



UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Cyrlometodějská teologická fakulta

Katedra křesťanské výchovy

Bakalářská práce

VLIV OSOBNOSTI PEDAGOGA NA DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Autor: Libuše Prášilová

Vedoucí práce: Mgr. Marcela Fojtíková Roubalová PhD.

Olomouc 2016

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně. Veškeré podklady použité v této závěrečné práci, z nichž jsem čerpala odborné informace, jsou uvedeny v seznamu použité literatury a citovány v textu dle dané normy.

V Olomouci dne

.....

Podpis studenta

Děkuji paní Mgr. Marcele Fojtíkové Roubalové PhD., za odborné vedení závěrečné práce, věcné připomínky a projevenou vstřícnost při konzultacích a při vypracovávání bakalářské práce.

Děkuji také paní ředitelce mateřské školy za pochopení a přátelské přijetí, dále rovněž za podnětné konzultace důležité pro můj pedagogický výzkum.

OBSAH

OBSAH.....	4
ÚVOD.....	6
1 UČITELSKÁ PROFESE.....	8
1.1 Typologie učitelů	8
1.2 Profesní vývoj učitelské profese	9
2 OSOBNOST PEDAGOGA	13
2.1 Role učitele, pedagoga	15
2.2 Sebereflexe	15
3 OSOBNOST PEDAGOGA V PŘEDŠKOLNÍM ZARÍZENÍ	17
3.1 Předškolní vzdělávání a jeho specifika	17
3.2 Vzdělání předškolních pedagogů	18
3.3 Osobnost předškolního pedagoga	19
3.4 Jednání pedagoga předškolní výchovy.....	20
3.5 Osobnostní charakteristiky předškolního pedagoga.....	22
3.6 Odborné činnosti předškolního pedagoga	24
4 VLIV OSOBNOSTI PŘEDŠKOLNÍHO PEDAGOGA NA CHOVÁNÍ DĚTÍ V PRAXI.....	26
4.1 Učitelka jako vzor a hlavní činitel v utváření klima ve třídě	26
4.2 Komunikace předškolního pedagoga	29
5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ ZAMĚŘENÉ NA SROVNÁNÍ OSOBNOSTÍ DVOU UČITELEK V JEDNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLE A NA VLIV JEJICH OSOBNOSTI NA VÝVOJ DĚTÍ	33
5.1 Vymezení předmětu výzkumu	33
5.2 Cíl výzkumného šetření.....	33
5.3 Cílové otázky výzkumného šetření	33
5.4 Charakteristika metodologického výzkumu.....	34

5.5	Objekt výzkumného šetření.....	35
6	POPIS PŘÍPADU	36
6.1	Kazuistika č. 1	44
6.2	Kazuistika č. 2	49
	DISKUZE O VÝSLEDKU METODOLOGICKÉHO ŠETŘENÍ	53
	ZÁVĚR	57
	POUŽITÁ LITERATURA	58

ÚVOD

Učitelství je všeobecně velmi náročná profese a záleží na každém jedinci, jakým způsobem se s tím vyrovná. Na učitele a pedagogy obecně jsou kladeny velké nároky a neustále jsou pod drobnohledem. Je tedy nezbytné, být na pedagogické povolání dobře vnitřně připraven a mít vyrovnanou osobnost. Primárním předpokladem pro výkon učitelství je láska k dětem a k práci s nimi, ale přesto se učitelem nenarodíme. Ani studia z nikoho neudělaly dobrého učitele, takového, na kterého bychom s úctou a láskou vzpomínali. Dobrý učitel zraje jako víno, a pokud se práci s dětmi věnuje celým svým srdcem, pak je na nejlepší cestě stát se dobrým učitelem. Ne všichni učitelé si však uvědomují, že v okamžiku, kdy předstoupí před děti, stávají se doslova vzorem, který děti kopírují. Proto by měl mít každý učitel vytříbený a uspořádaný žebříček společensky uznávaných hodnot. Osobnost učitele dokáže ovlivnit celkové dění ve třídě a působí na formování dětí.

První pedagog, se kterým se ve svém životě setkáváme, je většinou učitelka mateřské školy a často na ni v dospělosti vzpomínáme. Její osobnost se podílí na utváření klimatu a atmosféry, kterou děti nasávají doslova jako houba. Učitelka má vedle rodičů velký vliv na formování osobnosti dítěte a na jeho zdravý a správný všestranný vývoj. Měla by rozvíjet jeho kladné schopnosti a také potlačovat různá negativa v chování a jednání dítěte. Pro dítě je důležité rovněž emoční naladění učitelky, které se dokáže podepsat kladně, ale bohužel také záporně na citech dítěte i na jeho celkovém vývoji.

Děti předškolního věku mají nárok na příjemně prožité dny v mateřské škole a na pohodovou a usměvavou „svoji“ paní učitelku. Potřebují získat sebedůvěru a jistotu pro další budoucí život.

Proto je osobnost předškolního pedagoga důležitá.

TEORETICKÁ ČÁST

1 UČITELSKÁ PROFESE

Učitelská profese je velice rozsáhlý a široký pojem. Laická veřejnost by označila za učitele všechny osoby, které pracují s dětmi ve škole. Moderní pedagogika používá pojem „edukátor“, což znamená profesionála, který někoho vyučuje, školí, trénuje, ale také v neposlední řadě vychovává. V dřívějších dobách se používal pro tyto role pojem „vychovávatel“. Edukaci může vykonávat nejen učitel, ale i všichni **pedagogičtí pracovníci**.

Do této skupiny patří:

a.) Učitelé, ředitelé a jejich zástupci

- předškolních zařízení, základních škol, středních škol, speciálních škol, speciálně pedagogických center, základních uměleckých škol, učilišť aj.

b.) Vychovatelé, mistři odborné výchovy, instruktoři, trenéři

Právní vymezení pedagogických pracovníků podává §50 zákona č. 29/1984 Sb., který stanovuje rovněž způsobilost a povinnosti pedagogických pracovníků. Od roku 1996 patří do skupiny pedagogických pracovníků i učitelé vyšších odborných škol. Pro vysokoškolské učitele vymezuje zákon o vysokých školách §70 zákona č. 111/1998 Sb. samostatnou kategorií **akademický pracovník** (Průcha, 2002, s. 18-19).

Učitelská profese je tedy velice specifická a odvíjí se od činností, které jednotliví učitelé vykonávají v různých školských institucích.

1.1 Typologie učitelů

Učitelé se řadí do rozsáhlé společenské kategorie, která se uvnitř ještě štěpí na specifické skupiny. Patří sem například učitelé a učitelky mateřských škol, učitelé základních škol, učitelé uměleckých škol nebo vysokoškolští učitelé aj.

Nejvíce se využívá typologizace právě podle typu a druhu školy, na které učitel pracuje.

V jiné typologizaci hraje roli specifická oborů a druh vyučovaných předmětů. Průcha ve své knize „Učitel“ (2002, s. 22) uvádí procentuální podíl z celkového počtu učitelů v České republice v jednotlivých kategoriích v letech 2000/2001. Nejpočetnější skupinou jsou učitelé základních škol I. a II. stupně (38,8%) a hned druhou nejrozsáhlejší skupinu tvoří učitelé mateřských škol (14,7%).

1.2 Profesionální vývoj učitelství

Všechny učitelství profese prochází určitým vývojem, který ovlivňuje společenský i technický rozvoj dané doby. Rovněž pedagog prochází určitým vývojem a profesním růstem. Po celou dobu své pedagogické praxe získává nové zkušenosti, poznatky a každá etapa tohoto profesního vývoje má pro pedagoga velký význam. Výjimkou nejsou ani učitelky mateřských škol. Obecně by mělo platit, že čím je učitel profesně zkušenější, tím by měla být jeho práce kvalitnější. Tento fakt však není jednoznačně prokázán, neboť práci učitelů ovlivňuje jejich osobnost. Důležitá je počáteční motivace k volbě učitelství povolání a ke studiu učitelství, a tou by měla být v první řadě láska k práci s dětmi.

Utváření profesní identity a osobnosti pedagoga probíhá postupně a podle R. Dytrtové a M. Krhutové (2009, s. 12) zde hrají důležitou roli implicitní procesy. Poznání sebe sama a identifikace, vědět co chci dělat, kým chci být a také kdo vlastně jsem, jsou hlavní předpoklady pro vytvoření profesní identity. Tito činitelé později také pomáhají při procesu sebehodnocení, které by mělo být určitým podnětem k utváření zdravé osobnosti a mělo by korigovat pozvolný proces „stávání se dobrým učitelem“ (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 12).

Také J. Průcha (2002, s. 24) vidí vývoj učitelství profese a profesního růstu jako pozvolný proces, který prochází několika etapami vývoje.

Průcha identifikuje čtyři etapy profesního růstu:

- Profesní start
- Profesní adaptace
- Profesní stabilizace
- Profesní vyhasínání - vyhoření

Profesní start se týká začínajících učitelů a to na všech typech škol, mateřských nevyjímaje. Najednou je na něho kladen určitý tlak zvenčí (noví kolegové, rodiče, děti, žáci) a je nesmírně důležité, jaká je samotná osobnost učitele a osobní motivace k danému povolání. Toto období se podle Průchy (2002, s. 26) týká prvního roku učitelovy praxe a kromě tlaku zvenčí, působí na pedagoga i činitelé, jako je pracovní prostředí a kvalita podmínek, ve kterých probíhá jeho činnost učitele. V počáteční fázi je možné odpozorovat, zda je pedagog schopný samostatně pracovat, jeho osobnostní a morální zásady a v neposlední řadě pracovní nasazení a celkový přístup k plnění pracovních povinností a úkolů.

Profesní adaptace trvá u každého jedince různě. Zde je důležitý individuální přístup začínajícího pedagoga k plnění profesních úkolů a projevuje se i smysl pro kolegiální. Práce v mateřské škole se v tomto období vyznačuje nesmírnou trpělivostí a důsledností. Nový začínající učitel, bez rozdílu odbornosti a specializace, by měl projevovat hlavně zájem o práci a také by se měl snažit získávat nové zkušenosti od starších a zkušenějších kolegů. Důležité je pro toto období rovněž vystupování učitele. Učitel se musí rychle naučit reagovat na více podnětů najednou a to vyžaduje velmi silnou a vyrovnanou osobnost a psychiku.

Profesní stabilizace přichází podle Průchy (2002, s. 27) asi po pěti i více letech učitelství. Učitel by měl být již zkušeným „profesionálem“, V mateřské škole by měl učitel za tuto dobu již ovládat svoji pozorovací schopnost, neboť práce s dětmi předškolního věku vyžaduje dokonale poznat každé dítě, všimnout si jakýchkoliv anomálií a upozornit na ně vedení školy, rodiče, popřípadě odborníky. V tomto období je podle Průchy (2002, s. 27) učitel schopen odhadnout, zdali chce pokračovat v učitelství, zdali ho práce s dětmi naplňuje. Pokud tomu tak není, je nejlepší variantou hledat si jiné uplatnění. Proto učitelství

povolání nemůže vykonávat kdokoliv, jak si mnohdy laická veřejnost myslí. Obzvláště pro práci s dětmi předškolního věku musí mít učitel určité dispozice, neboť malé děti mají velice křehkou duši, která se dá lehce poškodit, bohužel následky mohou být nenávratné. Větší citovost je od přírody přičítána ženám, neboť ženy učitelky mají jako matky k dětem blíže. Proto se v profesi učitelů mateřských škol projevuje silná feminizace. Průcha (2002, s. 27) uvádí, že v českých zemích se dle průzkumu z r. 2001, podílely ženy v učitelské profesi na pozici učitelů mateřských škol 99,8%.

Profesní vyhasínání- vyhoření není tak neznámým jevem. Pracovní zátěž, která je kladena na české učitele je velmi velká a vyžaduje silnou osobnost učitele a hlavně, velkou odolnost vůči stresu. Tento známý syndrom vyhoření (*burnout syndrom*) je obávaným nepřítelem všech pedagogů i všech pedagogických pracovníků. Jde o stav, který se většinou projevuje po dlouholeté praxi, ale může vypuknout i mnohem dříve. Častokrát postižení tímto syndromem propadají depresím z vyčerpání, jejich pracovní nasazení rapidně klesá. Zjedince se stává „vyhasínající učitel“ (Průcha, 2002, s. 28).

Spouštěčem potíží může být vyšší počet dětí ve třídě, nadměrný hluk, špatný stav osvětlení nebo také nedostatečné prostory, což je problémem hlavně starších budov, v nichž školská zařízení fungují (Henning, Keller, 1996, s. 34). Burnout se může stát faktorem vedoucím ke snížení kvality i kvantity práce nebo také služby, která je někomu poskytována. Jinými slovy, dochází k profesnímu selhání (Křivohlavý, 2012, s. 67).

O syndromu vyhoření se vyjádřila také autorka knihy „Syndrom vyhoření“ Angelika Kallwass, která tvrdí, že kromě vyčerpání a poklesu výkonnosti jde i o kombinaci různých psychosomatických obtíží. Stock (2010, s. 14) tvrdí, že lidé, trpící tímto syndromem jsou v nevýhodě právě proto, že burnout není uznáván jako nemoc a je tedy na nich samotných, jak se s tím vyrovnají.

Při výzkumu syndromu vyhoření na katedře psychologie Ostravské univerzity byly označeny za hlavní indikátory a spouštěče syndromu osobní výkonnosti vyznačující se pocity slabšího osobního zaujetí a také pocity pracovní neúspěšnosti. U učitelů nad 51 let bylo také zjištěno vyšší emoční vyčerpání (pedagogická praxe

respondentů 26 let a více), a to bez rozdílu, zdali šlo o ženy učitelky nebo muže učitele (Průcha, 2002, s. 28).

V praxi se však setkáváme i se staršími a zkušenými učiteli, kterých se syndrom vyhoření netýká. Jaro Křivohlavý (2012, s. 13) uvádí ve své knize „Hořet, ale nevyhořet“, že v některých případech se může stát dokonce hnací silou k hlubšímu poznání sebe sama. Odstartuje například životní změny nebo dokonce vývoj osobnosti. Venglářová (2011, s. 33) doporučuje proti vyhoření spoustu zajímavých rad, mezi které patří zejména uvědomovat si určitá rizika své práce, pečovat o sebe, vážit si sebe, mít přátele, znát hranice svých možností a nezapomínat na své soukromí. Neméně důležité je umět se odpoutat od práce, nezatahovat pracovní problémy do osobního života a v neposlední řadě také myslet na relaxaci a tělesný pohyb.

Otázkou, co je hnací silou učitelů, se již zabývalo mnoho vědců a badatelů (například Fialová, Schnaiderová, Eger, Čermák aj.), ale odpověď nelze jednoznačně sestavit, neboť každý pedagog je jedinečnou individualitou, a tak tedy nelze s určitostí říci, proč někteří syndromu vyhoření propadnou. Jisté je však to, že při překonávání stresu a odolávání pocitu vyčerpanosti pomáhá právě osobní zapálení pro práci s dětmi, láska k dětem, a v nemalé míře silná osobnost učitele.

Život učitele je po celou dobu jeho pedagogické praxe naplněn pozorováním, zkoumáním a získáváním nových zkušeností. Průcha tvrdí (2002, s. 29), že je jako speciální pedagogická laboratoř, ve které se neustále něco děje, probíhají zde pokusy, ale i omyly.

2 OSOBNOST PEDAGOGA

Osobnost učitele by měla být jakýmsi všeobecným vzorem, souhrnem kladných charakterových vlastností a ctností, který se vyznačuje psychickou rovnováhou a odolností. Můžeme hovořit o souboru předpokladů, které utváří osobnostní individualitu a originalitu. Osobnost učitele je nejlépe sledovatelná při přímé dennodenní práci s dětmi. Věda zabývající se blíže osobností učitele se nazývá **pedeutologie**, která využívá ke zkoumání osobnosti učitele dva přístupy, normativní a analytický.

Normativní přístup udává, jaké normy dodržovat, pokud by se chtěl stát dobrým učitelem. Měl by vybírat takové formy a metody práce, aby jeho vedení výchovně vzdělávacího procesu bylo maximálně efektivní. Tento způsob přístupu souvisí podle autorek knihy *Učitel-příprava na profesi* (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 15) s deduktivní metodou, jenž popisuje ideální vzor osobnosti učitele, ke kterému by se měli všichni učitelé snažit alespoň přiblížit.

Analytický přístup spočívá ve zkoumání, jací jsou učitelé ve skutečnosti ve školách i v předškolních zařízeních. Jak je vidí přímo děti nebo žáci. Cílem tohoto přístupu je zjistit, jaké mají učitelé v reálu charakterové vlastnosti a profesní dovednosti. K analytickému průzkumu přispívají velkou měrou výpovědi dětí, žáků i kolegů. Kvalitní sebereflexe učitelů rovněž napomáhá k pochopení osobnosti učitele a k upřesnění výsledků zkoumání.

Osobnost učitele se nejvíce projevuje přímo při výchovně vzdělávacím procesu v reálném prostředí školy v interakčních situacích. Pokud pedagog dokáže využít všech svých kladných schopností, vzdělání, zkušeností a zapojí ještě silné stránky své osobnosti, pak je na nejlepší cestě k tomu, být dobrým pedagogem a mít přirozenou autoritu. Dle Bártové (2011, s. 57) se pedagogické role učitele musí neustále zdokonalovat a rozvíjet v souladu s vývojovými trendy nejen u nás, ale i v zahraničí. V učitelské profesi by se měla objevovat vzhledem k různorodosti rolí vysoká profesionalita. K tomu napomáhá systematická dennodenní příprava

učitele a kladný přístup k učitelské profesi. Internetový deník „*Teach.com*“ považuje za dobrého učitele takovou osobnost, která se vryje do paměti žáků a studentů svým pozitivním myšlením, empatií, entuziasmem, kreativitou. Důležitá je rovněž obětavost a disciplína. Žáci pak na takového pedagoga vzpomínají po celý život.

Za nejvýznamnější složky osobnosti učitele považují R. Dytrtová a M. Krhutová (2009, s. 15):

- **psychickou odolnost**, jinými slovy schopnost odolávat stresům, umět se orientovat sám v sobě a tak zvládat řešení různých složitých situací. Jedná se o inteligenční dispozice a jejich využití v praxi, neméně důležitá pro učitele je kreativita a také akční a operativní myšlení.
- **adaptabilitu a adjustabilitu**, učitel musí být schopen vždy najít alternativní řešení dané situace, také je při učitelské profesi žádoucí flexibilita, jak profesní tak psychická.
- **schopnost osvojování si nových poznatků**, to souvisí s neustálým sebevzděláváním, stále regulovat a doplňovat přísun nového vědění a posilovat tak svoji vlastní aktivitu, to vše s ohledem na pracovní prostředí a poskytované podmínky k výkonu práce.
- **sociální empatii a komunikativnost**, každý učitel by měl disponovat s touto složkou osobnosti, neboť díky komunikaci pronikne do hloubi duše dítěte, formuje jeho osobnost během předškolní i školní docházky. Dobrý učitel by měl mít rád nejen děti a práci s nimi, ale hlavně lidi. Měl by být tak trochu psychologem a znát rodiny dětí i prostředí, z něhož děti pochází. Komunikativnost a aktivní komunikace je neoddělitelnou složkou osobnosti učitele. Nesmíme však opomenout ani na smysl pro sociální cítění, který je při výkonu pedagogické činnosti velmi důležitý.

Profesní kvalitu učitele nelze s přesností popsat ani jednoznačně přesně posoudit pro její různorodost, ale s určitostí můžeme říci, že největší hybnou silou je právě osobnost učitele (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 16).

2.1 Role učitele, pedagoga

Během pedagogické praxe učitel zastává hned několik rolí, které spolu neoddělitelně souvisí a vzájemně se prolínají. Proto musí být učitel na zvládnání těchto rolí připraven, aby dokázal řešit různé situace. V naplňování rolí učiteli napomáhá kolektiv dětí ve třídě, neboť podle Dytrtové a Krhutové (2009, s. 36) jsou právě děti hlavními aktéry.

Učitelská profese je co do obsahu velice rozsáhlá a učitel zastává několik pedagogických rolí. Působí jako poskytovatel nových vědomostí, poznatků a také zkušeností, jako diagnostik, tvůrce a projektant, dále jako pedagogický i psychologický poradce, hodnotitel, pozorovatel, třídní a školní manažer. Učitel vystupuje také v roli socializačního vzoru.

Výše jmenované role vyžadují velkou odbornost učitele a také zkušenosti. Učitel by měl mít tedy základní znalosti z různých oblastí a hlavně požadované vzdělání pro výkon pedagogické činnosti. Osobnost učitele vyzvedávají jeho charakterové vlastnosti, zejména morální bezúhonnost, komunikativnost, odolnost proti stresu a psychické zátěži, emocionální inteligence a také schopnost vlastní evaluace a sebereflexe, což posiluje osobnost učitele (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 36-37).

2.2 Sebereflexe

Sebereflexe je schopnost hodnotit sebe sama. Je třeba reflexivní schopnosti podporovat, poněvadž ne každý pedagog přistupuje k sebereflexi zodpovědně a s ochotou hodnotit svoji pedagogickou činnost. Pokud si učitel dokáže uvědomit svoje učitelské kvality, dovednosti, své chování, myšlení a názory, dokáže vytvořit sebereflexi, která je přínosem pro zkvalitnění výchovně vzdělávacího procesu. Sebereflexe je tedy vnitřní proces, jenž vede k optimalizaci činností učitele. Dle Venglářové (2012, s. 35) je na prvním místě k sebehodnocení sebepoznání. To znamená uvědomování si svých dobrých vlastností, pocitů a také nedostatků.

Zdenka Bártová ve své knize „*Jak zvládnout stres za katedrou*“ (2011, s. 56) uvádí, že právě osobnost pedagoga je nesmírně důležitá při zvládnání učitelské profese a tedy i při zvládnání zátěže stresu. Pozorování svého vnitřního „Já“ může být dobrou prevencí vzniku již výše zmiňovaného syndromu vyhoření. Osobnost učitele je tedy podle Bártové na prvním místě žebříčku při správném sebehodnocení.

Učitel využívající sebereflexi má zájem o děti, žáky a věnuje jim maximální pozornost, vyžaduje zpětnou vazbu od dětí a využívá strategie v myšlení a jednání. V mnoha případech zastává důležitou roli facilitátora. Dokáže dobře plánovat výchovně vzdělávací proces a hodnocení a závěry utváří na základě pozorování a poznávání.

Sebereflexi by se měli naučit využívat všichni učitelé, bez rozdílu délky jejich pedagogické praxe (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 59).

3 OSOBNOST PEDAGOGA V PŘEDŠKOLNÍM ZAŘÍZENÍ

Dítě se nerodí jako hotová osobnost, ta se teprve utváří a formuje během jeho předškolního vývoje. A právě v tomto období se na formování osobnosti dítěte ve velké míře podílí osobnost pedagoga. Osobnostní stránky a kvality učitele udávají celkovou atmosféru ve třídě a spolupodílí se také na utváření dobrého klima ve škole. Nesmírně důležitá je kromě osobnostní stránky také přirozená autorita učitele.

3.1 Předškolní vzdělávání a jeho specifika

Předškolní vzdělávání a jeho organizace vychází ze zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Je považováno za legitimní součást systému vzdělávání, počáteční stupeň vzdělávání a vychází z pokynů MŠMT.

Předškolní vzdělávání je zaměřeno na osvojování základů klíčových kompetencí a na získávání předpokladů pro celoživotní vzdělávání, což dítěti umožňuje lépe se začlenit do společnosti a najít své uplatnění. Vzdělávání dětí předškolního věku zajišťují mateřské školy a většinou jde o vzdělávání dětí od tří do šesti let (nebo s odkladem školní docházky do sedmi let). Mateřské školy doplňují rodinnou výchovu a vytváří dětem podnětné prostředí podporující všestranný rozvoj osobnosti dítěte. Do běžných mateřských škol je možné zařazovat také děti se speciálními vzdělávacími potřebami (RVP, 2004).

Od školního roku 2016/2017 by měla být u nás v platnosti novelizace školského zákona týkající se právě integrace dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a realizace podpůrných opatření. Možná se pak stane sociální pedagog vyhledávanou profesí i v mateřských školách a v jiných předškolních zařízeních.

Komenský (2007) považoval výchovu a vzdělávání malých dětí za nesmírně důležitý proces. Dle Komenského jde o první stupeň vzdělávání, na který navazují všechny další vyšší stupně. O podstatě a důležitosti předškolního vzdělávání

pojednává jeho dílo „Informatorium školy mateřské“. Základní myšlenkou Informatoria je, jakým způsobem všestranně vzdělávat děti do šesti let a jak působit na rozvoj jejich osobnosti. Důležitá je výchova, která by měla směřovat k utváření morálního a hodnotného člověka.

Od doby Komenského uplynulo mnoho let a školství prošlo již několika reformami. Základy jeho učení se v předškolní výchově však dodnes objevují, a pro předškolní pedagogy z toho vyplynul náročný úkol: vytvořit dětem podnětné prostředí, které vede k všestrannému a kladnému rozvoji dětské osobnosti a napomáhá tak dítěti porozumět sobě samému i ostatním.

Předškolní vzdělávání je zaměřeno na tělesný rozvoj a zdraví dítěte, odbornou péči zajišťují učitelky/učitelé mateřských škol, které používají různé formy a metody práce. Veškeré učení by mělo být prožitkové a probíhá formou hry, která je pro dítě předškolního věku nesmírně významná. Důležité je také kooperativní učení, které je základem pro spolupráci. Nejdůležitějším cílem předškolní výchovy je však mít radost ze získávání nových poznatků o světě, který dítě obklopuje.

3.2 Vzdělání předškolních pedagogů

Odborné vzdělání poskytují budoucím předškolním pedagogům střední pedagogické školy. Mezi vyhledávané školy v našem okolí patří Střední pedagogická škola v Kroměříži, v Přerově nebo v Boskovicích, dále také v Brně. Předškolní pedagogiku lze studovat také na vysokých školách formou bakalářského nebo magisterského studia.

Vykonávání kvalitní práce vyžaduje znalost všech metod a forem využívaných v předškolním vzdělávání, mít znalosti z oblasti vývoje dítěte a dětské psychologie, což nabízí studium na středních odborných školách se zaměřením na předškolní pedagogiku ukončené maturitní zkouškou. Absolventi středních pedagogických škol mohou dále pokračovat ve studiu na vysokých školách pedagogických v oboru učitelství pro mateřské školy. V současné době není zatím podmínkou pro výkon tohoto zaměstnání vysokoškolské studium, i když v případě zájmu o vedoucí místa

(ředitelky MŠ) je v mnohých případech vysokoškolský titul vyžadován. Důležitá je složka osobnostního růstu a zvyšování odbornosti, které probíhá prostřednictvím školení, kurzů a různých forem celoživotního vzdělávání. Důležitý je všeobecný přehled, světový názor a pokrokovost, neboť naše společnost se neustále vyvíjí, mění a modernizuje. Sledování odborné literatury je neodmyslitelnou součástí práce učitele v mateřské škole.

Nejvíce poznatků v oblasti předškolního vzdělávání a výchovy dá učitelé však ničím nenahraditelná přímá práce s dětmi.

3.3 Osobnost předškolního pedagoga

Výchova dětí předškolního věku je úzce spjata s city učitelů a vychovávatelů, s jejich charakterem a svědomím. Vstup do předškolního zařízení je pro každé malé dítě velkou změnou, jedná se o první důležitý mezník v jeho životě. Tomuto procesu říkáme socializace a díky ní se z dítěte stává společenská bytost. Poprvé překračuje pomyslné hranice domova a vydává se do světa hledat nové kamarády, navazovat nové vztahy a kontakty. Jak se dětem podaří tento důležitý krok, to záleží na mnoha okolnostech. Největší význam z nich má právě osobnost paní učitelky v mateřské škole (Havlínová, M. a kol., 2000, s. 42).

Učitelky mateřských škol (v současné době už i učitelé a vychovatelé) mají nelehký úkol. Jsou doslova aktérem v utváření přirozeného soužití rodičů, dětí a učitelek. Je tedy nezbytné, aby učitelka využívala aktivní komunikace s rodiči, byla rodičům i jejich dětem přístupná. Vytvoření kvalitních mezilidských vazeb není pro učitelku mateřské školy záležitostí na jeden den. Učitelka profesionálka by měla vědět, že jde o dlouhodobý proces, na kterém je třeba pracovat (Kořátková, S., 2008, s. 90).

Je nutné, aby byly respektovány schopnosti a potřeby dětí, a tím zabezpečen jejich harmonický vývoj. Předpokladem pro práci s dětmi v mateřské škole je učitelka všestranně zaměřená. Kromě odborných znalostí by měla mít určité schopnosti v oblasti výtvarné, tvořivé, pohybové, estetické a hudební. Kreativita učitelky v různých oblastech rozšíří především nabídku aktivit v mateřské škole,

kteře zajistí všestranný rozvoj dětí. To je jedním z hlavních cílů předškolního vzdělávání. Mezi vyhledávané schopnosti učitelky mateřské školy je tedy její celková kreativita, flexibilita, akčnost a pohotovost a v nemalé míře i organizační schopnosti.

Učitelka se rovněž snaží se o vytváření základu klíčových kompetencí, které zastávají významné místo v dalších etapách života dítěte a jsou základem pro celoživotní vzdělávání. Rovněž je nutné, aby se učitelka dokázala vžít do dětského světa plného fantazie. Je velmi neprofesionální, pokud pedagog nedává dítěti dostatek prostoru ke spontánní hře dle jeho volby. Dítě pak znejistí a tento prožitek se může projevit jako počínající odpor k učení, což ho vede později k přesvědčení, že vzdělávání je „nutné zlo“ a nemilá povinnost (Kořátková, S., 2014, s. 54).

Předškolní pedagog musí kromě výchovy a vzdělávání dětí zajišťovat hlavně jejich bezpečnost. Proto mezi důležité vlastnosti pedagoga patří také všímavost, předvídavost a ostražitost. Jedním slovem jde o zodpovědnost předškolního pedagoga neboť bezpečnost dětí je vždy na prvním místě.

3.4 Jednání pedagoga předškolní výchovy

Základem pro utváření dobrých společných vztahů a vazeb v mateřské škole je důležitý nedirektivní způsob jednání a nedirektivní přístupy učitelky jak k dětem, tak k jejich rodičům.

V knize „Models of teaching“ se autoři zabývají modelem nedirektivního jednání dle Carla Rogarse, jenž klade důraz na čtyři nejdůležitější složky, které by měly být základem osobnosti každého pedagoga. Nejdůležitější je podle autora spravedlivý a stejný přístup učitele ke všem bez rozdílu. Děti pak mají k učiteli důvěru a mohou se na něho se vším obrátit. Pozor na moralizování a vyslovování soudů, to vede mnohdy k poklesu sebevědomí. Dobrý pedagog se snaží soucítit s dětmi, chápat jejich jednání a poskytnout jim možnost vyjádřit své pocity. Správnou komunikací a přístupem učitel podporuje vznik přirozených vzájemných vztahů (Joyce, Weil, Calhoun, 2009, str. 327- 328).

Koťátková uvádí (2008, s. 91) že nedirektivních přístupů je několik, ale je nutné, aby byly uplatňovány všechny současně, což je právě velice náročné. Dokáže to pouze učitelka s vrozenou sociální citlivostí, která má navíc zájem o svůj osobnostní růst.

Nedirektivní přístupy podle S. Koťátkové (2008, s. 93):

- ✓ **Akceptace** - znamená to přijímat dítě bez předsudků, s porozuměním a bez jakýchkoliv podmínek. Akceptace se odráží v určitém stupni tolerance možného neklidu u dítěte, nebo i nejistoty z nového a dosud neznámého. Akceptace by měla fungovat i ve vztahu k rodičům a naopak. Záleží na osobnosti pedagoga a všech zúčastněných, zdali zvládnou vytvořit pozitivní atmosféru.
- ✓ **Empatie** - další typ nedirektivního přístupu, jedná se o vcítění do prožitku druhého. Učitelka musí být obezřetná a při komunikaci si všímat momentálního stavu dítěte a z toho vycházet a volit vhodnou komunikaci. Prožitek se může projevovat spěchem, nervozitou, neklidem, nebo naopak spokojeností, radostí a dobrou náladou a je důležité přijat toho druhého takového, jaký je v tom okamžiku.
- ✓ **Autenticita** - rozumí se tím přirozenost, opravdovost nebo pravdivost. Učitelka přistupuje k dětem přirozeně, nesnaží se afektovaně něco předstírat, nedělá ze sebe někoho, kým není, například experta na výchovu nebo na cokoliv jiného. Od učitelky se požaduje, aby byla pokud možno lidsky přirozená a osobnostně vyrovnaná.

Všechny výše uvedené přístupy nedirektivního chování, pokud se uplatňují dohromady, dokážou vnést do prostředí mateřské školy a do všech probíhajících i vznikajících vztahů poklidnou pohodovou atmosféru plnou porozumění, pravdivosti a důvěry. O tom je podstata osobnosti učitelky mateřské školy, to vše tvoří pevné základy její nelehké a zodpovědné práce.

3.5 Osobnostní charakteristiky předškolního pedagoga

Charakterové vlastnosti učitelky mateřské školy by měly být v jakési rovnováze. Mezi očekávané vlastnosti patří trpělivost, laskavost, vlídnost, komunikativnost, vstřícnost, spravedlnost a důslednost.

Předškolní pedagog by měl umět **trpělivě** dětem naslouchat, vyčkat, až dítě dokončí svoji komunikaci, když sděluje své zážitky, dát dětem dostatek prostoru k vyjádření.

Laskavost by se měla projevovat během celého dne v mateřské škole, a to při jednání s dětmi, rodiči i s kolegy a ostatními zaměstnanci školy.

Vlídný přístup k dětem, pohlazení a povzbuzující doteky jsou neodmyslitelnou součástí práce učitelky mateřské školy. Děti potřebují mnohdy ukonejšit, uklidnit, a to lze pomocí vlídného přístupu k nim.

Komunikativnost je jedním z nejdůležitějších osobnostních vlastností učitelky. Denně musí komunikovat s dětmi, rodiči, spolupracovníky, s nadřízenými. Je nutné předávat si s rodiči potřebné informace ohledně chování jejich dětí. Dle Bruceové (1996, s. 104) je důležité, aby učitelka dokázala komunikovat na určité úrovni se všemi rodiči a snažila se s nimi navázat partnerský vztah. Na základě kladných vztahů a vzájemné komunikace Učitelka by měla ovládat také asertivní komunikaci.

Vstřícnost je velmi očekávanou vlastností u učitelky. Při práci s malými dětmi často nastanou situace, kdy je vstřícnost na místě. Základem je hlavně respektování individuálních potřeb. Některé děti bývají často závislé na svých vlastních hračkách a chtějí si je nosit do mateřské školy, aby jim pomohly překonat úzkost. V tomto případě děti i rodiče ocení vstřícnost ze strany učitelky. Takové hračky pomáhají velice dobře odbourávat neklid v době relaxace, ale i během celého pobytu v předškolním zařízení.

Další velice důležitou vlastností je **smysl pro spravedlnost**. Obzvláště děti jsou velmi citlivé na spravedlivé jednání paní učitelky a je potřebné, aby pochopily podstatu spravedlnosti a osvojily si její základy pro budoucí život.

Důslednost je neodmyslitelnou součástí výchovy dětí předškolního věku. Je třeba si uvědomit, že děti se učí názorností, důležitý je pro ně vzor jak v rodině, tak v mateřské škole. V mateřské škole se důslednost paní učitelky projevuje během celého dne, v denních činnostech, v době úklidu hraček, důsledně dohlíží na plnění zadaných úkolů, dbá na dokončení práce atd.

Určitě bychom mohli jmenovat ještě řadu dalších vlastností, ale výše jmenované vlastnosti jsou při práci s dětmi v mateřské škole takřka nepostradatelné. J. A. Komenský ve svém díle „Velká didaktika“ vysvětloval, jaký by měl učitel být a jakým způsobem by měl na své žáky působit. Za nejdůležitější kladný prvek osobnosti učitele považoval Komenský především lásku k dětem a lásku k učitelskému povolání. Z toho vyplývá otázka, co vlastně znamená tvrzení „mít rád děti“.

Jde především o to, být dětem přirozenou každodenní oporou v běžných situacích i v jejich projevech, dětské vnímání světa přijímat jako něco, co nás podněcuje, inspiruje k další práci, a ne jako něco, co nás vyčerpává, unavuje nebo dokonce obtěžuje. Správný pedagog by měl považovat za zajímavé vše, co dítě sděluje, jak vnímá okolní svět a jak se na něm podílí. Snaží se pomáhat dětem řešit pro ně nestandardní situace, radovat se s dětmi nebo naopak cítit s nimi smutek. Důležité je naslouchat vyprávění dětí se zaujetím a pozorností, i když komunikační schopnosti dětí nejsou ještě dokonalé a přesné. Také mít radost z toho, že se na nás dítě obrací a chce něco sdělit pouze nám. Dle Kořátkové (2014, s. 146- 147) by předškolní pedagog neměl vystupovat jako přísná autorita, před kterou musí mít děti respekt, ale je důležité být přirozený po celou dobu soužití s předškolními dětmi.

Neméně důležitý je úsměv a také přiměřená empatie. Každé dítě je jedinečnou individualitou a potřebuje jiný přístup, ale všechny děti vyžadují pohlázení, oporu a laskavost. Je důležité, aby paní učitelka byla vnímavá a dokázala se vžít i do role dětí. Musíme si uvědomit, že dítě v mateřské škole tráví s učitelkami mnoho času, dá se říci, že většinu dne. Předškolní pedagog se po čase stává jeho velkým vzorem a také autoritou.

3.6 Odborné činnosti předškolního pedagoga

Vzhledem ke své kvalifikaci by měl předškolní pedagog vykonávat spoustu odborných činností, které vyžaduje toto povolání:

- ✓ Plánuje veškeré řízené činnosti a aktivity, rovněž pracuje a tvoří plán pro děti se speciálními vzdělávacími prostředky.
- ✓ Hodnotí, evaluuje – jak vlastní pedagogickou práci a výsledky, tak práci jednotlivých dětí, jejich rozvoj, pokroky ve vzdělávání. Získané výsledky využije k plánování další práce.
- ✓ Diagnostikuje – aby mohl pedagog hodnotit vývoj dítěte, musí být dobrým pozorovatelem a vyznat se v diagnostice dětí. Důležité pro zdravý vývoj dítěte je podchytit a odhalit abnormality v chování dětí a upozornit na ně rodiče nebo odborníky a tím předcházet budoucím možným problémům ve vzdělávání a ve vývoji dětí. Tato činnost je velmi úzce spojena s profesí sociálního pedagoga.
- ✓ Pracuje s odbornou literaturou, na základě získaných odborných vědomostí a poznatků volí určité didaktické prvky pro danou činnost.
- ✓ Vede výchovně vzdělávací práci, využívá vhodné metody a formy práce
- ✓ Pracuje s dětmi individuálně nebo vzdělává skupinově
- ✓ Monitoruje individuální potřeby dětí s ohledem na jejich věk a poskytuje dětem výchovu, vzdělávání a maximální péči na profesionální úrovni.
- ✓ Respektuje různá přání nebo nařízení ze stran nadřízených, obce nebo spolupracovníků.
- ✓ Vede konzultace s rodiči, podává rodičům informace ohledně výchovy a vzdělávání jejich dítěte, spolupracuje s nimi (RVP, 2004, s. 45)

Výchovně vzdělávací proces by měl předškolní pedagog směřovat k podpoře všestranného rozvoje dětí, motivovat je pro různorodé činnosti, aby bylo dostatečně posilováno sebevědomí dětí potřebné k vytváření a navazování nových vztahů. Je důležité, aby se děti cítily bezpečně, v pohodě, a to po stránce psychické, fyzické i sociální.

K odborným činnostem a povinnostem předškolních pedagogů patří také vedení třídní dokumentace (třídní kniha, třídní vzdělávací program, vedení diagnostiky dětí). Důležité místo ve výchovně vzdělávacím procesu dětí předškolního věku zaujímá motivace. Zkušený pedagog ví, že učení dětí předškolního věku by mělo být hlavně o prožitku. Právě zde výrazně pomáhá dobře promyšlená motivace dětí, která dokáže dětské prožitky ještě umocnit a hlavně pomocí motivace se zvyšuje zájem o danou aktivitu a o vzdělávání vůbec. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání jasně říká, že děti se mají vést a motivovat pro další práci. Podporování dětí v činnostech, které u nich vzbuzují touhu po novém a nepoznaném nebo touhu po prožitku, je pro jejich budoucí vzdělávání důležitým mezníkem (RVP, 2004).

4 VLV OSOBNOSTI PŘEDŠKOLNÍHO PEDAGOGA NA CHOVÁNÍ DĚTÍ V PRAXI

4.1 Učitelka jako vzor a hlavní činitel v utváření klima ve třídě

Učitelka je pro dítě chodící názorný příklad, a proto je nutné, aby dbala o svůj zevnějšek i o své zdraví a k tomuto způsobu žití vedla i děti. Neboť naše současná společnost si žádá učitelky podporující zdraví dětí, takové, které se podílí na tvorbě zdravé mateřské školy.

Pro děti je předškolní pedagog důležitým integrujícím činitelem a podílí se na tvorbě zdravého životního stylu. Častokrát se setkáváme s faktem, že síla působení osobnosti učitelky na děti je tak velká, že ji doma reprodukují, předvádí. Děti jsou totiž velmi dobrými pozorovateli a dokážou si všimnout takových detailů, které dospělým mnohdy unikají. To by si měl každý pedagog uvědomit dříve, než předstoupí před děti. Pokud učitelka v mateřské škole vystupuje vlídně, je usměvavá a upravená, velice brzy si ji děti oblíbí a chtějí být jako ona. Nejdůležitější je dle mého názoru, být vždy a ve všech situacích přirozená a nic nepředstírat. V praxi nestačí mít lásku k dětem a k práci s nimi, formovat jejich osobnost dle určitého vzoru, jde o víc. Je třeba být kreativní, tvořivý, dokázat reagovat na nejrůznější situace, nebo být mistrem improvizaci. To vše obnáší práce učitelky v mateřské škole. Rovněž zvládat týmovou práci, být kolegiální a pracovat dle stanovené koncepce. Každá učitelka pracující s dětmi předškolního věku by si měla uvědomit, jak velký je její vliv na děti, na formování jejich osobnosti, proto je nesmírně důležité, aby měla pevně zakotvený žebříček hodnot a uvědomovala si také své nedostatky (Havlíková, M. a kol., 2000, s. 39).

Je naprosto žádoucí, aby to, co vyžaduje učitelka po dětech, bylo i jejím krédem. Nejdůležitější je najít si tu správnou cestu k lidem a podílet se tak na utváření dobrých vzájemných vztahů, aby děti i jejich rodiče respektovali její osobnost. V běžných mateřských školách působí v jedné třídě většinou dvě učitelky, jejichž způsob práce s dětmi, metody práce a celkový přístup k dětem by se měl

alespoň trochu vyvažovat nebo doplňovat. Samozřejmě každý z nás je individualita a nenajdeme dvě naprosto stejné osobnosti. Je ale důležité, aby obě učitelky ve třídě měly na děti stejné požadavky a dbaly na dodržování stejných zásad. Problém nastane v okamžiku, kdy se požadavky na děti obou učitelek diametrálně odlišují. Dítě potřebuje mít určitý řád v plnění povinností přiměřených svému věku. Ale pokud jedna ze dvou učitelek považuje pořádek a úklid hraček za důležitý návyk, a druhá k tomu děti nevede, nemůže ve třídě fungovat souhra a harmonie. Děti se stávají dezorientovanými a nedokážou pochopit, co je správné. Nedochozí pak k osvojení žádných požadovaných kompetencí. Je tedy velice žádoucí, aby práce jedné učitelky vycházela z práce druhé a vzájemně se doplňovaly. Jedině tak budou mít děti pocit pohody a jistoty a nic je nerozhodí.

Poradenská psycholožka doktorka Ivana Halíková v jednom článku s názvem „*Jaká učitelka, taková třída?*“ popisuje různé typy učitelek a jejich vliv na chování dětí. Podle Halíkové vytvoří nejlepší klima ve třídě učitelka spontánní, přirozená, usměvavá a přiměřeně empatická (Informatorium, 5/2012, s. 16)

Děti mají velký cit rozpoznat atmosféru prostředí a vnímají vzájemné vztahy mezi učitelkami ve třídě. Negativní klima vyplývající z vzájemného vztahu učitelek vede u dětí ke vzniku úzkostí a různých neuróz. Svět dospělých plný problémů se odráží v osobnosti dítěte v podobě velké nejistoty, dítě se cítí naprosto bezmocně a je snadno zranitelné. Právě tyto faktory jsou startérem dětské úzkosti. Každý, kdo pracuje s dětmi, by měl hlavně mít znalosti z oblasti vývoje dítěte a jeho psychiky.

V některých obcích jsou mateřské školy jednotřídní, s menším počtem dětí, kde působí pouze jedna paní učitelka, která je současně i ředitelkou školy nebo vedoucí učitelkou. Děti jsou pak ovlivňovány pouze osobností jednoho pedagoga a zde je tedy velice důležitý výběr učitelky. Pokud bude učitelka příliš úzkostná s přehnaně pečovatelskými sklony, samostatnost a sebedůvěra dítěte může být potlačována. Dítě potřebuje motivaci a vedení k samostatnosti. Na druhou stranu učitelka vyžadující preciznost při práci, dokonalost a dítě často opravuje, vyvolá u dětí nejistotu, která může přerůst i v dětskou úzkost nebo strach z neúspěchu. Tyto negativní prožitky mohou dítě vážně poznamenat a následky takového chování předškolního pedagoga si dítě ponese po celý svůj život.

Drapela (1998, s. 53) ve své knize „Přehled teorií osobnosti“ uvádí interpersonální teorii Karen Horneyové, která se zabývala právě základní úzkostí dítěte. Dětské úzkosti mají na svědomí dospělí a jejich chování, jenž bývá mnohdy nepřiměřené, labilní, úzkostné nebo příliš panovačné.

Charakterové vlastnosti učitele a hodnotový žebříček udávají styl celého výchovně vzdělávacího procesu. Podílejí se na tvorbě sociálního klima ve třídě a na vytváření vzájemných vztahů mezi dětmi. Nejdůležitější je schopnost reflexe, chápání druhých, která se projevuje především milým, laskavým a přátelským chováním, respektující potřeby žáků a dětí. Také již výše uvedená sebereflexe a sebeovládání zaujímají důležité místo v pedagogickém procesu. Všechny uvedené faktory vychází z emocionální stability učitelky. Pedagog, který nedokáže své emoce přiměřeně ovládat, je nestabilní ve svých požadavcích na děti, tedy i nedůsledný, vytváří dětem velmi náročné a někdy až stresující prostředí, což se negativně odráží na vývoji dítěte i na jeho psychice.

Pro práci pedagoga v předškolním zařízení je důležité kromě jeho osobnosti také duševní zdraví (psychická a sociální pohoda), jenž je velice úzce spjata s jeho efektivitou práce a s utvářením kladných a příznivých mezilidských vztahů na pracovišti i mimo něj. Duševní zdraví je tedy jedním z faktorů dobrého profesionálního i společenského uplatnění pedagoga. Profese učitelky v mateřské škole je velice náročná a klade velké nároky právě na psychickou odolnost, tedy na dobré duševní zdraví, které ovlivňuje řada vnějších i vnitřních faktorů (Langová, Kodým a kol., 1987, s. 52-53).

Mateřská škola by měla být institucí podporující zdraví. Prioritou ve výchově dětí je tedy respektování přirozených lidských potřeb jednotlivce a jejich uspokojování. Patří mezi ně např. toaleta, hygiena, strava, pobyt venku, čistota, hra aj. Neuspokojování potřeb nebo jen jedné z nich vyvolá u dítěte předškolního věku stav silného negativního prožitku, jehož následkem je frustrace. Proto je nesmírně důležité, aby učitelky v mateřské škole měly dobré znalosti z oblasti vývoje dítěte předškolního věku a také z oblasti psychologie dítěte v jednotlivých vývojových obdobích (Havlíková a kol. 2000, s. 29-30).

Nesmíme zapomínat ani na potřeby kulturní a společenské, které se uspokojují ve velké míře hlavně v mateřské škole. Záleží tedy na učitelce,

na její osobnosti a na tom, zda dokáže vytvořit dětem podnětné prostředí plné prožitků.

4.2 Komunikace předškolního pedagoga

Práce s dětmi předškolního věku je založená hlavně na vzájemné komunikaci, pomáhá dětem v navazování vztahů v dětském kolektivu, ale i v upevňování vztahů s dospělými. Nedostatečná komunikace pedagoga nebo dlouhodobě potlačovaná potřeba komunikativních dovedností vede ke spoustě problémů ve vztahu s lidmi a také ke vzniku stresu. Komunikace je totiž důležitým „pracovním nástrojem“, který je třeba neustále rozvíjet. Komunikace je tedy odrazem osobnosti pedagoga (Bártová, Z., 2011, s. 58).

Komunikace patří do interpersonální oblasti a je důležitou podmínkou spolupráce a učení. U předškolního pedagoga je komunikativnost jednou z vlastností důležitých pro práci s dětmi. Komunikativnost patří mezi osobnostní charakteristiky učitelky mateřské školy a je důležitým nástrojem ve výchovně vzdělávacím procesu. Důležitá je asertivní komunikace využívaná při jednání a konzultacích s rodiči, nebo komunikace s odbornými pracovníky ze speciálních pedagogických center, která je založená více na odborných znalostech týkajících se vývoje a chování dětí. Komunikace učitelky v mateřské škole by tedy měla probíhat na profesionální úrovni, neboť přispívá k vytvoření pohodové atmosféry ve třídě a obecně i v celé mateřské škole. Je také potřebným nástrojem v řešení různých problémů a předchází i vzniku mnoha konfliktů.

Učitelka by měla využívat při práci s dětmi hlavně **komunikaci verbální**, patří sem individuální rozhovory s dětmi nebo rozhovory v komunikativních kruzích. Velký význam má pro děti také **neverbální komunikace** formou doteků a pohlazení. Učitelka může komunikovat také mimikou obličeje, pohledy očí a pohyby těla. Do neverbální komunikace lze zahrnout rovněž úpravu zevnějšku učitelky nebo okolí. Lze také využívat **komunikaci činem**, což znamená poskytnutí dítěti pomoc a dodržování dohod (Havlíková a kol., 2000, s. 33).

Rozvoj komunikace u dětí předškolního věku je nesmírně důležitý, neboť je předpokladem pro spolupráci, komunikace je důležitým činitelem při vzniku vzájemných vztahů. Je na učitelce, na jejím pedagogickém umu, jak povede děti ke kooperaci, jakým způsobem bude rozvíjet komunikaci a slovní zásobu u dětí. Vhodně řízené a promyšlené rozhovory s dětmi jim pomáhají osvojit si základy přirozené komunikace, která je počátkem vzájemných komunikativních vazeb v dětském kolektivu.

Pro předškolní děti je nesmírně důležité, aby jim učitelka naslouchala, čekají od ní určitou odezvu nebo odpověď. Koťátková (2008, s. 94) vidí úspěch komunikace učitelky mateřské školy v aktivním naslouchání a v empatickém rozhovoru.

Aktivní naslouchání má velkou hodnotu a zaujímá významné místo v mezilidské komunikaci. Pokud není předškolní pedagog schopen aktivně dítěti naslouchat, vyvolá svým jednáním u dětí pocit nezájmu a nepochopení. Aktivní naslouchání je důležitým činitelem pro vznik pozitivních vzájemných vztahů. Naslouchající je pak schopen odhalit pocity, které cítí druhý, komunikuje s ním pomocí mimiky, gest nebo vyjadřuje radost z obsahu komunikace. Pro práci učitelky mateřské školy je aktivní naslouchání přímo nezbytnou profesní kompetencí.

Je velmi neprofesionální, když učitelka dítě během komunikace utne a nedá dítěti prostor k vyjádření svých zážitků nebo pocitů. Takové jednání učitelky může vést k potlačení sebedůvěry, častokrát až ke vzniku frustrace u dětí.

Další důležitou formou komunikace s dětmi v mateřské škole je **empatický rozhovor**. Dle Koťátkové (2008, s. 95) jde o souhrn všech hlavních nedirektivních přístupů, o kterých jsem již výše hovořila. Učitelka, která vede empatický rozhovor, usiluje o pochopení dítěte, citlivě vnímá to, co se s dítětem právě děje a co chce sdělit. Je vhodné ho využívat v situacích, při kterých se dítě cítí nejistě, je smutné, pociťuje stesk a úzkost nebo je vytěsněné z hrající si skupiny vrstevníků. Důležité místo zaujímá také neverbální komunikace, obzvláště v komunikaci s malými dětmi. Patří sem: gesta, oční kontakt, přiblížení nebo vzdálení, mimika, dotyky a intonace hlasu učitelky.

Komunikace v mateřské škole patří jednoznačně svým významem k nejdůležitějším nástrojům podporujících zdravý vývoj osobnosti dítěte a je také primárním faktorem vedoucím k utváření kladných mezilidských vztahů a vzájemných komunikativních vazeb.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ ZAMĚŘENÉ NA SROVNÁNÍ OSOBNOSTÍ DVOU UČITELEK V JEDNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLE A NA VLIV JEJICH OSOBNOSTI NA VÝVOJ DĚTÍ

5.1 Vymezení předmětu výzkumu

Předmětem pedagogického výzkumu je popis a srovnání osobností dvou charakterově rozdílných učitelek, které se během jednoho školního roku prostřídaly v jedné malé obecní mateřské škole. Záměrem výzkumu je také popsat problémy, které přinesla změna učitelky a hlavně, jaký vliv měla tato změna osobnosti pedagoga na celkový vývoj předškolních dětí ve třídě.

5.2 Cíl výzkumného šetření

Dílčím cílem výzkumného šetření je popsat význam osobnosti předškolního pedagoga a jeho vliv na všestranný vývoj dětí.

Konkretizovaným cílem je srovnání dvou typově rozdílných učitelek, s rozdílným stupněm vzdělání a jejich působení na chování a vývoj dětí předškolního věku.

5.3 Cílové otázky výzkumného šetření

Výzkumná otázka č. 1:

Jaký vliv má osobnost pedagoga na dítě předškolního věku?

Výzkumná otázka č. 2:

Je vysokoškolské vzdělání pedagoga v mateřské škole zárukou kvality výchovně vzdělávací práce?

5.4 Charakteristika metodologického výzkumu

Z důvodu záměru mého výzkumného šetření jsem zvolila metodu kvalitativního výzkumu, případovou studii. Metoda mi dopomohla k získání dat a přesnějších informací o případu, který se odehrál v jedné vesnické mateřské škole na Prostějovsku, kde se prostřídaly během jednoho školního roku dvě učitelky s rozdílnými metodami práce, s různým stupněm dosaženého vzdělání a hlavně s protikladnými osobnostními charakteristikami. Případová studie pomohla najít odpovědi na cílové otázky metodologického výzkumu, ale také poukázala na následky lidské lhostejnosti.

Během výzkumu jsem využila ke sběru dat metodu rozhovoru a pozorování.

Cílem **kvalitativního výzkumu** je popsat nejrůznější zvláštnosti případů odehrávající se v přirozených podmínkách. Dle Hendla (2012, s. 61-62) není plán kvalitativního výzkumu přesně ohraničen, nýbrž je flexibilní, pružný, a vyvíjí se podle aktuálních situací. Pýchová uvádí (1993, s. 405), že pro rozvoj kvalitativních metod byl velice přínosný etnografický výzkum. Gavora (1991, s. 171) považuje kvalitativní výzkum za konstruktivní. Během kvalitativního výzkumu se objevují také nové otázky, které je třeba řešit. Charakteristické pro tento typ výzkumu, jak uvádí Čábalová (2011, s. 133), jsou explorační (vysvětlování) a deskripční (popisování) případů, jevů a situací.

Metoda „případová studie“ vychází z podrobného popisu jednoho nebo i více případů. Iva Pýchová ve svém článku v časopise „Pedagogika“ (1993, s. 409) uvádí pozitiva i úskalí případové studie. Úskalím tohoto typu výzkumu je subjektivnost. Nasbíraná data se vyznačují specifícností a jedinečností, proto je nelze zobecňovat, neboť se vážou na určitou konkrétní situaci.

5.5 Objekt výzkumného šetření

Objektem výzkumného šetření jsou dvě učitelky v jedné mateřské škole. Výzkum byl zaměřen na jejich přístup k dětem ve výchovně vzdělávacím procesu, a na klima ve třídě. Dalším objektem výzkumného šetření bylo chování dětí v mateřské škole v době změny učitelky a reakce dětí na různé sociální situace.

6 POPIS PŘÍPADU

Mateřská škola je jednotřídní s kapacitou 16 dětí. Vesnice má pouze něco přes 500 obyvatel, základní školu byla obec nucena zrušit, ale provoz mateřské školy je pro místní maminky velmi důležitý. Starosta obce dbal vždy na kvalitní obsazení jak pedagogických zaměstnanců, tak i nepedagogických. Dostupnost obce je pouze autobusovou dopravou, ale i ta je omezena. Proto personálně obsadit mateřskou školu není jednoduché. Konkurzního řízení se zúčastnily dle slov starosty obce dvě zájemkyně o místo ředitelky školky a komise vybrala paní učitelku „A“, s již dlouholetou praxí v oboru. Přistěhovala se do okolní nedaleké vesnice a před tím působila několik let rovněž ve funkci ředitelky jedné nejmenované mateřské školy v Prostějově, takže její zkušenosti s vedením školy byly velice přínosné a mateřská škola pod jejím vedením doslova rozkvetla.

Rodiče byli velice spokojeni, protože děti chodily do mateřské školy s radostí a na paní ředitelku „A“ se vždy moc těšily. Dokonce jí nosily kytičky jen tak, pro radost. Všimla jsem si, že ráno po příchodu paní ředitelka každé dítě pohladila a prohodila s ním pár vřelých slov. Nejmenší děti brala do náruče a snažila se je něčím zaujmout, aby odpoutala pozornost od maminky, která se nenápadně vzdálila. V mateřské škole vládla absolutně pohodová, až rodinná atmosféra. Paní ředitelka měla velice kladný vztah k práci s dětmi. Často využívala metodu individuálního přístupu, děti podporovala při aktivitách pochvalou, povzbuzením a veškeré aktivity volila s ohledem na věk dětí. Pokud děti požádaly o pomoc, nikdy je neodmítla. Paní ředitelka byla zastánce nedirektivního způsobu přístupu a ve třídě vládla přirozenou autoritou. Vždy říkala, že děti musí vědět, kde je hranice únosnosti a kdy ji už překročily. S tím nelze nesouhlasit. Při práci s dětmi však nikdy nezvyšovala hlas, spíše naopak.

Paní ředitelka „A“ byla pro děti vzorem, dbala na pořádek a děti vedla k šetrnému zacházení s hračkami. Pohodová povaha a vyrovnaná osobnost paní ředitelky se přenášela i na děti. Častokrát si s dětmi při práci prozpěvovala, nebo povídala a hned byla dobrá nálada. Vedla děti k lásce k přírodě, což byl také její velký koníček. Několikrát jsem s ní byla na vycházce s dětmi u místního rybníčku, kde dokázala dětem popsat každou rostlinku i živočicha nebo hmyz.

Musím říci, že tak si představuji prožitkové učení. Paní ředitelka byla naprosto přirozená a bylo vidět, že práce s dětmi ji naplňuje. O „svých“ dětech věděla opravdu vše, všímala si jejich individuálních projevů a snažila se, aby mezi dětmi panovaly pěkné přátelské vztahy. Děti byly pohodové, veselé a hlavně spokojené. Občas se v mateřské škole zastavil také pan starosta obce a i on byl vždy s úsměvem přivítán. Děti s ním komunikovaly bez zábrán a bylo vidět, že jsou na takové návštěvy zvyklé.

Setkání s paní ředitelkou „A“ mi přineslo mnoho zkušeností, poznatků a informací potřebných k pedagogickému výzkumu a po celou dobu mé přítomnosti v mateřské škole jsem se cítila jako v domácím pohodovém prostředí. Všechny překvapilo, když paní ředitelka oznámila nutný odchod do důchodu a to z rodinných důvodů. Panu starostovi slíbila, že zůstane do té doby, než se mu podaří zajistit nové vedení mateřské školy, nejdéle však do konce pololetí.

Můj původní záměr byl takový, že ve druhém pololetí školního roku bych pokračovala ve výzkumu v jiné mateřské škole, abych mohla popsat osobnost jiné paní učitelky. Ale dané okolnosti nabízely možnost ve výzkumu pokračovat a v mateřské škole zůstat.

Starosta obce vyhlásil konkurzní řízení na místo ředitelky mateřské školy a komise vybrala vysokoškolsky vzdělanou mladou paní učitelku, která se podle slov starosty jevila jako nejlepší kandidátka na výše zmíněnou funkci. U konkurzního řízení se prokazovala mnoha certifikáty z ukončených kurzů nebo osvědčení z účasti na nejrůznějších seminářích. Ovládala školský zákon a měla také vědomosti o vyhlášce týkající se předškolního vzdělávání dětí. Nic prý nenasvědčovalo tomu, že by paní učitelka nemohla nastoupit do funkce ředitelky místní mateřské školy, vzpomíná pan starosta. Byla mladá, takže se předpokládalo, že bude mít k dětem pěkný vztah a hlavně měla požadované odborné vysokoškolské vzdělání a praxi.

Všichni jsme očekávali také nějaké novinky ve vedení školky a ve vzdělávání dětí dle posledních trendů moderního školství.

Navázala jsem spolupráci s novou paní ředitelkou „B“ a požádala ji o možnost v pokračování výzkumu a sběru dat. Hned na první pohled bylo vidět, že ji výzkumné šetření přímo v mateřské škole lehce zaskočilo, ale nakonec souhlasila. Opět jsem pozorovala práci nové paní ředitelky, její metody práce, a

hlavně mě zajímalo, jak tuto změnu učitelky prožívaly děti. Byly trochu smutné a často vzpomínaly na paní ředitelku „A“, která je citlivým způsobem na vzniklou situaci ještě stačila připravit. Ale to bylo celkem pochopitelné. Paní ředitelka „B“ se zprvu snažila, vyprávěla, že má mnoho zkušeností, že je kreativní. Bylo však vidět, že nemá tak milý a láskyplný vztah k dětem. Přístup k nim byl trochu neosobní, když paní ředitelka používala jako oslovení příjmení dětí, a i po delší době si nepamatovala jejich vlastní jména. V celkovém přístupu paní ředitelky „B“ mi chyběla citovost, vlídnost a po čase to vycítily také děti. Poněvadž si po celou dobu k nim nedokázala najít cestu, začaly se chovat úplně jinak. Nesoustředily se na práci, najednou se nechtěly ani zapojovat do činností a jiných aktivit, často bývaly mrzuté, neklidné. V době mých pobytů v mateřské škole jsem si poznamenala časté kárání dětí a velmi málo pochval. I přes napomínání a okřikování dětí se situace s kázní nezlepšovala, spíše naopak, a to paní ředitelku vždy velmi rozladilo. Napomenuty byly většinou všechny děti, avšak kázeň narušovali jen někteří jedinci a citlivější děti se rozplakaly, že nezlobily. Dle poradenské psycholožky PhDr. Ivany Halíkové (2012, s. 16) platí hromadné napomínání pouze na klidné a bezproblémové děti, ale těch, kterým je kárání určeno, se to moc nedotýká. U poslušných dětí dochází k poklesu sebevědomí, protože ani neví, proč a za co je paní učitelka kárá. Proto není správné vytýkat nevhodné chování celému kolektivu. Rovněž je důležité, aby případné přestupky v chování dětí učitelka řešila ihned a aktuálně, ne až dodatečně. Děti se musí chválit i za maličkosti, aby získaly větší jistotu a sebedůvěru.

Bývalá paní ředitelka dokázala svou motivací a vlastním nadšením děti úplně strhnout. Říká se, že každý jsme nahraditelný, avšak tato změna se nejevila jako efektivní. Najednou byly nespokojené nejen děti, ale i jejich rodiče.

Po čase, když jsem si opět domlouvala návštěvu v mateřské škole, se paní ředitelka trochu vylouvala, že se jí to moc nehodí, termín jsme tedy asi třikrát měnily. Když jsem se konečně dostala do mateřské školy, byla už paní ředitelka ve funkci asi čtyři měsíce a od mé poslední návštěvy se neobjevily žádné nové výrobky ani dětské obrázky. Doslova, jako by se zde najednou zastavil čas. Cítila jsem, že se uvnitř něco děje. Paní ředitelka „B“ i po dobu mé návštěvy od dětí během dopoledne častokrát odbíhala a nechávala vedení činnosti na paní školnici. Nabídla jsem vždy svou pomoc, ale nezdálo se mi to správné. Také jsem si všimla, že děti jsou tak nepřirozené, neklidné. Najednou i já jsem postrádala vždy dobře

naladěnou bývalou paní ředitelku. Děti byly při ranním předávání dost plačtivé, některé až ve stresu. Stále jsem se ještě domnívala, že jde o adaptační problémy, a že to časem pomine. Paní školnice se svěřila, že si zatím ani ona nedokázala k nové nadřícené vytvořit kladnější vzájemný vztah.

Mateřská škola v obci je malá, ale vydobyla si velmi dobrou pověst i v blízkém okolí. Předcházející paní ředitelka udržovala družbu s mateřskými školami v okolních vesnicích, děti se setkávaly na nově vybudované cyklostezce mezi vesnicemi, navazovaly pěkná přátelství, vyráběly si různé dárečky a na společných akcích si je i předávaly. Z těchto setkávání se stala velice brzy tradice a děti i jejich učitelky si to vždy velmi užily. Avšak spolupráce byla ukončena s nástupem nové paní ředitelky do funkce. Bohužel k údivu všech, došlo k velké změně a mateřská škola pomalu, ale jistě vytrácela svoji dobrou prestiž.

Rodiče dětí byli zvyklí na určitou úroveň jednání ze strany předcházející ředitelky. Paní školnice byla dle pracovní smlouvy, jak jsem již výše uvedla, také pomocnou silou u dětí a v odpoledních hodinách zastupovala na tzv. „dohlídání“ dětí. Všimla si, že se velice změnilo klima v celé mateřské škole. Děti byly plačtivé, začaly se vyptávat, kdo s nimi dnes bude, zhoršila se adaptace, ale stále to všichni přisuzovali změně. Bývalou paní ředitelku všichni zbožňovali pro její pohodový, klidný a velmi vyrovnaný přístup, a to jak k dětem, tak ke všem, se kterými během své praxe jednala. Vždy byla vhodně upravená a dobře naladěná. Nová paní ředitelka se zprvu snažila zapůsobit svou údajnou kreativitou, kterou dokládala mnoha osvědčeními z absolvování různých kurzů a školení. Ovšem u toho také už zůstalo a ani estetika nebyla její silnou stránkou. Tvořivé aktivity byly opomíjené a rodiče si všimli, že děti nenosí domů žádné výrobky ani obrázky, neuměly ani nové písně a básničky. Co však bylo alarmující, netěšily se do školky ani za kamarády a nechtěly do mateřské školy docházet. Najednou rodinná, pohodová a zcela bezproblémová škola, z jejichž oken zněl dříve smích dětí a zpěv paní učitelky, se změnila k nepoznání. Paní ředitelka „B“ se časem začala projevovat jako velice impulzivní osobnost se sklony k podráždění. Na děti reagovala někdy nepřiměřeně, volené aktivity byly mnohdy velmi náročné a děti je nezvládaly. Paní ředitelka děti často kárala za nepřesnou práci, vyhrožovala jim, že příště nebudou malovat barvami nebo, že nepůjdou například na vycházku. Dle PhDr. Halíkové (2012, s. 16), se jedná o náznaky citového vydírání ze strany učitelky. Takové jednání učitelky

mateřské školy je nevhodné a neprofesionální. Tresty byly na denním pořádku a klima v mateřské škole se zhoršovalo.

Po celou dobu svých náslechů v mateřské škole jsem nezaznamenala, že by si paní ředitelka s dětmi vlídně a zcela přirozeně povídala. Neviděla jsem ani, že by někoho vzala na klín nebo pohladila, spíš naopak. Jednání paní ředitelky začalo být až hrubé. Po těchto zkušenostech jsem už tušila, že se s paní ředitelkou něco děje a mělo to také velký vliv na chování dětí a na jejich reakce. Paní ředitelka bývala stále nervózní, a po čase mi dala najevo, že si už nepřeje, abych vykonávala v „její“ mateřské škole náslechy a pozorování. Musím uznat, že mě to nejdříve zarazilo, ale nasbíraného materiálu jsem měla už dost a tak jsem s ukončením náslechů souhlasila.

Osobnost paní ředitelky byla velice nevyrovnaná a svérázným přístupem k malým dětem se neslučovala s osobností dobrého učitele (Dytrtová a Krhutová, 2009, s. 15).

Mateřskou školu jsem opustila, vstřebávala jsem poznatky a přemýšlela o vzniklé situaci. Nadále jsem však zůstala v kontaktu se starostou obce i s paní školnicí, protože jsem se tam s dětmi už natolik sžila, že mi nebylo jedno, co s nimi bude dál. V té době už paní školnice studovala střední pedagogickou školu ve Zlíně obor učitelství MŠ a tak bývala často mimo budovu školy. Nikdo prý tedy nevěděl, co se v mateřské škole za její nepřítomnosti děje. Netrvalo dlouho a celá záležitost se donesla prostřednictvím nespokojených rodičů až na obecní úřad, jenž je zřizovatelem mateřské školy. Starosta obce mateřskou školu navštívil, jak mi sdělil při rozhovoru, hovořil o nespokojenosti rodičů s paní ředitelkou, ta vše ale odmítala a tvrdila, že se dětem maximálně věnuje, že musí jít o nedorozumění. Rodiče ji prý stále srovnávají s bývalou ředitelkou a ona se jen snaží zavést novější a modernější metody práce. Na svoji obhajobu tvrdila, že se bude snažit s rodiči více komunikovat, že určitě svolá třídní schůzku a s rodiči dětí vše probere. Nestalo se tak a stížností stále přibývalo. Někdy paní ředitelka ani u dětí nebyla, zaúkolovala paní školnici a odjela neznámo kam, nebo se zavírala v horním patře v kanceláři, tak, jak to prováděla už za mé přítomnosti, a děti nechala samy dole ve třídě. Prý pracovala na dokumentaci mateřské školy, jež byla dle jejího názoru zanedbaná a nedokonalá. Pravdou však bylo, že práce s dětmi ji nebavila a tak se jí vyhýbala.

Problémů přibývalo, uvedla v rozhovoru paní školnice, zpočátku se prý snažila na nedostatky upozornit přímo paní ředitelku, ale neshledala se s dobrou odezvou. V hlase paní školnice jsem při rozhovoru cítila chvění a třes. Po několika neúspěšných pohovorech s paní ředitelkou „B“ se paní školnice obrátila prý opět na starostu obce. Ten povolal tedy zpět do mateřské školy bývalou a oblíbenou paní ředitelku „A“ a požádal jí o radu a o pomoc, aby zjistila, co se vlastně v mateřské škole děje. Sám prý nedokázal odborně posoudit práci v mateřské škole. Paní ředitelka „A“ mi v přátelském rozhovoru později sdělila, že po dobu jejího pobytu a pozorování nic tak závažného neshledala, pouze byla vidět u stávající ředitelky velká nervozita a neklid. To se projevovalo už v době, kdy jsem v mateřské škole pobývala z důvodu mého výzkumného řízení.

Při činnostech chtěla nová paní ředitelka po dětech úkony, které evidentně neměly zažité, a bylo tedy vidět, že je běžně nevykonávají, že jde pouze o hrané předvádění. Některé děti po příchodu do mateřské školy zalezli přímo pod stůl nebo někam do kouta. Nechtěly komunikovat, byly stále více zakřiknuté, vylekané. V té době však nikoho ani nenapadlo, co je toho pravou příčinou, dodala paní ředitelka „A“.

Starosta obce stížnosti společně probral s paní ředitelkou stávající i s ředitelkou bývalou a očekával od toho zlepšení situace. Případ však dál pokračoval. Paní školnice upozorňovala několikrát na situace, ve kterých nebyly dodržovány zásady bezpečnosti dětí ze strany paní ředitelky, ať už v mateřské škole nebo při pobytu venku. Změny v chování dětí začali postupně pozorovat také rodiče. Zkoušeli s nimi promlouvat o tom, co se jim stalo, aby zjistili příčinu změny chování, ale děti nechtěly doma nic říct. Budily se ze spaní, projevovala se u nich nervozita, nechutenství, pláč. Z rozhovoru s některými rodiči vyšlo najevo, že drobné modřinky objevující se na pažích jejich dětí nejdříve přisuzovali dětským hrám a pohybovým aktivitám, časem však děti konečně promluvily a případ se vyhroutil. Příčinou všeho strachu a úzkosti byla paní ředitelka v mateřské škole. Když zlobily, tak je prý pevně uchopila za paže a někdy s nimi i zatřásla nebo zavírala do tmavého kabinetu.

Další informace jsem získala zprostředkovaně, z rozhovoru se starostou obce a taktéž z rozhovoru s paní ředitelkou „A“, která byla posléze požádána o dočasný návrat do funkce ředitelky dané mateřské školy.

V té době se mladá paní ředitelka již projevovala dost neuroticky a afektovaně, dokonce agresivně a celou situaci už nezvládala. Neměla zájem se s nikým bavit a vysvětlit své nepřipustné chování, vyhýbala se komunikaci jak s rodiči, tak s vedením obce. Takové jednání dle Dyrtrtové a Krhutové (2009, s. 12) v žádném případě nepatří do chování zkušeného pedagoga, ať pracuje kdekoliv, a s kýmkoliv.

V tomto okamžiku starosta obce naštěstí zasáhl radikálně a okamžitě povolal Českou školní inspekci. Případ byl projednáván a mladá paní ředitelka „B“ byla na hodinu odvolána a okamžitě zbavena funkce. Následným důkladným a hloubkovým šetřením bylo prokázáno také falšování různých dokumentů a certifikátů z portfolia, kterým se paní ředitelka „B“ prezentovala u konkurzů. Dále bylo zjištěno mnoho dalších závažných nedostatků a opakované porušování pracovních povinností s následkem ohrožování bezpečnosti dětí. Nakonec do celého případu zasáhla také policie ČR, neboť paní ředitelka neumožnila zřizovateli vstup do objektu. Bohužel chování paní ředitelky „B“ bylo natolik závažné, že byl celý případ předán k soudu, ale do dnešního dne není ještě zcela uzavřen.

Nejhorší na tomto příběhu je to, že osobnost a agresivní jednání paní ředitelky „B“ se velice negativně podepsalo na psychice všech dětí v mateřské škole. U třech dětí došlo k většímu psychickému vypětí, a dle slov dětské psychologičky ze spádové pedagogicko-psychologické poradny, která byla do mateřské školy povolána, potrvá delší dobu, než se s tím děti vyrovnají. Doporučila zapojovat více aktivit vedoucí k posílení sebevědomí dětí a hlavně nedirektivní a vlídný přístup k dětem v mateřské škole i v domácím prostředí.

Ze šetření české školní inspekce dále vyplynulo, že obdobné negativní zkušenosti s paní ředitelkou a velmi závažné problémy s ní měli i na předchozím pracovišti. Nikdo na výchovné metody paní ředitelky bohužel neupozornil. Děti neměly možnost výběru, byly úplně bezmocné. Ptám se tedy, jak k takové situaci může dojít, že by zafungovala lidská lhostejnost? Naštěstí všemu zabránila všímavost paní školnice z dané mateřské školy, rodičů dětí a obyvatel vesnice. V nemalé míře pomohl také zájem pana starosty, kterému nebylo jedno, jaká osobnost se podílí na výchově a vzdělávání jejich nové generace.

Na závěr bych jen dodala, že se dalo všemu předejít a zabránit pošramocení několika dětských duší, kdyby ovšem více fungovala mezilidská komunikace. Ale nestalo se tak. Je to smutný příběh a jen doufám, že se už nebude nikdy a nikde opakovat.

V současné době je už ve funkci zcela nová paní ředitelka a pod jejím vedením získává mateřská škola zpět své dobré jméno.

Poznámka:

Pro ochranu všech zainteresovaných lidí do případu a respondentů nebyla uvedena žádná pravá jména a jejich osobní údaje. Taktéž není uvedena ani obec, ve které se případ odehrál.

V mateřské škole jsem pobývala dle svých časových možností a také dle osobní dohody s paní ředitelkou „A“, posléze i s paní ředitelkou „B“. Využila jsem pozorování při ranních i odpoledních službách, abych se lépe seznámila s organizací dne. Celodenní pobyty v mateřské škole mi pomohly více poznat nejenom osobnosti obou ředitelek, ale také děti a jejich rodiče.

Paní ředitelka „A“ byla mému výzkumu velmi nakloněná, pomáhala mi formou přátelských konzultací, při kterých jsme si předávaly různé zkušenosti z práce s dětmi, neboť i já pracuji dlouhá léta jako učitelka mateřské školy. Chvilky prožité s paní ředitelkou „A“ byly pro mě velice podnětné a příjemné. Konzultací a přátelských posezení u kávy v době osobního volna se několikrát účastnila i paní školnice, která děti hlídávala, když byla paní ředitelka z pracovních důvodů mimo budovu školy (školení, povinnosti vyplývající z vedoucí funkce aj.), a o dětech dokázala rovněž velice pěkně a s láskou mluvit. Na malých mateřských školách, kde pracují pouze dva zaměstnanci, je tato organizace běžná.

Paní ředitelka „B“ byla málo komunikativní, nemohla jsem s určitostí ani počítat s tím, na čem jsme se spolu domluvily. Slíbené konzultace vždy z nějakých důvodů rušila, můj probíhající pedagogický výzkum nebrala zcela vážně a nedělala si s ničím starosti.

S dětmi jsem vedla krátké neformální rozhovory a s rodiči konzultace, zaměřené na chování dětí, na kvalitu výchovy a vzdělávání v mateřské škole. Zajímala mě také osobnost obou ředitelky z pohledu rodičů.

6.1 Kazuistika č. 1

Ředitelka mateřské školy „A“

Věk: 66 let

V mladém věku ovdověla, sama vychovávala jedinou dceru. Dříve žila v panelovém bytě ve městě, později se s druhem přestěhovala na vesnici a žije v malém rodinném domku, který zdědila po rodičích. V současné době je už ve starobním důchodu, a děti z mateřské školy ji dostatečně vynahradí její dvě vnoučátka. Celý svůj život zasvětila práci s dětmi a lásce k přírodě.

Paní ředitelka vystudovala Střední pedagogickou školu v Boskovicích, obor učitelství MŠ. V té době měla pracovní smlouvu na dobu určitou, tak byla nucena dělat tzv. kolečko (zástupy) po různých mateřských školách ve městě i na vesnici. Dle slov paní ředitelky to byla dobrá škola života, neboť nabyla cenné zkušenosti a také získala spoustu přátel. Vzpomíná prý na to ráda. Později získala trvalé místo v městské mateřské škole v Prostějově, dále pokračovala už jako ředitelka mateřské školy v nedaleké obci, kde byla velmi spokojená. Po nějaké době dostala zajímavou nabídku dělat ředitelku mateřské školy na velkém městském sídlišti, kterou přijala. Zde působila ve funkci ředitelky dvacet let. Práce jí nesmírně bavila, ale s přibývajícím věkem ji i jejího životního partnera, který byl pro ni v té době velkou oporou, to táhlo na vesnici. Společnými silami si opravili domek po rodičích a žijí v něm dodnes. V okolní vesnici asi dva kilometry vzdálené byl prý zrovna v té době vyhlášen konkurz na ředitelku malé obecní školky, a to byla pro paní učitelku velká šance. U konkurzního řízení uspěla, neboť jako jediná měla s vedením mateřské školy zkušenosti a byl vidět její kladný vztah k dětem. V mateřské škole pracovala od roku 2004 až do pololetí školního roku 2014/2015.

Partner paní ředitelky byl po celou dobu našeho rozhovoru s námi v jedné místnosti, popíjel kávu, a tu a tam přispěl i on nějakou poznámkou. O práci v mateřské škole už věděl opravdu mnoho, často prý pomáhal při různých akcích s organizací nebo podporoval alespoň svou přítomností.

S paní ředitelkou jsem měla možnost se setkat už před lety ve městě, kde pracovala, jak jsem již výše uvedla, ve funkci ředitelky sídlištní mateřské školy a musím říci, že už tehdy jsem obdivovala její elán a zapálenost pro práci s dětmi. Její kreativita se objevovala v každém koutu mateřské školy, ráda háčkovala a okna byla vždy velice vkusně vyzdobena jejími výtvary, které působily jako vhodný doplněk dětských prací. Ke kladnému vztahu k tvořivým činnostem vedla i děti. Dokázala je nadchnout a motivovat pro práci, děti se pak zapojovaly do všech činností se zaujetím a s touhou naučit se něco nového. Vše společně s dětmi prožívala. Nepedagogická pracovnice na spolupráci s paní ředitelkou „A“ velice záda vzpomíná a motivovala jí natolik, že sama začala studovat střední pedagogickou školu.

Paní ředitelka vytvářela absolutně kladné pracovní prostředí. Byla usměvavá, vždy si věděla rady a měla dobré nápady, co se týkalo výzdoby mateřské školy. Měla cit pro krásu a estetiku. V mateřské škole panovalo velice příjemné a pohodové klima. Pokaždé, co jsem přijela do mateřské školy na návštěvu, byla velmi přirozená a hlavně ochotná se mnou konzultovat nebo si jen tak povídat. V okolí paní ředitelku dobře znaly a učitelky z jiných mateřských škol o ní hovořily vždy jen s úctou a obdivovaly její elán a vitalitu.

Na její plánovaný odchod do důchodu a na změnu učitelky bylo třeba připravit hlavně děti a dle slov paní ředitelky to bylo velmi důležité pro jejich pohodovou adaptaci a psychiku.

Děti jsou na změny citlivé a některé je psychicky špatně snáší. Příprava dětí na změnu učitelky musí být pozvolná, děti si potřebují zvyknout, prochází opět fází určité adaptace, mohou i pociťovat úzkost z odchodu jejich oblíbené paní učitelky. V dětském kolektivu najednou zavládne nejistota, děti řeší, jestli bude nová paní učitelka také tak hodná, milá, jestli s ní bude legrace a spousty dalších pro děti neznámých otazníků. V časopise Informatorium (1/2012) vyšel článek týkající se změny učitelky mateřské školy v polovině roku. Dle autorky článku PhDr. Ivany

Halíkové je příprava dětí na změnu nezbytná. Pokud nemají děti prostor na vyrovnání se s novou situací, bývá pro ně i adaptace mnohem složitější.

S dětmi se nakonec paní ředitelka krásně rozloučila, společně si zazpívali a pro každého měla pěkný dárek na památku. Také slíbila dětem, že se za nimi přijede podívat. Pak s klidným srdcem opustila mateřskou školu. Bylo velmi dojemné, jak se s ní loučili rodiče i děti. Byla jsem ráda, že jsem měla možnost tam být s nimi a prožít si to. Tehdy jsem si uvědomila, jaká je paní ředitelka velká a silná osobnost.

Paní ředitelka byla především pro děti vzorem. Při jednání využívala nedirektivní přístup, děti akceptovala takové, jakými byly, přijímala všechny bez rozdílu. Dokázala se vcítit do různých situací a prožitků. Které děti právě prožívaly, protože jim také uměla aktivně naslouchat a tím si získala u dětí velkou důvěru. Byla za každé situace přirozená, nic nepředstírala a nebyla afektovaná. Na děti i na okolí působila paní ředitelka „A“ velmi klidným, vlídným a osobnostně vyrovnaným dojmem a v mateřské škole vytvářela tak pohodové klima.

Dle studie Dytrtové a Krhutové (2009, s. 37) jednala paní ředitelka jako profesionál, který ví, co děti potřebují. Dbala na respektování dětských přirozených potřeb, na vytváření kladných vzájemných mezilidských vztahů. Dokázala děti správně hodnotit, diagnostikovat, zajímala se o rodinné zázemí jednotlivých dětí. Upřednostňovala učení prožitkem a vedla děti k osvojení si informací o světě kolem nich, které jim předkládala jimi pochopitelným způsobem. Veškeré činnosti a aktivity plánovala a vedla důsledně třídní dokumentaci. Rodičům předávala důležité informace týkající se pobytu jejich dětí v mateřské škole a dokázala být i dobrým rádcem, pokud to situace vyžadovala. Měla smysl pro spolupráci a kolegiální.

Mezi charakterové vlastnosti paní ředitelky patří:

Komunikativnost, vstřícnost, smysl pro spravedlivost, otevřenost, asertivní jednání, laskavost, důslednost a hlavně přirozenost.

Rozhovor se starostou obce

K neformálnímu rozhovoru jsem využila nabídky pana starosty a sešli jsme se v prostoru nově vybudované keramické dílny. Rozhovoru se zúčastnila také paní školnice z mateřské školy, která nám uvařila kávu a společně s námi poseděla. Musím říci, že celý rozhovor probíhal jako velmi příjemné přátelské posezení.

Paní ředitelku „A“ popisoval jako klidnou a vyrovnanou osobnost. Ze slov pana starosty bylo vidět, že mezi nimi panovaly velice pěkné vzájemné vztahy. Byla vždy veselá a pozitivně naladěná. Mateřská škola fungovala na sto procent, nikdy se nevyskytl žádný problém, co se týkalo spolupráce s obcí, jako se zřizovatelem. Spíše naopak, říká starosta obce. Zastupitelstvo bylo spokojené, protože školka, ač byla svou kapacitou malá (maximální povolený počet dětí je šestnáct), byla stále naplněna. Pan starosta chodil do mateřské školy za dětmi, hrál jim na kytaru a společně s dětmi a paní ředitelkou si vždy zazpívali. Děti byly vedené k lásce k hudbě a dokázaly být i pozornými posluchači. Paní ředitelka sama vymýšlela různé akce pro děti, byla iniciátorkou mnoha projektů, hlavně spojených s environmentální výchovou. Častokrát chodila s dětmi pozorovat přírodu k našemu rybníku za obcí, a dokázala jim tam dlouze vyprávět o ptactvu, o rybách a zvířatech vyskytujících se v této oblasti, říká pan starosta. Občas chodil s nimi a fotil tam děti při různých aktivitách v různém ročním období a fotky vystavoval na webových stránkách obce. Pan starosta rovněž vzpomíná na návštěvu prezidenta republiky v obci, na kterou se mateřská škola vzorně připravovala. Paní ředitelka k této příležitosti vyráběla s dětmi krásné upomínkové dárky a drobnosti z keramiky, do spolupráce zapojila i rodiče a byla z toho příjemná pracovní setkání, při kterých vládla vždy pohodová atmosféra.

Zajímalo mě, jak se starosta obce dívá na paní učitelku jako na osobnost.

„Paní ředitelka byla vzorným pedagogem, uměla pracovat s dětmi a vždy věděla, jak se v které situaci zachovat a co dělat. Byla velice komunikativní, což mohou všichni potvrdit. Vždy si na každého našla čas. Při jednání byla přímá a očekávala to i od druhé strany. Dobrá nálada a úsměv na tváři – tak paní ředitelku

každý znal. Přicházela s novými nápady, jak ještě více zpříjemnit dětem prostředí mateřské školy a taková iniciativa byla z mého pohledu velmi přínosná, jak pro děti, tak pro chod a organizaci naší mateřské školy“, říká starosta obce. Byla také spolehlivá, a co prý velice oceňuje, i dochvilná. Nikdy nepřišla pozdě na smlouvanou schůzku nebo na akci, když s dětmi vystupovala. Každý úkol byl pro ni výzvou a ke všemu přistupovala zodpovědně. Slova pana starosty potvrdila i nepedagogická pracovnice mateřské školy, která se rozhovoru také účastnila a případně pana starostu doplňovala. Z jejich slov vyplynulo, že paní ředitelka byla velice kolegiální a pracovitá. Vstřícnost se projevovala při řešení různých organizačních problémů a situací. Například, když ji ochotně uvolňovala ze zaměstnání z důvodu studia na pedagogické škole a snažila se jí pomáhat a podporovala ji.

Pan starosta mi sdělil vše důležité, co se týkalo spolupráce s paní ředitelkou, a byl nucen se s námi rozloučit, neboť měl ještě pracovní povinnosti. Stačil mi ještě popřát hodně úspěchů a dodal, že v případě potřeby se na něj můžu ještě obrátit. V rozhovoru jsem dál pokračovala pouze s paní školnicí, která v odpoledních hodinách hlídala děti a zajišťovala jejich předávání rodičům.

Rozhovor s nepedagogickou pracovnící

Pracovní zařazení:

Školnice, zaměstnankyně na výdej stravy, pomocná nepedagogická síla na dohlížení dětí.

K práci s dětmi, dle slov paní školnice, přistupovala paní ředitelka vždy zodpovědně, profesionálně, učila děti prožitkem a snažila se o jejich všestranný rozvoj. Nezapomínala ani na věkové zvláštnosti dětí a snažila se aktivity vždy přizpůsobit jejich schopnostem. Pokud bylo třeba, s ochotou ráda pomohla, aby děti nepociťovaly handicap z neúspěchu. Vhodně je motivovala a denně jim dávala najevo, že je má ráda. „Do práce jsem se moc těšila“, říká paní školnice, „a cítila jsem se tam velice dobře. Paní ředitelka „A“ mě dokázala i vyslechnout, když bylo třeba, a naše vzájemné vztahy byly víc než kladné. Děti byly šťastné a spokojené, často byl slyšet ze třídy smích. Před spaním dětem četla pohádky, vyprávěla, nebo jim jen tak zpívala“.

Během rozhovoru jsem si všimla, že paní školnice často používá vlastní jméno paní ředitelky, což svědčí o opravdu dobrých vztazích. Také pan starosta použil několikrát jméno paní ředitelky, místo oficiálního oslovení.

Z rozhovorů, ať už s panem starostou nebo s paní školnicí, jsem měla velice dobrý pocit a hlavně jsem získala spoustu zajímavých informací a podnětů pro svůj výzkum.

Rozhovor s rodiči

Svých návštěv v mateřské škole jsem využila k neformálním a náhodným rozhovorům s některými rodiči. Zajímalo mě, zdali se jejich děti těší do mateřské školy. Na tuto otázku jsem od všech tazajících dostala skoro stejnou odpověď. Děti by nejraději navštěvovaly mateřskou školu i o víkendu, ani ranní vstávání by jim prý nevadilo.

To byla pro mě velice potěšující informace, protože děti by do mateřské školy měly docházet dobře naladěny a ne plačící, úzkostné, nebo s velkými adaptačními problémy. Rodiče hovořili o paní ředitelce jako o člověku s kladnými osobnostními charakteristikami s velmi mateřským přístupem k dětem. Při vyzvedávání dětí nebo při ranním předávání jsem zaregistrovala velice přátelský a vstřícný vztah paní ředitelky k většině rodičů. Vždy je vítala s úsměvem ve dveřích třídy a pro každého měla nějaká milá slova. Ať se komunikace týkala právě aktuálního počasí nebo jen toho, zdali se děti dobře vyspaly.

6.2 Kazuistika č. 2

Ředitelka mateřské školy „B“

Věk: 35 let

Svobodná, bezdětná. Bydlí v nedalekém městě v pronajatém bytě. Vystudovala gymnázium ve Vyškově, poté učitelství MŠ bakalářské studium na

pedagogické fakultě v Olomouci. Po studiích pracovala jako vychovatelka ve školní družině, také jako učitelka mateřské školy na vesnici, 6 let praxe v oboru.

Po ukončení studia vystřídala paní ředitelka „B“ několik pracovišť, dle jejích slov, z důvodu stěhování. Ve volném čase, jak udávala při rozhovoru, se účastnila různých školení a kurzů, aby získávala větší odbornost. Změnu pracovišť považovala za získávání nových zkušeností a hlavně se prý chtěla někde na vesnici usadit. Jinak o předchozím pracovním působení paní ředitelka „B“ moc informací nesdělovala a jak jsem si později uvědomila, vždy řeč odvedla na jiné téma. Odpovídala stroze, neurčitě, nebo vyhýbavě. Později se zdálo, že ji vyptávání obtěžuje. Vzhledem k tomu, že paní ředitelka byla ve funkci krátce, a také v novém prostředí, připisovala jsem to dané situaci a doufala, že až přijedu příště, bude atmosféra v mateřské škole mnohem lepší. Přístup k dětem i k rodičům byl sice ze strany paní ředitelky trochu odtažitý, ale jak už jsem výše uvedla, mohlo to být změnou prostředí. Určité aktivity a řízenou činnost s dětmi paní ředitelka zpočátku připravovala, někdy se však zdálo, že volené činnosti nejsou po organizační stránce zcela promyšlené a někdy byly až chaotické. Občas například chyběly pomůcky potřebné ke kreativní práci a jejich následné chystání vyvolalo mezi dětmi rozruch a chaos. Pracovní vztah s paní školnicí byl spíše formální. V době mého pobytu v mateřské škole se paní ředitelka snažila dodržovat režim dne, ale často pro obtížnost zvolené aktivity děti nestíhaly dokončit práci v určitém časovém úseku a tím se zkracovala doba pobytu dětí venku. Paní ředitelka se nechala dětmi vyprovokovat, využívala direktivní způsob výchovy a nepříliš efektivní tresty včetně vyhrožování, což je podle Kořátkové (2014, s. 147) při výchově předškolních dětí nevhodné. Všimla jsem si, že paní ředitelka během činností dětí často kárala, dle jejího názoru, za nedokonalou práci nebo za nepřesnost, protože měla o výsledku jinou představu. Cítila jsem, že v mateřské škole došlo k velké změně k horšímu. Osobnost nové paní ředitelky „B“ byla zcela odlišná, než osobnost bývalé ředitelky „A“. Nikdy jsem například v mateřské škole neslyšela, že by s dětmi paní učitelka zpívala nebo tancovala, přesto že absolvovala několik školení s hudební a hudebně pohybovou tematikou. Málokdy se s dětmi jen tak od srdce zasmála. Většinou, když jsem přijela do mateřské školy, seděly děti u stolečku a pracovaly s pracovními listy a pracovat musely všechny děti bez rozdílu, i když ve třídě byly děti rozdílného věku. Dané úkoly pro obtížnost nemohly zvládnout a byly z toho

stresované, že to neumí a že to nezvládnou. Paní školnice se snažila kompenzovat vše ostatní, hlavně vlídný přístup, lásku a něhu, nebo pohlazení, což dětem dost chybělo.

Paní ředitelka „A“ si nedokázala po celou dobu svého působení v mateřské škole najít cestu k dětem. Nerada s nimi komunikovala, její projev nebyl přirozený a nenechala se vtáhnout do dětského světa, což je pro děti velmi podstatné. Odmítala účastnit se dětských her a častokrát děti odbyla. Využívala více direktivní přístup k dětem i k dospělým. Nerada se zapojovala s dětmi do akcí, které pořádala obec.

Děti byly velmi jednostranně rozvíjeny. Paní ředitelka svým přístupem a nepřiměřenými výchovnými metodami potlačovala rozvoj osobnosti, rozvoj citů a hlavně snižovala i sebevědomí dětí. Naopak u dětí rostl stres, neuróza a plačtivost.

Mezi charakterové vlastnosti paní ředitelky „B“ patří:

Nekomunikativnost, psychická nevyrovnanost, výbušnost, agresivní jednání, náladovost, nedochvilnost, nekolegiálnost, nepřirozenost, malý smysl pro zodpovědnost a nespolehlivost.

Rozhovor se starostou obce

„Byl bych raději, kdyby to byl pouze zlý sen“, řekl doslova pan starosta. Paní ředitelka u konkurzu bodovala svým portfoliem plným osvědčení o absolvování kurzů potvrzující zvyšování profesní kvalifikace a také nás potěšilo, že paní učitelka měla vysokoškolské vzdělání, což byl jeden z požadavků konkurzního řízení. Později se bohužel zjistilo, že si osvědčení z kurzů falšovala. Zprvu se zdálo, že vše funguje, jak má. Ale po nějakém čase začaly chodit první stížnosti vypovídající o nedodržení bezpečnosti při práci s dětmi a o nepřípustném chování paní ředitelky. Proto jsem požádal o pomoc českou školní inspekci a případ se začal vyšetřovat. Na základě zjištěných nedostatků byla paní ředitelka zbavena funkce s okamžitou platností.

Pan starosta ještě dodal, že chování paní ředitelky „B“ se velmi negativně podepsalo na všestranném vývoji dětí v mateřské škole, ze všeho nejvíce však na jejich psychice. A to je neodpustitelné.

Rozhovor s rodiči

Rodiče vypověděli to, co už sdělil i pan starosta. Nejdříve si mysleli, že děti potřebují delší adaptaci na novou paní ředitelku, ale po určité době začali srovnávat. Dvě maminky mi sdělili se zastřeným hlasem, že děti nechtěly chodit do mateřské školy, plakaly ráno při předávání, byly doma zakřiknuté. Nebylo možné si toho nevšimnout. Když působila ve školce bývalá paní ředitelka, děti se těšily. Nejhorší bylo, že paní ředitelka nedodržovala bezpečnostní pravidla při práci s dětmi a nedbala ani na bezpečnost našich dětí v době pobytu venku. A ta by měla být vždy na prvním místě.

Rodiče byli z celé situace velmi rozhořčení, není se co divit, šlo přece o zdraví jejich dětí.

DISKUZE O VÝSLEDKU METODOLOGICKÉHO ŠETŘENÍ

Pomocí případové studie jsem chtěla zjistit, jak moc jsou děti předškolního věku ovlivnitelné osobností pedagoga, v tomto případě osobností učitelky mateřské školy.

Otázka č. 1: Jaký vliv má osobnost pedagoga na děti předškolního věku?

Na počátku studie jsem ani netušila, jaký příběh mne čeká a k jakým výsledkům se dopátrám. Výzkumné šetření dokázalo, že děti jsou v předškolním věku doslova odkázány na osobnost učitelky, která je má po celou dobu předškolní docházky formovat a rozvíjet. Proto musí být předškolní pedagog přímo hoden pocty podílet se na tvorbě a rozvoji osobnosti dítěte.

Paní ředitelka „A“ se podílela na kladném všestranném rozvoji osobnosti dětí, využívala k tomu svých letitých zkušeností, schopností a vhodných metod práce. Její osobnost byla pro děti vzorem a motivací. Dokázala ve třídě vytvořit rodinné pohodové klima, které se velmi kladně odráželo v chování všech dětí. PhDr. Ivana Halíková uvádí (5/2012, s. 16), že právě osobnostně vyrovnaná a milá učitelka dokáže vytvořit pohodové klima. Rodinná atmosféra, spokojené děti a jejich bezpečnost, to byly primární znaky práce s dětmi v mateřské škole. Pro děti, zaměstnance i pro rodiče dokázala paní ředitelka „A“ vytvořit podnětné přátelské prostředí. Děti prožívaly radost, dokázaly i soucítit s ostatními. Byly rozvíjeny po všech stránkách a užívaly si všechny činnosti, které pro ně paní ředitelka připravovala. Motivovala děti k poznávání nového a hlavně vzbuzovala v dětech zájem o přírodu. Vedla děti v duchu environmentální výchovy a snažila se maximálně využít krásného okolí obce. Zdravý rozvoj dětí a zdravý životní styl byl pro paní ředitelku „A“ na prvním místě.

Děti byly v její přítomnosti veselé, spokojené, kamarádké a hlavně přirozené. Vše, co paní ředitelka považovala za dobré a potřebné, předávala dětem. Vždy věděla, čeho chce v práci s dětmi dosáhnout, dokázala kriticky zhodnotit výsledky práce, a to je dle R. Dytrtové a M. Krhutové (2009, s. 13) základ správné a funkční sebereflexe.

Osobnost paní ředitelky „A“ se odrážela v chování dětí a byla pro ně velkým kladným vzorem pro děti. Dokázala akceptovat děti i jejich rodiče

bez předsudků, disponovala se správnou dávkou empatie a za každé situace byla lidsky přirozená. Paní ředitelka využívala hlavní složky nedirektivního přístupu provázaně, a to je dle Koťátkové (2008, s. 93) velmi důležité. Ovlivňovala a formovala tedy kladný všestranný vývoj dětí. Svým laskavým a vlídným nedirektivním přístupem obohacovala pozitivně citový život dětí v dané mateřské škole.

Paní ředitelka „B“ se bohužel svým nevhodným chováním a direktivním až přísným způsobem jednání negativně „podepsala“ na rozvoji osobnosti dětí. Koťátková (2014, s. 147) tvrdí, že učitelka nesmí vystupovat před dětmi jako přísná autorita. Děti potřebují mít pocit opory a bezpečí, nesmí cítit strach svěřit se paní učitelce se svým přáním nebo trápením. Od učitelky se očekává empatie a autenticita. Paní ředitelka „B“ byla naopak velmi afektovaná a nechala se dětmi rychle vyprovokovat k impulzivnímu jednání. Živějším dětem dávala najevo svoji nadřazenost formou trestů, místo individuálního přístupu a kladné komunikace. Paní ředitelka nedokázala vytvořit pro výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku vhodné podmínky a ani prostředí. Nedůsledným jednáním častokrát ohrožovala zdraví a bezpečnost dětí. Celkové klima v mateřské škole bylo v době působení paní ředitelky velmi napnuté a vše se negativně odráželo na chování dětí. Nepůsobila pro děti jako opora, nedokázala se vžít do dětského světa. Paní ředitelka „B“ neplnila role, které vyplývají z učitelké profese, nedokázala děti diagnostikovat, často děti kárala a používala výhrůžky. Dle R. Dyrťové a M. Krhutové (2009, s. 36) se jedná o závažné profesní chyby. Nejvíce se negativní působení projevilo na psychice dětí a na jejich citovém vývoji. Paní ředitelce „A“ chyběla flexibilita profesní i psychická, která je součástí adaptability a adjustability, což znamená schopnost hledání alternativních řešení různých problémů a situací. Nedokázala s dětmi prožívat ani řešit vzniklé sociální situace a nepodporovala kladné vzájemné vztahy. Bohužel se z období prožitého s paní ředitelkou „B“ budou děti dlouho vzpomínat. Dané okolnosti a zjištěná fakta výzkumu podložená odbornou literaturou vedou k závěru, že paní ředitelka není pedagogem, na kterého budou děti v dospělosti s radostí vzpomínat.

Paní ředitelka „B“ svým chováním negativně působila na rozvoj osobnosti dětí. Nepřiměřenými výchovnými metodami vyvolávala v dětech pocit strachu a nejistoty. Potlačovala rozvoj kladných charakterových vlastností, protože sama

měla v této oblasti problémy. Nebyla oporou pro děti, díky své výbušné a agresivní povaze nebyla schopna vytvořit vhodné klima pro všestranný rozvoj dětí. Paní ředitelka neměla k dětem vřelý vztah a pouze něco předstírala. Dělala spoustu profesních chyb, kterých by se měl správný pedagog spíše vyvarovat (Koťátková, 2008). Nedodržovala ani sliby a děti jsou na to hodně citlivé. Ani dochvilnost nebyla její předností.

Je důležité, aby nejen v rodině, ale také v mateřské škole děti pociťovaly, že je má někdo rád a že s nimi soucítí. Podle autorek Dytrtové a Krhutové (2009, s. 16) by učitelka mateřské školy měla mít velký smysl pro sociální citění. Děti přichází do mateřské školy z různých prostředí a je na učitelce, jak k tomu bude přistupovat, aby dokázala děti správně formovat. Deficit lásky, pohlazení a pochopení vedl k citovému uzavírání některých dětí, postupně až k rozvoji stresu. Nadměrným káráním a neustálým opravováním nepřesností utlačovala paní ředitelka „B“ v dětech samostatnost a také tím velmi snižovala dětem sebevědomí, což je dle Koťátkové (2008, s. 89) velmi nepedagogické a neprofesionální.

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že paní ředitelka „B“ profesně selhala a její osobnost negativně působila na zdravý všestranný rozvoj dětí.

Výzkum v dané mateřské škole ukázal, že přístup ředitelek byl protikladný a jejich osobnosti v mnohém odlišné. Změnu nejhůře nesly děti, které se těžko adaptovaly na novou vzniklou situaci způsobenou změnou učitelky během školního roku. Výzkumem bylo také zjištěno, že osobnost ředitelek měla velký vliv na rozvoj osobnosti dětí. Paní ředitelka „A“ měla na děti kladný vliv a dbala na všestranný a zdravý rozvoj dětí, paní ředitelka „B“ ovlivňovala osobnosti dětí velmi negativně a nesnažila se ani o jejich správný a všestranný vývoj. Svým lehkomyšlným přístupem k práci ohrožovala také bezpečnost dětí v mateřské škole a nedokázala vytvořit vhodné podmínky pro výchovu a vzdělávání předškolních dětí v dané mateřské škole.

Otázka č. 2: Je vysokoškolské vzdělání pedagoga v mateřské škole zárukou kvality výchovně vzdělávacího procesu?

Odpověď na druhou položenou výzkumnou otázku nebylo těžké najít. Při této práci nezáleží ani tak na vysokoškolském vzdělání předškolního pedagoga, neboť titul nezajistí kvalitní práci učitele a už vůbec nenahradí lásku k dětem a k práci s nimi. To buď člověk nosí v sobě a umí to rozdávat ostatním, nebo v opačném případě, nemá pracovat s dětmi. Vysokoškolské studium rozšíří obzor vědomostí tomu, kdo je dokáže ovšem využít v praxi a je přirozeně inteligentní. Paní ředitelka „A“ vystudovala střední pedagogickou školu a práci s dětmi zasvětila celý svůj život. Po celou dobu, jak sama říká, se stále něčemu učila a získávala cenné zkušenosti. Využívala nabídky různých seminářů a školení, ale vybírala si vždy taková témata, která byla přínosem pro její práci v dané mateřské škole a kterých mohla maximálně využít v praxi. To dokazuje také Průcha ve své knize „Učitel“ (2002, s. 24), že profesní a osobnostní vývoj je dlouhodobý pozvolný, takřka celoživotní proces, během kterého učitel získává a posiluje svoji jistotu a profesionalitu. Dytrtová a Krhutová (2009, s. 16) uvádí, že je důležité neustále posilovat svou vlastní aktivitu a během celé pedagogické praxe se průběžně sebevzdělávat.

Paní ředitelka „B“ byla vysokoškolsky vzdělaná, ale nedokázala vědomosti nabyté studiem na vysoké škole využít ve prospěch své práce s dětmi a dělala zásadní chyby ve výchově dětí, což se bohužel na nich také podepsalo. Průcha uvádí (2002, s. 25), že během fáze profesní stabilizace by už měl každý pedagog poznat, zdali ho práce s dětmi naplňuje a jestli mu přináší uspokojení. Pokud nemá učitel z práce s dětmi radost, jak tomu bylo v případě paní ředitelky „B“, měl by zvažovat odchod ze školství. Naštěstí se setkáváme s mnoha středoškolsky vzdělanými, ale také vysokoškolsky vzdělanými předškolními pedagogy, kteří práci s dětmi zasvětili svůj život a vykonávají ji dobře a s láskou. Záleží však na jejich osobnosti. Odrazem efektivní práce učitelky mateřské školy jsou zdravě sebevědomé děti, připravené na další vzdělávání, se zájmem o vše nové.

Není tedy zaručeno, že vysokoškolské studium dokáže udělat z někoho lepšího předškolního pedagoga.

ZÁVĚR

Osobnost předškolního pedagoga je tedy velmi důležitá a maximálně ovlivňuje všestranný rozvoj osobnosti dítěte. Všechny děti si zaslouží milou a citlivou paní učitelku nebo vychovatelku, na kterou budou jednou v dospělosti v dobrém vzpomínat.

Příběh, který jsem popisovala, je doufám velmi ojedinělý, ale přesto mi mnoho dal, a hlavně mi pomohl odpovědět na mnohé otázky. Jedna však zůstává stále nezodpovězená – proč se to stalo a jestli se tomu nedalo předejít.

Prostřednictvím pedagogického výzkumu v mateřské škole jsme dospěly k závěru, že ten, koho práce s dětmi naplňuje a věnuje se jí celým svým srdcem, je vlastně šťastný člověk. Výsledkem poctivé práce jsou děti všestranně připravené na postupné začleňování do společnosti a do světa dospělých.

Jako ponaučení do budoucnosti z výše uvedeného popisovaného případu vyplývá, že při výběru pedagoga by se měl více klást důraz na jeho osobnost, než na mechanicky naučené fráze ze školského zákona.

Na osobnosti předškolního pedagoga **velmi záleží....**, a je jedno, zdali má vysokoškolské nebo středoškolské vzdělání, poněvadž práce s dětmi se dělá především SRDCEM.

POUŽITÁ LITERATURA

- 1.) BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. Prostějov: Computer Media s.r.o., 2011. 96 s. ISBN 978-80-7402-110-7.
- 2.) BRUCEOVÁ, Tina. *Předškolní výchova*. Praha: Portál, 1996. 167s. ISBN 80-7178-068-5.
- 3.) ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. 272 s. ISBN 978-80-247-2993-0.
- 4.) DRÁPELA, Victor J. *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 1898. 176 s. ISBN 80-7178-251-3.
- 5.) DYTRTOVÁ, Radmila, KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel- příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. 128 s. ISBN 978-802472-863-6.
- 6.) GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-8593-179-6.
- 7.) HALÍKOVÁ, Ivana. *Jaká učitelka, taková třída?* Informatorium. Praha: Portál, 5/2012. ISSN 1210-7506.
- 8.) HALÍKOVÁ, Ivana. *Mají výhružky ve výchově místo?* Informatorium. Praha: Portál, 2/2012. ISSN 1210-7506.
- 9.) HALÍKOVÁ, Ivana. *S novou učitelkou nový začátek pro školku i pro děti*. Informatorium. Praha: Portál, 1/2012. ISSN 0035-7766.
- 10.) HAVLÍNOVÁ, Miluše a kol. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha: Portál, 2000. 220s. ISBN 80-7178-383-8.
- 11.) HENNING, Claudius, KELLER Gustav. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996. 96 s. ISBN 80-7178-093-6.
- 12.) HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2012. 404 s. ISBN 978-80-262-0219-6.
- 13.) JOYCE, B., WEIL, M., CALHOUN, E. *Models of teaching*. Boston, MA: Pearson Education, 2009, str. 327- 328. ISBN – 13: 978- 0133749304.
- 14.) KALLWASS, Angelika. *Syndrom vyhoření v práci a osobním životě*. Praha: Portál, 2007. 139 s. ISBN 978-80-7367-299-7.
- 15.) KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. 191s. ISBN 978-80-247-1568-1.

- 16.) KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola- co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada, 2014. 256s. ISBN 978-80-247-4435-3.
- 17.) KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet*. Kostelní Vydří: Karmeliánské nakladatelství, 2012. 175 s. ISBN 978-80-7195-573-3.
- 18.) LANGOVÁ Marta, KODÝM Miloslav a kol. *Psychologie činnosti a osobnosti učitele*. Praha: Academia, 1987. 140 s.
- 19.) PÝCHOVÁ, Iva. *K přínosu etnografické metody v pedagogickém výzkumu*. Pedagogika. Praha: UK PedF, 1993/4. s. 405-413. ISSN 0031-3815.
- 20.) PRŮCHA, Jan. *Učitel*. Praha: Portál, 2002. 152 s. ISBN 80-7178-621-7.
- 21.) SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Tauris, 2006. ISBN 80-87000-00-5.
- 22.) STOCK, Christina. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada Publishing, 2010. 112 s. ISBN 978-80-247-3553-5.
- 23.) VENGLÁŘOVÁ, Martina. *Sestry v nouzi- syndrom vyhoření, lobbying, boxing*. Praha: Grada, 2011, 192 s. ISBN 978-80-247-3174-2

Elektronické zdroje:

- 1.) Teache make a difference. *Teacher Goals*. [online] [23. 02. 2016] Dostupné z: www.teach.com/who/great-teachers-have-personality.