24
4.6 Administrativní činnosti .....	24
4.7 Přípravné vzdělávání .....	25
<b>5 PODPORA ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ.....</b>	<b>27</b>
5.1 Začínající a uvádějící učitel.....	27
5.2 Projekty na podporu začínajících učitelů .....	29
<b>II EMPIRICKÁ ČÁST .....</b>	<b>31</b>

<b>6</b>	<b>CHARAKTERISTIKA EMPIRICKÉ ČÁSTI.....</b>	<b>31</b>
6.1	Design výzkumného šetření .....	31
<b>7</b>	<b>INTERPRETACE VÝLEDKŮ VÝZKUMU .....</b>	<b>36</b>
7.1	Vztahy na pracovišti .....	38
7.1.1	Spokojenost na pracovišti.....	38
7.1.2	Změna pracoviště .....	39
7.1.3	Obavy z kolektivu a přijetí .....	39
7.1.4	Pedagogičtí vs. nepedagogičtí pracovníci .....	40
7.1.5	Starší kolegyně .....	40
7.2	Šok z praxe .....	40
7.2.1	Největší překvapení .....	40
7.2.2	Úvahy nad odchodem z profese .....	41
7.3	Přípravné vzdělávání .....	41
7.3.1	Připravenost ze studia.....	41
7.3.2	Uplatnění znalostí v praxi .....	43
7.4	Udržení autority.....	43
7.4.1	Práce s kolektivem a ovlivňující faktory – věk, pohlaví a speciální vzdělávací potřeby dětí.....	43
7.4.2	Respekt k učitelské autoritě.....	44
7.5	Administrativní zátěž .....	45
7.5.1	Zvládání administrativní zátěže .....	45
7.5.2	Časový tlak a množství administrativní zátěže .....	46
7.5.3	Oblíbená administrativní činnost .....	46
7.6	Vedení pedagogické diagnostiky .....	46
7.6.1	Zkušenosti s diagnostikou ze studia .....	47
7.7	Komunikace s rodiči.....	47

7.7.1	Zvládání komunikace s rodiči .....	47
7.7.2	Rezervy v komunikaci s rodiči a věkový rozdíl .....	47
7.7.3	Konflikty s rodiči .....	48
7.8	Uvádějící učitel .....	48
7.8.1	Přidělení uvádějícího učitele .....	48
7.8.2	Vztahy mezi začínajícími a uvádějícími učiteli a poskytovaná podpora..	48
7.9	Problémová oblast .....	49
7.9.1	Řešení problémů a zvládání nároků profese.....	50
7.10	Doporučení začínajícím učitelům.....	51
7.10.1	System v práci a psychohygiena.....	51
7.10.2	Opora v kolektivu .....	52
	<b>DISKUSE.....</b>	<b>53</b>
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>60</b>
	<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>70</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>71</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>72</b>
	<b>PŘÍLOHY .....</b>	<b>73</b>



# ÚVOD

Profese učitele mateřské školy je podle mého názoru jedno z velmi náročných a zodpovědných povolání. Osobnost a profesionalita učitele mateřské školy hraje velkou roli v podpoře správného a zdravého rozvoje dítěte. První zkušenosti z mateřské školy mohou v mnohém ovlivňovat jeho život v budoucnu. Stejně tak i první zkušenosti začínajících učitelů v praxi mateřských škol mohou ovlivňovat to, zda je bude profese naplňovat a setrvají v ní i nadále. Dle dostupných zdrojů bylo zjištěno, že začínající učitelé mateřských škol se na počátku své kariéry potýkají s řadou problémů, které je mohou zatěžovat a které mohou být i zdrojem jejich pochybností o správnosti volby profese. Jelikož se mezi začínající učitele řadím také, byl tento fakt motivací, proč svou práci věnovat právě této profesní skupině.

**Cílem této práce je zjistit, zda se začínající učitelé mateřských škol potýkají s vybranými profesními problémy a zjistit jejich dopady na profesní start a adaptaci.** Aby mohl být cíl této práce naplněn, je práce rozdělena do dvou částí. První z nich je teoretická část, která předkládá teoretická východiska, definuje klíčové pojmy a předkládá současný stav zkoumané problematiky. Zároveň tvoří podklad pro realizaci empirické části práce.

Teoretická část je tvořena pěti kapitolami. První kapitola je věnována předškolnímu vzdělávání v České republice. Zmíněno je i předškolní vzdělávání v zahraničí. Ve druhé kapitole se práce věnuje profesi učitele mateřské školy, jsou zde vymezeny jeho požadavky na vzdělání, profesní kompetence a profesní vývojové etapy. Třetí kapitola se zabývá profesní vývojovou etapou začínajícího učitele. Čtvrtá kapitola popisuje profesní problémy začínajících učitelů mateřských škol a předkládá výzkumy, které se této problematice věnovaly. Poslední kapitola teoretické části je věnována podpoře začínajících učitelů ve formě projektů nebo uvádění uvádějícími učiteli.

Empirická část se zabývá naplněním cíle této práce a prostřednictvím kvalitativního výzkumu, metodou polostrukturovaného rozhovoru zjišťuje tedy, zda se začínající učitelé potýkají s vybranými profesními problémy, které byly předloženy v teoretické části práce a jaký je jejich vliv na profesní start a adaptaci této profesní skupiny učitelů. Empirická část obsahuje také dílčí výzkumné cíle a z nich vycházející výzkumné otázky, na které se prostřednictvím vyhodnocení a následné diskuze snažíme odpovědět. Výzkum byl realizován a následně zpracován podle zásad etického kodexu České akademie pedagogického výzkumu.

# I TEORETICKÁ ČÁST

## 1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Předškolní vzdělávání je etapa vzdělávání, ve které dítě získává množství sociálních zkušeností, základních poznatků o životě kolem sebe a první podněty pro pokračující vzdělávání i celoživotní učení. Je doplněním výchovného působení rodiny a mělo by jej obohacovat o specifické podněty a rozvíjet jej. (Kofítková, 2014)

### 1.1 Předškolní vzdělávání v České republice

Dle školského zákona, č. 561/2004 Sb. se předškolní vzdělávání stává legitimní součástí systému vzdělávání. Představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání organizovaného a řízeného požadavky a pokyny Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy. (dále MŠMT) (Školský zákon, 2024) Počáteční stupeň organizované výuky patří podle mezinárodní klasifikace vzdělání (ISCED 2011) mezi vzdělávací programy na úrovni ISCED 020 které jsou určeny především k tomu, aby děti raného věku uvedly do prostředí školního typu. Po dokončení těchto programů děti pokračují ve svém vzdělávání na úrovni ISCED 100 (primární vzdělávání). (Národní ústav pro vzdělávání, 2015)

Hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku vymezuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV) Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol. RVP PV stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který navazuje základní vzdělávání a představuje východisko pro tvorbu a uskutečňování školních vzdělávacích programů. Rovněž určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu, učitele i pro děti, a vytváří podmínky k tomu, aby každá škola, pedagogický sbor, odborná pracovní skupina, profesní sdružení či každý jednotlivý učitel mohli při zachování společných pravidel vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program. Jedná se o dokument, který je směrodatným pro učitele, tak i pro zřizovatele vzdělávacích institucí i jejich odborné a sociální partnery. Tento otevřený dokument, je po určité časové etapě inovován a přizpůsobován potřebám společnosti, zkušeností učitelů se školními vzdělávacími programy (dále ŠVP) i v neposlední řadě i podle měnících se potřeb a zájmů dětí. (RVP PV, 2021)

Dle RVP PV je předškolní vzdělávání: „*institucionálně zajišťováno mateřskými školami (včetně mateřských škol zřízených podle § 16 odst. 9), lesními mateřskými školami. Pro děti s odkladem školní docházky může být realizováno v přípravných třídách základních škol.*“ (RVP PV 2021, s. 6) Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti od 2 do zpravidla 6 let, dítě, které je mladší 3 let nemá právní nárok na přijetí do mateřské školy. Institucionální předškolní vzdělávání není povinné. Docházka do mateřské školy je povinná až u dětí 5 - 6letých dětí, které v následujícím školním roce zahajují školní docházku a u dětí s odkladem školní docházky. Možností je také žádost rodičů o individuální vzdělávání, kdy dítě do mateřské školy nedochází. Institucionální předškolní vzdělávání si klade za cíl doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké spolupráci s ní zajišťuje dítěti podnětné a vyvážené prostředí podporující jeho aktivní rozvoj a učení. Mateřská škola usiluje o fyzický, morální a intelektový rozvoj dítěte a měla by vytvářet důvěrné prostředí, přinášet radost a pohodu jak pro děti, tak i pro rodiče, jejichž děti mateřskou školu navštěvují. (Kotová, 2021, s. 9)

### **Mateřská škola jako instituce**

V České republice dnes považujeme za běžné, že existují vzdělávací instituce pro děti předškolního věku. Nebylo tomu tak ale vždy, starší generace našich babiček a dědečků často zkušenost z mateřské školy nemají. Předškolní vzdělávání dříve tak samozřejmě nebylo. V období socialismu byla hlavní funkcí mateřské školy výchova, která se však postupně rozrostla o další funkce. S příchodem roku 2004 začaly být mateřské školy vedeny jako vzdělávací instituce. I v současném povědomí však stále podstatná část veřejnosti chápe mateřskou školu jako zařízení, které poskytuje výchovu a péči. Mateřská škola je dnes však již místem socializace dětí, probíhá zde jejich podpora sociálního i osobnostního rozvoje a děti připravuje na vedení osobního, pracovního a občanského života. (Syslová, 2016).

## **1.2 Předškolní vzdělávání v zahraničí**

Téměř polovina zemí Evropské unie zajišťuje předškolní vzdělávání dětem až od 3. let věku, většina dětí se v tomto věku také začíná předškolního vzdělávání účastnit. Pouze sedm členských států Evropské unie. (Dánsko, Německo, Estonsko, Lotyšsko, Slovinsko, Finsko a Švédsko a také Norsko garantuje místo ve veřejně financovaném zařízení pro každé dítě od raného věku 6 až 18 měsíců. Přístupnost je výrazně lepší pro starší děti. Počet zemí, jež zavádí poslední povinný rok účasti na předškolním vzdělávání před vstupem do základního vzdělávání stoupá. Vysoce kvalifikovaný personál a konzistentní politická podpora se většinou vyskytuje v severských, baltských a balkánských regionech. Tradiční rozdělení mezi fází péče o děti a

preprimárního vzdělávání se postupně stírá a země zavádějí vzdělávací směrnice a osnovy pro mladší děti. (Eurydice, 2019)

## 2 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY

Před vymezením pojmu učitel mateřské školy je třeba definovat pojem pedagogický pracovník který jej zastřešuje. Pojem najdeme v zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v jeho aktuálním znění. Pedagogickým pracovníkem je podle tohoto zákona ten, kdo:

*„...koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu, (dále jen "přímá pedagogická činnost")“* (§ 6 zákona 563/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů, s. 2), dále je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo státním zaměstnancem, či ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu neb o není-li státním zaměstnancem. Pedagogickým pracovníkem je rovněž zaměstnanec, vykonávající přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb. (Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, 2023)

Pojem učitel definuje například Průcha, Walterová a Mareš (2009) Uvádí, že se jedná o profesionálně kvalifikovaného pedagogického pracovníka spoluodpovědného za přípravu, řízení a organizaci vzdělávacího procesu. K výkonu učitelského povolání je pro něj nezbytná pedagogická způsobilost.

Učitel mateřské školy je odborník s kvalifikací v oblasti předškolního vzdělávání. Měl by disponovat osobní vyzrálostí, flexibilitou, mít dobré komunikační schopnosti, ale i empatii a kreativitu. Pro výkon profese nelze opomenout ani zdravotní způsobilost, bezúhonnost, způsobilost k právním úkonům a dobrou znalost mateřského jazyka. Učitel mateřské školy představuje pro dítě autoritu, model chování, a protože jeho chování dítě přijímá nekriticky, měl by být pro něj dobrým vzorem. Při pedagogickém působení by měl být rovněž důsledný a měl by být respektován, a to nejen kolektivem dětí, ale i kolegy. Úkolem učitele je začleňovat dítě do kolektivu, rozvíjet dětskou hru a udržovat při ní příjemné klima třídy, řešit s dětmi spory a hádky, vysvětlovat špatné chování. Jeden z dalších úkolů je vzdělávání, probouzení aktivního zájmu o učení u dítěte, zprostředkování nových zážitků a poznatků, rozvoj dovedností a schopností. V neposlední řadě patří mezi povinnosti učitele také administrativní činnosti a vedení diagnostiky dětí. (Kotová, 2021, s. 12)

Učitelé mateřských škol jsou považováni za specifickou kategorii, protože pro jejich kvalifikaci není třeba vysokoškolského vzdělání. I přes to počet absolventů vysoké školy v tomto oboru stoupá. (Syslová, 2017, s. 114).

## 2.1 Požadavky na vzdělání

Učitel mateřské školy může získat kvalifikaci několika způsoby, a to buď vysokoškolským vzděláním, které získá studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy, nebo také prvního stupně základní školy, vychovatelství, pedagogů volného času či speciálních pedagogů, nebo studijního oboru pedagogika a studiem k rozšíření odborné kvalifikace zaměřeným na přípravu učitelů mateřské školy. Další možností je nabytí kvalifikace ukončením studia vyšší odborné školy, akreditovaného vzdělávacího programu v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy, nebo vychovatelů a speciálních pedagogů, dále studiem k rozšíření odborné kvalifikace zaměřeným na přípravu učitelů mateřské školy. Získání odborné kvalifikace pro výkon této profese umožňuje také získání středního vzdělání s maturitní zkouškou získaného ukončením vzdělávacího programu v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy, a dále vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a zároveň vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na pedagogiku předškolního věku. (§ 6 zákona 563/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů, s.5)

Základními složkami učitelské přípravy jsou složka oborová (aprobační předmět/y), oborově didaktická, pedagogicko-psychologická a také reflektovaná praxe (Nálepová, 2019)

## 2.2 Profesní kompetence

Každý učitel musí být vybaven určitými schopnostmi, znalostmi a dovednostmi, a měl by mít zevnitřněné postoje vhodné pro výkon své profese. Profesními kompetencemi souhrně nazýváme soubor odborných a osobnostních předpokladů učitele. Profesní kompetence definuje řada autorů, mezi nimi např. Spilková (2001, s.32), která je označuje jako: *“komplexní způsobilost k úspěšnému vykonávání profese, která zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty, a osobnostní charakteristiky.”*

Podle několika autorů jsou pedagogické znalosti spojovány s přípravou učitelů na vysokých školách. Tvoří důležitou součást těchto kompetencí a patří k nim i praktická stránka, kdy se teoretické znalosti uplatňují v pedagogických situacích. Teorie tvoří základ, při

převedení do praxe se pak počítá se sebereflexí, která pomáhá k rozvíjení dovedností. (Walterová, 2001, Vašutová a kol., 2004, Janík, 2005, Švec, 2006)

Vašutová (2004) formuluje sedm kompetencí učitele mateřské školy. Rozlišuje kompetenci:

- Předmětovou (oborovou)

Základem této kompetence je osvojení systematických znalostí z oboru předškolní pedagogika a z věd příbuzných v rozsahu, který odpovídá potřebám mateřské školy. Učitel mateřské školy je schopný transformace poznatků z příslušných vědních oborů do výchovně vzdělávací činnosti, orientuje se ve vyhledávání a zpracování informací ve svém oboru, má uživatelské dovednosti z ICT a dokáže znalosti ze svého oboru přeměnit do způsobu myšlení dětí předškolního věku.

- Didaktickou a psychodidaktickou

Tato kompetence vyjadřuje zvládnutí strategie výchovy a učení jak v teoretické, tak i praktické rovině. Učitel do ní dokáže zahrnout i psychologické, sociální a kauzální aspekty a použít je při realizaci výchovně vzdělávací činnosti. Má znalosti o Rámcovém vzdělávacím programu dokáže vytvářet Školní a třídní vzdělávací program, (dále TVP), dovede využívat hodnotící nástroje vzhledem k individuálním zvláštnostem dětí.

- Pedagogickou,

která spočívá ve zvládnutí procesů a podmínek výchovy jak v teorii, tak i praxi. Učitel má psychologické, sociální a multikulturní znalosti, orientuje se ve vzdělávacích soustavách a trendech, podporuje individuální potřeby dětí, jejich zájmy. Orientuje se v právech dítěte a během svého pedagogického působení je respektuje.

- Diagnostickou a intervenční,

jež zahrnuje použití prostředků pedagogické diagnostiky ve výchovně vzdělávací činnosti, při čemž se počítá se znalostí individuálních předpokladů dětí a jejich vývojových zvláštností., zahrnuje i diagnostiku sociálních vztahů ve třídě,

identifikaci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a přizpůsobení vzdělávací nabídky jejím potřebám stejně tak jako u dětí nadaných. Rozumí se jí také rozpoznání sociálně patologických jevů a šikany, a to i jejich prevence a náprava. Znamená i schopnost řešit výchovné situace a problémy

- Sociální, psychosociální a komunikativní

jejíž součástí je schopnost podílení se na spoluvytváření příznivého třídního nebo i školního klimatu, a to na základě znalosti sociálních vztahů dětí a kolegů. Učitel dovede využívat prostředky k socializaci dětí, orientuje se v náročnějších sociálních situacích a dokáže je řešit, je schopen pedagogické komunikace ve třídě i škole, umí efektivně komunikovat a spolupracovat s rodiči.

- Manažerskou a normativní,

kteřá vyjadřuje učitelovu základní znalost zákonů a norem, jež se vztahují k výkonu jeho profese a pracovnímu prostředí. Zahrnuje orientaci ve vzdělávací politice a učitelovu schopnost sebereflexe. Součástí této kompetence je schopnost zvládat základní administrativní úkony, které jsou spojené s vedením informací o dětech a jejich vzdělávacích pokrocích, dále schopnost vedení pedagogické dokumentace, řízení a organizace výchovně vzdělávacího procesu, schopnost práce v týmu a vytváření podmínek pro efektivní spolupráci.

- Profesně a osobnostně kultivující,

vyjadřující rozsah všeobecných znalostí, v mnoha oblastech života, které učitel dokáže předávat dětem a také schopnost reprezentovat svou profesi, na základě osvojení zásad profesní etiky učitele, disponuje schopností kooperace s kolegy v mateřské škole, je schopný autodiagnostiky a autoevaluace, umí reflektovat zájmy a potřeby dětí, pružně reaguje na změny výchovně – vzdělávacích podmínek.

Švec (1999) rozděluje profesní kompetence do tří skupin:

- Kompetence k vyučování a výchově (zahrnující psychopedagogickou, komunikativní a diagnostickou)
- Kompetence osobnostní (podmiňující úspěšné pedagogické působení – rozhodnost, odpovědnost, tvořivost, flexibilitu a empatii)
- Kompetence rozvíjející osobnost učitele (adaptivní, informační, výzkumná, sebereflexivní a autoreglativní)



Dalším z autorů zabývajících se profesními kompetencemi je Nezvalová (2003) která kompetence vnímá z pohledu požadavku, který na budoucí učitele klade funkce školy. Vymezuje kompetenci řídicí, která zahrnuje plánování výuky, její realizaci a monitorování a hodnocení výuky, dále sebeřídící – s cílem rozvíjet sebe sama s cílem zvýšit kvalitu práce a podílet se na práci v týmu a odborné kompetence – znalost předmětu své aprobace, potřebné dovednosti z daného oboru a vytváření hodnotového systému.

Existují i jistá obecná očekávání, který by měl učitel mateřské školy splňovat. Podle Evropské komise (2021) zahrnují:

- Podporu rozvoje a učení každého dítěte
- Spolupráci s místní komunitou v rámci systému předškolního vzdělávání a péče
- Práci v týmu
- Udržování dětí v bezpečí
- Podporu přechodu dětí do prostředí předškolního vzdělávání a z něj
- Vědomí a odpovědnost za dopad, který má na děti jejich praxe
- Uznání různého kulturního a sociálního zázemí dětí a práce se všemi rodinami, které mají různé hodnoty a postoje
- Zacházení s dětmi a těmito rodinami s respektem a úctou Profesní vývojové etapy učitele

Stejně jako i v jiných profesích existují i u učitelů profesní vývojové etapy. Tyto etapy vychází ze staleté tradice učitelské profese, kdy se tyto cykly profesního vývoje opakují u všech jedinců učitelského povolání. Vývojové etapy mají co do činění s profesní výkonností učitelů. Průcha uvádí hypotézu, podle které se obecně soudí, že čím vyšší je vývojová etapa, jinými slovy, čím je učitel zkušenější, tím kvalitnější je jeho práce. Hypotéza však podle něj není jednoznačně prokázána. Průcha identifikuje následující vývojové etapy učitelské kariéry:

1. Volba učitelské profese neboli motivace ke studiu učitelství, která představuje období, kdy se žák nebo student rozhoduje o svém povolání v budoucnu.
2. Profesní start – učitel začátečník. Je etapou profesního počátku působení učitele, kdy dochází ke konfrontaci s realitou profese. K dobrému zvládnutí této etapy přispívají znalosti a dovednosti získané během studia. Následuje etapa profesní adaptace.
3. Profesní adaptace

Jsou první roky ve výkonu učitelského povolání, probíhá adaptování na novou profesi. jedná se o období prvních roků v povolání. Přichází uvědomění, co je náplní práce učitele, a jaké jsou na něj kladeny nároky.

#### 4. Profesní stabilizace

Jedná se o zkušeného učitele, používá se i označení učitel – expert. Učitel je plně kompetentní, samostatný, rozvíjí se jeho profesionalita díky získávání zkušeností, účasti na dalším vzdělávání a také prostřednictvím samostudia.

#### 5. Profesní vyhasínání

Je charakterizováno jako profesní vyhoření.

Průcha (2002) dále vymezuje také přidružené procesy, a to profesní kontinuitu a profesní migraci. Prvním pojmem označuje setrvání u učitelské profese v průběhu života, profesní migrací pak chápe přechod od této profese k jinému povolání.

Dalšími autory zabývající se profesní dráhou učitele jsou Dreyfus a Dreyfus (1986). Jsou autory Modelu vývoje kompetentnosti. Podle tohoto modelu se s vývojem učitele pojí flexibilita v reagování na určité pedagogické situace. Z hlediska kompetentnosti rozlišují:

1. Začínajícího učitele, který se dle tohoto modelu řídí obecnými pravidly a nedovede v konkrétních situacích improvizovat.
2. Pokročilého začátečníka
3. Kvalifikovaného a schopného učitele
4. Zdatného a velmi schopného učitele. Této etapy podle něj dosáhne pouze část učitelů, kteří dobře znají sebe a své schopnosti ale také své žáky, dovedou pohotově a pružně reagovat na různé pedagogické situace.
5. Učitele experta, který disponuje flexibilitou, zná univerzální schémata v procesu vzdělávání a jejich projevů v konkrétních pedagogických situacích.

Huberman (1993) uvádí vývojový model profesní dráhy, který charakterizuje první fázi jako přežívání a objevování (od 1–3 let praxe) poté přichází fáze stabilizace a konsolidace (ve 4.–5./6. roce) V první fázi se učitel profesně socializuje ve vztahu ke společnosti, škole i k sobě samému, v dalších fázích pak řeší nové výzvy, získává zkušenosti ve více směrech, a prohlubuje svoji expertnost.

### 3 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Tato kapitola se blíže věnuje první profesní vývojové etapě učitele, a to začínajícímu učiteli, v našem případě mateřské školy. Jedná se o důležitý milník pro učitele, který je počátkem jeho kariéry, přináší nové zkušenosti a možnosti a také ne vždy snadné setkání s realitou této profese.

Pojem začínající učitel vymezuje například Kolář (2012, s. 157). Podle něj je začínající učitel ten: „*který po ukončení pregraduálního vzdělání nastupuje do školy a vykonává samostatně veškeré činnosti spojené s rolí učitele.*“ Dodává, že na základě svých pedagogických a psychologických znalostí si postupně vytváří vlastní pedagogické názory a přesvědčení, vlastní odborné dovednosti a vzniká jeho osobní pojetí pedagogického působení ve výuce žáků. Potřebuje oporu a pomoc od zkušenějších kolegů. V tom mu mohou být nápomocni uvádějící učitelé.

Průcha, Walterová a Mareš (2008, s. 306) uvádí, že se jedná o učitele, kterému chybí pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy. Stejně jako Kolář dodávají, že potřebuje systematickou radu a pomoc, protože je v praxi pověřován i činnostmi, na které během studia nebyl připravován. Označením začínající učitel je v odborné literatuře rozuměn učitel, který profesně působí prvním až pátým rokem. (Juklová, 2013, s. 98; Pišová, 2005, s. 118; Šimoník, 1994, s. 9).

Začínající učitel by měl podle Huntly (2008, s. 125–145) být dobře připravený na plánování a organizaci, měl by mít profesní znalostní a dovednostní základ a měl by využívat vhodné strategie vedení. Měl by vytvářet tvořivou a pozitivní atmosféru a být schopen efektivní komunikace s partnery školy, udržet si při ní svou profesionální image, být schopen osobního rozvoje. V neposlední řadě by měl být schopen sebeuvědomění a sebehodnocení, a to nejen sám o sobě, ale i prostřednictvím druhých.

Po nástupu do praxe probíhá adaptace začínajícího učitele. Dle Syslové a Borkovcové (2022) bývá však učitel mateřské školy hned během prvního dne „vhozen“ do pracovního procesu. Je plně zodpovědný za děti, a jejich bezpečí, výchovu a vzdělávání. Od nástupu je povinen plnit veškeré povinnosti spojené s profesí a řešit vzniklé situace a problémy. Adaptační proces je považován za ukončený, v momentě, kdy dojde k tzv. konsolidaci a stabilizaci začínajícího učitele, což znamená, že vnímá jednotlivé děti, našel jistotu ve svých

pedagogických přístupech a těží ze svých zkušeností. Píšová (2013) takovou stabilizaci nazývá profesní identitou.

### **3.1 Začínající učitel mateřské školy v zahraničí**

Mnoho států v Evropě i mimo ni má dlouholeté zkušenosti se zaváděním systematizovaného adaptačního období začínajících učitelů. Z dat Eurydice (2015) vyplývá, že v mnoha zemích Evropy funguje tzv. uvádění začínajících učitelů do praxe. Ve většině těchto zemí následuje adaptační období po studiu, trvá zpravidla jeden rok a je podmínkou pro získání plné kvalifikace. Obsah i podoba se však liší. V Irsku, Řecku (pouze 4 měsíce), Španělsku (dle jednotlivých provincií 3 měsíce až rok), Chorvatsku, Itálii, na Maltě (2 roky) v Rakousku, Polsku, Rumunsku, Slovensku, Anglii, Walesu, Severní Irsku a Turecku je program uvádění začínajících učitelů do praxe povinný. V Německu (dle jednotlivých spolkových zemí), Estonsku, Slovinsku, Skotsku je doporučený, v Maďarsku (2 roky), Portugalsku, Švédsku, Černé Hoře, Makedonii, Srbsku je omezen pouze na mentoring a v Belgii, Bulharsku, Dánsku, Francii, na Kypru, v Litvě, Lotyšsku, Lucembursku, Nizozemí, Finsku, Islandu, Lichtenštejnsku, Norsku pro plně kvalifikované učitele neexistuje.

První roky v praxi v profesním životě všech učitelů, a to nejen mateřských škol, patří k nejnáročnějším. Jedná se o důležité období pro utváření profesních dovedností učitele a pro adaptaci na úkoly, které se s jeho profesí pojí a na podmínky, v kterých tuto činnost vykonává. Legislativnímu ošetření adaptačního období a podpoře začínajícího učitele v České republice se věnuje kapitola 5.

## 4 PROFESNÍ PROBLÉMY ZAČÍNAJÍCÍCH UČITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL

Začínající učitelé jsou považováni za perspektivní profesní skupinu, zároveň jsou však skupinou velmi zranitelnou, protože se hned na začátku své profesní kariéry potýkají s řadou problémů, která nemají snadná řešení. (Janík, 2020) Začátky v učitelské praxi bývají často označovány jako nejtěžší období v celé učitelské kariéře. (Švaříček, 2011, Eldar et al, 2003, Šimoník 1994) Začínající učitelé se mění z dosavadní role studentů do role učitelů.

Na základě dostupné literatury byly zjištěny oblasti, které se ve spojitosti s problémy začínajících učitelů mateřských škol objevují nejčastěji. Podrobněji jsou objasněny v následující části této práce.

### 4.1 Šok z praxe

Podle mnohých autorů zažívá velká část začínajících učitelů při prvních kontaktech s realitou učitelské profese tzv. šok z praxe (Johnson & Kardos, 2005; Stokking et al., 2003) také jinak zvaný šok z reality. (Peterson, 1964, Průcha, 2002) Pišová (1999) doporučuje označení profesní náraz. Začínající učitelé zjišťují, že nejsou zdaleka připraveni na všechno, co od nich škola vyžaduje.

Pro velkou část začínajících učitelů je rovněž důležité, aby byly vnímány jako ti, kteří zvládají své zaměstnání, což je náročným cílem. Šimoník (1994) uvádí, že jím označovaný nástupní šok není u začínajícího učitele obecným jevem, a jeho zobecňování přisuzuje konzervatismu našeho školství. Podlahová (2002) se k výskytu šoku z reality u začínajících učitelů přiklání a popisuje příčiny jejich překvapenosti při počátečních kontaktech s pedagogickou realitou:

- kurikulum předmětu, které začátečník považuje za stručné, poddimenzované.
- složení úvazku
- nepřítomnost nebo nefunkčnost uvádějího učitele
- konflikt kvůli rozdílnosti v pedagogické činnosti u začínajícího a zkušeného učitele
- stav materiálního vybavení školy, kdy jsou učitelé nuceni šetřit běžnými kancelářskými potřebami
- administrativní povinnosti
- neznalost právních a bezpečnostních předpisů, neznalost pracovního řádu
- zaměstnávání pedagogických pracovníků v době školních prázdnin

- vztahy na pracovišti
- výše vlastního platu
- změněná kvalita kázně dnešních žáků
- setkání s rodiči
- formulační neobratnost a první učitelské „nehody“.

Průcha (2009) uvádí mezi možné příčiny šoku z reality osobnost učitele, tedy to, jak je učitel psychicky vybaven, profesní kompetenci učitelů – získané vědomosti a dovednosti, dále situaci ve školách – vedení a vybavení školy. Stejně jako Podlahová uvádí další faktory, jako je například nízký nástupní plat, problémy s dětmi, nadúvazek apod. Průběh šoku je individuální a někdy může vyústit v náhlý odchod z profese. (Šimoník, 1994) Ten Vítečková (2018) nazývá „drop – outem.“ Na základě svých výzkumů upozorňuje na častý výskyt tohoto jevu u mladých učitelů jejichž téměř třetina odchází v prvních letech praxe mimo obor své profese. Jako příčinu uvádí často se vyskytující problémy, se kterými se začínající učitelé ve své praxi potýkají a které jsou dále podrobněji objasněny v následující části této práce.

Na konci školního roku 2021/2022 provedlo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy spolu s Národním institutem pro výzkum socioekonomických dopadů nemocí a systémových rizik (dále SYRI) obecné rozsáhlejší šetření mezi začínajícími učiteli. Šetření se zúčastnilo 1693 začínajících učitelů, kteří učí již dva roky. Výsledky tohoto šetření ukazují, že důvodem odchodů začínajících učitelů z profese je v současnosti nízké finanční ohodnocení, nikoli výše popisovaný „šok z reality“. (SYRI, 2022)

## 4.2 Udržení autority

Zahraniční i čeští autoři se shodují na tom, že oblastí, která začínajícím učitelům způsobuje velké potíže, je zvládnání problémů spojených s udržením autority a komunikace s dětmi. (Juklová, 2013, s. 45)

Pojem autorita vychází z latinského slova auctor, který lze přeložit jako napomahatel, průvodce, vzor. Nebo také ze slova auctoritas, což znamená moc, vliv, podporu (Kábrt, 2016).

Podle Kalhouse a Obsta (2002, s. 398) autorita znamená: „*dobrovolné podřízení pravomoci učitele ze strany žáků, rodičů a veřejnosti. Uznání pravomoci může být založeno na respektu k osobě konkrétního učitele (neformální autorita) nebo na respektu k roli, kterou ho společnost pověřila (formální autorita).*“

Dle Zormanové (2019) by se měl učitel snažit vybudovat takovou autoritu, která vychází z jeho přirozenosti, protože žáci, v případě mateřské školy děti, velmi rychle odhalí, když je jen hraná. Autorita vycházející z přirozenosti učitele je založena na odbornosti, osobnostních rysech učitele a opravdovém zájmu o žáky.

### **4.3 Diagnostika dětí**

Diagnostika dětí je nedílnou součástí práce učitele nejen mateřské školy. Jednou ze základních kompetencí učitele je pro tuto činnost nezbytná je diagnostická kompetence. (Kyriacou, 2012)

Dle Vašutové by měl učitel umět dokázat použít prostředky pedagogické diagnostiky ve výuce, na základě znalostí individuálních předpokladů dětí a jejich vývojových zvláštností, dále by měl umět diagnostikovat sociální vztahy ve třídě, být schopen identifikovat děti se specifickými vzdělávacími potřebami a umět přizpůsobit vzdělávací nabídku jejich možnostem. Měl by být schopen vést nadané děti, být schopen rozpoznat patologické projevy, znát možnosti nápravy i prevence, umět zajistit kázeň ve třídě, řešit výchovné situace a vzniklé problémy.

Dle výzkumu Vítěčkové (2018), potřebují začínající učitelé často rady v oblasti pedagogické diagnostiky. Na tento fakt upozorňuje také Soukupová (2018) která diagnostickou kompetenci označuje za kompetenci, ve které začínající učitelé cítí jeden z největších handicapů ve své profesní připravenosti.

### **4.4 Přijetí v novém kolektivu**

Pro to, aby začínající učitel mohl získávat jistotu ve své profesi, potřebuje v mateřské škole dobré zázemí a přijetí v novém kolektivu. Spolupráce s kolegy je pro něj užitečná pro zorientování se ve své nové roli a úkolech, které jsou na ně kladeny. Je klíčová také při přípravě projektů, výletů nebo tandemové výuky nebo jiných akcích školy. Pro takovou spolupráci jsou zapotřebí kvalitních pracovních vztahů. Dobré kolegiální vztahy mohou začínající učitele inspirovat a motivovat. Kolegové si navzájem mohou radit, podpořit se a sdílet například různé materiály ať už pracovní listy či pomůcky. (Bittner et al., 2023)

Postoje kolegů k začínajícím učitelům bývají různé. Klement (2013) popsal tři typy intervencí kolegů směrem k začínajícím učitelům. Jedním z typů je citlivé uvedení do tvořivé práce, kdy mladého učitele pomáhá vytvořit vlastní způsob práce, který podporuje, jinými slovy, tak, aby si našel vlastní styl sám. Dalším typem je pobídka k následování vzoru starších kolegů, kterou vidí jako jedinou správnou cestu a v posledním případě popisuje postoj směřující

k striktnímu plnění požadavků. Uvádí, že mají postoje kolegů různý efekt a přiklání se k prvnímu uvedenému.

Úroveň vztahů mezi začínajícími učiteli mateřských škol a jejich kolegy je dle zjištění výzkumu Borkovcové a Syslové (2022) velmi důležitá, ale někdy i rozhodující při zvažování toho, zda v mateřské škole setrvají, či odejdou.

#### **4.5 Komunikace s rodiči**

Dle výzkumného šetření Syslové a Parmové (2017, s. 17) vidí učitelé mateřských škol rovněž jako největší obtíž jejich komunikaci s rodiči. Obavy začínajících učitelů z kontaktů s rodiči popsala rovněž Kariková (1998)

Aby byla spolupráce mezi rodiči a učiteli na dobré úrovni, musí být komunikace založena na důvěře, otevřenosti a dobré informovanosti rodičů o dění v mateřské škole. Spolupráce musí fungovat partnersky, a to na obou stranách. Pedagog může svým profesionálním přístupem komunikaci dobře nastavit již na začátku. Kotová (2021) doporučuje začínajícím učitelům rodiče předem seznámit s děním v mateřské škole, tím, jak funguje její provoz, co dítě čeká, na co jej připravit apod. V publikaci určené začínajícím učitelům považuje za jeden z klíčových faktorů dobré komunikace informovanost rodičů. K informovanosti radí využívat prostory nástěnek, skupiny na sociálních sítích, přímou komunikaci v prostorách šatny a vestibulu. Dále radí začínajícím učitelům pozvat rodiče na dny otevřených dveří, konzultační schůzky, besedy a společné akce dětí a rodičů. Spolupráce s rodiči se zvláště začínajícím učitelům jeví často složitá, doporučuje proto obrnit se trpělivostí a jednat podle nejlepšího svědomí. Pro zlepšení vztahů je přínosný empatický přístup, rovné jednání, a zachování diskrétnosti. Doporučuje nabídnout pomoc rodině při řešení výchovných problémů a ocenit pozitivní vlastnosti dětí. Za neméně důležité považuje také odborné rady pro rodiče nově nastupujících dětí.

#### **4.6 Administrativní činnosti**

Jednou z rolí učitele mateřské školy je role administrátora. (Vašutová, 2004) Při nástupu do mateřské školy se učitel setkává s množstvím administrativních úkolů, s nimiž se během praxí v době studia nesetkal a jsou tak pro něj novinkou a často i překvapením. Nastupující učitel se ve většině případů stává ihned třídním učitelem, s čímž se pojí vedení dokumentů na úrovni třídy i školy. Patří sem vedení třídní knihy, evidenčních listů dětí, dále přehled o četnosti třídních schůzek, vedení záznamů porad, informace rodičům, informace o třídě, organizaci školního roku i akcích školy. Pojí se s tím ale i práce se zakládáním různých souborů jako jsou



například výtvarná portfolia a osobní složky dětí, tvorba nástěnek, vedení zájmových kroužků, účast na poradách, členství v komisích, správa skladu pomůcek. S činností učitele se pojí mnoho dalších dokumentů, avšak začínající učitel by se s nimi měl seznamovat postupně, zpočátku pro něj bude důležité především vedení třídní knihy a výkazů, evidenčních listů, školní řád, přehled docházky dětí do MŠ, osobní dokumentace dětí a také kniha úrazů. (Podlahová, 2004) Součástí práce každého učitele mateřské školy je rovněž znalost zákonů a norem. Musí mít rovněž ponětí o principech na kterých mateřská škola funguje a musí mít povědomí o procesech, které v ní probíhají. (Šmelová, 2006).

Českomoravský odborový svaz pracovníků školství v roce 2022 provedl výzkumné šetření, týkající se postavení začínajících učitelů všech typů škol v ČR, včetně mateřských, v jehož výsledné zprávě vyšlo najevo, že velkou část začínajících učitelů trápí administrativní zátěž, se kterou se potýkají a s nimiž jim nikdo příliš neradí. Snížení administrativní zátěže škol a učitelů je jedním z proklamovaných cílů Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (Kaplán, 2022) Podle doporučení Podlahové (2004) by se neměl začínající učitel MŠ přetěžovat množstvím vedlejších úkolů, ale soustředit na hlavní administrativní úkoly, a jejich rychlé zvládnutí.

#### **4.7 Přípravné vzdělávání**

Podle analýzy mezinárodních teoretických i výzkumných studií (Johnson et al, 2014, s 531-532) bylo identifikováno několik oblastí, ve kterých se začínající učitelé střetávají s problémy a mezi nimi bylo zařazeno i přípravné vzdělávání učitelů, které podle jejich výsledků nevybavuje začínající učitele dostatečnými znalostmi, dovednostmi a dispozicemi k výkonu profese.

Šimoník (1994) uvádí, že začínající učitelé jsou připravováni především v oblasti teoretických znalostí svých aprobací, ale k rozvíjení a dotváření odborných dovedností dochází teprve na prvním pracovišti. Spilková upozorňuje, že v ČR je oproti zahraničí podceňována praktická příprava na profesi. Ve vyspělých zemích je podíl praxe v kurikulu učitelského vzdělání 20 až 40 %, u nás je to pouze 8 až 10 %. Zkvalitnění přípravy vidí ve značném posílení praktické přípravy ve školách, ale ne pouze z hlediska kvantity, stejně důležitou vidí její kvalitu a v ní důraz na tzv. klinické, reflektivní pojetí praxe. (Spilková, 2019)

Podle Syslové (2017) se kvalita přípravného vzdělávání budoucích učitelů mateřských škol odvíjí od uplatňované koncepce, která je spojená s vymezením profese učitelství. V posledních letech je v přípravném vzdělávání často preferován model učitele, který je

reflexivním praktikem. Reflexivní praxe je proces učení prostřednictvím zkušeností a následné schopnosti sebereflexe, která směřuje k porozumění sobě samému i učitelství. Toto porozumění je pro výkon profese důležité. Podle jejího výzkumu se kvalita pedagogického výkonu učitele mateřské školy odvíjí také od toho, jaký absolvoval typ školy. Její výsledky ukazují, že ve zkoumaném vzorku absolventů střední pedagogické školy a absolventů vysokoškolského studia vykazovali vysokoškolští studenti větší připravenost v několika oblastech, zejména pak v psychodidaktické oblasti. Připravenost v této oblasti může podle ní dát prostor k uvolnění mentální energie, kterou lze využít pro empatii a pochopení, které je při působení v mateřské škole více než užitečné. Její výsledky rovněž směřují ke zjištění, že středoškolsky vzdělaní učitelé podporují děti méně v sociální oblasti, nepodporují tolik sdílení názorů a rozvíjení kompetencí k řešení vzniklých konfrontací mezi dětmi. Předkládá ale také zjištění, že učitelé, jež absolvovali střední pedagogickou školu dokážou lépe proměnit teoretické znalosti v realitu. Toto zjištění lze přisoudit většímu podílu pedagogických praxí, z důvodu malého výzkumného vzorku však nelze zobecnit.

Do praxe nastupují učitelé, kteří mají různou úroveň profesních kompetencí, které ovlivňuje stupeň dosažené kvalifikace. Dle současných výzkumných šetření se necítí být dostatečně připraveni v oblasti administrativy, spolupráce s rodiči a společného vzdělávání (Havel et al., 2018; Soukupová, 2018; Syslová, Parmová, 2017). Dalším problémem ve výchovně vzdělávací činnosti je zajištění bezpečnosti dětí (Juhaňák et al., 2018, s. 86). Učitelé na počátku své kariéry často nezískávají jasné odpovědi týkající se chodu školy, ani ukázkou dobré praxe. Často pak následně dochází ke zpochybnění výběru učitelství jako své profese. Bojují také s nedostatkem času na plnění povinností, nezískávají dostatek zpětné vazby a je pro ně složité skloubit osobní a pracovní život. (Sorcinelli, 1992, s. 33)

Shrnuté poznatky této kapitoly ukazují na širokou škálu problémů, se kterými se začínající učitelé potýkají. Z toho vyplývá, že velmi důležitou součástí profesního rozvoje učitelů, je jejich podpora, která jim může poskytnout větší jistotu v začátcích své profese, podpořit a posílit jejich sebedůvěru a vůli setrvat v profesi, přestože její začátky nejsou lehké. Podporou rozvoje začínajících učitelů se zabývá následující kapitola.

## 5 PODPORA ZAČÍNÁJÍCÍCH UČITELŮ

Začínající učitel je díky přípravě na budoucí povolání během studia vybavený určitými dovednostmi, vědomostmi a postoji, pouze vzdělání ho však nemůže připravit na všechny situace, se kterými se ve své učitelské praxi setká. Proto je pro začínajícího učitele nezbytná profesní podpora, která může být poskytována ať už na úrovni školy, ve formě přidělení uvádějího učitele, či na úrovni celorepublikové, formou projektů.

### 5.1 Začínající a uvádějí učitel

Při přijímání nových kolegů do života školy je velmi důležitá role tzv. uvádějího učitele. Podpora začínajících učitelů v ČR přidělením uvádějího učitele nebyla však donedávna legislativně ani systematicky ošetřena. Za důležitou ji přitom považovala již socialistická vláda v 70. letech, která vydala vyhlášku zabezpečující přidělení uvádějího učitele všem začínajícím učitelům. Rok 1985 tuto povinnost ukončil, ale s příchodem nového tisíciletí se znovu objevily snahy o znovuzavedení. (Rýdl, 2009) Až do roku 2024 tak probíhalo uvádění začínajících učitelů pouze intuitivně a motivováno jako dobrovolná snaha vedení škol. (Francová, 2023)

Role uvádějího učitele je nyní nově zakotvena v novele Zákona o pedagogických pracovnících. Začínajícím učitelům je dle této novely z června 2023 (s účinností této části novely od 1.1.2024) nově garantováno dvouleté adaptační období, počítajícího se od doby vzniku pracovního poměru ve škole, který začal po 1. 1. 2022 a během kterého škola těmto učitelům musí poskytnout podporu především tím, že jim přidělí uvádějího učitele. (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.)

Podle Průchy, Walterové a Mareše (2009, s. 334) je uvádějí učitel zkušený učitel, který pomáhá začínajícímu učitel zvládnout období nástupu do výkonu učitelské profese. Podle novely zákona nyní tedy po celé dvouleté adaptační období začínajícího učitele. Podlahová (2004) uvádí, že uvádějí učitel je: „*pedagog, ke kterému je přidělen nastupující učitel. Učitelskému elévovi pomáhá, sleduje jeho růst a hodnotí pokroky.*“ Poskytuje podporu po odborné i osobní stránce. Dalším účelem této pomoci je snížení počtu začínajících učitelů, kteří v prvních letech svého pedagogického působení opouští profesi, dále podpoření zájmu o profesi, zvýšení kvality učitelů a profesionality škol. (Vítečková, 2018, s. 130)

Klíčovými vlastnostmi uvádějího by měla být spolehlivost, zodpovědnost, a loajalita vůči škole i zaměstnavateli. Neméně podstatná je také profesní a odborná zdatnost. Měl by se

aktivně zapojovat do života školy, pomáhat spoluvytvářet dobré klima školy, reprezentovat a propagovat školu. Rovněž by měl mít dobré vztahy v kolektivu, měl by být uznávaný a respektovaný. Neměla by mu chybět vstřícnost a ochota, která je při podpoře začínajícího učitele nezbytná. Mezi dalšími přednostmi uvádějího učitele by neměla chybět schopnost efektivně komunikovat, používat popisnou zpětnou vazbu a vést rozvíjející rozhovory. Měl by také uplatňovat mentorské a koučovací principy. Uvádějíci učitel by měl být dobrým pozorovatelem a realizované návštěvy v hodinách a následné rozhovory využívat k maximálnímu rozvoji potenciálu začínajícího učitele. Důležitým faktorem při uvádění začínajícího učitele, který popisuje Vítěčková, je motivace uvádějího učitele, tedy zda se jím chtěl stát, zda vnímá své pověření jako vyjádření pocty a důvěry v jeho schopnosti či jako pracovní přítěž. Z toho vyplývá, že motivace uvádějího učitele může formovat také postoj k začínajícímu učiteli a tím pádem může ovlivnit i průběh jeho podpory. Uvádějíci učitelé často uváděli pozitivní přínosy uvádění jako je pomoc, oboustranné obohacení, kontakt s mladými kolegy a předávání zkušeností dál. Uvádí ale i možný náznak soupeření a strachu z konkurence. (Vítěčková, 2018, s. 132-133) Požadavky na délku praxe uvádějího učitele nejsou stanoveny, stejně tak jako povinný příplatek. (Zajícová, 2024)

V momentě, kdy ředitel školy zajistí uvádějího učitele, měl by zajistit dobré podmínky nezbytné pro realizaci podpory začínajícího učitele také pro něj. Je vhodné zajistit pro uvádějího učitele supervizora či mentora a podpořit jeho profesní růst a vzdělávání. Ředitel mu také může snížit úvazek nebo zajistit suplování, aby mohl jít uvádějíci učitel na hospitaci k začínajícímu učiteli a následně, aby mohl provést rozbor hodiny a evaluaci. (Francová, 2023, s. 2)

Podporu uvádějícím učitelem lze podle Kopáčové (2019, s. 53) rozdělit na technické a provozní záležitosti, které zahrnuje seznámení s provozem a prostory školy, dokumentací školy, dále zorientování se v ŠVP, seznámení s administrativními záležitostmi, ale také nepsanými pravidly a s know-how a tradicemi školy). Dále pak na záležitosti pedagogické a odborné, jejichž součástí je podpora při vedení profesního portfolia, pomoc při plánování výuky a opora při prvních kontaktech s rodiči. Uvádějíci učitel zajišťuje metodické vedení, průběžně a pravidelně hodnotí se začínajícímu učitelem jeho přímou pedagogickou činnost a výkon prací souvisejících s přímou pedagogickou činností. Seznamuje jej s činností a dokumentací školy. (Francová, 2023, s. 2) Povinností uvádějího učitele je příprava plánu podpory začínajícího učitele, jehož součástí je vlastní plán vzdělávání v oblasti podpory začínajících učitelů –

např. mentoring apod. Následuje sestavení plánu adaptace začínajícího učitele – sestavení obsahu a harmonogramu (plán konkrétních setkání, návštěv v hodinách, konzultací apod.).

Mezi metody uplatňované uvádějícím učitelem uvádí Prášilová (2009) instruktáž, koučování, mentorskou pomoc, konzultování, asistování, lektorování, stínování, hospitaci, pověření úkolem a rotaci práce.

V neposlední řadě je důležitá také psychická podpora začínajícího učitele, kterému může pomoci vědomí, že se má „na koho obrátit“. (Kopáčová, 2019, s. 53) Švaříček (2007) a Vítečková (2018) dodávají, že k lepším výkonům, pozvednutí sebevědomí a důvěry ve vlastní schopnosti může pomoci respekt a zájem o pocity začínajícího učitele, který jej vede k hledání své vlastní cesty.

## **5.2 Projekty na podporu začínajících učitelů**

### **Projekt SYPO**

Pro podporu nejen začínajících učitelů existuje tzv. projekt Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů, zkráceně SYPO. Za hlavní cíl si projekt kladl vytvoření, ověření a implementace systému ucelené modulární podpory, která přispívá ke zvyšování profesního rozvoje vedoucích pracovníků v oblasti pedagogického řízení škol, učitelů v oblasti oborových didaktik, a to prostřednictvím profesních společenství využívajících širokého spektra forem kolegiální podpory a DVPP s definovanými kritérii kvality. Mimo jiné oblasti se projekt věnuje také skupině začínajících učitelů. Cílem v této oblasti bylo navržení ucelené a kontinuální podpory pro začínající učitele ve spolupráci s uvádějícími učiteli a vedením škol. Model systému byl navržen ve spolupráci se zástupci fakult a škol, které připravují učitele. Hlavním úkolem bylo tvoření podpory triády začínající učitel – uvádějící učitel – vedení školy. Cílem byla rovněž pomoc při propojení získaných teoretických poznatků s vlastní učitelskou praxí začínajících učitelů a se začleňováním do práce konkrétní školy. V rámci projektu SYPO vznikly ve spolupráci s MŠMT, Učitelskou platformou a projektem materiály, které jsou určeny k podpoře začínajících, ale i uvádějících učitelů a vedení škol. Jedná se o příručky a e-learningové programy. Cílem těchto materiálů je usnadnění nástupu začínajících učitelů do profese a pomoc k jejich samostatnosti. Obsahují také nabídku doporučení a dobré praxe s možností přizpůsobení práce se začínajícím učitelem podmínkám konkrétní školy a osobnostním předpokladům učitele. Cílem materiálů je rovněž příprava vedení škol na adaptační období začínajícího učitele, seznámení se základními principy a doporučenými činnostmi. Projekt probíhal v období od ledna 2018 do konce června 2023 a byl

spolufinancován Evropskou unií. Materiály pro školy a její zaměstnance jsou nadále k dispozici. (Projekt SYPO, 2018)

### **Začni učit**

Dalším projektem, který vznikl, aby pomohl zvýšení počtu učitelů v českém školství a prestiže tohoto povolání je projekt Začni učit. Zájemcům o profesi učitelství poskytuje informace, které pomáhají získat nejen pracovní pozici, ale i cenné rady a pomoc v začátcích. Zájemci zde najdou informace o tom, jací učitelé ve školství chybí, informace o volných místech a platech učitelů, ale i mýty o učitelství nebo tipy pro začínající učitele. Součástí projektu Začni učit je rovněž interaktivní průvodce, který provádí jak pedagogickými programy, tak i kurzy. Zájemce zadá do průvodce své vzdělání a preference, na jakém stupni, případně jaký předmět by rád učil. Tento průvodce díky těmto informacím dokáže doporučit konkrétní tipy na kurzy či programy na různých univerzitách. Pomáhá tak usnadnit cestu ke školství a snížit nedostatek počtu učitelů. (Jankovičová, 2021)

### **Učitelská platforma**

Internetová platforma, která usiluje o spolupráci a řešení otázek koncepce a problémů v oblasti vzdělávání. Učitelská platforma zastupuje své členy při přípravě změn v legislativě a podporuje kontinuální otevřený dialog mezi profesními asociacemi, odbory a MŠMT. S tím souvisí i kvalitní pregraduální příprava učitelů propojená s praxí a výběr kvalitních ředitelů škol s pedagogickou vizí. (Učitelská platforma, 2024)

Dle výzkumu Kearneyho a Boylana (2015) pomáhá podpora a uvádění začínajících učitelů snížit celkový úbytek učitelů až o 20 %. Zaškolovací proces, který je dobře veden pomáhá začínajícím učitelům zvládat první kroky v jejich kariéře a také překážky v prvních letech praxe. Kearney (2021) uvádí, že nejde o jednorázovou činnost, ale o prvotní fázi kontinuálního profesního rozvoje, která by měla vést k jeho plné integraci a dalšímu profesnímu učení, které bude pokračovat po celou dobu jeho kariéry.

Shrnuté poznatky v teoretické části práce týkající se začínajících učitelů v mateřských školách jsou podkladem pro vytvoření následující empirické části, která z nich vychází.

Empirická část se v rámci výzkumného šetření podrobněji věnuje začínajícím učitelům a jejich problémům se kterými se na začátku své pedagogické praxe potýkají.

## **II EMPIRICKÁ ČÁST**

### **6 CHARAKTERISTIKA EMPIRICKÉ ČÁSTI**

Začínající učitelé napříč mateřskými školami se po nástupu do praxe potýkají s velkým množstvím úkolů, které musí řešit a se kterými se musí dřív nebo později naučit pracovat, tak aby svou novou učitelskou roli mohli plnit zodpovědně. Od počátečního šoku, se kterým se mohou potýkat, přes množství administrativní zátěže, zpracovávání příprav pro děti, po práci s kolektivem i jednotlivci, problémy s udržením autority či vedení pedagogické diagnostiky, či komunikaci s rodiči nebo uvádějícím učitelem. Tyto problémy byly vybrány na základě studia odborné literatury, kdy se napříč odbornými prameny objevovaly v souvislosti se začínajícími učiteli mateřských škol nejčastěji. Empirická část práce se těmito problémy zabývá a snaží se odpovědět na otázku, jaké jsou jejich dopady na profesní start a adaptaci začínajících učitelů mateřských škol.

#### **6.1 Design výzkumného šetření**

##### **Hlavní výzkumný problém**

Vybrané profesní problémy, se kterými se mohou potýkat začínající učitelé mateřských škol a jejich dopady na profesní start a adaptaci.

##### **Hlavní cíl**

Zjistit, zda se začínající učitelé mateřských škol potýkají s vybranými profesními problémy a zjistit jejich dopady na profesní start a adaptaci.

##### **Hlavní výzkumná otázka**

Potýkají se začínající učitelé mateřských škol s vybranými profesními problémy a jaké jsou jejich dopady na profesní start a adaptaci?

##### **Dílčí cíle**

1. Zjistit, zda se u začínajících učitelů objevují problémy s přijetím v kolektivu.
2. Zjistit, zda se začínající učitelé mateřských škol po nástupu do mateřské školy potýkají s tzv. šokem z praxe.

3. Zjistit, zda začínající učitelé mateřských škol považují své znalosti získané během studia při začátku své profesní kariéry za dostatečné a zda si myslí, že dokážou své teoretické znalosti získané během studia použít v praxi.
4. Zjistit, zda musí začínající učitelé v mateřské škole řešit nejistotu ohledně udržení autority u dětí.
5. Zjistit, zda se začínající učitelé mateřských škol zatěžují množstvím administrativních úkolů.
6. Zjistit, zda se začínající učitelé mateřských škol s nejistotou ohledně vedení pedagogické diagnostiky dětí.
7. Zjistit, zda je komunikace s rodiči obávaným problémem začínajících učitelů mateřských škol.
8. Zjistit, zda jsou uvádějící učitelé k dispozici a oporou pro začínající učitele mateřských škol.

### **Dílčí výzkumné otázky**

1. Objevují se u začínajících učitelů problémy s přijetím v kolektivu?
2. Potýkají se začínající učitelé mateřských škol po nástupu do mateřské školy s tzv. šokem z praxe?
3. Považují začínající učitelé mateřských škol své znalosti získané během studia při začátku své profesní kariéry za dostatečné a myslí, si, že je dokážou použít v praxi?
4. Musí začínající učitelé v mateřské škole řešit nejistotu ohledně udržení autority u dětí?
5. Zatěžuje začínající učitele mateřských škol množství administrativních úkolů?
6. Potýkají se začínající učitelé mateřských škol s nejistotou ohledně vedení pedagogické diagnostiky dětí?
7. Je komunikace s rodiči obávaným problémem začínajících učitelů mateřských škol?
8. Jsou uvádějící učitelé k dispozici a oporou pro začínající učitele mateřských škol?

### **Metody sběru dat**

Pro tuto diplomovou práci bylo využito **kvalitativně orientovaného pedagogického výzkumu** a data byla získána metodou **polostrukturovaného rozhovoru (interview)**. Pro tyto rozhovory byly dopředu vytvořeny otázky, vztahující se k výzkumným otázkám, na které byly během rozhovorů získávány odpovědi.



Rozhovor je nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Používá se pro něj také označení hloubkový rozhovor, který lze definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem za pomoci několika otevřených otázek. (Švaříček, Šed'ová, 2010) Podle Kvaleho (1996, s. 5-6) lze rozhovor definovat jako metodu, jejímž účelem je „získat vyličení žitého světa dotazovaného s respektem k interpretaci významu popsanych jevů“ Prostřednictvím takového rozhovoru jsou zkoumány členové určitého prostředí, nebo specifické sociální skupiny. Otevřenými otázkami získává badatel porozumění pohledu jiných lidí, aniž by docházelo k omezení tohoto pohledu pomocí výběru položek v dotazníku. Existují dva hlavní typy hloubkových rozhovorů – polostrukturovaný a nestrukturovaný. Polostrukturovaný, využitý pro tuto práci vychází z předem připraveného seznamu témat a otázek a používá se v případové studii a zakotvené teorii. (Švaříček, Šed'ová, 2010)

## **Organizace výzkumu**

Výzkum byl realizován během března a dubna 2024. Rozhovory proběhly online přes platformu Facebook Messenger a Microsoft Teams a výpovědi respondentek byly nahrány na diktafon a následně proběhla jejich doslovná transkripce.

## **Etické otázky výzkumu**

Při realizaci výzkumu byly dodrženy etické principy, které jsou vyjádřeny v etickém kodexu České asociace pedagogického výzkumu. Aby byla etičnost výzkumu zachována, byli ještě před realizací rozhovorů respondenti předem seznámeni s povahou výzkumu a účelem využití jejich výpovědí, všichni respondenti souhlasili. Byla zachována jejich anonymita.

## **Metody vyhodnocení dat**

Po transkripci rozhovorů proběhla jejich samostatná analýza otevřeným kódováním, které je podle Strausse a Corbinové (1999, s. 43): „...část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů, pomocí pečlivého studia údajů...během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány.“ Rozhovory byly jeden po druhém rozděleny na jednotky (obdobné výpovědi), ke kterým byly přiřazeny kódy. Tyto kódy byly následně kategorizovány podle souvislostí tak, že vzniklo několik kategorií a podkategorií, které jsou propojeny vzájemnými vztahy. Vzniklé kategorie a podkategorie byly pojmenovány

podle tématu, které je spojuje. V rámci interpretace dat jsou v této práci vytvořeny kapitoly a podkapitoly, které těmto kategoriím odpovídají a shrnují získaná data z jednotlivých rozhovorů.

## Tazatelské otázky

Pro polostrukturovaný rozhovor byly stanoveny tazatelské otázky, které byly kladeny během realizace rozhovorů a směřovaly k zodpovězení dílčích výzkumných otázek a naplnění jak dílčích cílů práce, tak i hlavního cíle. Pro získání podrobnějších výpovědí byly otázky během rozhovoru upravovány, případně byly přidávány další. Přesná podoba konkrétních rozhovorů je uvedena v příloze této práce. Pro představu o struktuře rozhovorů uvádíme v příloze také tazatelské otázky, které byly předem stanoveny.

## Výzkumný vzorek

Kritérium pro výběr respondentů bylo, aby se jednalo výhradně o učitele mateřských škol na začátku své profesní kariéry, tedy do 5 let praxe. Pro výběr respondentů byla využito metody sněhové koule. Respondenty pro tento výzkum je 8 začínajících učitelek se středoškolským a vysokoškolským bakalářským nebo magisterským vzděláním, které působí v homogenních i heterogenních třídách.

Respondentka	Vzdělání	Délka praxe	Typ třídy	Přidělení uvádějícího učitele
1	SŠ – Předškolní a mimoškolní pedagogika VŠ – Bc. – Učitelství pro mateřské školy	1,5 roku	heterogenní	ano
2	SŠ – Sociální činnost VŠ – Bc. – Učitelství pro MŠ	1,5 roku	heterogenní	ano
3	SŠ – Gymnázium VŠ – Bc. – Učitelství pro MŠ – Mgr. Předškolní pedagogika	0,5 roku	heterogenní	ano

4	SŠ – Předškolní a mimoškolní pedagogika VŠ – Bc. – Sociální pedagogika Mgr. – Řízení volnočasových aktivit	1,5 roku	homogenní	ano
5	SŠ – Předškolní a mimoškolní pedagogika	2,5 roku	homogenní	ano
6	SŠ – Pedagogické lyceum Bc. Učitelství pro mateřské školy	1,5 roku	heterogenní	ano
7	SŠ – Předškolní a mimoškolní pedagogika VŠ – Bc. – Učitelství pro MŠ	2,5 roku	heterogenní	ne
8	SŠ – Gymnázium VŠ – Bc. – Učitelství pro MŠ	0,5 roku	heterogenní	ano

*Tabulka č. 1 – Charakteristika respondentů*

## 7 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

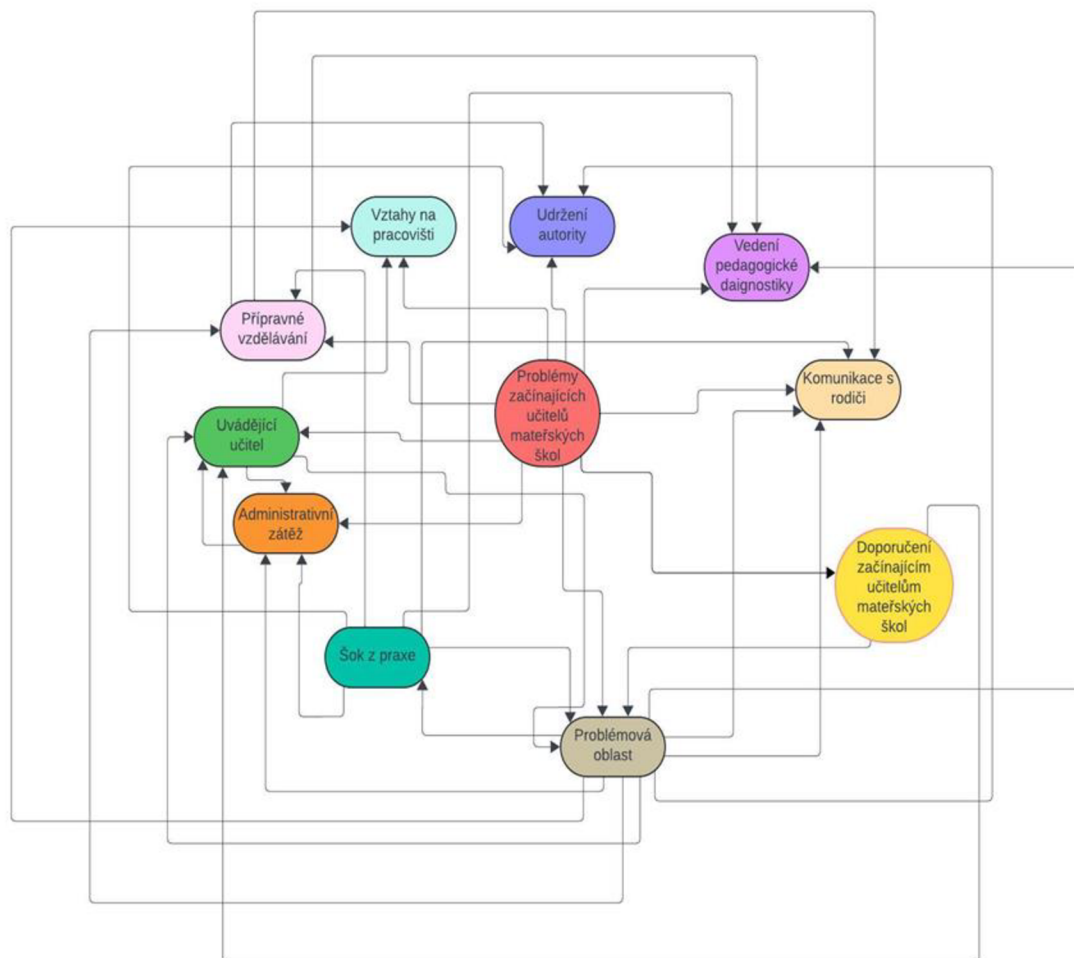
Tato kapitola je zaměřená na interpretaci dat, která byla získána prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru. Analýzou dat, která byla takto získána, prostřednictvím metody otevřeného kódování vznikly významové kategorie a podkategorie, které jsou v následující části práce popsány.

Kategorie	Podkategorie
Vztahy na pracovišti	Spokojenost na pracovišti
	Změna pracoviště
	Obavy z kolektivu a přijetí
	Pedagogičtí vs. nepedagogičtí pracovníci
	Starší kolegyně
Šok z praxe	Největší překvapení
	Úvahy nad odchodem z profese
Přípravné vzdělávání	Přípravenost ze studia
	Uplatnění znalostí v praxi
Udržení autority	Práce s kolektivem a ovlivňující faktory
	Respekt k učitelské autoritě
Administrativní zátěž	Zvládání administrativní zátěže
	Opora v administrativních záležitostech
	Časový tlak a množství administrativní zátěže
	Oblíbená administrativní činnost

Vedení pedagog. diagnostiky	Zkušenosti s diagnostikou ze studia
Komunikace s rodiči	Zvládání komunikace s rodiči
	Rezervy v komunikaci s rodiči a věkový rozdíl
	Konflikty s rodiči
Uvádějící učitel	Přidělení uvádějícího učitele
	Vztahy mezi začínajícími a uvádějícími učiteli a poskytovaná podpora
Problémová oblast	Řešení problémů a zvládání nároků profese
Doporučení začínajícím učitelům mateřských škol	Systém v práci a psychohygiena
	Opora v kolektivu

*Tabulka č. 2 – Kategorie výsledků výzkumu*

Vzájemné propojení vztahů mezi výslednými kategoriemi zobrazuje níže uvedený diagram. Propojení je znázorněno šipkami. Jednotlivé problémy jsou vyobrazeny okolo pojmu, který je zastřešuje – Problémy začínajících učitelů. Mezi kategoriemi se nachází vztahy na pracovišti, udržení autority, vedení pedagogické diagnostiky, komunikace s rodiči, šok z praxe, uvádějící učitel, administrativní zátěž, přípravné vzdělávání, a nejproblémovější oblast, kterou může být jakýkoli z uvedených problémů. Uvedena je i speciální kategorie doporučení začínajícím učitelům mateřských škol, která se můžou vztahovat ke všem uvedeným problémům. Přípravné vzdělávání může ovlivňovat úroveň zvládání jednotlivých problémů. Všechny uvedené problémy mohou směřovat k šoku z praxe. Vztah s uvádějícím učitelem může ovlivňovat celkové vztahy na pracovišti. Uvádějící učitel se vztahuje ke všem uvedeným kategoriím, protože může pomoci s řešením těchto problémů a může také poskytovat doporučení začínajícím učitelům.



Obrázek č. 1 – Diagram vzájemných vztahů mezi výslednými kategoriemi

V následující části je popsáno vyhodnocení výsledků výzkumu vyjádřené v jednotlivých kategoriích a podkategoriích.

## 7.1 Vztahy na pracovišti

Tato kategorie byla vytvořena analýzou odpovědí respondentek, které se týkají vztahů na pracovišti, respondentky byly dotazovány na svoji celkovou spokojenost na pracovišti, obavy z nového kolektivu a přijetí novým kolektivem.

### 7.1.1 Spokojenost na pracovišti

Respondentky 1, 2, 3 a 6 uvedly spokojenost s pracovním prostředím a kolektivem: Například respondentka 2 zmiňuje: „*Mimulý rok jsem nastupovala do kolektivu, kde byla paní učitelka před důchodem, ale stále tam byla, a teď od září mám novou kolegyni. Hledali jsme a vybrali jsme spolužačku z vysoké školy, komunikace a spolupráce je dobrá.*“ Respondentka 3

zase mluví o společných začátcích s kolektivem a dodává, že si s kolegyněmi dobře rozumí: „*Já jsem spokojená moc, čekala jsem úplně všechno, všichni u nás byli noví, tak si myslím, že to bylo super, byli jsme naladěni na stejnou notu, bylo to super.*“ Respondentka 5 uvádí pouze průměrnou spokojenost. Respondentka 4 uvádí nespokojenost s kolegyní na třídě: „*Na třídě s tou kolegyní to úplně nezapadlo ale s kolegyněmi jinými učitelkami nemám problém...*“

### **7.1.2 Změna pracoviště**

Respondentky 7 a 8 uvedly, že kvůli nespokojenosti s pracovním kolektivem změnilly pracoviště. Respondentka 7 rovněž uvádí, že nespokojenost v jejím případě konkrétně s vedením, ji donutila přemýšlet i o změně profese: „*Z těchto důvodů ne, tím důvodem byly vztahy, špatná situace na pracovišti u mě způsobila dá se říct lehčí syndrom vyhoření, tak jsem uvažovala nad tím odejít z profese, ale chtěla jsem tomu dát ještě šanci a zjistit, jestli je to tak špatné všude nebo se to dá dělat i jinak. Teď jsem spokojená.*“ Změna pracoviště ji však přesvědčila setrvat a dodává, že nyní pociťuje spokojenost: „*V současném pracovišti jsem velmi spokojená s kolektivem, ať už s mojí kolegyní, ostatními kolegyněmi i ředitelkou a v předchozím zaměstnání jsem byla spokojená s mojí kolegyní na třídě, ostatní to bylo, někdo v pohodě, někdo ne, ale vedení bylo špatné.*“ Kvůli nespokojenosti s kolektivem změnila pracoviště také respondentka 8. Zmiňuje, že momentálně cítí spokojenost a dodává, že by tuto práci dělat nemohla, pokud by pracovala v kolektivu, kde by se necítila dobře: „*...u mě hrozně na kolektivu záleží, kdybych měla dělat práci ve špatném kolektivu, tak nemůžu dělat ani práci, která mě baví.*“

### **7.1.3 Obavy z kolektivu a přijetí**

Na počátku zmiňují obavy z nového kolektivu téměř všechny respondentky, často rovněž uvádí, že byly velké. Např. respondentka 3 se vyjadřuje takto: „*Ano měla jsem velké, a to si myslím, že jsem přizpůsobivá, dokážu lidi přijmout, i když mi třeba moc nesedí.*“ Respondentka 1 však obavy neuvádí, jako důvod zmiňuje, že kolegyni znala již ze své docházky do mateřské školy: „*Já jsem tady tu paní učitelku znala, protože mě samotnou učila v mateřské škole, takže ne, těšila jsem se.*“ Na otázku, jak byly kolektivem přijaty odpovídají respondentky většinou kladně, popisují otevřené přijetí, poskytování rad a pomoci. Respondentka 1 například uvádí, že v mateřské škole vnímali dobře, že je mladá, a že tedy kolektiv oživí: „*Já bych řekla, že to vnímali, že jsem jako nějaká řekla bych mladá krev, která by to tam oživila, takže myslím, že byli rádi.*“ Respondentka 3 uvádí dobré přijetí jak kolektivem, tak i vedením: „*Ano, moc dobře, i paní ředitelka je moc fajn, takže super.*“ Vstřícné přijetí popisují i další respondentky.

Pro příklad uvádíme výpověď respondentky 4, která zmiňuje prvotní obavy a následné

dobré přijetí. „*Ano měla, ale můžu říct, že jako dobře, nesetkala jsem se s nějakým, jako, že by mi to nechávali sežrat, že jsem začínající, jsou tam lidi, za kterýma jdu, když něco potřebuji, záleží, jestli člověk se i umí a má zájem doptávat.*“

#### **7.1.4 Pedagogičtí vs. nepedagogičtí pracovníci**

Respondentka 4 vnímá rozdíl mezi komunikací s pedagogickými a nepedagogickými pracovníky: „...*jen u provozních pracovníků je občas problém, řekla bych že se vměšují do našich záležitostí někdy neví, kde jsou ještě jejich kompetence. Vnímám velký rozdíl...*“ Rovněž respondentka 1 vnímá náročnější komunikaci s provozní pracovníci: „*A s tou provozní je to tak trošku horší, ne že by byla... no, že by nám do toho kecala, ale někdy má i takové poznámky...*“

#### **7.1.5 Starší kolegyně**

Respondentka 7 zmiňuje dobré přijetí pracovním kolektivem, avšak dodává, že neměla podporu starší kolegyně: „*Nejhorší zkušenost jsme měla s kolegyní, která měla těsně před důchodem, přišlo mi, že v některých situacích se mně snažila i potopit, měla jsem z ní špatný pocit. Chtěla mně přivést do nepříjemné situace a tím i testovat moje zkušenosti i ze studia atak dále.*“ Respondentka 8 rovněž zmiňuje, že s nepřijetím kolektivem nemá zkušenost, ale také dodává, že měla problém se staršími kolegyněmi, které podle ní nedávají příliš prostoru k realizaci: „*Spíše jsem se setkala s tím, že starší kolegyně chtějí radit, nedávají moc prostor si to dělat po svém.*“

## **7.2 Šok z praxe**

Tato kategorie popisuje odpovědi respondentek, které se týkají otázek směřující ke zjištění, zda se po nástupu do mateřské školy setkaly s tzv. šokem z praxe, tedy překvapením z reality této profese, co je případně překvapilo nejvíce a zda z těchto důvodů někdy uvažovaly nad odchodem z profese a pokud ano, co je případně přesvědčilo v profesi zůstat.

### **7.2.1 Největší překvapení**

Respondentka 1 uvádí, že „šok z praxe“ co se týče práce s dětmi nepocítovala, avšak jako největší překvapení vnímá množství administrativy. S tím se shoduje i respondentka 4, která uvádí překvapení plynoucí spíše z nepřímé pedagogické činnosti a množství administrativy, kterou musí jako učitelka zakládat. Podobného názoru, co se týče práce s dětmi je i respondentka 3, která jako výhodu uvádí předchozí zkušenost s dětmi, uvádí však překvapení týkající se spíše organizačních záležitostí mateřské školy, které pro ni byly nové, dále strach z chyb a únavu z hlučného prostředí. Respondentka 2 mluví o „šoku“ pouze v kontextu prvního dne v mateřské škole a praxe v rámci vysokoškolského studia.



Respondentka 5 překvapení z reality profese u sebe nevnímala. Respondentka 6 uvádí náročné první tři měsíce po nástupu do mateřské školy, Stejně jako respondentka 7 uvádí překvapení spojené s komplikovanými typy pedagogické diagnostiky používanými v jejich mateřské škole. Respondentka 8 uvádí, že ji překvapilo celkové množství úkolů, které jsou na učitelku mateřské školy kladeny a také nízké platové ohodnocení.

### **7.2.2 Úvahy nad odchodem z profese**

Respondentka 1, 2, 3 a 5 uvádí, že nad odchodem z profese neuvažovaly. Respondentka 4, která učí v mateřské škole již 2. rokem uvádí, že v současnosti uvažuje nad odchodem z profese, jako protiargument však uvádí pozitivní zpětnou vazbu od rodičů i dětí spojenou s jejich pokrokem a dále pak ocenění od nadřízeného. Respondentka 6 uvádí náročné první tři měsíce po nástupu do mateřské školy, kdy uvažovala nad odchodem z profese. Nyní učí již 2. rokem a myšlenky na odchod nemá. Jako důvod, proč v profesi zůstala uvádí, že každá práce je náročná a nechce znovu začínat od začátku jinde. Respondentka 7 i 8 uvedly, že uvažovaly nad odchodem z profese, u první z nich byly důvodem špatné vztahy, což vyřešila změnou pracoviště, respondentka 8 úvahy nad odchodem zdůvodňuje celkovou zátěží spojenou s profesí a dle jejích slov nízkou finanční odměnou. Učí 1. rokem a setrvává, aby získala praxi, která se dle jejích slov vždy hodí, předpokládá, že v profesi nezůstane napořád.

### **7.3 Přípravné vzdělávání**

Kategorie popisuje výsledky získané dotazováním respondentek na otázky, týkajících se jejich nejvyššího dosaženého vzdělání, dále pak toho, zda považují svoji přípravu během studia za dostatečnou a také oblastí, ve kterých se cítí nejlépe a nejméně připraveny. Zahrnuje také odpovědi na otázku, zda dokážou znalosti získané studiem uplatňovat v praxi.

#### **7.3.1 Připravenost ze studia**

Rozhovory obsahují odpovědi od respondentek s různým stupněm vzdělání. Respondentky 1, 2, 6, 7, 8 absolvovaly bakalářský obor Učitelství pro mateřské školy, respondentky 1, 2 a 7 mají jako předcházející studium absolvovanou střední pedagogickou školu, respondentka 2 obor sociální činnost, ostatní obor Předškolní a mimoškolní pedagogika. Tento středoškolský obor absolvovala také respondentka 5, a dále respondentka 4, která pokračovala vysokoškolským studiem v jiném pedagogickém oboru a získala magisterský titul. Respondentka 3 má magisterský titul z oboru Předškolní pedagogika. Respondentka 1 považuje přípravu během studia za dostatečnou, popisuje ale, že ne v oblasti administrativy: *„Řekla bych...že ano, třeba ne co se týká toho papírování, to by bylo fajn, kdyby mě víc*

*připravili.*“, dodává, že jí bakalářské studium umožnilo získat množství materiálů a příprav, které nyní může využít v praxi.: *„Myslím, že připravená se cítím, v té oblasti, že mám za studium připravené velké množství příprav, z těch předmětů na střední i na vysoké kde jsme si měli připravovat velké množství materiálů. Tak tady myslím, že jsem dostatečně připravená,* dodává, že kromě administrativy pociťuje nejmenší připravenost také v oblasti pedagogické diagnostiky: *„v čem už méně... tak je teda pedagogická diagnostika, ve které pořád nemám jasno, jakým směrem se ubírat, který styl mi v té pedagogické diagnostice nejvíc vyhovuje, za celou dobu studia jsem se moc nesečkala, že by nám nabízeli různé druhy.“* S tímto tvrzením se ztotožňuje i respondentka 6 se stejným vzděláním, která se v oblasti pedagogické diagnostiky rovněž necítí dobře připravená. Menší připravenost v oblasti práce s administrativou stejně jako respondentka 1 vnímá i respondentka 3, která má za sebou magisterské studium Předškolní pedagogiky: *„...nejméně asi administrativa, něco jsme v rámci školy dělaly, spoustu papírů i na praxi, portfolia, analýzy dokumentů, psaní hodnocení, ale jsou i věci o kterých jsem nevěděla co mě překvapily a co mi paní ředitelka ukazovala až teď a učím se, jak s nimi pracovat, v tom jsem si méně jistá, ale už je to trochu lepší než na začátku.* Dodává, že: *„Administrativa byla a je nejtěžší pro mě z těch oblastí.* Také zmiňuje, že necítí problém v oblasti komunikace s rodiči, kterou přisuzuje předchozím zkušenostem s výukou dětí mimo mateřskou školu.: *„Například v oblasti komunikace necítím žádný problém, tam se cítím připravená dost, tím že od šestnácti učím děti, sice ne ve školce, ale mám ty zkušenosti, tam bych řekla že ne.“* Celkovou přípravu považuje za dostatečnou, avšak poukazuje na zbytečnost některých předmětů v rámci studia. Oblast komunikace s rodiči zmiňují i respondentky 2, 4, 5, 7 a 8. Všechny se shodují, že je to oblast, ve které se cítí studiem nejméně připravené. Například respondentka 2 uvádí: *„Nejméně to bude nejspíš ta komunikace s rodiči, to je tak co vnímám jako to nejslabší.“* Respondentka 4 uvádí: *„Nepřipravili nás na to, že budeme muset řešit různé ty problémy, nepřipraví vás ta škola, na tu konfrontaci s rodiči třeba, ty konkrétní situace a konkrétní případy dětí. Ty přístupy, jak s nimi jednat se naučíte až v praxi.“* I respondentka 5 zmiňuje, že: *„Na škole nás rozhodně nepřipravili na komunikaci s rodiči,* dodává, že: *„taky v pedagogické diagnostice si nejsem úplně jistá.“* Také zmiňuje, že nejlépe se cítí být připravená v oblasti udržení autority. Dobrou připravenost popisují respondentky také v oblasti metodiky, příprav, a materiálů, absolventky střední pedagogických škol pak také při přímé práci s dětmi a v hudebních a výtvarných činnostech. 3 respondentky si myslí, že je studium dostatečně nepřipravilo na nároky profese, 2 se domnívají, že pouze v některých oblastech, respondentka 2 zde zmiňuje nepřipravenost v oblasti komunikace s rodiči a například respondentka 7 usuzuje: *„Myslím, že střední mě připravila hodně prakticky, mohla jsem si to povolání prakticky osahat...A vysoká škola zase*

*co se týče té teorie a papírování, jako je například tvorba ŠVP. Na výšce bylo podle mě spoustu předmětů, které byly dle mého názoru zbytečné a zároveň i ty, co mi chyběly, jako třeba více diagnostiky, víc propojení RVP a TVP, ty teoreticko-praktické věci.“* Zmíněnou nadbytečnost některých předmětů či znalostí na vysoké škole popisuje obdobně i respondentka 3, k „...spoustu věcí, co jsem se učili je nepotřebných, třeba některá ta teorie...“, ale dodává, že: „...ale i nějaké věci jsou užitečné, třeba že teď můžeme pracovat s moderními pomůckami, více výuku orientovat badatelsky, že už to není tak že pracují všichni u stolečku, ale že pracují třeba v centrech aktivit a tak podobně.“, celkovou připravenost ze studia však hodnotí kladně, stejně jako respondentka 1.

### **7.3.2 Uplatnění znalostí v praxi**

Na otázku, zda dokážou znalosti získané během studia uplatňovat v praxi odpovídají respondentky převážně kladně, několik jich zmiňuje, že uplatňují pouze některé. Objevují se obdobné výpovědi jako např. u respondentky 7: „*Některé...rozhodně ne všechny.*“ nebo: *Ano myslím, že ano, ne všechny, to jsem neměla možnost vyzkoušet, ale jinak ano.* Respondentka 4 poukazuje, že některé znalosti, které získala na střední škole, již nemusí být aktuální a toho co z nich využívá je pouze malá část.: „*Ano, ale některé věci se mění, to, co jsem se učila na střední, to už by třeba mohlo být zastaralé, něco si pamatuju, ale je to hrstka, ne že bych na tom úplně stavěla, to se úplně říct nedá.*“

## **7.4 Udržení autority**

Do této kategorie byly zařazeny odpovědi respondentek na otázky týkající se udržení autority. Zahrnují otázku, jak se jim pracuje s kolektivem dětí ve třídě, zda si myslí, že jsou pro děti respektovanou autoritou a zda někdy musely řešit, či aktuálně řeší problémy s udržení autority, spojené s nerespektováním pravidel, které dětem stanovily.

### **7.4.1 Práce s kolektivem a ovlivňující faktory – věk, pohlaví a speciální vzdělávací potřeby dětí**

Na otázku, jak se respondentkám pracuje s kolektivem dětí, odpovídají většinou, že dobře, některé zmiňují náročnější práci s chlapci, či staršími dětmi, které mají odklad Např. respondentka 1 zmiňuje: „*No... my máme vlastně ve třídě 24 dětí a z toho je velká část kluků, kteří jsou pro mě osobně, teda trošku víc nároční, než děvčátka, takže jsou takoví, no já jsem že bych třeba víc tvořila a kluci jsou víc živí, divočejší více a na ten pohyb, takže s tím jsem měla trošku problém, ten první rok jsem si na to musela víc zvyknout, ale teď už je to lepší, uvítala bych kdyby tam bylo víc holčiček, ale jo, když člověk na začátku nastaví pravidla, tak jo, jsem*

*spokojená, jako jinak moc.*“ Podobně se vyjadřuje také respondentka 3: *„Je rozdíl, s jakým věkem pracujete, měla jsem možnost si vyzkoušet i ty mladší, ale v naší třídě předškoláků jsou takoví divoši, máme tam hodně kluků. Ze začátku byl problém udržet si autoritu, nechci být pro ně úplně autoritou, my to máme nastaveno spíše volně. Předškoláci kluci hodně zkouší, mají pocit, že jsou velcí, a tak zkouší, už půjdou brzy do školy... Ale horší to bylo v září, ale nastavili jsme pravidla, a oni už ví. Obě také vyzdvihují důležitost nastavení pravidel v dětském kolektivu. Respondentka 3 uvádí, že to, jaká bude práce s kolektivem, ovlivňuje věkové složení dětí, což potvrzuje i respondentka 4, která působí v homogenní třídě 2. rokem a uvádí, „No tím, že mám menší děti a tím, že přišli do nového kolektivu a do školky vůbec poprvé, než se zadaptovali, některé neměli ani tři roky, tak to bylo náročné, hlavně v září, museli se vše naučit, v sebeobsluze a tak, takže po této stránce to bylo náročné, už je to teď ale lepší, už pochopily ten režim, zadaptovaly se, ale příští rok už bych u těch malých být nechtěla, je to psychicky náročné...“*, vyjadřuje se ke své zkušenosti s mladšími dětmi. Respondentka 6 uvádí také přítomnost dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, jako faktor, který práci s kolektivem ztěžuje, zvláště při situaci, kdy je v mateřské škole nedostatek personálu, respondentka 5, která v mateřské škole působí již 3. rokem uvádí, že práce s kolektivem je pro ni s přibývajícím věkem praxe snadnější. Respondentka 7, která učí rovněž 3. rokem uvádí působení ve smíšené třídě, jako faktor ztěžující chystání pedagogických příprav pro činnosti dětí a rovněž zmiňuje i děti se speciálními vzdělávacími potřebami: *„Pracuje se mi s nimi dobře, ale musím hodně přemýšlet co je chci naučit. Jsou tam některé děti, které vyžadují speciální přístup a mají speciální potřeby. Přemýšlím, jaké vymyslet aktivity, aby se děti rozvíjely úměrně psychickému i fyzickému stavu, kde jsou. Mám tam malé i větší děti a musím si to tomu přizpůsobit.“*

#### **7.4.2 Respekt k učitelské autoritě**

Podle získaných odpovědí si všech 8 respondentek myslí, že je děti jako autoritu respektují. Např respondentka 3 se vyjadřuje takto: *„Já bych řekla, že ano, že na mě dají, nejsem pro ně strašák, takže poslechnou a přijdou si třeba pro radu i, když se třeba něco stane, a myslí si, že se bude paní učitelka zlobit, ale přijdou a ví, že se mi to třeba nelíbí, ale že jim poradím a vyřešíme to.“* Respondentka 4 uvádí: *„Jo, to si troufám říct, že jo, ti mali řekla bych berou učitelku jako modlu, někteří to zkouší, to jsou třeba ti jedináčci, ale jinak poslechnou, většinou co řekne paní učitelka je pro ně svaté.“* Na otázku, zda musely někdy řešit někdy problém s udržením autority a nerespektování pravidel, odpovídá většina, že ano, co se týče porušování pravidel, žádná z nich pak nespojuje nerespektování pravidel přímo s autoritou své osoby. Jako důvody porušování pravidel dětmi uvádí obdobné názory, jako je například že jsou děti ještě

malé, teprve se je učí chápat, nedělají to schválně, ale chtějí získat pozornost, kterou doma nemají, nebo mají určité vývojové vady či speciální vzdělávací potřeby, takže je pro ně náročnější tyto pravidla chápat. Několikrát bylo respondentkami zmíněno, že pokud děti nerespektují pravidla u rodičů, tak je nerespektují ani v mateřské škole.

## **7.5 Administrativní zátěž**

Tato kategorie zahrnuje odpovědi respondentek týkající se otázky, jak se jim daří plnit administrativní úkoly, které jsou spojeny s profesí a která administrativní činnost je baví nebo která jim naopak dělá problém.

### **7.5.1 Zvládání administrativní zátěže**

Odpovědi respondentek se hodně různily, avšak většina respondentek uvádí, že administrativní činnosti se jim plnit daří. Respondentka 3 zmiňuje, že v těchto úkolech ještě nepocítuje jistotu: „*No daří, ale je to pro mě takové náročnější, není to, že bych hned věděla, co a jak, pořád jsem v procesu, že zjišťuju, snažím se v tom obstát, ale nejsem si v tom úplně jistá, tak, že bych vše věděla.*“ Respondentka 7 zmiňuje, že nyní zvládá administrativní úkoly lépe, ale dodává, že musela sama přijít na to, jak s nimi pracovat. „*Myslím, že teď už lépe, ale na prvním pracovišti jsem to měla náročnější, musela jsem se sama dovzdělat, nikdo mě moc nezaškolil, jak na to.*“ Ostatní respondentky uvádí, že se jim administrativní úkoly daří plnit dobře. Například respondentka 2 dodává, že si v této práci našla systém a nyní se jí daří tyto úkoly zvládat: „*Já si myslím, že to tak nějak jako zvládám, co po mně vyžaduje paní ředitelka. Myslím, že už jsem si v tom našla systém, už mi to nedělá problém.*“ Užitečnost systému v práci s administrativou zmiňuje i respondentka 6: „*... paní ředitelka má svou práci v ředitelně, takže já si dělám svou administrativu sama, takže mám ve všem systém a pořádek a přehled, ale není to vždy úplně na čas, není to tak pravidelné. Ale snažím se to dodržovat, mám třeba půl hodinku po práci tak si udělám třeba omluvenky.*“

### **7.4.4 Opora v administrativních záležitostech**

Dvě respondentky zmiňují že všechny administrativní činnosti ještě nemají na starost sami, pomáhá jim buďto uvádějící učitel nebo druhá paní učitelka, respondentka 1 se vyjadřuje takto: „*No většina těch úkolů ještě pořád spadá pod tu vedoucí učitelku, já se jí teda snažím pomáhat, co tak za mě tak se týká mě pedagogická diagnostika a nějaké ty směrnice.*“ Respondentka 3 se vyjadřuje obdobně a dodává, že má v administrativních záležitostech dobrou podporu uvádějící učitelky (paní ředitelky): „*Mám teda uvádějícího učitele, naši paní ředitelku, o kterého se můžu opřít, a když víte, že se můžete na cokoli zeptat, vím, že to není špatně, vím,*

že u ní mám podporu a oporu, je to snazší, zvládnu to, ona třeba něco doplní, poradí a je to dobré.“ Respondentka 7 uvádí, že ji nikdo nezaškolil a dovzdělat se musela sama: „*Myslím, že teď už lépe, ale na prvním pracovišti jsem to měla náročnější, musela jsem se sama dovzdělat, nikdo mě moc nezaškolil, jak na to.*“

### **7.5.2 Časový tlak a množství administrativní zátěže**

Respondentka 6 v rámci administrativních činností zmiňuje pedagogickou diagnostiku a dodává, že je náročné ji plnit včas: „*No teď je tady třeba ta pedagogická diagnostika, každá školka ji má nastavenou jinak, my máme teď novou, a ta je velmi obsáhlá, a ještě při tom, co mám nachystané pro děti, ještě to napasovat na tu diagnostiku, a ještě to s nimi časově stihnout. Spíš je toho moc.*“ Podobně se o množství administrativních činností vyjadřuje i respondentka 5 „*Daří se, ale některé věci jsou podle mě zbytečné, je toho hodně.*“ A také respondentka 6 je podobného názoru: „*...samozřejmě není to vše na čas, mám někdy zpoždění, nemám si to s kým rozdělit...*“ Respondentka 8 uvádí, že administrativa je zatěžující pro všechny, ale že na současném pracovišti se jí snaží vedení omezit, takže s těmito úkoly problém nemá.

### **7.5.3 Oblíbená administrativní činnost**

Na otázku, kterou činnost dělají rády odpovídají respondentky různě, často zmiňují že se hledají v pedagogické diagnostice. ale považují ji za smysluplnou činnost, dále jako oblíbenou činnost zmiňují psaní omluvenek, plánování projektů ze šablon, v negativním slova smyslu pak mluví o psaní TVP nebo třídní knihy.

## **7.6 Vedení pedagogické diagnostiky**

Kategorie shrnuje výsledky otázek rozhovoru, týkajících se toho, jak respondentky zvládají vést pedagogickou diagnostiku a zda od začátku věděly, jak s diagnostikou pracovat. Odpovědi na tyto otázky se hodně lišily. Respondentka 1 uvádí, že se v diagnostice stále hledá, respondentka 4 uvádí, že diagnostiku zvládá velmi obtížně i z časových důvodů. Podobného názoru je i respondentka 6, která zmiňuje, že se snaží dělat diagnostiku pravidelně, avšak někdy má s jejím plněním zpoždění i měsíc. Respondentka 3 uvádí, že diagnostiku zatím sama nedělá, dělala ji jen u chlapečka, kterému dělá asistentku. Dodává, že v její mateřské škole používají snadný typ diagnostiky, s kterým by si poradila. I další respondentky zmiňují, že obtížnost diagnostiky určuje také typ, který mateřská škola používá. Čtyři respondentky uvádí, že se jim daří diagnostiku plnit dobře, vidí v něm smysl a přínos. Respondentka uvádí, že se domnívá, že ze začátku má s diagnostikou problém každá začínající učitelka, ale rovněž dodává, že pracuje v mateřské škole s typem používané diagnostiky, který jí dokáže práci usnadnit.

### 7.6.1 Zkušenosti s diagnostikou ze studia

Většina respondentek uvádí, že od začátku nevěděly, jak s diagnostikou pracovat, zaučovaly se postupně, přicházely si na to, jak s ní pracovat samy až v mateřské škole. Uvádí, že v rámci studia se o diagnostice dozvěděly, ale nijak blíže s ní nepracovaly, po nástupu do praxe to pro ně byla nová věc, kterou se musely naučit. Jedna z respondentek uvádí, že po nástupu do mateřské školy jim bylo vysvětleno, jak s diagnostikou pracovat, doplňuje, ale, že pracuje s komplikovaným typem diagnostiky.

## 7.7 Komunikace s rodiči

Tato kategorie shrnuje výsledky odpovědí respondentek týkající se otázek, jak se jim daří komunikovat s rodiči, zda u sebe vnímají rezervy v této oblasti a zda někdy s rodiči dětí zažily konflikt a zda se jej případně podařilo vyřešit.

### 7.7.1 Zvládání komunikace s rodiči

Převážná většina respondentek uvádí, že komunikaci s rodiči zvládají dobře. Např. respondentka 2 uvádí: *„Kromě problémových situací máme dobré vztahy, a komunikujeme na přímo, tak co zrovna potřebujeme, hned řešíme.“* I respondentka 4 se vyjadřuje obdobně: *„Ale jo, já v tomhle nevnímám úplně problém, snažím se řešit věci s nimi, když bych se měla podívat na tu skupinu co mám teď, tak musím říct, že to jde, ne že bych se bála té komunikace, oslovit rodiče a jít za nimi s něčím, já prostě jdu a řeším to.“* Respondentka 5 dodává, že komunikace s rodiči se daří, avšak dodává, že tomu tak není vždy. Respondentka 7 rovněž zmiňuje dobrou komunikaci, ale dodává častý stres spojený s řešením problémových situací. *„Vesměs dobře, ale vím, že ze začátku jsem byla hodně ve stresu řešit nějaké problematické téma, a občas i když jsou nějaké problémové situace, tak z toho mám pořád stres.“* Respondentka 8 komunikaci vnímá jako problematickou oblast začínajících učitelů a zmiňuje, že u sebe rovněž vnímá velké problémy a cítí se nepřípraveně. Dodává, že by uvítala, kdyby bylo v rámci studia věnováno více času komunikaci.: *„Já myslím, že komunikace je obecně velký strašák začínajících učitelů a vnímám u sebe velké problémy v této oblasti a myslím, že je to oblast, která by se měla procvičovat na školách, i když na to se nedá úplně připravit, ale alespoň se snažit trochu nastínit ty situace, protože si přijdu absolutně nepřípravená...“*

### 7.7.2 Rezervy v komunikaci s rodiči a věkový rozdíl

Dle shromážděných výpovědí u sebe všechny respondentky vnímají určité rezervy, nejčastěji uvádí, že pro efektivnější komunikaci je potřeba více praxe, uvádí například, že opakováním určitých situací se u nich zlepšuje jejich řešení. Několik jich také uvádí, že si

připadají nekompetentně při komunikaci se staršími rodiči, než jsou ony samy. Pocit také umocňuje vědomí, že nemají samy děti. Např. respondentka 5 uvádí: „*Ne vždy rodiče vezmou radu, co jak mají dělat, protože jsou třeba o deset let starší a mají děti, které já nemám. Neříkám, že všichni, ale někdy to tak je.*“ Podobný názor sdílí i respondentka 8: „*... někdy si i připadám hloupě, protože jsem čerstvě po škole a říkám jim o jejich dítěti něco, a oni jsou třeba o 20 let starší, tak to u sebe taky vnímám jako rezervu, i když vím, že je to normální, tak se mi s nimi komunikuje těžko, myslím, si, že jsem se v té oblasti zlepšila, ale chtěla bych ještě na nějaké webináře, abych to mohla zlepšit, protože se v tom moc necítím.*“

### **7.7.3 Konflikty s rodiči**

Na otázku týkající se konfliktů s rodiči odpovídají respondentky různě, větší část respondentek konflikt s rodiči však měla. Všechny, které mluví o konfliktu s rodiči dodávají, že konflikt se podařilo dobře vyřešit.

## **7.8 Uvádějící učitel**

Tato kategorie je popisem odpovědí respondentek na otázky, týkající se uvádějících učitelů, toho, zda byl respondentkám přidělen a zda je pro respondentky oporou.

### **7.8.1 Přidělení uvádějícího učitele**

Téměř všechny respondentky odpověděly, že k nim uvádějící učitel přidělen byl, kromě jedné, která uvádí: „*Ne, nebo... bylo to na papíře, ale neprobíhalo to. To se řešilo až o rok později, ten první rok jsem vůbec nevěděla, že mám uvádějícího učitele mít. Myslím, že se to pak začalo jen řešit, kdyby přišla kontrola, jinak ne.*“ Ostatní respondentky uvádí, že jejich uvádějícím učitelem je buďto jejich kolegyně ve třídě nebo paní ředitelka. Dvě z nich se však vyjadřují, že s označením „uvádějící učitel“ se pro učitele, který jim poskytoval podporu nesetkaly: „*To mi nebylo řečeno, že by to byl uvádějící učitel, byla to ta bývalá kolegyně...*“ (respondentka 2), Respondentka 1: „*Nebylo to tak vyloženě nazvané, ale jelikož ta paní učitelka už je tam přes třicet let, tak ta mi to tak všechno postupně vysvětlovala a vysvětluje, ale ne že by byla uzavřená nějaká dohoda.*“

### **7.8.2 Vztahy mezi začínajícími a uvádějícími učiteli a poskytovaná podpora**

Všechny z respondentek uvádí, že pokud bylo potřeba a co se týkalo pracovních záležitostí, jejich uvádějící učitelé svou pomoc nabídli. Např. respondentka 3 hodnotí svůj vztah s uvádějící učitelkou, která je zároveň paní ředitelka dokonce jako nadstandartní: „*Ano je určitě oporou, celkově není takový klasický šéf, paní ředitelka je empatická, neodsoudí mě, je tam uvolněná atmosféra, tykáme si, můžu se jí se vším svěřit, o všem se s námi baví, je oporou.*“



*Vztahy jsou řekla bych nadstandartní.“* Také respondentka 8 se vyjadřuje směrem k uvádějící učitelce kladně: „*„Ano, přesně tak, já jsem říkala, ona i ráda se vším poradí a já buď si to udělám po sobě nebo ji poslechnu, není to tak že bychom po práci chodili na kafičko, je mezi námi věkový rozdíl přece jenom, ale můžu se o ni i opřít.* Oporu v uvádějícím učiteli vnímá také respondentka 6, která zmiňuje, že ze začátku byly konzultace s uvádějícím učitelem intenzivnější, a nyní záleží na časových možnostech. Dodává, však, že musí zvažovat, kdy uvádějícího učitele oslovit. „*Ano, můžu, ale musím si vypořádat jakou má náladu, je to člověk jako každý jiný a někdy to nesejde, když za ní člověk přijde se svými problémy jako podřízený, je to v tomhle i specifická, je co na srdci to na jazyku, ale jinak jsem ráda, že spolu můžeme jednat na rovinu...*“ Obdobné vyjádření sdílí i respondentka 4: „*Ano, mám je to paní ředitelka, je to zároveň nadřízený, uvádějící učitel i maminka dítěte, které učím, takže je tam trochu konflikt rolí. Někdy zvažuju, s čím za ní můžu přijít a s čím ne. Ale dala mi najevo, že se na ni můžu obrátit.*“ Dvě respondentky mluví o horší zkušenosti s uvádějícím učitelem. Jedna z nich uvádí, že uvádějící učitelka byla oporou pouze v některých záležitostech: „*To mi nebylo řečeno, že by to byl uvádějící učitel, byla to ta bývalá kolegyně, ale ta mi radila jen s něčím, spíš jsem se v tom plácala, řekla mi, že to vše ví, ta nová kolegyně, ale byl tam nějaký zmatek v komunikaci a ta nová potom myslela, že to vysvětlila mě. Ale co jsem po ní přebírala, to mi vysvětlila, ale jen něco, spíše co se týkalo práce s dětma byla skvělá to poradila, ale co se týče administrativy, to jsem se snažila sama.*“ Druhá z nich uvádí, že si s uvádějící učitelkou příliš nerozuměla, avšak dodává, že v případě potřeby jí s pracovními záležitostmi poradila. Také dodává, že uvádějícího učitele považuje za důležitou součást profesního rozvoje začínajících učitelů.: „*Já jsem měla uvádějící učitelku, která do mě vložila hodně, ale podle mě uvádějícím učitelem být neměla, protože byla sama v nové třídě, kdy teda ona byla původně v jiné třídě, ale když jsem nastoupila já, byla ve třídě, kde to neznala, ale ani povahově mi to nesešlo, možná někomu jinému by to vyhovovalo. Ale jinak si myslím, že opora tam byla, když jsem potřebovala, tak mi poradila. Myslím, že každá učitelka, která nastupuje by měla mít tu oporu a myslím, že ten šok z reality má podle mě velká většina z nás.*“

## **7.9 Problémová oblast**

Do této kategorie byly zařazeny výpovědi respondentek, které se týkají oblasti, která jim dělá největší problém a toho, co jim tyto problémy a obecně nároky profese pomáhá zvládat.

Respondentky nejčastěji odpovídají, že za jejich nejproblémovější oblast považují komunikaci s rodiči, respondentka 1 zmiňuje i pedagogickou diagnostiku. *Respondentka 1* uvádí: „*Mezi největší problémy bych dala určitě pedagogickou diagnostiku a komunikace*

*s rodiči, jen některými tedy ale.*“ Respondentka 2 rovněž zmiňuje mezery v oblasti komunikace s rodiči a také nastavení pravidel dětem, dodává, že problémovou oblastí byla i komunikace s uvádějícím učitelem.: *No vlastně dalo by se říct, že ten uvádějící učitel nebo spíše ta bývalá kolegyně co mě zaučovala, snažila se mě někdy tak brzdit v těch mých nápadech, ale teď šla do důchodu, přišlo jí, že toho dělám moc byl tam rozpor, teď je to lepší, protože se současnou kolegyní máme stejnou školu, jsme na stejné vlně. Kde cítím, že mám mezeru je komunikace s rodiči a taky to, jak si nastavit pravidla s dětmi, teď už je to trochu lepší, už jsem tam dýl a vychytila jsem chyby...* Oblasti komunikace s rodiči a uvádějícím učitelem zmiňuje i respondentka 6.: *„Řekla bych že komunikace s rodiči, pořád jsem někdy trochu stydlivá, chybějí mi slova, někdy je ta moje slovní zásoba trochu omezená. Zařadila bych tam i komunikaci s uvádějícím učitelem, tak moje uvádějící učitelka je paní ředitelka, potkáváme se, ale na řešení věcí, že by mě měla nějak vést, není prostor, chybí nám učitelé i nepedagogičtí pracovníci, takže na tyto věci není prostor.* Respondentka 5 vidí jako svoji problémovou oblast rovněž komunikaci s rodiči. Náročnější komunikaci přisuzuje věkovému rozdílu: *„Je to ta komunikace s rodiči, ale je to tím, že jsou o dost starší než já. „Ne vždy rodiče vezmou radu, co jak mají dělat, protože jsou třeba o deset let starší a mají děti, které já nemám. Neříkám, že všichni, ale někdy to tak je.“* Stejnou oblast zmiňuje i respondentka 7 a 8.: *„Podle mě ta komunikace s rodiči“ (respondentka 7) „Já myslím, že u mě je to ta komunikace s rodiči, v ostatních věcech bych řekla se mi celkem daří, ale nejvíc se to podle mě zlepši tou praxí nebo nějakými webináři. (respondentka 8)* Respondentka 3 uvádí jako problémovou oblast administrativu a její časovou náročnost.: *„Asi bych neřekla problém, ale zátěží největší je pro mě administrativa, ty věci okolo, ta třídní kniha, my tam zapisujeme úplně všechno, je to časově náročné, asi tu administrativu bych řekla“* Respondentka 4 uvádí jako problémovou oblast celkové množství úkolů, které jsou spojeny s profesí.: *„Množství práce a úkolů, které musím zvládnout, spíš to vnímám obecně, že je toho tolik.*

### **7.9.1 Řešení problémů a zvládání nároků profese**

Dle všech odpovědí respondentek jim k řešení problémů spojených s profesí pomáhá nejvíce sdílení ať už s kolegyněmi či dalšími lidmi z oboru. U respondentek se objevují obdobné výpovědi:

Respondentka 1: *„Tak určitě když si o tom povykládám s lidmi z profese, o tom, co nás tíží, ať už je to ta starší kolegyně nebo kamarádka ze studia, když řešíme obdobné problémy“*

Respondentka 2: *„Hodně diskutovat o tom s jinými učitelkami, co jim funguje, to je nejlepší.“*

Shodují se i výpovědi respondentky 7: *„Kolegyně a sdílení.“* A obdobná je také výpověď

respondentky 8: „Rozhodně kolegyně na třídě, v té předchozí školce jsem byla ve třídě, kterou jsem musela vést a byla jsem hned po škole, začínající, bylo to hrozně náročné, teď už je to lepší, mám teď zkušenou kolegyni, která mi dává rady a naslouchá mi.“ Respondentka 3 zmiňuje kromě sdílení s kolegyněmi i důležitost odpočinku: „Určitě psychohygienu, ta je hrozně důležitá, jdu se někam projít, jenom si chvíli sednu, uvařím si čaj, odpočnu, a určitě sdílení, že to můžu někomu říct, jaký jsem měla den, co prožívám.“ Odpočinek zmiňuje i respondentka 4: *Třeba sdílení s lidmi s oboru, kvalitní odpočinek a relaxace, načerpání sil ve volném čase.* Přidává se i respondentka 6: *Psychohygienu, každý ji má trošku jinou a já jsem vyzorovala, že když jedu třeba na dovolenou, strašně mě naplňuje, když v té školce třeba nějakou dobu nejsem tak se pak vrátím plná síly, takže potřebuju si vždy dát oddech tak se pak ráda vrátím a ráda zase vymýšlím věci pro děti. Myslela jsem si jednu dobu, že by mi pomohl ten sport, ten taky vyplaví endorfiny, do jisté míry, ale je pro mě lepší, když někam vyjedu, třeba do zahraničí, a nejsem tam třeba dva týdny, tak mi to pomůže, je to důležité si odpočinout.*

## 7.10 Doporučení začínajícím učitelům

Závěrečné otázky rozhovorů směřují k doporučení do praxe od začínajících učitelů. Začínající učitelé doporučují nebát se ptát se ať už uvádějího učitele či ostatních kolegyně na vše, co potřebují vědět. Respondentka 1 například uvádí: „No... musím popřemýšlet, no, hlavně ať se toho nebojí, ať si hlavně užívají tu práci s dětmi a nebojí se na nic zeptat.“ Aby se začínající učitelé nenechali ovládnout strachem radí i respondentka 3: „Určitě ať se toho nebojí, opravdu jsem z toho měla strach, jaké to bude až půjdu do té školky, ale když se tam sejde dobrý kolektiv, ať se toho nebojí, začátek je těžký, ale přijdou hezčí časy.“ Rovněž respondentka 7 klade důraz na dotazování při řešení různých situací: „Já bych jim vzkázala, ať se nebojí zeptat, vždy jsem se někoho zeptala a dalo se to řešit, a je dobré mít uvádějího učitele, který poradí. Doporučuje také ponechání materiálů a příprav ze studia, které mohou začínajícím učitelům v praxi přijít vhod: „A taky ať si během studia uschovají co nejvíce materiálů, budou se jim po nástupu hodit.“ Respondentka 2, která učí v mateřské škole již rok a půl uvádí, že s délkou praxe je práce v mateřské škole snadnější a příkládá váhu zkušenostem: „Určitě, že vše chce čas, a časem se vše zlepšuje, každá zkušenost, i když špatná je pro praxi dobrá.“

### 7.10.1 Systém v práci a psychohygienu

Respondentka 6 doporučuje systém a disciplínu v pracovních záležitostech. „Udělat si systém ve své práci, zritualizovat si celou tu svou agendu, tehdy dělám to a tehdy tohle, po skončení práce, hned zapíšu do třídnice a podobně, najít si ten svůj systém v práci a v něm pokračovat, protože když přijde něco nového, pak vás to nepřekvapí a máte na to prostor.“

Respondentka 4 upozorňuje na důležitost dodržování psychohygieny: „*Myslet na sebe, snažit se oddělovat práci a osobní život, myslet na psychohygienu, nepřehlížet výrazné projevy vyčerpání, a pojmenovat si je. Je to záslužná práce, jsou vidět výsledky, ale člověk tam musí být naplno. Děti vyžadují pozornost 24/7, vyžadují maximální soustředění*“. Na důležitost psychohygieny upozorňuje také respondentka 6, která uvádí, že jí pomáhá dovolená a možnost vycestovat a odejít na čas z prostředí mateřské školy, kam se pak dle jejích slov vrací plná energie. Také respondentka 8 se přiklání a uvádí: „*...je taky důležité dbát i na své psychické zdraví*“

### **7.10.2 Opora v kolektivu**

Respondentka 8 doporučuje vytrvat i po prvních nezdarech a uvádí, že pro to, aby se začínajícímu učiteli dobře pracovalo, může pomoci dobrý pracovní kolektiv a podpora z jeho strany. : „*Asi to, že i když to vypadá zprvu, že je to úplně šílené a nepředstavitelné, tak vytrvat a je taky důležité dbát i na své psychické zdraví, když je dobrý kolektiv, tak spoustu věcí se dá vyřešit a je tam opora, ale když není úplně dobrý, tak ty dobré věci mohou mizet, ale když je dobrý, tak ty špatné věci jsou tam jen jako špendlíková hlavička*.“ Sama respondentka kvůli nespokojenosti s pracovním kolektivem opustila své první pracoviště a nyní uvádí spokojenost, podobně jako respondentka 7, která se rovněž po změně mateřské školy cítí na pracovišti lépe. Dobrý kolektiv jako faktor, který může práci usnadnit uvádí také respondentka 3: „*Určitě at' se toho nebojí, opravdu jsem z toho měla strach, jaké to bude až půjdu do té školky, ale když se tam sejde dobrý kolektiv, at' se toho nebojí, začátek je těžký, ale přijdou hezčí časy*.“ sama má zkušenost s dobrým kolektivem a také skvělý vztah s uvádějícím učitelem, který hodnotí jako nadstandartní.

## DISKUSE

Informace získané prostřednictvím realizovaného výzkumu nám umožnily odpovědět na výzkumné otázky, které byly stanoveny na začátku.

### **1. Objevují se u začínajících učitelů problémy s přijetím v kolektivu?**

Dle výsledku výzkumu je většina respondentek, které se jej účastnily v současnosti spokojená s pracovním kolektivem. Dvě z nich změnilo kvůli nevyhovujícímu kolektivu pracoviště a nyní také uvedly, že cítí spokojenost. U téměř všech začínajících učitelek, se kterými byly vedeny rozhovory se před nástupem do mateřské školy objevily obavy z přijetí kolektivem. Toto zjištění potvrzují i poznatky Vašutové (2007, s. 58), která ve svém výzkumu zkoumala obavy studentů učitelství v kontextu jejich profese a zjistila, že se studenti učitelství mimo jiné nejčastěji obávají nedostatečného respektu ze strany svých budoucích kolegů. Převážná část našich respondentek také doplnila, že obavy z přijetí byly velké. Všechny se však shodují, že byly v mateřské škole kolektivem přijaty dobře a otevřeně, byly vnímány jako „mladá krev“ a osvěžení kolektivu. Respondentkami byla zmíněna náročnější komunikace s nepedagogickými a provozními pracovníky, které mají podle dvou dotazovaných respondentek tendenci zasahovat do záležitostí, ke kterým nemají své profesní kompetence. Objevila se i některá vyjádření respondentek, které popisují horší vztahy se staršími kolegyněmi, které je dle slov respondentek nepodporovaly, nebo nedávaly prostor pro realizaci a možnost dělat si věci „po svém“. Odmítání inovací a vlastního způsobu práce popsal jako jeden z možných přístupů učitelů směrem k začínajícím učitelům také Klement (1969) Tento přístup dle jeho slov může brát optimistické počáteční nasazení v profesi začínajícího učitele a vést k nižšímu sebevědomí.

### **2. Potýkají se začínající učitelé mateřských škol po nástupu do mateřské školy s tzv. šokem z praxe?**

Výsledky výzkumu ukazují, že všechny respondentky u sebe určitá překvapení, co se týče nástupu do mateřské školy vnímaly. Většina z nich však nepřipisuje překvapení přímé práci s dětmi, respondentky často zmiňují předchozí zkušenosti ať už s prací s dětmi nebo z praxe v rámci studia, kde toto překvapení již dříve vnímaly. Ne všechny mluví přímo o šoku, některé zmiňují překvapení pouze z některých záležitostí, respondentky zmiňují například organizační záležitosti mateřské školy, práci s administrativou či pedagogickou diagnostikou nebo překvapení z celkového množství a nároků profese a neúměrného platového ohodnocení.

Jako příčinu svého překvapení tedy uvádí různé faktory. Podle výzkumu Correa et al. (2015) je šok z praxe obecný rozpor mezi ideálním stavem pedagogické praxe a realitou. Podle něj je většina studentů připravována na působení v ideální škole, která je bezpečná, dobře řízená a prediktabilní, po nástupu do praxe studenti zjišťují, že praxe je úplně jiná a musí se potýkat s množstvím potíží. Takový rozpor poté podle něj vyvolává výše zmíněný šok. K tomuto tvrzení se na základě našich zjištění můžeme přiklonit. Polovina z dotazovaných respondentek nad odchodem z profese následkem „šoku“ z nároků profese neuvažovala, druhá polovina nad odchodem přemýšlela. Důvody proč v profesi zůstaly jsou různé, respondentky uvádí pozitivní zpětnou vazbu od rodičů, pokroky dětí a ocenění nadřízeného, dále pak přibývající roky praxe, které pro ně mohou být do budoucna výhodou, dále pak vědomí, že každá práce a začátky v ní bývají náročné, a také změna konkrétního pracoviště, která umožnila jedné z respondentek získat nový pohled na profesi.

### **3. Považují začínající učitelé mateřských škol své znalosti získané během studia při začátku své profesní kariéry za dostatečné a myslí, si, že je dokážou použít v praxi?**

Výpovědi respondentek ukázaly, že tři z nich považují svoji přípravu během studia za dostatečnou, všechny jsou absolventkami vysokoškolského oboru. Tři z nich se cítí připravené pouze částečně (absolventky vysokých škol), a to v některých oblastech, ostatní svoji přípravu během studia považují za nedostatečnou. (jedná se o absolventky středních škol) Absolventky středních i vysokých škol nejčastěji uvádí, že se cítí nepřipravené v oblasti administrativy a pedagogické diagnostiky, nejméně pak v oblasti komunikace s rodiči, která je, jak výsledky ukazují nejpálčivějším problémem začínajících učitelek, které se účastnily tohoto výzkumu. Respondentky zmiňují, že školní příprava v oblasti komunikace je nedokázala připravit na řešení nepříjemných situací a problémů. Dodávají, že teprve s léty praxe se komunikace zlepšuje a řešení situací je časem snadnější. Nepřipravenost studentů učitelství v oblasti komunikace zmiňuje také Prokešová (2000) ve svém výzkumu, který mapuje připravenost začínajících učitelů na praxi ve školách. Naše respondentky, které jsou absolventkami středních pedagogických škol vnímají dobrou připravenost v oblasti výtvarné a hudební, přímé práce s dětmi a u držení autority dále pak metodických materiálů a příprav. Absolventky vysokoškolských oborů se shodují v dobré přípravě v oblasti teoretických znalostí, materiálů, metodiky a psaní školních a třídních vzdělávacích programů, dodávají však že i přes to spoustu věcí co se týče administrativy v mateřské škole pro ně bylo nových. Některé absolventky vysokých škol poukazují na nadbytečnost některých předmětů a množství teoretických znalostí, usuzují, však že spoustu z nich bylo přesto užitečných. Z výzkumu Vítěčkové a Gadušové

(2014) plyne, že čeští začínající učitelé cítí být z vysokých škol dobře vybaveni v otázce teoretických znalostí. Můžeme se tedy přiklonit k tvrzení, že příprava v oblasti teoretických znalostí v rámci vysokých škol by mohla být dostatečná. Na schopnosti použít znalosti získané během studia v praxi odpovídají respondentky ve většině případů kladně, většina z nich podle svých slov dokáže tyto znalosti použít. Z jejich výzkumu a rovněž výzkumu Švece (2005) který se také zaměřuje na připravenost začínajících učitelů na praxi však vyplývá, že řada začínajících učitelů neumí převést naučené znalosti do učitelské praxe. Toto tvrzení výsledky této práce nepotvrzují, přestože několik respondentek dodává, že dokážou v praxi použít pouze některé znalosti. Absolventka střední školy, která pokračovala na vysokoškolské studium jiného pedagogického oboru například dodává, že ne všechny poznatky získané jejím studiem na střední škole by byly stále aktuální. Přestože se většina našich respondentek domnívá, že získané znalosti dokážou v praxi použít, výsledek nelze vzhledem k povaze tohoto výzkumu zobecnit, pro relevantnější výsledky by bylo zapotřebí hlubšího a dlouhodobějšího zkoumání této oblasti v praxi, které by umožnilo získat závěry, které by nevycházely pouze z tvrzení respondentů.

#### **4. Musí začínající učitelé v mateřské škole řešit nejistotu ohledně udržení autority u dětí?**

Z výpovědí respondentek vyplynulo, že všem z nich se s kolektivem dětí pracuje dobře, zmínily však faktory, které tuto práci ztěžují. Mezi ně zařazují věkové složení dětí, pohlaví a speciální vzdělávací potřeby. Několik respondentek zmínilo, že starší děti – předškoláci nebo také děti s odkladem povinné školní docházky mají tendenci více porušovat pravidla a zkoušet hranice učitelské autority. To lze dle respondentek přisoudit i vyššímu sebevědomí u starších dětí, které se již v mateřské škole cítí jistě, brzy je čeká vstup do základní školy a cítí se být „velcí“. K tomuto tvrzení respondentek se můžeme přiklonit. Rovněž se jich několik shoduje, že větší problém s udržením autority má u chlapců, kteří mají dle jejich slov tendenci více porušovat stanovená pravidla a jsou také oproti dívkám živější. Toto zjištění potvrzuje také Langmeier a Krejčířová (2006), kteří popisují studii, která se věnovala výzkumu agresivity mezi dívkami a chlapci a bylo zjištěno, že chlapci mají v sobě vyšší míru agresivity, a rovněž preferují rušnější hry. Respondentka, která pracuje v homogenní třídě mladších dětí zmiňuje, že je pro ni i práce s mladšími dětmi velmi náročná, protože se jedná o děti, které přišly do mateřské školy poprvé a vše se musí naučit, což pro ni znamená vyvinutí velkého úsilí a také vyšší nároky na udržení bezpečnosti. Podle Koťátkové (2014) dítě, které poprvé přichází do mateřské školy otevírá novou kapitolu života, probíhá následná adaptace, která může být náročná

stejně tak jako sebeobsluha dětí, která není u mladších dětí dostatečná. Řešení těchto problémů dle ní stojí mnoho sil nejen dětí, ale i učitelky, což potvrzuje i výpověď naší respondentky. Respondentka se zkušeností s heterogenní třídou zmiňuje náročné plánování činností zároveň pro mladší i starší děti, kdy musí činnosti přizpůsobit konkrétnímu věku a potřebám dětí. Podle Havlínové et al. (2008) je práce pro učitelku ve smíšené třídě velmi náročná především v přípravě na vzdělávací činnost, kdy musí myslet na to, že způsob uskutečnění cílů je vzhledem k věku rozdílný pro mladší i starší děti. Musí volit tedy i jiné výstupy vzdělávacích činností. To se shoduje i s výpovědí naší respondentky. Podle respondentek práci s kolektivem ovlivňují také speciální vzdělávací potřeby dětí, které vyžadují odlišný přístup, na což musí učitel reagovat. Všechny respondentky uvádějí, že si myslí, že je děti jako autoritu respektují, některé dodávají, že pojem autorita u dětí předškolního věku nelze vnímat striktně. Porušování pravidel, které stanovily se podle nich objevují často, avšak jsou podle nich často spojeny buďto s nedostatečným porozuměním pravidel, které se v tomto věku musí často opakovat, dále je také pojí s touhou po pozornosti, a způsobem, kterým děti podle nich mohou komunikovat své potřeby, které neumí jinak vyjádřit a dále také s poruchami chování a mentálního vývoje dětí. Žádná z respondentek nespojuje porušování pravidel přímo s autoritou své osoby. Všechny se shodují, že stanovení pravidel je pro udržení autority klíčové, dodávají také, že je v tomto ohledu zapotřebí spolupráce s rodinou.

##### **5. Zatěžuje začínající učitele mateřských škol množství administrativních úkolů?**

Většina respondentek se vyjádřila, že administrativní činnosti spojené s profesí učitele mateřské školy se jim daří plnit, některé v nich však ještě nepocítují jistotu. Podle respondentek je však náročné plnit administrativní úkoly včas, zmiňují, že je často plní se zpožděním a zmiňují také větší množství těchto úkolů, které je zatěžuje a z nichž jsou podle nich některé nadbytečné. Výzkumem Českomoravského odborového svazu pracovníků (Kaplán, 2022) týkající se postavení začínajících učitelů všech typů škol v ČR, včetně mateřských, byla zjištěna, že velkou část začínajících učitelů trápí administrativní zátěž, se kterou se potýkají, což potvrzuje i naše zjištění. Prostřednictvím tohoto výzkumu bylo rovněž zjištěno, že jim s administrativou nikdo příliš neradí. To se v našem výzkumu nepotvrdilo. Několik respondentek se zmínilo, že mají podporu uvádějících učitelů nebo kolegyně, které jim pomůžou administrativní úkoly zvládnout. Pouze jedna z respondentek uvedla, že se musela naučit pracovat s administrativou sama, ale nyní ji už zvládá lépe. Mezi oblíbené administrativní činnosti řadí respondentky například psaní omluvenek, plánování projektů ze šablon, či přípravu činností pro děti. Negativněji se vyjadřují například o psaní TVP nebo třídní knihy.



## **6. Potýkají se začínající učitelé mateřských škol s nejistotou ohledně vedení pedagogické diagnostiky dětí?**

Dle výsledků se některé respondentky teprve učí, jak pedagogickou diagnostikou pracovat, jedna z respondentek se zmiňuje že s diagnostikou ještě sama nepracuje. Dle odpovědí se většina z nich setkala s pedagogickou diagnostikou během studia jen okrajově. Některé zmiňují, že ji zvládají obtížněji i z časových důvodů a množství, jedna z respondentek se zmiňuje, že se domnívá, že s pedagogickou diagnostikou má na začátku problém každá začínající učitelka mateřské školy. Výzkum Vítečkové (2018) rovněž ukázal, že začínající učitelé často potřebují pomoc v oblasti pedagogické diagnostiky. Také Soukupová (2018) ve své studii označuje diagnostickou kompetenci jako tu, ve které začínající učitelé cítí jeden z největších handicapů. Z výpovědí vyplývá, že to, jak se respondentkám daří plnit pedagogickou diagnostiku ovlivňuje také typ, který mateřská škola využívá, respondentky s typem, který považují za snadný často uvádí, že jim práci usnadní, typ, který je komplikovanější často považují za znesnadňující i z časových důvodů. Všechny respondentky se shodují s přínosem a užitečností pedagogické diagnostiky a vnímají ji jako smysluplnou činnost, která je podle nich dobrým ukazatelem vzdělávacích potřeb dětí.

## **7. Je komunikace s rodiči obávaným problémem začínajících učitelů mateřských škol?**

Větší část respondentek uvedla, že se s rodiči dětí se jim daří komunikovat dobře, uvádí, že se snaží řešit vzniklé situace okamžitě, některé respondentky však uvádí, že komunikace se ne vždy daří. Často zmiňují větší stres spojený s komunikováním náročnějších situací a řešení problémů, jedna z nich dokonce uvádí, že s komunikací má velký problém a že by uvítala v rámci vysokoškolského studia více praxe a nácviku komunikace a problémových situací. Při dotazování respondentek na problémovou oblast, však téměř všechny uvedly komunikaci s rodiči jako oblast, která je trápí nejvíce. Z výsledků rovněž vyplývá, že se respondentky potýkají s ostychem či nepříjemným pocitem při komunikaci se staršími rodiči, než jsou ony samy a také proto, že samy děti nemají. Kvalitativně orientované výzkumné šetření Černé (2022) zaměřené na konfliktní situace mezi rodiči a učiteli ukázalo, že se někteří učitelé cítí být nedoceněni ze strany rodičů, kteří se v tomto vztahu vidí jako nadřazení učitelé. Podle jejich výsledků se mnohdy jedná o rodiče staršího věku s mnoha zkušenostmi, popř. rodiče vysokoškolsky vzdělané. Z vyjádření našich respondentek vyplývá, že se některé v komunikaci se staršími rodiči mohou cítit nekompetentně. Na otázku týkající se konfliktů s rodiči větší část

respondentek uvádí, že konflikt s rodiči měli, většinou však také dodávají, že konflikt se podařilo vyřešit. Respondentky zmiňují, že s léty praxe přichází větší jistota v komunikaci.

### **8. Jsou uvádějící učitelé k dispozici a oporou pro začínající učitele mateřských škol?**

Z rozhovorů vyplynulo, že všem respondentům kromě jedné, která uvádí, že uvádějící učitel byl uveden pouze formálně ale ve skutečnosti uvádění neprobíhalo, byl po nástupu do mateřské školy přidělen uvádějící učitel. Dvě z respondentek se zmínily, že se s označením „uvádějící učitel“ nesetkaly, avšak dodávají, že k nim učitel jako podpora přidělen byl. Jak uvedly respondentky, jedná se většinou o jejich kolegyni ve třídě nebo paní ředitelku. Většina z respondentek uvedla, že jejich uvádějící učitelé jim svou pomoc nabídli a jsou jim k dispozici, poskytují oporu týkající se chodu mateřské školy, v administrativních záležitostech a při práci s dětmi. Jedna z respondentek dokonce hodnotí svůj vztah s uvádějící učitelkou, která je zároveň paní ředitelkou jako nadstandartní, a dodává, že je jí poskytována empatická podpora z její strany. Některé respondentky se zmiňují, že jim je nebo byla poskytnuta podpora pouze v některých záležitostech. Zde se nabízí otázka, jakou podporu začínající učitelé od uvádějících učitelů očekávají. Dle výzkumu Vítečkové a Gadušové (2014), které bylo zaměřeno na uvádění začínajících učitelů do praxe, očekávají začínající učitelé především profesionální zkušenost a profesionální přístup a vedení, které je zároveň přátelské a nápomocné, ocenili by zároveň rady v oblastech, ve kterých se necítí studiem připraveni. Respondentky našeho výzkumu v některých případech uvádí také náročnější komunikaci s uvádějícím učitelem a dodávají také, že musí zvažovat, kdy mohou o pomoc žádat, jako důvod uvádí i jiné množství úkolů, které musí uvádějící učitelé zároveň plnit a také kombinaci rolí, kdy je uvádějící učitel zároveň nadřízeným a jak uvedla jedna z respondentek v jednom z rozhovorů, také matkou dítěte, které respondentka učí. Jedna z respondentek uvedla, že považuje uvádějící učitele za důležitou součást profesního rozvoje začínajících učitelů.

Dle zjištěných výsledků vyšlo najevo, že většina respondentek považuje za svou nejvíce problémovou oblast již výše zmíněnou komunikaci s rodiči a případné konflikty. Výsledky výzkumného šetření Syslové a Parmové se shodují a rovněž ukazují, že učitelé mateřských škol, a to nejen začínající, vidí jako největší obtíž jejich komunikaci s rodiči. (Syslová, Parmová, 2017). Respondentky zmiňují také pedagogickou diagnostiku, množství administrativy, nastavení pravidel dětem, komunikaci s uvádějícím učitelem, nebo také celkové množství úkolů a nároků profese. Z výsledků vyplynulo, že k řešení těchto problémů jim nejvíce pomáhá sdílení

s lidmi z oboru, diskuze a povídání s kolegyněmi. Dodávají, že je potřeba nezapomínat na odpočinek a doporučují sport.

Také radí nově nastupujícím učitelům mateřských škol nebát se zeptat na pracovní záležitosti, které jim nejsou jasné, a nebát se požádat o pomoc, v případě že ji potřebují, doporučují udělat si systém a řád ve své práci, uschovat si co nejvíce materiálů ze studia, které mohou být v praxi užitečné. Zdůrazňují rovněž, že je klíčové mít dobrý kolektiv, který může práci usnadnit a obohatit, a v neposlední řadě také zmiňují, že je důležité dbát na své psychické i fyzické zdraví a nezapomínat na sebe.

Naším doporučením začínajícím učitelům může být rovněž jejich pravidelná sebereflexe, která pomáhá sledovat dílčí pokroky a odhalit rezervy v oblastech, které vyžadují zlepšení. Dále lze doporučit otevřenou komunikaci s uvádějícím učitelem, pravidelné konzultace s ním a také samostudium.

Závěrečným doporučením, které vyplývá z tohoto výzkumu může být snaha o snížení celkové administrativní zátěže v mateřských školách, zařazení více předmětů a praktických cvičení pro přípravu na komunikaci a spolupráci s rodinou v mateřských školách v rámci přípravného vzdělávání učitelů mateřských škol a dále podpora dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti komunikace. V rámci přípravného vzdělávání rovněž zvýšení informovanosti o práci s pedagogickou diagnostikou a jejích možnostech. V rámci vysokoškolských příprav budoucích učitelů mateřských škol zvýšení podílu praktické přípravy, která začínajícím učitelům může poskytnout větší jistotu při práci s kolektivem dětí. Dále také důsledné přidělování uvádějících učitelů a vstřícná podpora z jejich strany, která může pomoci překonat začínajícím učitelům počáteční obtíže.

Limitem tohoto výzkumu může být nižší počet respondentů, se kterými byly realizovány rozhovory, a dále jejich realizace online, která byla zvolena z časových důvodů, avšak neumožňuje zachytit přesné prvky neverbální komunikace respondentů, které by mohly pomoci k podrobnější analýze výpovědí.

## ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, zda se začínající učitelé mateřských škol potýkají s vybranými profesními problémy a zjistit jejich dopady na profesní start a adaptaci.

Mezi tyto problémy byly zařazeny obavy z přijetí kolektivem, šok z praxe, připravenost ze studia a schopnost využít znalosti získané studiem v praxi, řešení nejistoty s udržení autority, množství administrativní zátěže, vedení pedagogické diagnostiky, komunikace s rodiči, spolupráce s uvádějícím učitelem, a to, zda jsou k dispozici a poskytují začínajícím učitelům mateřských škol podporu.

Pro výzkum těchto problémů byly realizovány rozhovory s 8 začínajícími učitelkami mateřských škol, jejichž následné vyhodnocení umožnilo odpovědět na výzkumné otázky. Získané výsledky ukazují, že u začínajících učitelů se před nástupem do praxe objevují velké obavy z přijetí v kolektivu, realita přijetí však dle našich získaných odpovědí může být jiná, výsledky ukazují, že všechny začínající učitelky, které se výzkumu účastnily byly kolektivem přijaty dobře. Domníváme se, že určité obavy z neznámého jsou přirozenou reakcí každého z nás, avšak pokud by měly být obavy před nástupem do mateřské školy příliš velké, může být řešením sdílení těchto obav s blízkými nebo komunitou například prostřednictvím platformy Začni učit, určené začínajícím učitelům a zájemcům o profesi. Výsledky rovněž ukázaly, že změna pracoviště, v případě, že je kolektiv nevyhovující může být způsobem, jak si udržet nadšení a pozitivní přístup k profesi, a pokud změna není možná, doporučením může být otevřená a vstřícná komunikace svých potřeb i vzniklých konfliktů.

Dle informací získaných tímto výzkumem se každá začínající učitelka, která se účastnila tohoto výzkumu s určitým překvapením směrem k profesi potýkala. Směřovalo často k organizačním záležitostem mateřské školy, práci s administrativou, pedagogickou diagnostikou, komunikaci s rodiči a celkové množství úkolů. Většina začínajících učitelek našeho výzkumu však u sebe nevnímala překvapení z přímé práce s dětmi a některé z nich označení „šok z praxe“ považovaly za silné slovo. Důvodem byly především předchozí zkušenosti s prací s dětmi nebo během praxe při studiu. Polovina respondentek, které realita profese překvapila uvažovaly nad odchodem z profese. Jak se ukázalo, respondentky měly však také mnoho důvodů zůstat. Mezi těmito důvody byla především zpětná vazba rodičů, pokroky dětí, ocenění nadřízeným, přibývající léta praxe, ale také vědomí, že každé začátky jsou těžké. Mezi tyto důvody by se jistě daly zařadit i další faktory, které by byly motivací začínajícím učitelům proč v profesi setrvat i přes počáteční těžkosti a tím může být například i vědomí, že

má tato práce, pokud je vykonávána svědomitě velký přínos jak pro rozvoj dětí, tak i pro společnost. Pro překonání prvotních problémů spojených s profesí považujeme za důležitou rovněž podporu ze strany uvádějících učitelů, kteří pokud jsou oporou, mohou jejich řešení usnadnit a pomoci začínajícím učitelům neztrácet naději na zlepšení jejich pedagogických dovedností.

Výzkumné šetření umožnilo odpovědět na otázku, zda považují začínající učitelé mateřských škol své znalosti získané během studia za dostatečné a zda si myslí, že je dokáží použít v praxi. Tři absolventky vysokoškolského studia považují svou přípravu za dostatečnou, 2 jen v některých oblastech a ostatní ji považují za nedostatečnou. Bylo zjištěno, že dobrou připravenost vnímají absolventky středních pedagogických škol v oblasti výtvarné, hudební, metodických příprav, a přímé práce s dětmi. Absolventky vysokých škol se zase cítí být připraveny v oblasti teoretických znalostí, plánování činností, metodiky a práci s ŠVP a TVP. Oblast, ve které se cítí studiem nejméně připraveny je podle většiny komunikace s rodiči, zmínily také oblast administrativy. Dle slov respondentek je studium nepřipravilo na situace, které v mateřské škole musí řešit, hlavně ty problémové. Uvítaly by nácvik těchto situací v rámci studia, které by umožnilo tyto situace lépe zvládat. Pomoci by začínajícím učitelům mohlo také podpora vedení mateřských škol k absolvování kurzů a seminářů, či studium odborné literatury v rámci DVPP v oblasti komunikace i administrativy ale i všech dalších, kde konkrétní začínající učitelé shledávají své rezervy. Výsledky ukázaly, že začínající učitelky našeho výzkumného vzorku se domnívají, že své znalosti během studia dokáží použít v praxi, poukázaly, však, že ne všechny.

Začínající učitelky našeho výzkumného vzorku dle výsledků často řeší problémy s porušováním pravidel, které nastavily dětem, avšak žádná z nich toto porušování nepřisuzuje své autoritě. Na vině je podle nich nezralost dětí, které pravidlům ještě tolik nerozumí, musí se jim opakovat, komunikace potřeb dětí tímto prostřednictvím, mentální poruchy a poruchy chování nebo neznalost pravidel s prostředím domova, které podle nich pro jejich upevnění musí spolupracovat s mateřskou školou. Pokud se nastaví pravidla včas a důsledně se dodržují, respondentky, jak dodávají nemají s autoritou problém. Ke stejnému závěru směřuje i naše doporučení.

Učitelky mateřských škol na začátku profesní kariéry zúčastněné našeho výzkumu dle našich výsledků zvládají plnit dobře administrativní činnosti, avšak trápí je jejich množství, při kterém je náročné je plnit včas. Dle výsledků jim však s administrativou pomáhají také

uvádějící učitelé nebo kolegyně, které jim práci usnadňují. Toto zjištění by mohlo přispět ke snaze zmírnit administrativní zátěž učitelů mateřských škol na nezbytné úkoly.

Dle našich zjištění se začínající učitelky mateřských škol teprve učí, jak pracovat s pedagogickou diagnostikou, nepocítují v ní ještě jistotu, avšak považují ji za smysluplnou a přínosnou činnost. Bylo zjištěno, že náročnost diagnostiky se odvíjí i od typu, který používá mateřská škola. Zjištění může vést k doporučení vedením mateřských škol vybírat pro práci s diagnostikou takový typ, se kterým jsou dobré zkušenosti a který může práci usnadnit, a to nejen začínajícím učitelům.

Dle našich výsledků je komunikace s rodiči oblastí, která dělá začínajícím učitelkám našeho výzkumného vzorku největší problém, jak již bylo zmíněno výše, pomoci může podpora vzdělávání v této oblasti a zařazení více předmětů z této oblasti do přípravného vzdělávání. Bylo rovněž zjištěno, že u věkově starších rodičů mohou začínající učitelky pociťovat určitou nekompetentnost, kterou umocňuje vědomí, že nemají samy děti. Tady můžeme konstatovat, že rozhodující pro dobrou komunikaci by měli být především odborné profesní znalosti a profesionální přístup, který může komunikaci zlepšit.

Tato práce přinesla zjištění, že uvádějící učitelé bývají začínajícím učitelům mateřských škol přidělení a svou pomoc nabízejí. Někteří mohou být velmi dobrou oporou, někteří radí pouze v některých záležitostech, to se pravděpodobně odvíjí od osobnosti, profesionality a motivace každého z nich. Doporučením zde může být nadále pokračovat v systematické podpoře začínajících učitelů nejen mateřských škol prostřednictvím uvádění, které může cestu za dobře zvládnutými nároky profese těmto učitelům v mnohém usnadnit.

Realizací tohoto výzkumu bylo umožněno odpovědět na výzkumné otázky stanovené na začátku a cíl práce tedy považujeme za naplněný. Závěrem můžeme říci, že se všemi problémy, které byly stanoveny na začátku se začínající učitelé mateřských škol setkaly, v různé míře je některé trápí méně a některé více, avšak všechny mají řešení, se kterými jim mohou pomoci uvádějící učitelé, ale i kolegové, vedení, nebo komunita začínajících učitelů. Důležitá je v této nesnadné práci také psychohygienu, odpočinek, a volný čas, která může vnést větší chuť a motivaci k této práci a může jinak náročné problémy činit lépe zvládnutelnými.

Diplomová práce poskytuje pohled na skupinu učitelů mateřských škol na začátku své profesní kariéry a jejich problémy. Může těmto učitelům, stejně tak jako ředitelům mateřských škol, odborníkům a veřejnosti rozšířit ponětí o této problematice a podnítit její další zkoumání

směrem k celkovému zlepšení podmínek začínajících učitelů, ale také třeba jen k většímu pochopení a podpoře směrem k této skupině.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. BURDOVÁ, E., HUBENÁ, I., KOPÁČOVÁ, J., KOSOVÁ, B., LISNER, L., MATONOHA, D., et al., 2019. Začínající učitel. Praha: Národní institut pro další vzdělávání,
2. CORREA, José & MARTÍNEZ-ARBELAIZ, 2015. Post-modern reality shock: Beginning teachers as sojourners in communities of practice. *Teaching and Teacher Education*.
3. ČERNÁ, Iveta. Řešení konfliktních situací ve vztahu rodiče a učitele mateřské školy. Vedoucí Vašíková, Jana. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií, Ústav školní pedagogiky, 2022. Dostupné také z: <http://hdl.handle.net/10563/50683>.
4. DREYFUS, H.L., DREYFUS, S.E., 1986 *Mind over Machine: the power of human intuition and expertise in the age of the computer*, Oxford, Basil Blackwell
5. Early Childhood Education in Europe, 2019. Online. Dostupné z: [https://www.dzs.cz/sites/default/files/2021-11/Key\\_data\\_on\\_early\\_childhood\\_education\\_and\\_care\\_in\\_Europe.pdf](https://www.dzs.cz/sites/default/files/2021-11/Key_data_on_early_childhood_education_and_care_in_Europe.pdf). [cit. 2024-06-17].
6. ELDAR, Eitan, NABEL, Noa, SCHECHTER, Chen TALMOR, Rachel, MAZIN, Karina., 2003. Anatomy of success and failure: The story of three novice teachers. *Educational Research*. 10.1080/0013188032000086109.
7. FRANCOVÁ, Anna, 2023. Kvalitní praxe na školách i podpora začínajících učitelů. Advokační práce mění české školství. Online. Dostupné z: <https://osf.cz/2023/11/21/kvalitni-praxe-na-skolach-i-podpora-zacinajcich-ucitelu-advokacni-prace-meni-ceske-skolstvi/>. [cit. 2024-06-17].
8. HAVEL, Jiří, Lucie GRŮZOVÁ, Petr NAJVAR, Veronika NAJVAROVÁ, Veronika RODOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Petra VYSTRČILOVÁ.,2019 Stávání se učitelem pohledem absolventů Učitelství pro MŠ a pro 1. stupeň ZŠ. In Mgr. Zuzana Pechová, Ph.D., PaedDr. Zbyněk Prokeš, Ph.D., Mgr. Vilém Valkoun, PhDr. Věra Vykoukalová, Ph.D. *Prostor pro primární a preprimární pedagogy*. Liberec: KPV FP TUL, ISBN 978-80-7494-404-8.
9. HAVLÍNOVÁ MILUŠE, 2008, *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*, Praha: Portál, ISBN 978-807367-487-8



10. HUBERMAN, M., 1993, *The Lives of Teachers*. London: Cassell.
11. HUNTLY, Helen, 2008. Teachers' work: Beginning teachers' conceptions of competence. *Australian Educational Researcher AUST EDUC RES*. 35. 125-145. 10.1007/BF03216878.
12. JANÍK, Miroslav. 2021 Situace začínajících učitelů v mateřských a základních školách: zpráva z výzkumu mezi absolventy Pedagogické fakulty MU. Metodický portál: Články[online]Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/22677/SITUACE-ZACINAJICICH-UCITELU-V-MATERSKYCH-A-ZAKLADNICH-SKOLACH-ZPRAVA-Z-VYZKUMU-MEZI-ABSOLVENTY-PEDAGOGICKE-FAKULTY-MU.html>. ISSN 1802-4785.
13. JANÍK, T. 2005., *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-080-8.
14. JANKOVIČOVÁ, Rona, 2021. Víte, že pedagogické minimum neexistuje? Zájemcům o učitelství pomůže nový interaktivní průvodce na portálu Začni učit!. Online. Dostupné z: <https://blog.cesko.digital/2021/12/novy-interaktivni-pruvodce-zu>.
15. JOHNSON, S. M., & KARDOS, S. M., 2005. Bridging the generation gap. *Educational Leadership*
16. JUHAŇÁK, Libor, 2018. Analytická zpráva studie systému začínajících učitelů, SYPO. Online. Dostupné z: <https://www.projektsypo.cz/dokumenty/Analyticka-zprava-studie-systemu-podpory-ZU-web.pdf>. [cit. 2024-06-17].
17. JUKLOVÁ, Kateřina, 2013. *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje*. Recenzované monografie. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-266-9.
18. KÁBRT, Jan; KUCHARSKÝ, Pavel; SCHAMS, Rudolf; VRÁNEK, Čestmír; WITTICHOVÁ, Drahomíra et al., 2016. *Latinsko-český slovník*. Druhé vydání. Praha: Leda. ISBN 978-80-7335-376-6.
19. KALHOUS, Zdeněk, 2002. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-253-X.
20. KAPLÁN, Martin, TLAPOVÁ, Gabriela. 2022. Postavení začínajících učitelů v České republice [online]. Praha: ČMOS PŠ, [cit 16.6. 2024]. Dostupné z: [https://skolskeodbory.cz/sites/skolskeodbory.cz/files/clanky/soubory/1662044756/postaveni\\_zacinajicich\\_ucitelu\\_v\\_ceske\\_republice\\_cz\\_final.pdf](https://skolskeodbory.cz/sites/skolskeodbory.cz/files/clanky/soubory/1662044756/postaveni_zacinajicich_ucitelu_v_ceske_republice_cz_final.pdf).
21. KEARNEY, S., & BOYLAN, M., 2015 Reconceptualizing beginning teacher induction as organizational socialization: A situated learning model. *Cogent Education*, 1(2), 1–11. <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2015.1028713>

22. KEARNEY, S., 2021 The challenges of beginning teacher induction: a collective case study. *Teaching Education*, <http://dx.doi.org/10.1080/10476210.2019.1679109>
23. KEARNEY, Sean. 2019. The challenges of beginning teacher induction: a collective case study. *Teaching Education*. 32. 1-17. 10.1080/10476210.2019.1679109.
24. KOLÁŘ, Zdeněk, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.
25. KOPÁČOVÁ, J. 2019. Uvádějící učitel jako důležitá součást podpory začínajícího učitele. In:
26. KOTOVÁ, Marcela, 2021. *Knížka pro začínající učitelky mateřských škol*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1721-3.
27. KVALE, Steinar, FLICK, Uwe (ed.), 2018. *Doing interviews*. 2nd edition. The Sage qualitative research kit. Los Angeles: SAGE. ISBN 978-1-4739-1295-3.
28. KYRIACOU, Chris, 2012. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 4. Přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0052-9.
29. LANGMEIER, J. & KREJČÍŘOVÁ, D. 2006 *Vývojová psychologie*, 2. aktualizované vydání, Praha: Grada Publishing, ISBN 80-247-1284-9.
30. Národní institut pro výzkum socioekonomických dopadů nemocí a systémových rizik. 2022 [online]. SYRI. [cit. 17.6.2024]. Dostupné z: <https://www.syri.cz/onas>
31. NEZVALOVÁ, D., 2003 *Pedagogické kompetence, standardy a kvalita graduální přípravy učitele*. *Pedagogická orientace*, č. 4, ISSN 1211-4669
32. PETERSEN Dorothy G., 1964. *The Elementary School Teacher*, Ardent Media, 897639475
33. PÍŠOVÁ, Michaela, 2013 *Učitel expert: jeho charakteristiky a determinanty profesního rozvoje (na pozadí výuky cizích jazyků)* 1. vyd. -- Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-6681-6
34. PÍŠOVÁ, Michaela. 1999, *Novice Teacher*. Pardubice: Univerzita Pardubice, ISBN 80-7194-205-7.
35. PÍŠOVÁ, MICHAELA., 2005. *Klinický rok: procesy profesního rozvoje studentů učitelství a jejich podpora* /Vyd.1. Habilitační práce, Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta
36. PODLAHOVÁ, Libuše, 2002. *Ze studenta učitelem: student – praktikant – začínající učitel*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0444-3.
37. PRÁŠILOVÁ, M. 2009, *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické*

- pracovníky. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
38. PROKEŠOVÁ, L., 2000 Učitel základní školy a jeho problémy při nástupu do praxe. In J. Kohnová, (Ed.), Učitel a jeho univerzitní vzdělávání na přelomu tisíciletí. Sborník referátů z mezinárodní konference Praha: PedF UK.
39. PRŮCHA, J., 2002, Moderní pedagogika. 2. vydání. Praha: Portál, ISBN 80-7178-631-4.
40. PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří, 2013. Pedagogický slovník. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
41. RÝDL, K., 2014 Vývoj standardizace profese učitele v České republice – nekonečný příběh? Orbis Scholae
42. SORCINELLI, M. D. 1992. New and junior faculty stress: Research and responses. New Directions for Teaching and Learning, Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/230013508\\_New\\_and\\_Junior\\_Faculty\\_Stress\\_Research\\_and\\_Responses](https://www.researchgate.net/publication/230013508_New_and_Junior_Faculty_Stress_Research_and_Responses)
43. SOUKUPOVÁ, P. 2018. Diagnostická kompetence začínajících učitelů – možnosti pregraduální přípravy učitelů versus potřeby současné praxe. In Z. Pechová, Z. Prokeš, V. Valkoun & V. Vykoukalová (Eds.), Prostor pro primární a preprimární pedagogy, Technická univerzita Liberec.
44. SPILKOVÁ, V. 2019. Reflexe proměn vzdělávání učitelů pro primární vzdělávání v České republice po roce 1989. In Z. Pechová, Z. Prokeš et al., Prostor pro primární a preprimární pedagogy, Liberec: TUL.
45. STOKKING, K., LEENDERS, F., DE JONG, J., & VAN TARTWIJK, J., 2003. From student to teacher: reducing practice shock and early dropout in the teaching profession. European Journal of Teacher Education
46. STRAUSS, Anselm L. a CORBIN, Juliet, 1999. Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie. SCAN. Brno: Sdružení Podané ruce. ISBN 80-85834-60-X.
47. SYSLOVÁ, Z., & PARMOVÁ, L. 2017. Zkušenosti absolventů oboru Učitelství pro mateřské školy aneb „Na co mě vysoká škola (ne)připravila“.
48. SYSLOVÁ, Zora a BORKOVCOVÁ, Irena, 2022. Uvádění začínajících učitelů mateřských škol. Řízení školy (Wolters Kluwer). Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7676-223-7.
49. SYSLOVÁ, Zora, 2016. Proměna mateřské školy v učící se organizaci. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-113-2.

50. SYSLOVÁ, Zora, 2017. Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-8475-9.
51. ŠIMONÍK, Oldřich, 1994. Začínající učitel: (některé pedagogické problémy začínajících učitelů). Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0944-6.
52. ŠMELOVÁ, Eva, 2006. Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1373-6
53. ŠMELOVÁ, Eva, 2006. Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1373-6.
54. ŠVAŘÍČEK, R., 2007. Zkoumání konstrukce identity učitele. Dostupné z: [https://is.muni.cz/el/sci/podzim2017/XS050/um/Zkoumani\\_konstrukce\\_identity\\_ucitele\\_Svaricek.pdf](https://is.muni.cz/el/sci/podzim2017/XS050/um/Zkoumani_konstrukce_identity_ucitele_Svaricek.pdf)
55. ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára, 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
56. ŠVAŘÍČEK, ROMAN., 2011, Zlomové události při vytváření profesní identity učitele. Pedagogika. sk. roč. 2, č. 4, s. 247-274. ISSN 1338-0982. Dostupné z: <https://www.casopispedagogika.sk/studie/svaricek-roman-zlomove-udalosti-pri-vytvareni-profesni-identity-ucitele.html>
57. ŠVEC, V. 1999 Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace. Brno: Paido, ISBN 80-85931-70-2.
58. ŠVEC, V., 2006 Od znalostí k pedagogické kondici: nový vhled do pedagogické přípravy studentů učitelství. Pedagogika, roč. LVI, č. 1. ISBN 3330-3815.
59. *Učitelská platforma*, 2024. Online. Dostupné z: <https://www.ucitelskaplatforma.cz/>. [cit. 2024-06-17].
60. VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2004. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido. ISBN 80-7315-082-4.
61. VÍTEČKOVÁ, M. a Z. GADUŠOVÁ. 2014 Teacher Professional Induction in the Czech Republic and Slovakia. American Journal of Educational research. roč. 2, č. 12, ISSN 2327-6150.
62. VÍTEČKOVÁ, Miluše, 2018. Začínající učitel: jeho potřeby a uvádění do praxe. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-269-7.

63. ZAJÍCOVÁ, Marcela, 2024. Adaptační období učitele. Online. Dostupné z: <https://predskolniporadna.cz/adaptacniobdobi/>. [cit. 2024-06-17].
64. ZORMANOVÁ, Lucie. 2019 Činitele rozhodující a ovlivňující vznik autority učitele. Metodický portál: Články [online]. [cit. 2024-06-16]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/22024/CINITELE-ROZHODUJICI-A-OVLIVNUJICI-VZNIK-AUTORITY-UCITELE.html>>. ISSN 1802-4785.

### **Legislativní dokumenty**

1. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Sbíрка zákonů ČR. 1. 1. 2005.
2. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Sbíрка zákonů ČR. 10. 11. 2004
3. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2021.

## **SEZNAM TABULEK A OBRÁZKŮ**

Tabulka č. 1 – Charakteristika respondentů

Tabulka č. 2 – Kategorie výsledků výzkumu

Obrázek č.1 – Diagram vzájemných vztahů mezi výslednými kategoriemi

## **SEZNAM ZKRATEK**

ČR – Česká republika

DVPP – další vzdělávání pedagogických pracovníků

ICT – Information and Communication Technologies

MŠMT ČR – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky

MŠ – mateřská škola

např. – například

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SYPO – Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů

SYRI – Národním institut pro výzkum socioekonomických dopadů nemocí a systémových rizik

ŠVP – školní vzdělávací program

TVP – třídní vzdělávací program

tzv. – takzvaně

# **SEZNAM PŘÍLOH**

## **Příloha č. 1 – Tazatelské otázky**

## **Příloha č. 2 – Rozhovory:**

Rozhovor – respondentka 1

Rozhovor – respondentka 2

Rozhovor – respondentka 3

Rozhovor – respondentka 4

Rozhovor – respondentka 5

Rozhovor – respondentka 6

Rozhovor – respondentka 7

Rozhovor – respondentka 8

## **Příloha č. 3 – Informované souhlasy**



# PŘÍLOHY

## Příloha č. 1 – Tazatelské otázky

1. Jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání v oboru?
2. Kolikátým rokem učíte v mateřské škole?
3. V jakém typu třídy pracujete? Heterogenní nebo homogenní?
4. Jak se vám na pracovišti líbí a jak jste spokojena s pracovním kolektivem?
5. Měla jste na začátku obavy z nového kolektivu?
6. Jak vás jako začínajícího učitele přijali?
7. Dle odborné literatury a studií se velká část začínajících učitelů potýká s tzv. šokem z praxe, kdy jsou překvapeni pedagogickou realitou a množstvím úkolů se kterými se po nástupu do praxe potýkají. Pozorovala jste něco takového u sebe?
8. Pokud ano, co vás překvapilo nejvíce?
9. Uvažovala jste někdy z těchto důvodů nad odchodem z profese?
10. Co vás přesvědčilo v profesi zůstat?
11. Myslíte, že vás studium dostatečně připravilo na nároky profese?
12. Můžete zmínit profesní oblast, ve které se cítíte nejméně nebo naopak nejlépe připraveni?
13. Domníváte se, že dokážete znalosti získané během studia uplatňovat v praxi?
14. Jak se vám pracuje s kolektivem dětí ve třídě?

15. Myslíte, že jste pro děti respektovanou autoritou?
16. Musela jste někdy řešit/aktuálně řešíte problémy s udržení autority spojenou s nerespektováním vámi stanovených pravidel?
17. Jak se vám daří plnit administrativní úkoly spojené s profesí?
18. Je nějaká administrativní činnost, kterou děláte ráda nebo která vám činí problém?
19. Jak se vám daří vést diagnostiku dětí?
20. Věděla jste od začátku, jak s diagnostikou pracovat?
21. Jak se Vám daří komunikovat s rodiči?
22. Vnímáte u sebe rezervy v této oblasti?
23. Zažila jste někdy konflikt s rodiči dětí?
24. Podařilo se konflikt vyřešit?
25. Která profesní oblast vám nyní dělá největší problém? (komunikace s rodiči, udržení autority, vedení pedagogické diagnostiky, administrativní úkoly, komunikace s uvádějícím učitelem, pokud jej máte)
26. Můžete tuto problémovou oblast blíže specifikovat?
27. Co vám nejvíce pomáhá zvládnout tyto problémy/nároky profese?
28. Byl k vám po nástupu do mateřské školy přidělen uvádějící učitel?
29. Mohla byste popsat svůj vztah a spolupráci s uvádějícím učitelem?

30. Můžete se mu svěřit s profesními problémy, můžete se o něj opřít?

31. Co byste doporučila, případně vzkázala začínajícím učitelům mateřských škol?

## **Příloha č. 2 – Rozhovory**

### **Rozhovor – Respondentka 1**

#### **V úvodu se zeptám, jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání v oboru?**

Já mám vlastně střední pedagogickou a pak mám vysokoškolské bakalářské v oboru.

#### **A kolikátým rokem učíte v mateřské škole?**

Momentálně jako učitelka v mateřské škole pracuju rok a půl, předtím jsem měla dva roky praxe jako asistentka pedagoga.

#### **V jakém typu třídy pracujete? Heterogenní nebo homogenní?**

Mám smíšenou, to je... heterogenní.

#### **Když dovolíte přejdu ke konkrétním otázkám, zeptám se Vás, jak se Vám na pracovišti líbí a jak jste spokojena s pracovním kolektivem?**

„Tak vzhledem k tomu, že jsme malá mateřská škola, jednotřídní, takže mám jen jednu svoji kolegyni a jednu provozní. Se svojí kolegyní jsem velmi spokojená, i když je mezi námi velký věkový rozdíl, tak se občas se ty názory trochu odlišují, ale nemáme mezi sebou žádné spory, ona je otevřená vůči nápadům a inovacím které mám a nechám si od ní i poradit. A s tou provozní je to tak trošku horší, ne že by byla... no, že by nám do toho kecala, ale někdy má takové poznámky. Ale jinak je to moje vysněná školka, jsem teďka spokojená.“

#### **Měla jste na začátku obavy z nového kolektivu?**

Já jsem tady tu paní učitelku znala, protože mě samotnou učila v mateřské škole, takže ne, těšila jsem se.

#### **Jak Vás jako začínajícího učitele přijali?**

Já bych řekla, že to vnímali, že jsem jako nějaká řekla bych mladá krev, která by to tam oživila, takže myslím, že byli rádi.

**V odborné literatuře a studiích se můžeme setkat s tím, že se značná část začínajících učitelů potýká s tzv. šokem z praxe, kdy jsou překvapeni pedagogickou realitou a množstvím úkolů se kterými se po nástupu do praxe potýkají. Dalo by se říct, že jste něco takového pozorovala i u sebe?**

„Co bylo, tak bych řekla, že to papírování, jakože jinak, že by mě vyloženě ta práce s těmi dětmi nějak šokovala, to ne, to jsem měla už praxi na pajdáku, to už jsem věděla...no, co mě jediné překvapilo, tak kolik je opravdu těch papírů, co musí učitelka vyplňovat a co musí mít splněné v té mateřské škole.“

**Takže tím jste mi i vlastně odpověděla na otázku, co vás na praxi učitelky v mateřské škole překvapilo nejvíce.**

Ano... ta administrativa.

**A uvažovala jste někdy kvůli tomu nad odchodem z profese?**

Ne, ne, ne...nad tím jsem vůbec neuvažovala.

**Myslíte, že vás studium dostatečně připravilo na nároky profese?**

Řekla bych...že ano, třeba ne co se týká toho papírování, to by bylo fajn, kdyby mě víc připravili.

**A mohla byste přiblížit oblast, ve které se cítíte nejlépe nebo nejhůře připravená?**

Myslím, že připravená se cítím, v té oblasti, že mám za studium připravené velké množství příprav, z těch předmětů na střední i na vysoké kde jsme si měli připravovat velké množství materiálů. Tak tady myslím, že jsem dostatečně připravená a v čem už méně, a kde se pořád hledám, tak je teda pedagogická diagnostika, ve které pořád nemám jasno, jakým směrem se ubírat, který styl m i v té pedagogické diagnostice nejvíc vyhovuje, za celou dobu studia jsem se moc nesešla, že by nám nabízeli různé druhy.

**Domníváte se, že dokážete znalosti získané během studia uplatňovat v praxi?**

To bych řekla, že ano, joo

**Jak se vám pracuje s kolektivem dětí ve třídě?**

No... my máme vlastně ve třídě 24 dětí a z toho je velká část kluků, kteří jsou pro mě osobně, teda trošku víc náročni než děvčátka, takže jsou takoví, no já jsem že bych třeba víc tvořila a kluci jsou víc živí, divočejší více a na ten pohyb, takže s tím jsem měla trošku problém, ten první rok jsem si na to musela víc zvyknout, ale teď už je to lepší, uvítala bych kdyby tam bylo víc holčiček, ale jo, když člověk na začátku nastaví pravidla, tak jo, jsem spokojená, jako jinak moc.

**To nám hezky navazuje na další otázku, jestli si myslíte, že jste pro děti respektovanou autoritou?**

Řekla bych, že... ano.

**Musela jste někdy řešit nebo třeba teď aktuálně řešíte problémy s udržení autority spojenou s nerespektováním vámi stanovených pravidel?**

Ano, u některých dětí to řešíme často, jelikož třeba nemají pravidla stanovená z domu, tak je to potom těžší, pro to aby pravidla dodržovala ve třídě.

A daří se vám to řešit?

Ano, řekla bych že ano.

**Mám tady ještě otázku, co se týká administrativy, už jsme o tom spolu trochu mluvily. Jak se vám daří plnit administrativní úkoly spojené s profesí?**

No většina těch úkolů ještě pořád spadá pod tu vedoucí učitelku, já se jí teda snažím pomáhat, co tak za mě tak se týká mě pedagogická diagnostika a nějaké ty směrnice

**A můžete mi říct, jestli je nějaká administrativní činnost, kterou děláte ráda nebo která vám činí problém konkrétně?**

Nerada...no, v té diagnostice se pořád hledám, ale baví mě psát přípravy to jo, ale to papírování, to vůbec, to je spíš ta těžší část té práce.

**Ještě se vrátím k té diagnostice, zmiňovala jste, že vám to někdy dělá problém, zeptám se, věděla jste od začátku, jak s diagnostikou pracovat.**

No... o diagnostice nám na střední škole říkali, věděli jsme, že nějaká diagnostika probíhá, ale neřekli nám, jaké máme možnosti a na výšce, z toho znám jen diagnostiku podle Bednářové, Šmardové a u té jsem teda setrvala i do teď. Vyhledávala jsem teda možnosti a zůstala jsem u ní a ráda bych něco v elektronické podobě od příštího školního roku zkusila

**Další otázky se týkají komunikace s rodiči. Jak se vám s nimi daří komunikovat?**

No... vzhledem k tomu, že já raději komunikuji s těmi dětmi než s těmi rodiči, někdy si říkám, že bych s nimi mohla, jakože při předávání dětí komunikovat více, ale je to třeba i tím, že se nic závratného neudálo, tak přemýšlím, co bych řekla ale když se něco děje, tak to s nimi běžně komunikuju, to jo.

**Vnímáte u sebe rezervy v oblasti komunikace s rodiči?**

Ano, řekla bych, že určitě ano.

### **Zažila jste někdy konflikt s rodiči dětí?**

No, teď ho právě řešíme, kdy si rodiče stěžují na jiné rodiče i děti, máme tam takovou problémovou maminku trošku, už si byla stěžovat všude...zatím je to v řešení. **Když bychom se zaměřili na jednotlivé oblasti, kdybyste měla vybrat jednu, která vám dělá největší problém?**

Mezi největší problémy bych dala určitě pedagogickou diagnostiku a komunikace s rodiči, jen některými tedy ale.“

### **Co vám nejvíce pomáhá zvládnout tyto problémy obecně nároky profese?**

Tak určitě když si o tom povykládám s lidmi z profese, o tom, co nás tíží, ať už je to ta starší kolegyně nebo kamarádka ze studia, když řešíme obdobné problémy

### **Byl k vám po nástupu přidělen uvádějící učitel?**

Nebylo to tak vyloženě nazvané, ale jelikož ta paní učitelka už je tam přes třicet let, tak ta mi to tak všechno postupně vysvětlovala a vysvětluje, ale ne že by byla uzavřená nějaká dohoda.“

### **Ten vztah mezi vámi už jste popisovala, že je dobrý.**

Ano, přesně tak, já jsem říkala, ona i ráda se vším poradí a já buď si to udělám po sobě nebo ji poslechnu, není to tak že bychom po práci chodili na kafičko, je mezi námi věkový rozdíl přece jenom, ale můžu se o ni i opřít.

### **Mám pro vás poslední otázku, a to, co byste doporučila, případně vzkázala začínajícím učitelům mateřských škol?**

No... musím popřemýšlet, no, hlavně ať se toho nebojí, ať si hlavně užívají tu práci s dětmi a nebojí se na nic zeptat.

**Děkuji vám za rozhovor.**

## **Rozhovor – respondentka 2**

**Začneme první otázkou, která se týká vašeho vzdělání, jaké máte nejvyšší dosažené v oboru?**

„No, takže nejvyšší dosažené mám vysokoškolský, bakaláře a byla jsem na střední pedagogické škole, ale zaměřené na sociální činnost.“

**A kolikátým rokem teď učíte v mateřské škole?**

V září jsem začala druhý rok, takže teď učím rok a půl.

**V jakém typu třídy pracujete?**

My máme heterogenní třídu.

**Jak se vám líbí na pracovišti, a jak jste spokojena s pracovním kolektivem**

Minulý rok jsem nastupovala do kolektivu, kde byla paní učitelka před důchodem, ale stále tam byla, a teď od září mám novou kolegyni. Hledali jsme a vybrali jsme spolužačku z vysoké školy, komunikace a spolupráce je dobrá.

**Měla jste obavy z nového kolektivu?**

Ano, než jsem tam přišla, měla jsem pohovor s paní učitelkou a ta říkala, ať tam přijdu, se podívat a ať dám zpětnou vazbu, jestli se mi tam líbí, jestli bych tam chtěla být, no a když jsem tam přišla, tak ty učitelky o tom asi nebyly informovány, že se tam půjdu podívat, tak jim paní ředitelka nedala tu informaci, že se tam půjdu podívat, tak došlo k takovému nedorozumění, protože si mysleli, že tam půjde jiná uchazečka, jenomže neudělala maturitu, tak nemohla nastoupit. Takže jsem z toho měla špatné pocity, začátek byl krušný, pak se to ale srovnalo, tak už to pak bylo dobré.

**Takže vás nakonec přijali dobře?**

Ano, přesně tak.

**Velká část učitelů se podle odborníků potýká s tzv. šokem z praxe, tedy překvapením z reality a množstvím úkolů se kterými se potýkají, setkala jste se u sebe s něčím takovým?**

No asi možná jakoby ten první den, kdy jsem byla hozená do vody, tím že jsem začínala ranní sama, s rodiči jsem to vykomunikovala že jsem tam nová a myslím že jsem ani šok neměla, ten



jsem měla na praxi na střední a vysoké škole, na bakaláři, tam to pro mě bylo mnohem víc náročné než ta práce potom.

**Takže nad odchodem jste kvůli něčemu takovému neuvažovala.**

Ne, to ne.

**Myslíte, že vás studium dostatečně připravilo na nároky profese?**

Myslím, že určitě ne v oblasti komunikace s rodiči. Člověk má načtených spoustu materiálů, ale ve finále teprve v praxi zjistí, co mu funguje a co ne. Na vysoké škole jsme měli v závěru praxe, proto jsem byla hned po nástupu do práce připravená. No v rámci střední školy jsme měly možnost navštívit mateřské školy, speciální mateřské školy a domovy pro seniory, takže ta střední byla více zaměřená na praxi.

**Můžete zmínit oblast, ve které se v rámci studia cítíte nejlépe nebo naopak nejhůře připravená?**

Nejméně to bude nejspíš ta komunikace s rodiči, to je tak co vnímám jako to nejslabší a jako tu lepší stránku, všechno jsem se naučila časem ale silnou stránku vnímám tu praxi s dětmi, zbytek jsem se naučila. Určitě je to nějaký vrozený vztah k dětem, a v rámci školy, ta mě pak naučila, jaké použít materiály, aktivity, jak s nimi pracovat.

**Dalo by se říct, že znalosti získané v rámci studia dokážete použít v praxi?**

Jo, jo, jo, určitě.

**Jak se vám pracuje s kolektivem ve třídě?**

No, záleží jaké je tam zrovna složení, jo, kdo zrovna chybí a kdo tam zrovna je

**Takže je to o těch konkrétních dětech.**

„Ano, jsou dny kdy všechno šlape jako hodinky a všichni dodržují pravidla jak učitelky, tak děti, a pak dny, kdy někdo nedokáže dodržovat pravidla a rozhodí celou třídu., kdy to některé děti vzhledem ke svým individuálním potřebám, které mají nedokážou, a to pak strhne celý kolektiv.“

**A myslíte, že jste respektovanou autoritou?**

„Ehm... Já myslím, že jo, kdy si zopakujeme pravidla, ony to respektují, často se ale i stává, že, když to třeba nerespektují u rodičů, tak pak ani u nás.“

**Řešíte aktuálně nebo jste někdy řešila problémy s nerespektováním pravidel, které jste stanovila?** „Jo, řešíme to, protože máme tam holčičku, kdy tam nechtějí ani moc spolupracovat rodiče, holčička nerespektuje pravidla, ale je to z důvodu asi nějakých vývojových problémů, ne že by nechtěla, ale podle mě jim ani moc nerozumí, anebo to dělá na úkor toho, že ona chce tu pozornost, kterou doma nemá. Jsou tam nějaké problémy za tím, takže to není úplně takové jako to zlobení, a tím pádem tak strhne celou třídu, když ona pravidla respektovat nemusí, tak oni taky ne, pak to tak vnímají.“

**Takže je na pozadí spíš něco jiného než prvoplánové zlobení.**

Ano přesně tak.

**Jak se vám daří zvládat administrativní úkoly spojené s profesí?**

Já si myslím, že to tak nějak jako zvládám, co po mně vyžaduje paní ředitelka. Myslím, že už jsem si v tom našla systém, už mi to nedělá problém.

**A je nějaká administrativní činnost, kterou děláte ráda, nebo která vám dělá problém?**

Docela ráda plánuju projekty ze Šablon, kdy si můžu rozhodnout kolik do čeho investuju peněz, jaké projekty na to udělám, kam pojedeme s dětma na výlet a tak dále. V tomto mám velkou volnost, co mi dala paní ředitelka, Sice je to velká zodpovědnost, ale to mi zase nevadí, zase je to fajn, protože mi to dává spoustu možností. Peklo je za mě třídní kniha, to dělám nerada.

**Jak se vám daří vést diagnostiku dětí?**

My využíváme diagnostiku iSophi, takže víceméně mám přesně dané, co mám s dětmi udělat, jsou tam jak aktivity, které předchází činností, které hodnotíme, takže je na to můžeme krásně připravit a dovést je do úrovně které potřebujeme, pak vedeme dětem diagnostické portfolio, kam zakládáme pracovní listy a hodnotíme s diagnostikou, a na konci nám tam vyjede výsledný graf, který ukáže i porovnání se zbytkem třídy na čem zapracovat, v čem je dítě nadprůměrné apod.

**Co se týče práce s diagnostikou, věděla jste od začátku, jak s ní pracovat?**

No, ono to bylo tak, že když jsem minulý rok nastoupila do mateřské školy, tak se ta diagnostika teprve spouštěla a postupně jsem přicházeli na to, jak s ní pracovat, já k ní školení neměla, ale druhá paní učitelka ano.

### **Jak se vám daří komunikovat s rodiči?**

Když neřešíme nějaký problém, komunikuji přes aplikaci Twigsee, to hodně usnadní, můžu tam vkládat různé informace i třeba ankety pro rodiče o tom, kolik bude ten den dětí, a tak dále. Vidím, jestli to rodiče viděli, nebo neviděli. Aplikace perfektně funguje.

### **A co se týče osobní komunikace tváří v tvář?**

„Kromě problémových situací máme dobré vztahy, a komunikujeme na přímo, tak co zrovna potřebujeme, hned řešíme.“

### **Vnímáte u sebe rezervy v této oblasti?**

Ano, určitě, jak jsem říkala na začátku, fakt chce to hodně, hodně praxe, a zjistit co mi sedí, jsou rodiče, kteří s ničím nikdy nemají problém a ti, kteří mají problém se vším, záleží na dané situaci.

### **A přímý konflikt s rodiči jste zažila?**

Ano, paradoxně s maminkou, která je taky učitelka, nebylo to vyloženě vyhocené, ale někteří rodiče fakt i začnou křičet, to řešíme tak, že si dáme schůzku, vloží se do toho vždy i paní ředitelka, která je takový prostředník a pomáhá nám situaci vyřešit.

### **Ten konkrétní konflikt se podařilo vyřešit pro obě strany?“**

Ano, paní ředitelka se nezastane jen nás nebo rodičů, vždy se snaží abychom to nějak vybalancovali.

### **Mohla byste zmínit profesní oblast z výše jmenovaných, které vám dělá největší problém?**

No vlastně dalo by se říct, že ten uvádějící učitel nebo spíše ta bývalá kolegyně co mě zaučovala, snažila se mě někdy tak brzdit v těch mých nápadech, ale teď šla do důchodu, přišlo jí, že toho dělám moc byl tam rozpor, teď je to lepší, protože se současnou kolegyní máme stejnou školu, jsme na stejné vlně. Kde cítím, že mám mezeru je komunikace s rodiči a taky to, jak si nastavit pravidla s dětmi, teď už je to trochu lepší, už jsem tam dýl a vychytala jsem chyby.

### **Co vám nejvíce pomáhá zvládat tyto problémy a nároky profese?**

Hodně diskutovat o tom s jinými učitelkami, co jim funguje, to je nejlepší.

### **Po nástupu do mateřské školy k vám byl přidělen uvádějící učitel?**

To mi nebylo řečeno, že by to byl uvádějící učitel, byla to ta bývalá kolegyně, ale ta mi radila jen s něčím, spíš jsem se v tom plácala, řekla mi, že to vše ví, ta nová kolegyně, ale byl tam nějaký zmatek v komunikaci a ta nová potom myslela, že to vysvětlila mě. Ale co jsem po ní přebírala, to mi vysvětlila, ale jen něco, spíše co se týkalo práce s dětma byla skvělá to poradila, ale co se týče administrativy, to jsem se snažila sama.

### **Co byste poradila, doporučila či vzkázala začínajícím učitelům?**

Určitě, že vše chce čas, a časem se vše zlepšuje, každá zkušenost, i když špatná je pro praxi dobrá.

### **Rozhovor – respondentka 3**

**První otázku budu směřovat k vašemu nejvyššímu dosaženému vzdělání.**

Já mám magisterský titul z Předškolní pedagogiky, střední mám obchodku.

**V jakém typu třídy pracujete?**

My máme heterogenní třídy, máme to smíšené, nejsou děti stejného věku.

**Kolikátým rokem učíte v mateřské škole?**

Prvním školním rokem, takže teď půl roku.

**Jak jste spokojená pracovním kolektivem?**

Já jsem spokojená moc, čekala jsem úplně všechno, všichni u nás byli noví, tak si myslím, že to bylo super, byli jsme naladěni na stejnou notu, bylo to super.

**Měly jste na začátku obavy z nového kolektivu?**

Ano měla jsem velké, a to si myslím, že jsem přizpůsobivá, dokážu lidi přijmout, i když mi třeba moc nesejí.

**Takže vás přijali dobře?**

Ano, moc dobře, i paní ředitelka je moc fajn, takže super.

**Velká část začínajících pedagogů se podle odborníků setkává s tzv. šokem z praxe, jsou překvapeni množstvím úkolů, se kterými se potýkají a realitou profese. Setkala jste se s tím?**

Teďka už asi ne, ale na začátku asi ano, tak jako všichni. Já byla zvyklá na ruch, protože jsem děti trénovala, ale naučit se třeba diety ke svačinkám, které umožňujeme, i to, jak to tam chodí, režim, ale myslím si, že tím, že máme dobrý kolektiv, tak myslím, že se nám to tam povedlo.

**Co vás překvapilo nejvíce?**

Nejtěžší byla únava z toho hluku, mám i vyšší úvazek, když mám dlouhý týden, přišla jsem domů úplně vyřízená, ale nemám úplně nic, co by mě až tak zatěžovalo, s čím bych tam bojovala, ale taky to, když jdu do nového kolektivu, tak strach, neudělat chybu atak dále.

### **Takže nad odchodem z profese jste neuvažovala?**

Ne, to ne.

### **Myslíte, že vás studium dostatečně připravilo na nároky profese?**

Ráda bych řekla, že ano...no, spoustu věcí, co jsem se učili je nepotřebných, třeba některá ta teorie, ale i nějaké věci jsou užitečné, třeba že teď můžeme pracovat s moderními pomůckami, více výuku orientovat badatelsky, že už to není tak že pracují všichni u stolečku, ale že pracují třeba v centrech aktivit a tak podobně. Jsem ráda, že jsem výšku mohla vystudovat, je to příprava na vedoucí funkci, jak být dobrým ředitelem, a vím, co a jak dělá, ale je to v praxi učitelky spíše o tom dělat to co ty děti potřebují, a nejen nějaká teorie, která v rámci výšky byla.

### **Můžete zmínit oblast, ve které se cítíte nejlépe nebo nejméně připravená?**

Například v oblasti komunikace necítím žádný problém, tam se cítím připravená dost, tím že od šestnácti učím děti, sice ne ve školce, ale mám ty zkušenosti, tam bych řekla že ne, ale nejméně asi administrativa, něco jsme v rámci školy dělaly, spoustu papírů i na praxi, portfolia, analýzy dokumentů, psaní hodnocení, ale jsou i věci o kterých jsem nevěděla co mě překvapily a co mi paní ředitelka ukazovala až teď a učím se, jak s nimi pracovat, v tom jsem si méně jistá, ale už je to trochu lepší než na začátku. Ale administrativa byla a je nejtěžší pro mě z těch oblastí.

### **Myslíte si, že dokážete získané znalosti uplatnit v praxi?**

Ano myslím, že ano, ne všechny, to jsem neměla možnost vyzkoušet, ale jinak ano.

### **Jak se vám pracuje s kolektivem dětí ve třídě?**

Je rozdíl, s jakým věkem pracujete, měla jsem možnost si vyzkoušet i ty mladší, ale v naší třídě předškoláků jsou takoví divoši, máme tam hodně kluků. Ze začátku byl problém udržet si autoritu, nechci být pro ně úplně autoritou, my to máme nastaveno spíše volně. Předškoláci hodně zkouší, mají pocit, že jsou velcí, a tak zkouší, už půjdou brzy do školy... Ale horší to bylo v září, ale nastavili jsme pravidla, a oni už ví.

### **Myslíte, že jste pro děti respektovanou autoritou?**

Já bych řekla, že ano, že na mě dají, nejsem pro ně strašák, takže poslechnou a přijdou si třeba pro radu i, když se třeba něco stane, že se bude paní učitelka zlobit, ale přijdou a ví, že se mi to třeba nelíbí, ale že jim poradím a vyřešíme to.

**Takže by se dalo říct, že je to spíše založeno na důvěře a tom, že poslechnout chtějí, cítí se bezpečně, ne ze strachu?**

Ano, mají ve mně důvěru, přesně tak bych to shrnula, takto to vnímám, že to je.

**Řešila jste nebo řešíte problémy spojené s nerespektováním vaší autority u dětí spojenou s porušováním pravidel?**

U pár dětí, hlavně kluků a u jednoho chlapečka tomu dělám asistenta, tam to v té hlavičce není úplně jak by to mělo být, je tam nějaký problém, to teď řešíme. Ale to bych neřekla jako nerespektování. Kluci to furt zkouší, no už jsou někteří velcí, mají odklad, ne že by se úplně nudily, ale už jim ta školka nedává to, co by měla, co by mohli mít ve škole. Jeden den je to horší, druhý lepší.

**Jak se vám daří plnit administrativní úkoly spojené s profesí?**

Mám teda uvádějícího učitele, naši paní ředitelku, o kterého se můžu opřít, a když víte, že se můžete na cokoli zeptat, vím, že to není špatně, vím, že u ní mám podporu a oporu, je to snazší, zvládnou to, ona třeba něco doplní, poradí a je to dobré.

**Je nějaká administrativní činnost, která Vás baví nebo která naopak dělá problém?**

Ani nevím, nevádí mi nic, poradím si s tím.

**Jak se vám daří vést diagnostiku dětí?**

Diagnostiku jsem dělala jen u chlapečka, kterému dělám asistenta, ale jen jsem s tím pomáhala, jedem podle ISophi, tam máte otázky, vyplníte, co zvládá, nezvládá, a vyjedou tam jednotlivé oblasti a vyhodnocení.

**Dokázala byste si s diagnostikou poradit?**

Dokázala bych si s tím poradit, s tímto typem diagnostiky se dobře pracuje není to těžké.

**Jak se vám daří komunikovat s rodiči? Už jste zmiňovala, že máte předchozí zkušenosti.**

Myslím, že se to daří, měli jsme schůzku s rodiči chlapečka, kterému dělám asistenta, chlapečkově chování bylo už hodně špatné, třída tím byla narušená, abychom doporučili, co s dítětem dělat, jak s ním komunikovat a v čem ho rozvíjet. Ale byla tam taková obava, ale měla jsem tam paní ředitelku, tak jsme to zvládli, musíme se bavit otevřeně, a když cítí, že se můžou otevřít, dozvěděli jsme se spoustu věcí. Měla jsem z toho dobrý pocit, že bych to příště zvládla i sama.

### **Zažila jste někdy konflikt s rodiči?**

Ano, nedávno, byli jsme na zahradě a něco se tam mezi dětmi stalo, my jsme to neviděli, potom jsme to řešili s rodiči. Pak jsme to řešili i s dětmi, že se takové věci nedělají. Konflikt se podařilo vyřešit.

### **Která profesní oblast vám nyní dělá největší problém?**

Asi bych neřekla problém, ale zátěží největší je pro mě administrativa, ty věci okolo, ta třídní kniha, my tam zapisujeme úplně všechno, je to časově náročné, asi tu administrativu bych řekla.

### **Co vám nejvíce pomáhá zvládat nároky profese?**

Určitě psychohygiena, ta je hrozně důležitá, jdu se někam projít, jenom si chvíli sednu, uvařím si čaj, odpočinu, a určitě sdílení, že to můžu někomu říct, jaký jsem měla den, co prožívám.

### **Zmiňovala jste paní ředitelku jako uvádějícího učitele, můžete přiblížit váš vztah?**

Ano je určitě oporou, celkově není takový klasický šéf, paní ředitelka je empatická, neodsoudí mě, je tam uvolněná atmosféra, tykáme si, můžu se jí se vším svěřit, o všem se s nám baví, je oporou. Vztahy jsou řekla bych nadstandartní.

### **Co byste doporučila nebo vzkázala začínajícím učitelům v mateřské škole?**

Určitě ať se toho nebojí, opravdu jsem z toho měla strach, jaké to bude až půjdu do té školky, ale když se tam sejde dobrý kolektiv, ať se toho nebojí, začátek je těžký, ale přijdou hezčí časy.



## **Rozhovor – respondentka 4**

### **Mám tady otázku k nejvyššímu dosaženému vzdělání.**

Já mám magisterský titul, Řízení volnočasových aktivit a střední pedagogickou školu, předškolní a mimoškolní pedagogiku.

### **Kolikátým rokem učíte v mateřské škole?**

Učím druhým školním rokem, tedy rok a půl.

### **Pracujete v heterogenní nebo homogenní třídě?**

V homogenní třídě, mám je tříleté děti.

### **Jak se vám líbí na pracovišti a jak jste spokojená s pracovním kolektivem?**

No zrovna dnes jsem nad tím přemýšlela, na třídě s tou kolegyní to úplně nezapadlo ale s kolegyněmi jinými učitelkami nemám problém, jen u provozních pracovníků je občas problém, řekla bych že se vměšují do našich záležitostí někdy neví, kde jsou ještě jejich kompetence. Vnímám velký rozdíl u pedagogických a nepedagogických pracovníků.

### **Měla jste na začátku obavy z nového kolektivu? Jak vás přijali?**

Ano měla, ale můžu říct, že jako dobře, nesetkala jsem se s nějakým, jako, že by mi to nechávali sežrat, že jsem začínající, jsou tam lidi, za kterými jdu, když něco potřebuji, záleží, jestli člověk se i umí a má zájem doptávat.

### **Velká část začínajících učitelů se dle odborníků potýká s tzv. šokem z praxe po nástupu do praxe, jsou překvapeni množstvím úkolů a pedagogickou realitou. Zažila jste něco takového u sebe?**

Nevím, jestli se dá mluvit přímo o šoku, člověk, jak se dostane do pracovního procesu, je to jiné, když je zvyklý na školu a s tím vysokoškolským studiem no, je tam spousta teorie a teprve pak se mu to propojuje s praxí. Takže nikdo mi neřekl, co vše budu muset řešit, zakládat, já jsem čučela, ještě třeba ve spojitosti s konkrétní školkou, je tam spousta práce, která není vidět a děti se přímo netýká. To překvapení se týká hlavně nepřímé pedagogické činnosti.

### **Uvažovala jste někdy nad odchodem z profese z těchto důvodů?**

Ano, zrovna dnes.

### **Co by vás mohlo přesvědčit v profesi zůstat?**

Určitě je to zpětná vazba, ať už od rodičů dětí nebo od dětí, ta práce s nimi je krásná, ale i to, že vidíte, že na vás dobře reagují, mají vás rády a rodiče vidí pokrok u dítěte. Nebo i že i nadřizený vás ocení, prostě to, že máte kladnou zpětnou vazbu.

### **Myslíte, že vás studium dostatečně připravilo na nároky profese?**

Ne...

### **A můžete zmínit profesní oblast ve které se cítíte nejméně nebo naopak nejlépe připravená?**

No teď se zamýšlím nad střední školou, tam jsem měla přípravu na školku, na té výšce, kdybych měla tu předškolku, tam je to asi jiné, že tam není tolik té praxe. Co se týče praxe na střední škole, tam jsme jí měli moc, těch materiálů mám dost, tam co se týče té přípravy výtvarka hudebka, to jsme tam jeli hodně no, tam mám dobrou přípravu, akorát nás prostě nepřipravili na to, že budeme muset řešit různé ty problémy, nepřipraví tě ta škola, na tu konfrontaci s rodiči třeba, ty konkrétní situace a konkrétní případy dětí. Ty přístupy, jak s nimi jednat se naučíte až v praxi.

### **A ty znalosti, které máte, dovedete je použít v praxi?**

Ano, ale některé věci se mění, to, co jsem se učila na střední, to už by třeba mohlo být zastaralé, něco si pamatuju, ale je to hrstka, ne že bych na tom úplně stavěla, to se úplně říct nedá.

### **Jak se vám pracuje s kolektivem dětí ve třídě?**

No tím, že mám menší děti a tím, že přišli do nového kolektivu a do školky vůbec poprvé, než se zadaptovali, některé neměli ani tři roky, tak to bylo náročné, hlavně v září, museli se vše naučit, v sebeobsluze a tak, takže po této stránce to bylo náročné, už je to teď ale lepší, už pochopily ten režim, zadaptovaly se, ale příští rok už bych u těch malých být nechtěla, je to psychicky náročné, člověk je vystaven dennodenně spoustě podnětů, musí na vše reagovat a víc ty děti hlídat.

### **Myslíte, že jste pro děti respektovanou autoritou?**

Jo, to si troufám říct, že jo, ti malí řekla bych berou učitelku jako modlu, někteří to zkouší, to jsou třeba ti jedináčci, ale jinak poslechnou, většinou co řekne paní učitelka je pro ně svaté.

**Musela jste někdy řešit nebo aktuálně řešíte problémy s autoritou spojené s nerespektováním vámi stanovených pravidel?**

Úplně se to striktně u těch dětí nedá pojímat, to jsou děti, které jsou tam první půlrok a není to tak, že by to dělali naschvál, spíš se jim ty pravidla musí opakovat, protože je třeba neví.

**Jak se vám daří plnit administrativní úkoly, které jsou spojeny s profesí?**

No daří, ale je to pro mě takové náročnější, není to, že bych hned věděla, co a jak, pořád jsem v procesu, že zjišťuji, snažím se v tom obstát, ale nejsem si v tom úplně jistá, tak, že bych vše věděla.

**Je nějaká administrativní činnost, která vám dělá problém nebo kterou děláte ráda?**

No teď je tady třeba ta pedagogická diagnostika, každá školka ji má nastavenou jinak, my máme teď novou, a ta je velmi obsáhlá, a ještě při tom, co mám nachystané pro děti, ještě to napasovat na tu diagnostiku, a ještě to s nimi časově stihnout. Spíš je toho moc.

**Mám tady přímo otázku, která se týká toho, jak se vám daří vést diagnostiku?**

No velmi obtížně abych byla upřímná, nestíháme, dnes jsem na to myslela, že nevím, jak to zvládneme dodělat.

**Věděla jste od začátku, jak s diagnostikou pracovat?**

Ne, nevěděla, vůbec, to jsem si musela nastudovat, načíst, já do toho úplně spadla, tohle mi na praxi nikdo neukázal, tehdy na střední se o tom nedalo ani bavit o nějaké diagnostice, tehdy to bylo jiné.

**Jak se vám daří komunikovat s rodiči?**

Ale jo, já v tomhle nevnímám úplně problém, snažím se řešit věci s nimi, když bych se měla podívat na tu skupinu co mám teď, tak musím říct, že to jde, ne že bych se bála té komunikace, oslovit rodiče a jít za nimi s něčím, já prostě jdu a řeším to.

**Vnímáte u sebe rezervy v komunikaci s rodiči?**

Vnímám je spíše v kontextu se zkušenostmi, že si v některých situacích říkám, co bych mohla říct jinak, ale až budu třeba učitelka po 10 letech praxe, a už nějakou situaci budu řešit znova, už budu vědět, jak na ni reagovat, když ji budu řešit třeba po třetí, po čtvrté.

**Zažila jste někdy konflikt s rodiči dětí?**

Jo.

**Podařilo se konflikt vyřešit?**

Řekla bych že ano, pak jsme to nějak stabilizovali.

**Která profesní oblast vám dělá největší problém?**

Spíš množství práce a úkolů, které musím zvládnout, spíš to vnímám obecně, že je toho tolik.

**Co vám nejvíce tyto nároky pomáhá zvládnout?**

Třeba sdílení s lidmi s oboru, kvalitní odpočinek a relaxace, načerpání sil ve volném čase.

**Byl vám po nástupu přidělen uvádějící učitel? Pokud ano, můžete popsat váš vztah?**

Ano, mám je to paní ředitelka, je to zároveň nadřízený, uvádějící učitel i maminka dítěte, které učím, takže je tam trochu konflikt rolí. Někdy zvažuju, s čím za ní můžu přijít a s čím ne. Ale dala mi najevo, že se na ni můžu obrátit.

**Chtěla byste něco vzkázat nebo doporučit začínajícím učitelům?**

Myslet na sebe, snažit se oddělovat práci a osobní život, myslet na psychohygienu, nepřehlížet výrazné projevy vyčerpání, a pojmenovat si je. Je to záslužná práce, jsou vidět výsledky, ale člověk tam musí být naplno. Děti vyžadují pozornost 24/7, vyžadují maximální soustředění.

## **Rozhovor – respondentka 5**

### **Jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání?**

Střední pedagogickou školu, obor Předškolní a mimoškolní pedagogika.

### **Kolikátým rokem učíte v mateřské škole?**

Třetím školním rokem, teď tedy 2,5 roku.

### **V jakém typu třídy učíte?**

V homogenní třídě.

### **Jak se vám na pracovišti líbí a jak jste spokojená s pracovním kolektivem?**

Na pracovišti se mi líbí, s kolektivem jsem spokojená průměrně.

### **Měla jste na začátku obavy z nového kolektivu?**

Ano, měla.

### **Jak vás jako začínajícího učitele přijali?**

Já myslím, že dobře.

**Velká část učitelů se podle odborných studií a literatury potýká po nástupu do praxe s tzv. šokem z praxe, kdy jsou překvapeni pedagogickou realitou a množstvím úkolů se kterými se po nástupu do praxe potýkají.**

Jako, samozřejmě škola vás nepřipraví na všechno, co nás v práci čeká, ale od toho je tam ta druhá kolegyně, která je pro vás oporou. Ale že bych měla nějaký šok, to ne, to si nemyslím.

### **Takže nad odchodem z profese jste kvůli tomu neuvažovala?**

Vůbec ne.

### **Myslíte, že vás studium dostatečně připravilo na nároky profese?**

Ne...

### **Můžete zmínit oblast, ve které se cítíte nejméně nebo naopak nejlépe připravená?**

Na škole nás rozhodně nepřipravili na komunikaci s rodiči a taky v pedagogické diagnostice si nejsem úplně jistá.

**A kde se cítíte jistě?**

V oblasti udržení autority.

**Domníváte se, že znalosti získané během studia dokážete uplatňovat v praxi?**

Ano.

**Jak se vám pracuje s kolektivem dětí ve třídě?**

Tento rok velmi dobře.

**Zlepšilo se to postupně?**

Asi ano, chce to více praxe

**Myslíte, že jste pro děti respektovanou autoritou?**

Myslím, že ano.

**Musela jste řešit, nebo aktuálně řešíte problémy spojené s udržením autority nebo nerespektováním vámi stanovených pravidel?**

Moc ne

**Jak se vám daří plnit administrativní úkoly spojené s profesí?**

Daří se, ale některé věci jsou podle mě zbytečné, je toho hodně.

**Je nějaká administrativní činnost, kterou děláte ráda, nebo která vám dělá problém?**

Ráda nedělám asi žádnou, i když... baví mě pololetní diagnostika, když můžu pracovat i s dětma, které nejsou tolik „vidět“ některé děti běžně na třídě přehlučí ty jiné a já mám pak možnost pracovat se všema a zjistit, jak na tom všichni jsou. Ne, že bych ji dělala úplně ráda, ale vždycky mám radost, když ji mám hotovou a můžu z ní pak vycházet.

**Věděla jste od začátku, jak s diagnostikou pracovat?**

Ne... každá je jiná

**Někdo vás zaučil nebo jste na to přicházela postupně sama?**

Přišla jsem si na to sama, my pracujeme s klokanovým kufříkem.

**Jak se vám daří komunikovat s rodiči?**

Ve většině případů velmi dobře, ale nemůžu říct, že je to tak vždycky.

**Vnímáte u sebe rezervy v komunikaci s rodiči?**

Ano.

**Zažila jste někdy konflikt s rodiči dětí?**

Ano, zažila.

**Podarilo se konflikt vyřešit?**

Ano, maminka něco přehnala, pak se omluvila. Ale není to pravidlem, že t o dopadne vždy **dobře.**

**Která z profesních oblastí vám dělá největší problém?**

Je to ta komunikace s rodiči, ale je to tím, že jsou o dost starší než já. „Ne vždy rodiče vezmou radu, co jak mají dělat, protože jsou třeba o deset let starší a mají děti, které já nemám. Neříkám, že všichni, ale někdy to tak je.

**Co vám nejvíce pomáhá zvládnout problémy a nároky profese?**

Kolegyně a sdílení.

**Byl vám po nástupu přidělen uvádějící učitel? Pokud ano, můžete popsat váš vztah?**

Ano, to byla moje kolegyně na třídě, na cokoli jsem se zeptala tak poradila, ale většinu věcí nechala na mě, chtěla ať si vše zařídím podle sebe, ale já se jí snažila vysvětlit, že jsem tam nová, a že ona už nějaký systém v té své práci má a já tam nechci hned zavádět nějaké novoty a nechci hned ze začátku dělat změny, dala mi hodně volnosti, chtěla jsem spíše vidět nějakou strukturu, jak to vést.

**Měla jste pocit, že je pro vás oporou?**

Mohla jsem se jí svěřit, ale nechtěla jsem, protože jsem jí moc nevěřila, osobní věci jsem s ní neřešila, ale co se týče těch pracovních, dalo se to s ní řešit.

**Co byste doporučila případně vzkázala začínajícím učitelům mateřských škol?**

Držte se.

## **Rozhovor – respondentka 6**

### **Jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání?**

Já mám bakaláře, učitelství pro mateřské školy, a pedagogické lyceum.

### **Kolikátým rokem učíte v mateřské škole?**

Teď je to rok a půl.

### **Pracujete v heterogenní nebo homogenní třídě?**

V heterogenní třídě.

### **Jak se vám na pracovišti líbí a jak jste spokojena s pracovním kolektivem?**

Líbí se mi tam, ale je to trošku stresující, nicméně já mám ráda jistou míru stresu, která mě donutí více pracovat přemýšlet a být kreativní, takový stres mi nevádí, ale není to místo, kde bych chtěla setrvat v budoucnu, teď budu proto měnit práci, není to ale ten hlavní důvod, je to jeden z důvodů.

### **Měla jste na začátku obavy z nového kolektivu?**

Měla jsem obavy, obzvlášť z toho, jakou kolegyni dostanu, ale dostala jsem paní ředitelku, která je na třídě minimálně co se týče organizace tak se domluvíme, ale mám velký prostor pro svou realizaci.

### **Jak Vás na začátku jako začínajícího učitele přijali?**

Přijali mě otevřeně, pomáhali mi, tím že jsem začínající tak mi dávali hodně rady, co se týče dětí, hodně mi byli nápomocní, co se týče pedagogické diagnostiky, organizace třídy, režimu a podobně.

### **Mám tady otázku týkající se šoku z praxe, podle literatury a odborných studií se s ním po nástupu do praxe potýká velká část začínajících učitelů, jsou překvapeni pedagogickou realitou a množstvím úkolů, se kterými se musí potýkat., pozorovala jste něco takového u sebe?**

Ano, je to pravda, hned září, říjnu, listopadu, po nástupu, to pro mě byl takový očistec a pak jsem zvažovala, jestli odejdu nebo ne, ale pak jsem zjistila, že je to tak asi všude, že nastoupím,



vše nové a musím se sžít s tím co vše musím dělat a že si v tom jen musím najít systém, ale teď už je to samozřejmě lepší, zlepšilo se to.

### **Co vás překvapilo nejvíce?**

My máme více typu pedagogické diagnostiky, to mě překvapilo nejvíce, že paní ředitelka nechce ustoupit ze svých požadavků.

### **Zmiňovala jste, že jste zvažovala odchod z profese, co vás nakonec přesvědčilo v profesi zůstat?**

Právě to, že budu začínat někde jinde, zase od znova, a to já jsem nechtěla. Chtěla jsem to alespoň zkusit, a zvažila jsem i to, že mi paní učitelka umožnila studovat, právě navazující studium, co teď mám, takže toho jsem chtěla využít a nezačínat zase od znova.

### **Myslíte, že vás studium dostatečně připravilo na nároky profese?**

Ne... vůbec, nebo takto, seznámila jsem se s teorií, ale praxe je od něčem jiném, je to o tom, že si člověk najde systém v té své práci, je tam dennodenně, a je v kontaktu s těma svýma dětma, musí si je napozorovat, musí si zjistit a vyzkoušet, jak mu vyhovuje pracovat, jestli si udělá přípravu v práci, nebo doma, takže tak.

### **Můžete zmínit profesní oblast ve které se cítíte nejlépe nebo naopak nejméně připravená?**

Co se týče studia tak nejméně v oblasti komunikace s rodiči, i sama teď cítím, že jsem neobratná v komunikaci, ale tím, jak se naše školka zapojuje do různých projektů a paní ředitelka nás posílá na nejrůznější semináře co se týče komunikace a tak, tak si myslím, že jsme to moc na škole nedělali, ale já byla půl roku v rámci vysoké školy na Erasmu, takže možná mi něco uniklo, ale když jsem ta byla, tak jsme to proletěli letem světem, moc jsme se tomu nevěnovali.

### **A oblast, ve které se cítíte nejlépe připravená?**

Určitě v oblasti metodiky, například ty tělocviky, co jsme měli, tu metodiku, jak vést tu pohybovou výchovu, to nás škola připravila krásně.

### **Domníváte se, že dokážete znalosti získané během studia uplatňovat v praxi?**

Ano co se týče té metodiky, to uplatňuji dennodenně.

### **Jak se vám pracuje s kolektivem dětí ve třídě?**

Pracuje se mi dobře, ale máme tam děti se speciálními vzdělávacími potřebami, a je teďka trošku složitě, když mám teď trošku omezený provoz, kdy nemám k sobě dalšího člověka a já nemám asistentku, paní ředitelka má zkrácený úvazek a je těžké se věnovat všem naplno. Ale máme nastaveny pravidla, které dodržuji jak já, tak i děti, a to je myslím základní pilíř.

### **Myslíte, že jste pro děti respektovanou autoritou?**

Myslím, že ano, pro některé víc pro některé míň, ale takhle obecně, když to můžu vztáhnout na celou třídu tak ano.

### **Musela jste někdy řešit nebo aktuálně řešíte problémy spojené s udržením autority, které by byly spojené s nerespektováním vámi stanovených pravidel?**

Děti mě berou trochu jako takovou tetu, protože jsem na třídě s paní ředitelkou, která je starší a oni mě berou tak trochu jinak, někdy si myslí, že si mohou dovolit více, ale i u mě musí dodržovat pravidla jako u paní ředitelky, občas se stane, že šlápnou trošku přes čáru, ale vždy si to vyjasníme a samozřejmě dojde někdy i na to, že musím ukázat, že nejsem jen ta teta. Trošku někdy vzdor tam je, ale ne že by mi skákali přes hlavu, já po nich nekřičím, kdysi jsem to dělala, ale jen jsem se vysilovala, když jsem v klidu já jsou víc v pohodě i ty děti.

### **Jak se vám daří plnit administrativní úkoly spojené s profesí?**

Tak samozřejmě není to vše na čas, mám někdy zpoždění, nemám si to s kým rozdělit, paní ředitelka má svou práci v ředitelně, takže já si dělám svou administrativu sama, takže mám ve všem systém a pořádek a přehled, ale není to vždy úplně na čas, není to tak pravidelné. Ale snažím se to dodržovat, mám třeba půl hodinku po práci tak si udělám třeba omluvenky.

### **Je nějaká administrativní činnost, která vám dělá problém, nebo kterou děláte ráda?**

Ráda dělám ty omluvenky, protože, ráda počítám hodiny, mám přehled, kdy tam ty děcka byly a nebyly a pak si dělám reflexi, kdo tam zrovna byl a nebyl a je to pro mě takové zajímavé, je to taková mechanická práce, není to to vymyšlení, je to práce, kdy udržuji mozek tak nějak při životě, jestli se to tak da říct. A tu, kterou nemám ráda, jsou zápisy z třídních schůzek a v pedagogické diagnostice, psaní různých komentářů, protože kolikrát nevím, jakými slovy to říct, aby to někoho neurazilo a bylo to korektní, to mě nebaví, ale vždycky se s tím nějak popasuju, no...

### **To nám hezky navazuje na další otázku, jak se vám daří vést pedagogickou diagnostiku?**

No, snažím se to dělat pravidelně, takže je tam někdy zpoždění i měsíc, ale 24 dětí je 24 dětí, jako je to fajn, že máme tři typy diagnostik, člověk na to může pohlížet z více pohledů, ale já dělám jen ty dva typy.

### **Věděla jste od začátku, jak s diagnostikou pracovat?**

Ano bylo nám to pedagogické radě v srpnu vysvětleno, seznámila jsem se důkladněji s jedním typem, seznámil jsem se v říjnu s druhým a v lednu s tím třetím, který se dělá jen jednou za rok, takže úplně od začátku jsem to nevěděla, věděla jsem, že existují, ale seznamovala jsem se s nimi postupně.

### **Jak se vám daří komunikovat s rodiči?**

Dobře, my máme nastavený takový systém komunikace, že pokud je třeba, co není úplně na dlouho, tak si mě můžou zavolat od dětí, nebo pak mají možnost si se mnou domluvit konzultaci. Máme konzultace v říjnu, v listopadu a v lednu, máme to rozdělené.

### **Vnímáte u sebe rezervy v komunikaci s rodiči?**

Ano, určitě, hlavně ze začátku jsem si s nimi musela vybudovat vztah, já jsem dost stydlivá, takže to bylo pozvolnější, já bych řekla že máme takový přátelský vztah, já je chápu, a je tam důvěra mezi námi, takže myslím si, že je to v pohodě.

### **Zažila jste někdy konflikt s rodiči dětí?**

Ne, nezažila.

### **Která profesní oblast vám dělá největší problém?**

Řekla bych že komunikace s rodiči, pořád jsem někdy trochu stydlivá, chybějí mi slova, někdy je ta moje slovní zásoba trochu omezená. Zařadila bych tam i komunikaci s uvádějícím učitelem, tak moje uvádějící učitelka je paní ředitelka, potkáváme se, ale na řešení věcí, že by mě měla nějak vést, není prostor, chybí nám učitelé i nepedagogičtí pracovníci, takže na tyto věci není prostor.

### **Co vám pomáhá zvládat tyto problémy či obecně nároky profese?**

Psychohygienu, každý ji má trošku jinou a já jsem vyzorovala, že když jedu třeba na dovolenou, strašně mě naplňuje, když v té školce třeba nějakou dobu nejsem tak se pak vrátím plná síly, takže potřebuju si vždy dát oddech tak se pak ráda vrátím a ráda zase vymýšlím věci

pro děti. Myslela jsem si jednu dobu, že by mi pomohl ten sport, ten taky vyplaví endorfiny, do jisté míry, ale je pro mě lepší, když někam vyjedu, třeba do zahraničí, a nejsem tam třeba dva týdny, tak mi to pomůže, je to důležité si odpočinout.

**Zmínila jste, že k vám byl přidělen uvádějící učitel, mohla byste popsat váš vztah?**

Ano je to tedy moje paní ředitelka, ze začátku to bylo takové intenzivnější, vlastně jednou za čtrnáct dní jsme měli schůzku, řešil jsme na čem bych měla zapracovat, můj profesní rozvoj, kde mám rezervy, ale teď už je to takové, že si popovídáme, když je čas, ale už není tolik prostoru.

**Můžete se jí svěřit s osobními problémy, je pro vás oporou?**

Ano, můžu, ale musím si vypořádat jakou má náladu, je to člověk jako každý jiný a někdy to nesejde, když za ní člověk přijde se svými problémy jako podřízený, je to v tomhle i specifická, je co na srdci to na jazyku, ale jinak jsem ráda, že spolu můžeme jednat na rovinu, i to, že budu končit jsem jí řekla už před nějakou dobou, ale to že spolu dokážeme spolupracovat i nadále je moc fajn a za to jsem ráda.

**Co byste doporučila případně vzkázala začínajícím učitelům mateřských škol?**

Udělat si systém ve své práci, zritualizovat si celou tu svou agendu, tehdy dělám to a tehdy tohle, po skončení práce, hned zapíšu do třídnice a podobně, najít si ten svůj systém v práci a v něm pokračovat, protože když přijde něco nového, pak vás to nepřekvapí a máte na to prostor.

## **Rozhovor – respondentka 7**

### **Jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání v oboru?**

Já mám bakalářské vzdělání Učitelství pro mateřské školy a střední pedagogickou školu obor Předškolní a mimoškolní pedagogika.

### **Kolikátým rokem učíte v mateřské škole?**

Třetím školním rokem, takže 2,5 roku.

### **V jakém typu třídy pracujete?**

V heterogenní třídě.

### **Jak se vám líbí na pracovišti a jak jste spokojena s pracovním kolektivem?**

V současném pracovišti jsem velmi spokojená s kolektivem, ať už s mojí kolegyní, ostatními kolegyněmi i ředitelkou a v předchozím zaměstnání jsem byla spokojená s mojí kolegyní na třídě, ostatní to bylo, někdo v pohodě, někdo ne, ale vedení bylo špatné.

### **Měla jste na začátku obavy z nového kolektivu?**

Měla, protože vnímám jako dost zásadní si sednout s kolegyní na třídě., protože, pokud ta kolegyně s vámi nespolupracuje a nemáte podobný vhled na vedení třídy a fungování v kolektivu dětí, tak to potom nefunguje dobře.

### **Jak vás jako začínajícího učitele přijali?**

V tom úplně prvním zaměstnání mě přijali dobře, no asi mě vnímali všichni v pohodě a snažili se mi pomáhat, ale nejhorší zkušenost jsme měla s kolegyní, která měla těsně před důchodem, přišlo mi, že v některých situacích se mně snažila i potopit, měla jsem z ní špatný pocit. Chtěla mně přivést do nepříjemné situace a tím i testovat moje zkušenosti i ze studia atak dále.

### **Podle odborné literatury se velká část začínajících učitelů potýká s tzv. šokem z praxe, jsou překvapeni pedagogickou realitou a množstvím úkolů, se kterými se musí potýkat. Pozorovala jste něco takového u sebe?**

Já teda musím uznat, že ze studia ze střední jsem měla hodně praxe, ale zarazilo mě to papírování, na předchozím pracovišti byla komplikovaná diagnostika, muselo se tam vyplňovat

spoustu věcí, a byl tam komplikovaný i třídní vzdělávací program, tím že jsem byla začínající učitel, tak mi to bralo strašně moc času, který jsem mohla investovat do příprav, na novém pracovišti je to lepší, dává mi to větší smysl, a přitom si myslím, že odvádím úplně stejnou práci.

### **Uvažovala jste kvůli tomu někdy nad odchodem z profese?**

Z těchto důvodů ne, tím důvodem byly vztahy, špatná situace na pracovišti u mě způsobila dá se říct lehčí syndrom vyhoření, tak jsem uvažovala nad tím odejít z profese, ale chtěla jsem tomu dát ještě šanci a zjistit, jestli je to tak špatné všude nebo se to dá dělat i jinak. Teď jsem spokojená.

### **Myslíte, že vás studium dostatečně připravilo na nároky profese?**

Myslím, že střední mě připravila hodně prakticky, mohla jsem si to povolání osahat prakticky. A vysoká škola zase co se týče té teorie a papírování, jako je například tvorba ŠVP. Na výšce bylo podle mě spoustu předmětů, které byly dle mého názoru zbytečné a zároveň i ty, co mi chyběly, jako třeba více diagnostiky, víc propojení RVP a TVP, ty teoreticko – praktické věci.

### **V jaké oblasti se cítíte nejlépe nebo naopak nejhůře připravená?**

Dobře jsem se cítila připravená v oblasti jako té pedagogické, z praxe ze střední školy, stoupnout si před ty děti a mluvit, ale hůře pak už psaní diagnostik, do těch jsme nemohly ani nahlédnout na praxi, protože by se to správně nemělo.

### **Domníváte se, že dokážete znalosti získané studium uplatňovat v praxi?**

Některé... rozhodně ne všechny.

### **Jak se Vám pracuje s kolektivem dětí ve třídě?**

Pracuje se mi s nimi dobře, ale musím hodně přemýšlet co je chci naučit. Jsou tam některé děti, které vyžadují speciální přístup a mají speciální potřeby. Přemýšlím, jaké vymyslet aktivity, aby se děti rozvíjely úměrně psychickému i fyzickému stavu, kde jsou. Mám tam malé i větší děti a musím si to tomu přizpůsobit.

### **Myslíte, že jste pro děti respektovanou autoritou?**

Myslím, že ano.

**Musela jste někdy řešit nebo aktuálně řešíte problémy spojené s nerespektováním autority nebo vámi stanovených pravidel?**

Myslím, že ani ne, jsou tam ojedinělé případy, mám tu jedno dítě, které moc nerespektuje, ale většina dětí, asi tak 90% je respektuje a pokud je poruší, tak ví, že je porušily, mají je zvnitřněné.

**Jak se Vám daří plnit administrativní úkoly spojené s profesí?**

Myslím, že teď už lépe, ale na prvním pracovišti jsem to měla náročnější, musela jsem se sama dovzdělat, nikdo mě moc nezaškolil, jak na to.

**Je nějaká administrativní činnost, která Vám dělá obtíž nebo kterou děláte ráda?**

Mám asi ráda diagnostiky, přijde mi to smysluplné, zamyslet se nad tím, kde to dítě je, co už umí a co ne a odpíchnout se od toho. Přinutí mně to nad tím se zamyslet. Nebaví mě asi TVP, v té minulé práci to bylo komplikované, ale teď už mi to vlastně tak nevadí. Takže ne, asi žádná mi nevadí.

**Jak se Vám daří vést diagnostiku dětí?**

Myslím, že dobře.

**Věděla jste od začátku, jak s diagnostikou pracovat?**

Asi ne úplně, postupně mi vlastně došlo, proč se ta diagnostika dělá, k čemu je a proč má smysl, teď už vím proč a vedení diagnostiky mi dává smysl.

**Jak se Vám daří komunikovat s rodiči?**

Vesměs dobře, ale vím, že ze začátku jsem byla hodně ve stresu řešit nějaké problematické téma, a občas i když jsou nějaké problémové situace, tak z toho mám pořád stres.

**Vnímáte u sebe rezervy v oblasti komunikace s rodiči?**

Ano, už jsem byla i na několika seminářích, to téma mě zajímá.

**Zažila jste někdy konflikt s rodiči dětí?**

Ano, měli jsme problematickou maminku, hodně nepříjemný konflikt. Odpoledne mi zavolala, že se její dcera bouchla do hlavy, že jsem jí o tom neřekla. Já se omluvila, že jsem si ničeho

nevšimla a ptala se i kolegyně, které rovněž o ničem nevěděli. A pak se ukázalo, že ta holčička si to vymyslela, protože chtěla být s mámou. Takže nepříjemná situace, ale vyřešilo se to.

**Která z uvedených oblastí Vám nyní dělá největší obtíž?**

Podle mě ta komunikace s rodiči.

**Co Vám nejvíce pomáhá zvládnout tyto nároky a problémy spojené s profesí?**

Rozhodně kolegyně na třídě, v té předchozí školce jsem byla ve třídě, kterou jsem musela vést a byla jsem hned po škole, začínající, bylo to hrozně náročné, teď už je to lepší, mám teď zkušenou kolegyni, která mi dává rady a naslouchá mi.

**Byl k Vám po nástupu přidělen uvádějící učitel?**

Ne, nebo... bylo to na papíře, ale neprobíhalo to. To se řešilo až o rok později, ten první rok jsem vůbec nevěděla, že mám uvádějícího učitele mít. Myslím, že se to pak začalo jen řešit, kdyby přišla kontrola, jinak ne.

**Co byste vzkázala, případně doporučila začínajícím učitelům mateřských škol?**

Já bych jim vzkázala, ať se nebojí zeptat, vždy jsem se někoho zeptala a dalo se to řešit, a je dobré mít uvádějícího učitele, který poradí. A taky ať si během studia uschovejí co nejvíce materiálů, budou se jim po nástupu hodit.



## **Rozhovor – respondentka 8**

### **Jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání v oboru?**

Mám vysokoškolské, bakaláře a učím prvním rokem, jsem teď třetí den v nové práci.

### **V jakém typu třídy pracujete?**

V heterogenní třídě.

### **Kolikátým rokem učíte v mateřské škole?**

Prvním, teď pracuji půl roku.

### **Jak se Vám líbí na pracovišti a jak jste spokojená s pracovním kolektivem?**

Momentálně jsem na rozhraní, že jsem skončila ve staré a začínám v nové, ale budu tedy mluvit o té nové práci. Momentálně jsem spokojená, v předchozí práci jsem nebyla, proto jsem odešla.

### **Jak Vás jako začínajícího učitele přijali?**

Řekla bych, že mě přijali dobře, s problémem s přijetím nemám zkušenosti, spíše jsem se setkala s tím, že starší kolegyně chtějí radit, nedávají moc prostor si to dělat po svém.

### **Měla jste obavy z nového kolektivu?**

Ano, měla, velké, u mě hrozně na kolektivu záleží, kdybych měla dělat práci ve špatném kolektivu, tak nemůžu dělat ani práci, která mě baví.

### **Podle odborníků se velká část začínajících učitelů po vstupu do praxe potýká s tzv šokem z praxe, kdy jsou překvapeni pedagogickou realitou a množstvím úkolů, se kterými se musí na začátku praxe potýkat. Pozorovala jste něco takového u sebe?**

Já jsem se s tím potkala a měla jsem takovou krizi, během prvních třech měsíců, že úplně odejdu ze školství, pak se to odvrátilo, ale stejně si myslím, že ve školství nezůstanu napořád,

### **Co Vás překvapilo nejvíce?**

Asi to, kolik toho všeho je, věděla jsem, že to není jednoduchá práce, vytváření činností, akcí s rodičema, porady, diagnostiky, ale nevěděla jsem, že toho bude tolik. Nečekala jsem, že to bude takové, a za tak málo peněz, měla jsem nasazené růžové brýle...

### **Uvažovala jste někdy z těchto důvodů nad odchodem z profese?**

Ano, uvažovala jsem nad tím, ale říkala jsem si, že rok zkusím, a uvidím, třeba mě to pak bude bavit a změním názor, ale říkám si, že rok praxe se vždycky hodí.

### **Myslíte, že jste pro děti respektovanou autoritou?**

Myslím, že ano.

### **Řešila jste někdy, nebo jste musela řešit problémy spojené s autoritou v souvislosti s nerespektováním Vámi stanovených pravidel?**

Myslím, že jsem spíš hodná učitelka, mám i jemnější hlas a těžko se mi hlas zvyšuje, přišla jsem teď na to, že křičet po dětech se nemá, ale někdy je třeba ten hlas zvýšit, jinak prostě neposlechnou.

Myslím, že to i záleží na povaze podle mě, měla jsem kolegyni, která neměla žádnou, děti ji neposlouchaly, ona měla i takový jiný styl výuky, a teď mám kolegyni, která učí pár měsíců a autoritu má, a má i silný hlas, což myslím taky pomáhá. Ale úplně myslím, že to nesouvisí se začínajícími učiteli úplně, je to podle mě o povaze člověka.

### **Jak se Vám daří plnit administrativní úkoly spojené s profesí?**

Myslím si, že tam, kde jsem teď, že to papírování zatěžuje všechny, ale myslím, že já osobně s tím problém až takový nemám, vedení se to snaží omezit, tady se to bere jinak než na té předešlé pozici, kde jsem byla.

### **Jak se Vám daří vést diagnostiku dětí?**

Myslím, že každá začínající učitelka s tím má problémy, a myslím, že já mám nejlepší zkušenost s diagnostikou iSophi, která je fakt úplně skvělá si myslím, že je to dobré pro ty děti i ty učitelky, že jim to usnadní práci, takže to si myslím, že je fajn.

### **Věděla jste od začátku, jak s diagnostikou pracovat?**

Ne, samozřejmě že ne, byla jsem tím od začátku úplně nepolíbená, takže vůbec, dostávala jsem se do toho postupně.

### **Jak se Vám daří komunikovat s rodiči?**

Já myslím, že komunikace je obecně velký strašák začínajících učitelů a vnímám u sebe velké problémy v této oblasti a myslím, že je to oblast, která by se měla procvičovat na školách, i

když na to se nedá úplně připravit, ale alespoň se snažit trochu nastítnit ty situace, protože si přijdu absolutně nepřipravená, někdy si i připadám hloupě, protože jsem čerstvě po škole a říkám jim o jejich dítěti něco, a oni jsou třeba o 20 let starší, tak to u sebe taky vnímám jako rezervu, i když vím, že je to normální, tak se mi s nimi komunikuje těžko, myslím, si, že jsem se v té oblasti zlepšila, ale chtěla bych ještě na nějaké webináře, abych to mohla zlepšit, protože se v tom moc necítím.

### **Zažila jste někdy konflikt s rodiči dětí?**

Já přímo jsem konflikt s rodiči neměla, a doufám, že ani mít nebudu, možná to někdy nastane, ale neměla jsem.

### **Jaká oblast Vám nyní dělá největší problém?**

Já myslím, že u mě je to ta komunikace s rodiči, v ostatních věcech bych řekla se mi celkem daří, ale nejvíc se to podle mě zlepšilo tou praxí nebo nějakými webináři.

### **Měla jste nebo máte uvádějícího učitele?**

Já jsem měla uvádějící učitelku, která do mě vložila hodně, ale podle mě uvádějícím učitelem být neměla, protože byla sama v nové třídě, kdy teda ona byla původně v jiné třídě, ale když jsem nastoupila já, byla ve třídě, kde to neznala, ale ani povahově mi to nesedlo, možná někomu jinému by to vyhovovalo. Ale jinak si myslím, že opora tam byla, když jsem potřebovala, tak mi poradila. Myslím, že každá učitelka, která nastupuje by měla mít tu oporu a myslím, že ten šok z reality má podle mě velká většina z nás.

### **Co byste vzkázala nebo doporučila začínajícím učitelům?**

Asi to, že i když to vypadá zprvu, že je to úplně šílené a nepředstavitelné, tak vytrvat a je taky důležité dbát i na své psychické zdraví, když je dobrý kolektiv, tak spoustu věcí se dá vyřešit a je tam opora, ale když není úplně dobrý, tak ty dobré věci mohou mizet, ale když je dobrý, tak ty špatné věci jsou tam jen jako špendlíková hlavička.

### Příloha č. 3 – Informované souhlasy

#### Informovaný souhlas s účastí na výzkumu v rámci diplomové práce

Název práce: Začínající učitel v mateřské škole

Autor práce: Bc. Karolína Ševčíková

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

1. Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podmínkami účasti na výzkumu problémů začínajících učitelů a že se jej chci dobrovolně zúčastnit.
2. Beru na vědomí, že údaje poskytnuté pro účely tohoto výzkumu jsou anonymní (moje jméno se nebude nikde vyskytovat) a nebudou použity jinak než k interpretaci výsledků v rámci diplomové práce.
3. Beru rovněž na vědomí, že mohu z výzkumu kdykoliv dle svého uvážení vystoupit.

Jméno a příjmení .....

Dne.....13. 5. 2024.....

Podpis.....


### Informovaný souhlas s účastí na výzkumu v rámci diplomové práce

Název práce: Začínající učitel v mateřské škole

Autor práce: Bc. Karolína Ševčíková

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

1. Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podmínkami účasti na výzkumu problémů začínajících učitelů a že se jej chci dobrovolně zúčastnit.
2. Beru na vědomí, že údaje poskytnuté pro účely tohoto výzkumu jsou anonymní (moje jméno se nebude nikde vyskytovat) a nebudou použity jinak než k interpretaci výsledků v rámci diplomové práce.
3. Beru rovněž na vědomí, že mohu z výzkumu kdykoliv dle svého uvážení vystoupit.

Jméno a příjmení ..... 

Dne... 20.3.2024 .....

Podpis..... 

### Informovaný souhlas s účastí na výzkumu v rámci diplomové práce

Název práce: Začínající učitel v mateřské škole

Autor práce: Bc. Karolína Ševčíková

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

1. Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podmínkami účasti na výzkumu problémů začínajících učitelů a že se jej chci dobrovolně zúčastnit.
2. Beru na vědomí, že údaje poskytnuté pro účely tohoto výzkumu jsou anonymní (moje jméno se nebude nikde vyskytovat) a nebudou použity jinak než k interpretaci výsledků v rámci diplomové práce.
3. Beru rovněž na vědomí, že mohu z výzkumu kdykoliv dle svého uvážení vystoupit.

Jméno a příjmení .....



Dne 20. 3. 2024 .....

Podpis.....



### Informovaný souhlas s účastí na výzkumu v rámci diplomové práce

Název práce: Začínající učitel v mateřské škole

Autor práce: Bc. Karolína Ševčíková

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

1. Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podmínkami účasti na výzkumu problémů začínajících učitelů a že se jej chci dobrovolně zúčastnit.
2. Beru na vědomí, že údaje poskytnuté pro účely tohoto výzkumu jsou anonymní (moje jméno se nebude nikde vyskytovat) a nebudou použity jinak než k interpretaci výsledků v rámci diplomové práce.
3. Beru rovněž na vědomí, že mohu z výzkumu kdykoliv dle svého uvážení vystoupit.

Jméno a příjmení ..... 

Dne 22.3.2024 .....

Podpis ..... 

### Informovaný souhlas s účastí na výzkumu v rámci diplomové práce

Název práce: Začínající učitel v mateřské škole

Autor práce: Bc. Karolína Ševčíková

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

1. Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podmínkami účasti na výzkumu problému začínajících učitelů a že se jej chci dobrovolně zúčastnit.
2. Beru na vědomí, že údaje poskytnuté pro účely tohoto výzkumu jsou anonymní (moje jméno se nebude nikde vyskytovat) a nebudou použity jinak než k interpretaci výsledků v rámci diplomové práce.
3. Beru rovněž na vědomí, že mohu z výzkumu kdykoliv dle svého uvážení vystoupit.

Jméno a příjmení ..... 

Dne 12. 4. 2024 .....

Podpis..... 



### Informovaný souhlas s účastí na výzkumu v rámci diplomové práce

Název práce: Začínající učitel v mateřské škole

Autor práce: Bc. Karolína Ševčíková

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

1. Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podmínkami účasti na výzkumu problémů začínajících učitelů a že se jej chci dobrovolně zúčastnit.
2. Beru na vědomí, že údaje poskytnuté pro účely tohoto výzkumu jsou anonymní (moje jméno se nebude nikde vyskytovat) a nebudou použity jinak než k interpretaci výsledků v rámci diplomové práce.
3. Beru rovněž na vědomí, že mohu z výzkumu kdykoliv dle svého uvážení vystoupit.

Jméno a příjmení ..... 

Dne.....12.4.2024.....

Podpis..... 

### Informovaný souhlas s účastí na výzkumu v rámci diplomové práce

Název práce: Začínající učitel v mateřské škole

Autor práce: Bc. Karolína Ševčíková

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

1. Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podmínkami účasti na výzkumu problémů začínajících učitelů a že se jej chci dobrovolně zúčastnit.
2. Beru na vědomí, že údaje poskytnuté pro účely tohoto výzkumu jsou anonymní (moje jméno se nebude nikde vyskytovat) a nebudou použity jinak než k interpretaci výsledků v rámci diplomové práce.
3. Beru rovněž na vědomí, že mohu z výzkumu kdykoliv dle svého uvážení vystoupit.

Jméno a příjmení ..... 

Dne... 17. 4. 2024 .....

Podpis..... 

**Informovaný souhlas s účastí na výzkumu v rámci diplomové práce**

Název práce: Začínající učitel v mateřské škole

Autor práce: Bc. Karolína Ševčíková

Vedoucí práce: Mgr. Alena Srbená, Ph.D.

1. Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podmínkami účasti na výzkumu problému začínajících učitelů a že se jej chci dobrovolně zúčastnit.
2. Beru na vědomí, že údaje poskytnuté pro účely tohoto výzkumu jsou anonymní (moje jméno se nebude nikde vyskytovat) a nebudou použity jinak než k interpretaci výsledků v rámci diplomové práce.
3. Beru rovněž na vědomí, že mohu z výzkumu kdykoliv dle svého uvážení vystoupit.

Jméno a příjmení  .....

Dne 18.4.2024 .....

Podpis.....