

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**PŘÍNOS UVÁDĚJÍCÍHO UČITELE PRO VSTUP DO PEDAGO-
GICKÉ PRAXE – SONDA DO PRAXE NA VYBRANÝCH MŠ
V KARLOVARSKÉM KRAJI**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Romana Strnadová

Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Soukupová, Ph.D.

Plzeň 2021

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Ve Františkových Lázních, 14. 4. 2021

.....
Romana Strnadová

PODĚKOVÁNÍ

Zde bych ráda poděkovala Mgr. Pavle Soukupové Ph.D. za vstřícný přístup, odborné a cenné rady při zpracování mé bakalářské práce. Také své rodině za nesmírnou trpělivost a podporu při studiu na pedagogické fakultě.

OBSAH

Seznam zkratk	5
Úvod	6
1 Profese učitele v mateřské škole	8
1.1 Role učitele.....	9
1.2 Profesní specifika učitele mateřské školy.....	13
1.3 Profesní činnosti učitele v mateřské škole	15
1.4 Role učitele mateřské školy.....	17
1.5 Síť profesních vztahů v mateřské škole.....	17
1.6 Profesní dovednosti učitele v mateřské škole.....	19
1.7 Kvalifikace učitelů.....	23
2 Charakteristika výzkumu	26
2.1 Výzkumný cíl	26
2.2 Použité metody	26
2.3 Výzkumný vzorek.....	27
2.4 Zpracování dat.....	29
2.4.1 Efektivní komunikace	30
2.4.2 Udržení pozornosti a kázeň.....	34
2.4.3 Budování klima třídy, pravidla.....	37
2.4.4 Organizace a následnost činností.....	41
2.4.5 Motivace dětí	45
2.4.6 Edukační oblast	49
2.5 Shrnutí výsledků výzkumu a doporučení pro praxi	52
Závěr	59
Seznam literatury	62
Seznam příloh	64
Přílohy	I

SEZNAM ZKRATEK

MŠ – Mateřská škola

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

NST – Národní soustava povolání

ÚVOD

Tato bakalářská práce je věnována přínosu uvádějící učitelky pro vstup do pedagogické praxe začínající učitelky. Cílem práce je zjištění, jakým způsobem a do jaké míry má uvádějící učitelka vliv na adaptaci začínající učitelky.

V každém odvětví lidské činnosti jsou začátky po nástupu do praxe většinou složité. Jde o seznamování se s novým prostředím, novými spolupracovníky. V případě profese učitelky v mateřské škole jde hlavně o děti. Během studia získá učitelka kompetence nezbytné pro kvalitní vykonávání profese, kterou lze nazvat spíše posláním. Tyto kompetence je však třeba dále rozvíjet a zdokonalovat.

Práce s dětmi předškolního věku vyžaduje také něco navíc – cit, lásku, porozumění, empatii. Učitelka, která je na počátku vykonávání své profese a vstupuje do pracovního poměru, se dostává do náročné situace. Ideální stav nastává, pokud je jí přidělena uvádějící učitelka.

Bakalářská práce se věnuje sledování dvou linií – co se učitelce daří a jak jí s tím uvádějící učitelka pomáhá.

Teoretická část je zaměřena na vymezení pojmů. Jsou v ní popisovány pojmy učitel, začínající učitel, uvádějící učitel, charakteristika osobnosti učitele mateřské školy. Dále vymezuje profesní činnosti učitele mateřské školy, jeho role, popisuje síť profesních vztahů a profesní dovednosti učitele mateřské školy. Součástí teoretické části jsou legislativní ustanovení v předškolním vzdělávání, pohled na učitele mateřské školy z pohledu legislativy a požadavky na kvalifikaci.

Praktická část této bakalářské práce se zabývá zjišťováním skutečnosti, jaký přínos a vliv má spolupráce uvádějících učitelek s učitelkami mateřských škol na počátku jejich pedagogické praxe. Prostředkem výzkumu je analýza reflektivních deníků začínajících učitelek a závěrečný dotazník.

Téma mojí bakalářské práce jsem si vybrala proto, že sama jsem v pozici začínající učitelky a byla mi přidělena uvádějící učitelka. Zajímalo mě, jak tuto fázi profesního života vnímají jiné začínající učitelky, jaké mají zkušenosti a co jim spolupráce s uvádějící učitelkou přinesla.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit s oporou o analýzu reflektivních deníků, jak se začínajícím učitelkám daří v počátcích jejich praxe, jakým způsobem jim jejich uvádějící učitelky pomáhají vypořádat se s problémy, které souvisí s pedagogickými začátky a zda dochází k rozvíjení jejich profesních kompetencí.

1 PROFESE UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Předškolní věk dítěte patří mezi období, ve kterém dochází k nejdynamičtějšímu vývoji dítěte. Z toho vyplývá, že prostředí a dospělé osoby, které dítě v tomto období provázejí, na něj mají obrovský a zásadní vliv.

Prvními a nejdůležitějšími „učiteli“ dětí jsou jejich rodiče a právě učitelé v mateřských školách. To, jakým způsobem toto období prožívají, je výrazně ovlivní v následujícím školním vzdělávání a v podstatě v celém jejich životě. Aby byla výchova a vzdělávání dětí předškolního věku efektivní, je patrné zvyšování požadavků na přípravu jak rodičů, tak učitelů v mateřských školách.

Prostředí mateřské školy je hned po rodině zásadní v rozvoji a výchově dítěte. Děti předškolního věku, tedy děti od 3 do 6 let, prožívají jedno z nejzajímavějších a nejzásadnějších období vývoje člověka. V jejich osobnosti se udávají změny, jak v oblasti biologické, tak psychosociální. Děti se rozvíjejí po stránce pohybové. Zdokonaluje se jejich pohybová koordinace. Dochází k rozvoji jemné motoriky, s ní související rozvoj kresby. Neméně výrazný je posun v kognitivní oblasti, zkvalitňují se řečové dovednosti. Dítě potřebuje být aktivní a současně pociťovat stabilitu, jistotu, bezpečí. Dochází k procesu socializace dítěte v klíčových rovinách – sociální reaktivita, přijímání norem společensky žádoucího chování, osvojování sociálních rolí, formování vlastního já. Velkou a nezastupitelnou rolí v rozvoji předškolního dítěte se stává hra.

Na celém tomto rozvoji dítěte se podílí vedle rodiny právě mateřská škola. Je tedy důležité, aby profesní dovednosti učitelky mateřské školy sloužily prospěchu rozvoje dítěte, ale také vlastnímu profesnímu uspokojení. (Mertin, Gillernová, 2015, s.11) Profese učitelky v mateřské škole je příkladem povolání, k jehož výkonu není nestačí získat pouze odborné vzdělání. Pro kvalitní vykonávání této profese je třeba disponovat řadou dalších předpokladů (kompetencí).

Hlavním předpokladem pro vykonávání profese učitele v mateřské škole je láska k dětem, ochota naslouchat jim, pomáhat a disponovat velkou dávkou empatie. To samo o sobě ale není dostačující. Pro práci s dětmi je třeba zvládat činnosti odborné v oblastech tělesné, výtvarné, hudební výchovy, rozvoje řeči a rozvoje jemné motoriky. Dále jsou to dovednosti naslouchání dítěti, porozumění adaptačním problémům, zvládání agresivních projevů dítěte, pláč, hovory s rodiči atd. (Mertin, Gillernová, 2015, s.24)

Každá učitelka vstupuje k výkonu svého povolání s určitým očekáváním, respektem a jistou dávkou obav. Velice záleží na tom, do jaké mateřské školy po ukončení studijní přípravy nastupuje a zda je jí poskytnuta pomoc uvádějící učitelky. Důležité je, jaká pracovní a osobní atmosféra panuje v dané MŠ. Jako v každém jiném povolání i zde jsou začátky složité. Přestože je každá učitelka vybavena odbornými znalostmi a má za sebou určitou praxi, realita může být těžká. Od začátku učitelka v mateřské škole nese zodpovědnost za děti, za jejich bezpečnost, pohodu, vzdělávání a zdraví. Každý rodič si přeje, aby se jeho dítě do mateřské školy těšilo, aby se nemusel obávat o jeho bezpečí, aby se rozvíjelo.

1.1 ROLE UČITELE

Kdo je učitel

Učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu. Podle autorů pedagogického slovníku je učitel „profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 242). Dále autoři dodávají, že k výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost. Jak uvádí Syslová (2017, s. 75), učitel mateřské školy je poměrně mladým povoláním oproti povolání učitele prvního stupně. Je to povolání nejen mladé, ale i odlišné od povolání učitelů vyšších stupňů. Odlišnost je dána hlavně věkovými zvláštnostmi skupiny dětí, kterých se předškolní vzdělávání týká. Tyto věkové zvláštnosti určují profesní rozdílnosti v porovnání s učiteli vyšších stupňů. Označení bylo oficiálně zavedeno až v roce 1934. Do té doby se používal termín *pěstounka*.

Kdo je začínající učitel

Autoři pedagogického slovníku tak označují učitele na začátku své profesní dráhy, po absolvování vysoké školy. Začínající učitel má příslušné vzdělání, ale chybí mu pedagogická zkušenost, povinnosti učitele vykonává od začátku. Je na počátku své profesní dráhy. Doba, kdy je učitel považován za začínajícího, je individuální a nelze ji časově vymezit. Potřebuje systematickou pomoc a podporu (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 280). S nástupem do pracovního poměru hned po ukončení studia musí začínající učitel zvládat všechny činnosti a situace s touto profesí spojené. Získá zodpovědnost za více než 20 dětí, stane se členem pedagogického sboru, součástí pracovního kolektivu

MŠ. Toho, s čím se musí vypořádat, je opravdu hodně. Kromě vzdělávacích a výchovných úkolů je to komunikace s rodiči, s kolegy, seznámení se s vnitřním řádem školy, s chodem školní jídelny, s technickým zázemím.

Učitel nastupující do své pedagogické praxe je vybaven znalostmi, vědomostmi a plným elánem, nadšením a představami. Avšak samotný nástup do reálného profesního života může být hodně těžký a může ho provázet určité zklamání a rozčarování.

Je velice důležité, kde a v jakém prostředí MŠ své profesní působení začíná. Pracovní kolektiv, vedení MŠ mají zásadní podíl na adaptaci a získávání prvních profesních zkušeností začínajícího učitele.

Nástupem do zaměstnání se začínající učitel stává součástí vztahů vnitřních i vnějších. Mezi vnitřní vztahy patří v první řadě vztah učitele a dětí. Dále vztahy mezi učiteli a ostatními pracovníky MŠ. Jako vnější vztahy jsou označovány vztahy mezi učiteli a rodiči (Mertin, Gillernová, 2015, s. 25-26). Začínající učitel se setkává po ukončení studia s množstvím nástrah a problémů. Během bakalářského studia získá množství teoretických znalostí, absolvuje praxi. Studijní praxe může být odlišná od praxe reálné, do které začínající učitel vstupuje. Pak přichází tzv. šok z reality. Nejčastějšími příčinami takového šoku bývá nedostatečné materiální vybavení, nekázeň žáků v hodinách, časová náročnost, vztahy na pracovišti, malé pravomoce učitele, postoje rodičů ke škole, výše učitelského platu nebo celková odlišnost reality od představ (Podlahová, 2004).

Kdo je uvádějící učitel

Uvádějící učitel je zkušený učitel, který pracuje na zdokonalování začínajících učitelů. Začínající učitel pracuje pod jeho dohledem. V České republice není legislativně ukotvena povinnost zaměstnavatele přidělovat začínajícímu učiteli učitele uvádějícího (mentora). Ne vždy však tomu tak bylo. Před rokem 1989 byl každému začínajícímu učiteli mentor přidělován. V současné době je situace taková, že záleží na rozhodnutí ředitele školy, zda bude uvádějícího učitele začínajícímu přidělovat (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Pomoc uvádějícího učitele

V procesu adaptace začínajícího učitele, jak bylo výše uvedeno, hraje uvádějící učitel podstatnou roli. Pro obě strany jde o příležitost ukázat své kvality a schopnosti navázání kontaktu. Uvádějící učitelé mají k začínajícím širokou škálu variant vztahů. Začínající učitel může pohlížet na svého přiděleného mentora různým způsobem. Může ho brát jako kolegu, kterému se svěruje, jako nadřízeného pracovníka nebo jako záchranu a pomoc v nesnázích.

Je dobré chápat uvádějícího učitele jako pomocníka a spolupracovníka. Ne jako kontrolora a někoho, kdo ho bude omezovat a brzdit (Podlahová, 2004, s. 48).

Vzhledem k tomu, že vedení škol nemá povinnost poskytnout začínajícímu učiteli oporu mentora, může být nástup do pedagogické praxe pro učitelského eléva složitý. Pokud uvádějící učitel je přidělen, je žádoucí a přínosná vstřícnost a loajálnost. Měl by si sám vzpomenou na dobu svých začátků, kdy i jemu někdo pomáhal a tuto zkušenost předat dál. Začínající učitel by se neměl ostýchat zeptat se, poradit se, dozvědět se informace (Podlahová, 2004, s. 50).

Učitel v mateřské škole z pohledu legislativy

Učitel v mateřské škole patří podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v jeho aktuálním znění k tzv. pedagogickým pracovníkům. Přičemž pedagogický pracovník je ten, kdo *„koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně - pedagogickou nebo pedagogicko - psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (Nařízení vlády č. 75/2005 Sb.).*

Přímou pedagogickou činnost vykonává učitel mateřské školy ve veřejných, soukromých nebo církevních mateřských školách nebo speciálních mateřských školách. Může ji vykonávat také v soukromých předškolních zařízeních zřizovaných podle zákonů. V soukromých zařízeních však není povinnost získání kvalifikace podle zákonů o pedagogických pracovnících.

V mateřských školách pracují kromě učitelů i asistenti pedagoga. Vzhledem k tomu, že do některých mateřských škole nastupují děti dvouleté, dochází k rozšiřování kategorií

pedagogických pracovníků. Přibývají chůva a zdravotnický personál. (Tyto profese vymezuje novela vyhl. č. 14/2005Sb.)

Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání do roku 2016 používal termín předškolní pedagog. Od roku 2016 došlo ke změně na označení učitel. Legislativní změny způsobily, že v prostředí mateřské školy se objevuje více profesí. Tím se učitel stává koordinátorem a vůdčí osobností týmu. Nabízí se tedy otázka, zda pro vykonávání této profese bude dostačující středoškolské vzdělání.

Legislativa a předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání se v České republice řídí podle několika zákonných norem. Základní normou je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a dalším vzdělávání (tzv. školský zákon). Pro předškolní vzdělávání jsou důležitá ustanovení §7 až §8a. Mateřské školy většinou zřizuje obec jako příspěvkovou organizaci. Předškolní vzdělávání upravuje školský zákon v ustanoveních §33 až §35.

Školský zákon je téměř každý rok upravován. Novela z roku 2015 (zákon č. 82/2015 Sb.) se týká práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a „společného vzdělávání“, tzv. inkluze.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami potom obsahuje podrobnosti k realizaci zákonných požadavků a pětistupňovou škálu podpůrných opatření.

Novela zákonu z roku 2016 (zákon č. 178/2016 Sb.) přinesla změnu v podobě vzniku povinného předškolního vzdělávání pro děti od 5 let (rok před zahájením povinné školní docházky).

Od 1.9.2020 je předškolní vzdělávání umožněno i dvouletým dětem. Pro jejich vzdělávání došlo k úpravám v RVP PV.

Organizace předškolního vzdělávání je obsažena ve vyhlášce č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání.

Další důležitou zákonnou normou je zákon č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Zákon upravuje předpoklady pro vykonávání činnosti pracovníků, pracovní dobu a další vzdělávání. §6 se týká posuzování kvalifikace učitele mateřské školy. Uvádí, že: *“(1) Učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci*

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

1.2 PROFESNÍ SPECIFIKA UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

MŠ je po rodinném zázemí první institucí, se kterou se dítě ve svém životě setkává. Je to pro něho velice důležité společenské prostředí. Každé dítě pochází z jiného kulturního a sociálního zázemí, má jiné zkušenosti a odlišné schopnosti. Každé dítě je vychováno v jiném klimatu a rozdílné prvky chování si přináší samozřejmě i do MŠ. Individuální je také prožívání odloučení od matky. Děti se liší svými povahami, charakterem, intelektem. Po vstupu do MŠ mohou děti zažívat emoční a sociální situace, které bez pomoci dospělého těžko zvládají. Je tudíž podstatné, aby školní prostředí bylo pro dítě předškolního věku akceptovatelné. Učitel MŠ musí plně respektovat individualitu a odlišnost, chápat vývojové zvláštnosti typické pro tento věk.

Věkové zvláštnosti jsou jen jedním z aspektů, kterým je třeba věnovat pozornost. Dalšími jsou potřeby, temperament, schopnosti a zájmy. Pro učitelkou profesi v mateřské škole je specifické to, že je potřeba vytvořit citovou vazbu mezi učitelem a dítětem. Dítě se kontaktem s dospělou osobou postupně učí rozumět okolnímu světu i sobě samému (Syslová, 2017, s. 77).

Jestliže se učitel nepodaří s dítětem navázat kvalitní vztah, nemůže se rozvinout jeho sebedůvěra. Tu u dítěte vytváří spolu s matkou právě učitel v MŠ. Přístup učitele má vliv na zvyšování sebevědomí, na orientaci ve vzájemných vztazích jak s vrstevníky, tak s dospělými.

Z výčtu všeho toho, co dělá profesi učitele v MŠ specifickou, vyplývá, že nároky na kvalitní vykonávání této profese jsou vysoké. Existuje řada osobnostních a povahových vlastností, kterými by měl učitel v MŠ disponovat. Tím základním předpokladem je přítomnost kladného vztahu k dětem. To samo o sobě však není dostačující. Pohled na osobnost učitele v mateřské škole lze rozdělit podle toho, jaká očekávání jsou ze strany rodičů, ze strany dětí a ze strany budoucích učitelů (Svobodová, Vítečková, 2017).

Očekávání ze strany rodičů

Podle dotazníkového šetření je pro rodiče předškolních dětí nejdůležitější, aby se děti cítily v blízkosti učitelky v bezpečí, mohly se spolehnout na její pomoc. Měla by rozumět dětské psychice, jejich zvláštnostem a problémům. Učitelka by měla mít diagnostické dovednosti. Důraz rodiče kladli na schopnost rozpoznat sociálně patologické projevy dětí, znalost prevence a nápravy, znalost vývojových poruch dětí. Co se týká vztahů mezi učitelkou a rodiči, tak podstatné pro rodiče byla upřímnost, konkrétnost a jasnost v komunikaci. Učitelka by měla mít ráda své povolání a vykonávat ho stále kvalitněji. Dále rodiče vnímají jako důležité, aby probíhala kvalitní partnerská spolupráce mezi spolupracovníky v mateřské škole. Učitelka by měla zajistit bezpečnost a zdraví dětí, příjemné klima ve třídě a naučit děti dobrému chování k ostatním. Co se týká vlastností učitelky, tak by měla být tolerantní, upřímná, trpělivá, vstřícná, otevřená, mít porozumění, nadhled, odstup, zdravý selský rozum, láskyplný přístup. Měla by být kreativní, důvěryhodná, komunikativní, klidná, vtipná, optimistická, spravedlivá, užívat vhodnou komunikaci, nastavit dětem hranice, individuálně k nim přistupovat.

Očekávání ze strany dětí

Co se týká předškolních dětí, tak podle nich by učitelka měla být hezká, měla všechno umět, měla by s ní být legrace, měla by si s nimi hrát (výzkumné šetření Novotné, 2015). Pro děti je oporou a blízkým člověkem, který mu usnadňuje vstup do neznámého prostředí mateřské školy. Děti učitelku vnímají jako „hodnou“, pokud nekřičí, nebije je a hezky se k nim chová. Měly by se s ní cítit v bezpečí také díky tomu, že jim udává pravidla a řád. Děti předškolního věku jsou veselé a prohlubuje se u nich smysl pro humor. Proto mají rády učitelku, se kterou je legrace, umí si ji vymýšlet a užít si ji. Oceňují, když je jim partnerem ve hře, nehádá se a vytváří pohodu.

Očekávání ze strany budoucích učitelů

Podle dotazníkového šetření, které proběhlo v rámci přijímacího řízení uchazečů o bakalářské studium na Pedagogické fakultě JU v Českých Budějovicích, jsou hlavními motivy láska k dětem, touha chránit dítě a vzdělávat ho. Taková zjištění uvádí také Šmelová a Nelešovská (2009), Burkovičová (2004), Wiegerová a Gavora (2014). Rozhodnutí stát se učitelem v mateřské škole bylo u uchazečů většinou dobře uvážené a vyjadřovalo touhu vykonávat toto povolání již od základní školy. Uchazeči o toto povolání se aktivně zapojují do činnosti s dětmi v kroužcích, oddílech, při různých akcích a organizování táborů. Mezi další motivace patří vzory v rodině a získání bakalářského titulu (Šmelová, Nelešovská, 2009). Největší skupina uchazečů uvedla jako motiv snahu být užitečný, pomáhat samotným dětem, vést děti k hodnotám, předat své zkušenosti. Chtějí děti rozvíjet, vzdělávat, ale také ochraňovat a dávat jim radost. Druhá nejčastěji uváděná motivace bylo potěšení a radost z práce s dětmi. Zmiňovaly také tvořivost a fantazii dětí (jejich nezkaženost, pozitivní postoj, kreativita, představivost, nápady), bezprostřednost a upřímnost, vnímavost. Další z motivací bylo doplnění nebo rozšíření kvalifikace, kariérní postup, nespokojenost s dosavadní prací.

1.3 PROFESNÍ ČINNOSTI UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Specifičnosti věku dětí, se kterými učitelé v mateřských školách pracují, určují osobitý charakter profesních činností. Dále jsou tyto činnosti ovlivněny obsahem kurikula předškolního vzdělávání a konkrétním prostředím a podmínkami dané MŠ – složení třídy, počet dětí, prostorové uspořádání třídy. Podle Burkovičové má vzdělávání dětí

předškolního věku tvůrčí charakter a je dáno respektováním dítěte v jeho individualitě, jedinečnosti a osobnosti.

V katalogu popisů povolání „Národní soustavě povolání“ (NSP) jsou pracovní činnosti pro učitele mateřských škol definovány takto:

- výchova a vzdělávání zaměřené na získávání vědomostí, dovedností a hygienických a sociálních návyků dětí v rámci školního vzdělávacího programu mateřské školy
- podpora rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku, zdravého citového, rozumového a tělesného rozvoje, osvojení pravidel chování a životních hodnot
- podněcování osobního vývoje dětí, vyrovnávání nerovností vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání, pedagogická konzultace o vzdělávání dětí s rodiči a diskutování o jejich pokrocích, spolupráce s odbornými partnery
- vykonávání prací a úkolů souvisejících s přímou pedagogickou činností, včetně dohledu nad dětmi, vedením evidence o pedagogické činnosti, hodnocení účinnosti vzdělávacích programů, spolupráce se školskými a zdravotnickými zařízeními
- tvorba vzdělávacího programu třídy mateřské školy
- navrhování a aplikace vzdělávacích a výchovných metod včetně individuální práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami
- tvorba a koordinace školního vzdělávacího programu mateřské školy nebo tvorba vzdělávacích programů a individuálních vzdělávacích plánů pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, popř. stanovení koncepce rozvoje školních vzdělávacích programů mateřských škol a jejich koordinace v regionu (Syslová, 2017, s.80).

Profesní činnosti učitelů MŠ kategorizovala Burkovičová (2012a) do dvou hlavních skupin – činnosti přípravné a činnosti realizační. Při sestavování profesiogramu byly použity metody písemných výpovědí o vlastních profesních činnostech učitelek a pozorování profesních činností učitelek zaznamenaných na videozáznamech.

Všechny činnosti, které učitel mateřské školy vykonává, jsou specifické tím, že se nelze naučit nějaký prototyp jejich provádění. Učitel musí být schopen reagovat na měnící se okolnosti. To je způsobeno tím, že vzdělávání dětí předškolního věku ovlivňuje jejich emoční nestabilita, nezkušenost v sociální oblasti, individualita.

1.4 ROLE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Kromě výše zmiňovaných profesních činností učitele je nutno zmínit také jeho role v současném předškolním vzdělávání. Jde o socioprofesionální role, protože spojují jak sociální status, tak specifickou tohoto povolání (Vašutová, 2004).

- *role socializační a kultivační* – učitel zosobňuje model hodnot naší společnosti
- *role angažované osobnosti* – učitel má společenský závazek spojovaný s jeho vystupováním na veřejnosti a zapojováním se do kulturních akcí
- *role diagnostická a evaluační* – učitel diagnostikuje potřeby, zájmy, individuální zvláštnosti dětí a provádí činnosti evaluační vzhledem ke své osobě
- *role projektanta* – schopnost plánování vzdělávání na základě diagnostických výsledků
- *role facilitátora* – učitel je průvodcem dětí při jejich vzdělávání, podporuje řešení učebních a sociálních problémů
- *role konzultanta* – učitel dokáže pojmenovat cíle a postupy využívané k rozvoji dětí, naslouchá a komunikuje s odborníky, kolegy, rodiči, širokou veřejností
- *role administrátora* – učitel vede potřebnou dokumentaci – diagnostické a evaluační činnosti – kvalitně jako doklad své profesní úrovně

1.5 SÍŤ PROFESNÍCH VZTAHŮ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Shrnutím obsahu předchozím dvou kapitol je zřejmé, že učitel v předškolním vzdělávání realizuje celou řadu rozmanitých činností, k jejichž zvládnutí je třeba mít patřičné vědomosti a dovednosti.

Na straně jedné při práci s dětmi má sice více volnosti, ale na straně druhé na něm leží i větší míra odpovědnosti za vývoj dítěte.

V mateřské škole se učitelka setkává s mnoha různými druhy, typy a formami činností. Všechny tyto činnosti jsou realizovány učitelkou, dětmi, rodiči a ostatními zaměstnanci školy, kteří tím vstupují do složitých společenských a interpersonálních vztahů a interakcí. Pokud chce učitelka uspět ve své profesi a má-li efektivně probíhat celý proces předškolního vzdělávání, musí úspěšně zvládnout složitou síť sociálních vztahů v mateřské škole. Na vzájemných vztazích a interakcích probíhajících v mateřské škole se nejvíce podílejí učitelky, děti a jejich rodiče. Síť sociálních vztahů v mateřské škole je složitá, bohatá a velmi zajímavá. V každé skupině vztahů, do nichž učitelka vstupuje, musí prokázat určité profesní dovednosti.

Interakce učitelky a dětí tvoří základní rovinu sociálních vztahů v mateřské škole. Učitelky se setkávají s dětmi různého věku, temperamentu, odlišných osobnostních rysů a vlastností, s dětmi handicapovanými, z různých sociokulturních prostředí i ekonomických podmínek. Zvládnutí těchto vztahů tedy klade na učitelky vysoké nároky a specifické profesní požadavky. Role dospělého je zavazující z pohledu vlivu na dítě. Stává se pro dítě autoritou, dítě přejímá jeho názory. Učitelka by měla dosáhnout adekvátního začlenění každého dítěte do kolektivu třídy. Měla by rozvíjet vztahy mezi dětmi, příznivou emoční atmosféru ve skupině dětí.

Další rovinou profesních vztahů jsou *vztahy mezi učitelkami a spolupracovnicemi* v rámci jedné mateřské školy. Tyto vztahy mají svoji důležitost, významně se podílejí na rozvíjení sociálního a emočního klimatu v mateřské škole. Pokud jsou učitelky naladěny na stejnou notu, dokážou si pomáhat a dohodnout se, nemusí tedy docházet k zásadním konfrontacím. Vztahy mezi učitelkami ovlivňují přímou práci s dětmi a vztahy s nimi.

Rovina vztahů mezi učiteli a rodiči je také velmi důležitá. Těžištěm profesního působení učitelky jsou děti, proto může být pro ni tato rovina interakcí obtížná. Při interakci s rodiči nelze použít to, co se osvědčuje při práci s dětmi. Rodiče zde vystupují jako sociální partneři ve zcela jiné poloze.

Úloha učitele ve výchově dětí je zcela jiná než úloha rodiče. Učitelka usiluje o rozvoj dítěte z pozice společenské instituce, rodiče očekávají profesionalitu a zájem o rozvoj jejich dítěte. Úloha obou je nezaměnitelná, nenahraditelná. Pokud se vzájemně doplňují, pak je to ve prospěch rozvoje dítěte. Rodiče jsou významnými partnery učitelky

v mateřské škole. Upřednostňují učitelku s kladným emočním vztahem k dětem, příznivě ovlivňující emoční klima ve třídě, ale zároveň učitelku důslednou, dávající dětem jasná pravidla. Její profesní dovednosti ovlivňují vztahy s rodiči.

Neméně významnou *rovinou sociálních vztahů* jsou vztahy společenské. K roli učitele, na kterou klade společnost nemalé nároky, patří odborná úroveň, profesní dovednosti, osobnostní charakteristiky. Naplnění role učitele je odlišné. Svě představy o realizaci role učitele mají sami učitelé, rodiče a vlastně i děti.

Jako představitelka specifické profesní role by měla učitelka prezentovat své osobnostní vlastnosti, profesní zkušenosti a dovednosti. Profesní role ovlivňuje nároky a očekávání způsobu chování ve vztahu k dítěti.

Síť sociálních vztahů v mateřské škole je rozsáhlá a spleť (učitelé – děti – rodiče) a charakteristická tím, že aktéři v ní působí dlouhodobě. Vztahy jsou velmi intenzivní. V každé situaci přichází do popředí vždy určitá část profesních vztahů. Platí ale, že všechny roviny profesních vztahů jsou stále ve hře – plánování činnosti, přenos zážitků dítěte do domácího prostředí.

1.6 PROFESNÍ DOVEDNOSTI UČITELE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Učitelky v mateřské škole vykonávají celou řadu pestrých odborných aktivit. Využívají profesní dovednosti, které se vztahují k obsahu dané činnosti – výtvarné, hudební, tělesné, pracovní a k jejich metodickému zpracování. Dále využívají sociální, sociálně-výchovné a diagnostické dovednosti, které se podílejí na rozvíjení dětí a vztahů mezi učiteli, dětmi, rodiči a ostatními učitelkami v mateřské škole.

Hlavní skupiny profesních dovedností lze rozdělit do skupin:

- sociálně-psychologické profesní dovednosti
- profesní činnosti spojené s obsahem realizace činností – oborové dovednosti
- metodické profesní dovednosti
- speciálně-výchovné a diagnostické profesní dovednosti (Mertin, Gillernová, 2015, s. 28).

Sociálně-psychologické dovednosti jsou první skupinou dovedností, která tvoří základní složku profesních kompetencí učitelky mateřské školy. Tyto dovednosti, pokud jsou rozvíjeny, zkvalitňují a upevňují profesní kompetence jako takové. Rozlišujeme v nich dovednosti jako je sebereflexe, rozpoznání a přiměřené projevození emocí, autenticita a dovednosti týkající se mezilidských vztahů (empatie, tolerance, komunikační dovednosti). Všechny sociálně-psychologické dovednosti se překrývají, doplňují a vzájemně kombinují. Pokud dochází k postupnému rozvíjení těchto dovedností, upevňuje se tak profesní jistota učitelky v mateřské škole. Ta pak lépe zvládá nové nebo změněné výchovně-vzdělávací situace jako např. handicapované dítě, dítě s odlišnými kulturními zvyklostmi, nový projekt předškolního vzdělávání. Sociální dovednosti učitelky v mateřské škole pomáhají dětem osvojovat si a rozvíjet své vlastní sociální dovednosti.

- Akceptování osobnosti dětí, rodičů, kolegů

Tato sociálně-psychologická dovednost předpokládá, že učitelka v mateřské škole umí přijímat každé dítě, rodiče, kolegyni takové, jací jsou. V případě dítěte to neznamena rezignovat na výchovné úsilí, ale naopak ukazuje efektivní cestu působení a výchovy. Každé dítě postupuje ve svém rozvoji jinak, jiným tempem, vyrůstá v jiném rodinném zázemí, má jiné temperamentové vlastnosti, je pod vlivem jiného sociokulturního zázemí. A právě sociálně-psychologická dovednost umožňuje učitelce v mateřské škole rozvíjet děti a stimulovat je i přes individuální rozdíly.

- Autenticita projevů učitelky ve vztahu k sociálním partnerům

Tato sociálně-psychologická dovednost předpokládá schopnost přiměřeného projevození svých emocí, názorů, postojů. Děti se mohou lépe orientovat se ve výchovném působení. Sociální partneři z okolí učitelky poznávají, v jakých situacích prožíváme různé emoce. Ty by měly být opravdové a přizpůsobené prostředí mateřské školy. Věrohodnost učitelky zvyšuje sebejisté vystupování, otevřené a přiměřené vyjadřování pozitivních i negativních prožitků.

- Empatie k jednotlivému dítěti i k celé skupině, rodičům, kolegyním

Empatie v případě učitelky v mateřské škole znamená umět se vcítit do dětského světa, do situace rodičů nebo kolegů. Empatická učitelka se umí vcítit do problému jiného, ačkoliv sama takový problém nemá a nezná ho. Příkladem může být pláč dítěte v adaptační fázi docházky do mateřské školy. Empatická učitelka musí projevit pochopení jak

pro plačící dítě, tak pro ustrašenou nebo rozloženou maminku, která si nástup svého dítěte do mateřské školy představovala jinak.

Empatii lze považovat za jednu z podmínek rozvíjení mezilidských vztahů.

- Naslouchání

Tato sociálně-psychologická dovednost v sobě zahrnuje další dovednosti jako empatie, akceptace, porozumění neverbálním signálům v komunikaci nebo citlivost ke kontextu sociální situace. Učitelce umožňuje snáze porozumět podstatě sdělovaných obsahů a jejich významu.

- Odlišování prožitků a pocitů od úvah, úsudků a názorů u sebe i ostatních

Podstatou této sociálně-psychologické dovednosti je schopnost respektovat pocity a prožitky druhých. Je potřeba vyvarovat se vyvracení, bagatelizování, ironizování a zesměšňování prožitků a pocitů jiného člověka.

- Orientace na konkrétní situace

Ke konkrétním situacím by se měla učitelka v mateřské škole vyjadřovat jasně, nezo-
becňovat a měla by být konkrétní. Pokud je učitelka ve vyjádření k určitému chování
dítěte konkrétní, můžeme očekávat větší pravděpodobnost nápravy a upevnění správného
chování. Konkrétní sdělení jsou efektivnější. Také ve sdělení rodičům je třeba
jasně pojmenovávat to, co je třeba u dítěte posílit, změnit či rozvinout. Takový postup
je obtížnější, ale efektivnější.

- Podporování sebekontroly a seberegulace u sebe i dětí

Mezi důležité dovednosti učitelky mateřské školy patří sebereflexe, sebekontrola, se-
beovládání. Tyto dovednosti aktivně využívá při zvládnutí sociálních interakcí. Děti se
těmito dovednostem postupně ve svém vývoji učí.

- Porozumění neverbálním projevům jedince

Neverbální projevy jsou jedním s komunikačních prostředků, které dávají informace
o emocích. Těmito projevům přikládáme větší váhu než projevům verbálním. Ke svým
sociálním partnerům se chováme tak, jak vnímáme jejich gesta, mimiku, pohyby, po-
hledy očí. U dětí v mateřské škole rozvíjíme tuto dovednost. Vyhýbáme se ironie – té
děti nemohou rozumět. Dospělé ironie odrazuje od další komunikace.

- Respektování a tolerování odlišného pohledu na projevy interakcí

Různorodost dnešního světa a složitá síť interakcí v mateřské škole vyžaduje, abychom dětem představovali model tolerantního pohledu na svět odlišnosti. Je nutné dětem pomáhat orientovat se a rozvíjet toleranci k projevům druhých. Tolerance je důležitá profesní dovednost učitele současnosti.

- Rozvíjení sebedůvěry a sebejistého vystupování

Úspěch realizace profese učitelky mateřské školy je do jisté míry daný sebedůvěrou učitelky. Ta podporuje rozvoj této dovednosti následně u dítěte. Každému z dětí by měla být poskytnuta možnost prožít situace, kdy může zažít zkušenost, že něco dokáže, umí, je v něčem výjimečné. Tím získává sebedůvěru a sebejistotu.

- Umění pochválit

Pozitivní zpevnění (odměna) je účinnější než negativní posílení (trest). Je důležité hledat příležitosti pro pochvalu dítěte. Učitelka neoceňuje jen výsledek činnosti, ale také proces jeho realizace, snahu, nadšení. Pochvala dítěte potěší také rodiče.

- Zpětná vazba v profesních sociálních vztazích

Schopnost sdělovat a přijímat informace o sobě a oboustranně otevřená komunikace je další součástí rozvoje profesních dovedností. Učitelka vyjadřuje své prožitky, přání, informace, profesní zájem. Taková komunikace upevňuje a rozvíjí vzájemné vztahy. Aktivně si vyžaduje zpětnou vazbu od rodičů. Jakékoli hodnocení typu „hodné dítě, zlobivé dítě, dobrá matka, špatný otec“ jsou problematická.

- Zvládání konfliktních situací

Tím, že mateřská škola je přirozeným prostředím pro konflikty mezi účastníky díky rozdílnosti a různosti ve výchově a vzdělávání, je pro učitelku žádoucí naučit se zvládat je ve prospěch rozvoje vztahů. Učitelka lépe zvládá konflikty s dětmi než s rodiči nebo ostatními učitelkami. Zvládání konfliktní situace předpokládá, že učitelka zvládne několik sociálně náročných úkonů. Mezi ně patří řešit a zvládat problémy a ne lidi, zvládat své emoce, zvažovat varianty a alternativy řešení konfliktu, vnímání sociální situace, která přispívá ke vzniku konfliktu.

Všechny výše popsané sociálně-psychologické dovednosti učitelky mateřské školy mají význam a vliv na její práci a rozvoj dítěte.

1.7 KVALIFIKACE UČITELŮ

Pojem „kvalifikace“ je definován jako „souhrn požadovaných předpokladů pro vykonávání učitelského povolání nebo pro sjednaný druh pracovní činnosti, a to s předepsaným stupněm složitosti, přesnosti a namáhavosti práce a ve vyžadované kvalitě“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 110-111).

Kvalifikaci učitel získává dvojím způsobem. Za prvé na základě počátečního / přípravného vzdělávání. Za druhé na základě praktických zkušeností při výkonu profese. V případě pedagogické profese se setkáváme také s pojmem „pedagogická způsobilost“. Tento pojem se do jisté míry překrývá s termínem kvalifikace, ale má širší obsah a závažnost. Podstata pedagogické způsobilosti tkví v tom, že ne každý, kdo dosáhl kvalifikace učitele, musí mít způsobilost k výkonu této profese. Podle legislativy (§51, zák.č.29/1984 Sb.) *„Pedagogickým pracovníkem může být ten kdo má odbornou a pedagogickou způsobilost, je občansky bezúhonný a morálně vyspělý.“* Z této formulace není patrný rozdíl mezi „odbornou a pedagogickou způsobilostí“. Z jiných právních předpisů můžeme usuzovat, že odbornou způsobilost nabývá pedagog studiem na střední či vysoké škole. Pedagogická způsobilost je chápána jako souhrn vědomostí a dovedností v oblasti pedagogiky, didaktiky, pedagogické psychologie, které jsou získávány studiem. Takto tyto pojmy chápe legislativa. V reálném životě je třeba pojmy „kvalifikace“ a „pedagogická způsobilost“ chápat v širších souvislostech. *„Pedagogická způsobilost učitele není jen to, co nabývá studiem, přípravou, nýbrž i to, jak je daný pracovník osobnostně vybaven pro vykonávání činnosti učitele.“* Existují předpoklady, které nelze získat studiem, ale musí být vrozené v osobnosti pedagoga nebo získané praxí.

V. Pařízek (1988) již před lety rozlišoval několik složek způsobilosti učitele, které jsou potřebné pro úspěšné vykonávání této profese. Jedná se o tyto složky:

- odborná způsobilost (na základě pedagogické, didaktické, psychologické a jiné přípravy)
- výkonová způsobilost (pracovní zdatnost podmíněná fyzickou a neuropsychickou schopností k zvládnutí pracovního vypětí aj.)
- osobnostní způsobilost (vlastnosti vůle a charakteru, sociální zralost, schopnost mezilidských vztahů aj.)

- společenská způsobilost (především morální vlastnosti učitele jako nositele určitých hodnot)
- motivační způsobilost (ztotožnění se s rolí učitele, angažovanost pro její realizaci)

V dokumentu MŠMT ČR *Příprava učitelů a Získání učitelské způsobilosti* (zveřejněný v *Učitelských novinách*, 1996, č. 1-12) byl formulován návrh, aby učitelská způsobilost byla založena na dosažené odborné připravenosti, úspěšném absolvování nástupní praxe a osobnostních předpokladech pro výkon učitelské profese.

Tyto návrhy však nebyly realizovány ani dále rozvíjeny. V současné době jsou intenzivně probírány a rozvíjeny pojmy „kvalifikace učitele“ a „pedagogické způsobilosti“. (Průcha, 2002, s. 32) především v teoriích o kompetencích učitele a standardech učitelské profese.

Jak uvádí Vítečková: „Za normu stanovující standardní kvality učitele, tedy jeho kompetence, které jsou požadavkem pro výkon učitele, je považován profesní standart a s ním spojený profil absolventa učitelského studia.“ Vašutová (2007) profesní standard vyjadřuje kompetencemi, které dělí na:

- předmětové
- didaktické a psychodidaktické
- pedagogické
- diagnostické a intervenční
- sociální, psychosociální a komunikativní
- manažerské a normativní
- profesně a osobnostně kultivující

Syslová (2015) považuje za základ *Rámce profesních kvalit učitele mateřské školy* profesní činnosti, ve kterých se projevují profesní kompetence učitele. V publikaci jsou vyjádřeny v podobě kritérií kvality v osmi oblastech:

- Plánování vzdělávací nabídky – systematicky plánuje co, proč a jak se mají děti učit s ohledem na vzdělávací cíle a individualitu dítěte.

- Prostředí pro učení – vytváří prostředí pro práci dětí a přistupuje k nim jako k jedinečné bytosti a bez předsudků.
- Procesy učení – používá strategie umožňující dítěti porozumět obsahu vzdělávání, rozvíjet kompetence, získat motivaci a dovednosti k dalšímu učení.
- Hodnocení vzdělávacích pokroků dětí – hodnotí způsobem umožňující dítěti získat dostatek informací pro další učení.
- Reflexe vzdělávání – reflektuje procesy i výsledky plánování a realizování vzdělávání s cílem zvýšit jeho kvalitu a efektivitu.
- Rozvoj školy a spolupráce s kolegy – je aktivní ve školním společenství, spolupodílí se na rozvoji školy a vzdělávání, přispívá k pozitivnímu klimatu školy.
- Spolupráce s rodiči a širší veřejností – spolupracuje s rodiči a partnery školy s cílem podporovat kvalitu učení dětí.
- Profesní rozvoj učitele – řeší profesní výzvy a přijímá rizika související s jejich řešením.

2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

2.1 VÝZKUMNÝ CÍL

Cílem výzkumu této bakalářské práce je analyzovat proces adaptace začínající učitelky mateřské školy v počátcích její pedagogické praxe za podpory uvádějící učitelky. Mojí snahou bylo zjistit, jakým způsobem a do jaké míry ovlivňuje uvádějící učitelka začínající učitelku – jak a s čím jí pomáhá, co začínající učitelka sleduje, co si ze vzájemné spolupráce bere za své.

Výzkum je koncipován ve dvou liniích:

- Jak a co se začínajícím učitelkám postupně daří
- Jak jim s tím uvádějící učitelky pomáhají

2.2 POUŽITÉ METODY

Pro praktickou část této bakalářské práce jsem zvolila metodu analýzy dokumentů. Dokumenty byly v tomto případě reflektivní deníky začínajících učitelek. Vzhledem k povaze vytčených cílů výzkumu byla zvolena metoda analýzy těchto dokumentů.

Proč je pro učitelku přínosné sepisování reflektivního deníku vysvětluje Kyriacou (2008):

„Deníkové zápisky lze pořizovat po každé vyučovací hodině nebo na konci každého školního dne. Může vám to zejména pomoci vyjasnit, které problémy vás vedou ke snaze zlepšit svou práci, a zaznamenat konkrétní události jako příklady situace, které jsou pro vás bezprostředním podnětem k úsilí pro změnu.“

Reflektivní deník by si měla zapisovat každá učitelka, tím spíše učitelka začínající. Ze zkušenosti vím, že tomu tak není. Na závěr výzkumné části této bakalářské práce jsem požádala respondentky o vyplnění krátkého dotazníku.

2.3 VÝZKUMNÝ VZOREK

Prostřednictvím emailu jsem oslovila ředitelky pěti mateřských škol v místě mého působení – Chebu, s žádostí o poskytnutí kontaktu se začínající učitelkou (pokud ji ve svém kolektivu mají). Bohužel se mi nedostalo žádné odpovědi. Oslovila jsem tedy kolegyně studentky z Pedagogické fakulty Západočeské univerzity v Plzni, které pracují jako začínající učitelky a mají přidělenou uvádějící učitelku. Vzhledem k časové náročnosti sepisování reflektivního deníku po dobu alespoň tří měsíců mi vyšla vstříc pouze jedna kolegyně.

Druhý reflektivní deník mi ochotně zapůjčila začínající učitelka z mateřské školy v Sokolově, která si zápisky vedla po bezprostředním nastoupení do pedagogické praxe.

Třetí reflektivní deník je můj vlastní.

Zápisy do reflektivních deníků byly vedeny souvisle po dobu cca 4 měsíců. Výzkumný vzorek tedy tvoří tři začínající učitelky, které nejsou v pedagogické praxi déle než 3 roky. Všechny tři začínající učitelky měly v době sepisování reflektivních deníků přidělenou uvádějící učitelku.

Před zahájením psaní deníků jsem oslovené učitelky požádala, aby ve svých zápisech zachycovaly zážitky, události, zkušenosti, úspěchy i neúspěchy každého dne a situace, které je nějakým způsobem ovlivnily. Na závěr zápisu každého dne měly přidat hodnocení – co se podařilo – ještě se mi nedaří – návrh řešení. Nebyla zadána žádná struktura zápisů ani jejich délka. Všechny začínající učitelky mi poskytly svůj medailónek, ve kterém zachytily informace o sobě, co je vedlo k tomu, stát se učitelkou mateřské školy, co je na jejich práci baví.

Učitelka Monika

Je mi 36 let a vlastně od malička jsem se chtěla stát učitelkou. Již jako malé dítě jsem precizně vyučovala svou nastoupenou jednotku plyšáků. Má cesta do školství ale nebyla vůbec přímá, jsem stále nováčkem. Vystudovala jsem Střední pedagogickou školu v Karlových Varech v letech 2000 – 2004. Studium jsem úspěšně zakončila maturitní zkouškou. Další mé profesní období bylo naprosto mimo obor. Dvacet let jsem se věnovala práci v oboru gastronomie. Po dlouhých letech jsem se vrátila ke kořenům a konečně začala

pracovat v oboru. Nyní pracuji v 1. Mateřské škole Pionýrů v Sokolově. Jde o menší pětitřídní školu, ve které jsem již druhým rokem velmi spokojená. Začínala jsem na polovičním úvazku vzhledem k mojí mateřské dovolené. Nyní jsem prvním rokem na zaměstnání na plný úvazek. Práce mě naplňuje, baví a stále více a více vzdělává. Na dětech mě velmi nabíjí jejich energie a nezkaženost, spontánnost a přímost. Je mi ctí a snažím se být dětem dobrým a cenným partnerem na cestě do základní školy. Předávám jim vše, co budou potřebovat a o jim bytí školní a životní alespoň trochu usnadní a přiblíží. Veškerá práce s dětmi mě neskonale zajímá. Baví mě pozorovat je, smát se s nimi, nechat je přijít věci na kloub, dívat se na jejich nehraný zápal pro věc, vzdělávat je a předávat cenné informace, zajímat se o svět kolem nás. Je toho mnoho a mnoho doufám ještě bude, stále je čemu se věnovat a v čem se zdokonalovat.

Učitelka Radka

Je mi 48 let a musím přiznat, že nikdy nebylo mým snem stát se učitelkou. Zhruba od svých 12 let jsem toužila po profesi dětské lékařky. Zajímala mě biologie a vše, co se týkalo lidského těla. V letech 1986 – 1990 jsem studovala na Gymnáziu v Pelhřimově. Po úspěšném zvládnutí maturitní zkoušky jsem se hlásila ke studiu medicíny. Osud však zamíchal kartami a já dala přednost založení rodiny a výchově svých dcer. Po skončení mateřské dovolené jsem 20 let pracovala jako účetní v malé rodinné firmě. Tato činnost mě však zcela nenaplňovala. Táhl mě to k práci s dětmi. V roce 2018 jsem si začala dělat kurz asistent pedagoga a pracovat v MŠ v Chebu. Po krátké době jsem zjistila, že prostředí MŠ mě zcela pohltilo. Chtěla jsem víc, naučit se, jak děti vzdělávat, jak je vést a umožnit jim prožít co nejhezčí chvíle před vstupem do základní školy. Za skvělé podpory kolegyň a paní ředitelky jsem se přihlásila ke studiu na Západočeské univerzitě v Plzni, obor Učitelství pro mateřské školy. Před více než rokem jsem přijala práci učitelky jako záskok za kolegyni na mateřské dovolené. Práce s dětmi je pro mě inspirací, nabíjí mě a je pro mě hnacím motorem. Na této práci se mi líbí, že nikdy není stereotypní, že je kombinací několika oborů. Děti jsou spontánní, nepřetvařují se. Jsem ráda, že se mohu podílet na jejich vzdělávání a výchově. Myslím, že práce s dětmi mě dělá lepším člověkem. Mám velké štěstí na kolegyni, která je mi tím nejlepším mentorem, jakého jsem si mohla přát.

Učitelka Tereza

Je mi 36 let a v současné době pracuji jako učitelka mateřské školy v obci Rotava. Práce mě naplňuje a je mým koníčkem. Učitelkou jsem ale vždy být nechtěla. K tomuto rozhodnutí jsem dospěla až s věkem. Ze základní školy jsem se dostala na studium zdravotnické školy, kde jsem vystudovala obor Zdravotní laborant. V tomto oboru jsem pracovala necelé tři roky po ukončení střední školy. Práce to byla zajímavá, ve skvělém kolektivu, nicméně mě nenaplňovala. Neuměla jsem si představit, že bych zde měla pracovat celý život. Poté jsem měla ještě dvě různá zaměstnání, ale pořád jsem měla pocit, že to pravé uplatnění mě teprve čeká. Na druhé mateřské dovolené nastal zlom a já si uvědomila, že mě láká práce s dětmi, že je to opravdu práce, kterou bych chtěla dělat. Práce a komunikace s dětmi mi vždy šla a děti ke mně tíhly. Shodou okolností šla jedna paní učitelka v naší mateřské školce do důchodu, a proto jsem sebrala odvahu a o místo se zajímala. A vyšlo to. Od té doby se rozjel kolotoč a nastaly změny, které mi převrátily život vzhůru nohama. Nikdy jsem svého rozhodnutí nelitovala. Ten pocit, když přijdu do práce, děti mě běží obejmout a rády mě vidí, bych jinde nezažila. Navíc mám dobrý pocit, že můžu dětem předat něco do života, něco je naučit, být jim vzorem a to mě nutí na sobě neustále pracovat.

2.4 ZPRACOVÁNÍ DAT

Reflexivní deníky dvou učitelek jsem získala v elektronické podobě. Deník učitelky Moniky jsem z papírové podoby doslovně přepsala do podoby elektronické. Všechny deníky jsem si několikrát, vždy s určitým časovým odstupem, přečetla. V další fázi jsem vybrala významové kategorie, ke každé z nich jsem přiřadila barevné rozlišení. Vybrané významové kategorie jsou:

- efektivní komunikace
- udržení pozornosti, kázeň
- budování klima třídy, pravidla
- organizace a následnost činností
- motivace dětí
- edukační oblast

2.4.1 EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE

První významovou kategorií sledovanou v poskytnutých denících je efektivní komunikace. Tato kategorie je zmiňována u všech začínajících učitelek poměrně často. Jde o komunikaci mezi učitelkou a dítětem, učitelkou a rodičem a učitelkou a kolegyní. Ze všech druhů komunikace je nejčastěji a nejpodrobněji zaznamenaná oblast **komunikace mezi učitelkou a dětmi**. Výroky respondentek z reflektivních deníků dokládají, že v komunikaci s dětmi jsou empatické, vstřícné, používají prostředky efektivní komunikace, dávají dětem prostor pro vyjádření. V případě učitelky Radky a Moniky je jejich uvádějící učitelka pro ně vzorem. U učitelky Terezy to není patrné. V denících téměř není zaznamenaná konkrétní pomoc uvádějící učitelky.

Učitelka Monika: „...upozornila je, že nebudu pokračovat ve čtení, pokud budou vyrušovat. Vysvětlila jsem jim, že mě to ruší a je mi to nepříjemné a že nikdo nemá rád, když mu druhý skáče do řeči. Zafungovalo to.“

Učitelka Radka: „Mile mě překvapil Saša, který se aktivně zapojil a hovořil s námi. Pokud mu dám dostatek času, dokáže odpovědět. Pochvala mu vždy udělá velkou radost.“

Učitelka Tereza: „Na druhou stranu, když mu vždy vysvětlím, proč by s námi měl ještě zůstat a správně ho motivuji, pochopí to velmi rychle a znovu se zapojí do činnosti“

Konkrétní pomoc uvádějící učitelky je zaznamenána pouze v případech konfliktní situace v komunikaci s problémovým dítětem.

Učitelka Monika: „Chvíli jsem s ním mluvila. Snažím se na něho nezvyšovat hlas ani mu nedávat příkazy a zákazy. Víím, že tudy cesta nevede. Někdy je to hodně těžké. Pomohla mi kolegyně. Vzala ho k maskám a spolu vybírali. Mohla jsem se věnovat ostatním dětem.“

Učitelka Radka: „Tak jsem nevěděla úplně přesně, jak to probíhá a jak komunikovat s rodiči a novými dětmi. Díky své kolegyni jsem našla pevnou půdu pod nohama.“

V deníku učitelky Terezy se neobjevil žádný zápis o situaci, kdy jí je uvádějící učitelka nápomocna ve složité komunikační situaci. Tyto situace zvládá sama.

Další oblastí této kategorie je **komunikace učitelky s rodiči**. Z analýzy deníků vyplývá, že všechny začínající učitelky si v komunikaci s rodiči v počátcích své profese

nejsou úplně jisté. Nemají dostatečné zkušenosti, častěji než v předchozí oblasti se obrací s žádostí o pomoc na uvádějící učitelku. Je však patrná progrese a snaha o rozvíjení zkušeností.

Učitelka Radka: *„Ještě se mi nedaří komunikovat s rodiči – sdělit jim něco ne zrovna pozitivního. Návrh řešení – vnímat, jak s rodiči hovoří kolegyně.“*

Učitelka Monika: *„Na výtky od rodičů ještě nejsem zvyklá, hned nevím, jak reagovat. Kolegyně šla sama do šatny a mamince řekla o tom, co se přihodilo.“*

Každý den je jiný a nikdy nelze předvídat, jaké situace a problémy bude muset učitelka s rodiči řešit. Pokud je uvádějící učitelka ve třídě společně s kolegyní, mohou se komunikace účastnit společně. To je patrné z deníku učitelky Terezy: *„...měly jsme menší nedorozumění s její maminkou. Dávala jsem jí podepisovat omluvenku za dny, kdy chyběla a kolegyně jí řekla, že jí ráno neviděla, že viděla pouze Adélky staršího bratra. Na to se maminka ohradila, že tu byla. Bohužel se ale někteří rodiče ani neobtěžují nás pozdravit, strčí dítě do třídy a zavřou dveře. Takže ji kolegyně požádala, že by bylo dobré, aby nás ráno také pozdravila, ať víme, kdo děti vodí, že tím učíme děti slušnému chování a maminka jí na to odpověděla, zda je nutné, aby nás zdravila každý den. Řekla jsem jí na to, že by to byla minimálně slušnost, na to konto si pak s kolegyní vyměnila pár názorů.“*

Z této konverzace je vidět, že komunikace s rodiči není vždy snadná. V tomto případě není rozvinutá partnerská spolupráce mezi maminkou a učitelkami. Také některé jiné zápisy z deníku učitelky Terezy naznačují, že některým rodičům chybí respekt k nastaveným pravidlům mateřské školy a slušného chování. *„I když je s některými rodiči poměrně složitá komunikace, nemám pocit, že bychom měly dělat něco jinak. Řekla bych, že se snažíme vše vždy vyřešit v klidu i přesto, že někteří rodiče příliš v klidu a slušní nejsou.“*

V případě učitelky Terezy je kvalita komunikace s rodiči dána charakterem lokality, ve které se mateřská škola nachází. Většina dětí navštěvující tuto školu pochází z romských nebo sociálně slabších rodin. Jak lze vycítit ze zápisků v deníku, tento fakt značně oslabuje kvalitu komunikace a rozvíjení partnerských vztahů mezi učitelkou a rodiči.

Naproti tomu v deníku učitelky Moniky se objevuje získaná důvěra a rozvíjení partnerských vztahů s rodiči. To má příznivý vliv pro pochopení projevů chování dítěte.

„Když si přišla maminka pro Lucinku, sdělila jsem jí, že se mi nezdá Lucinka v pořádku. Svěřila se mi, že mají v rodině nějaké problémy a že to bude asi tím. Neptala jsem se na podrobnosti. Nevím, do jaké míry se mohu ptát, aby to nebylo nevhodné. Víím, že někteří rodiče se svěřují snadněji a někdo se se svým soukromím nesvěřuje. Jen jsem jí vyjádřila podporu.“

Komunikace mezi učitelkou a kolegyní je třetí oblastí, kterou jsem při analýze reflektivních deníků sledovala. Ve všech denících ji respondentky popsaly jako efektivní a přispívající k vytváření příznivého klima ve třídě. Uvádějící učitelky předávají své zkušenosti, radí a ve složitých situacích pomáhají s řešením. Záznamy o neporozumění jsou ojedinělé.

Učitelka Monika: *„Kolegyně mi dává na vycházkách hodně prostoru pro povídání s dětmi. Pomáhá mi to trénovat plynulost projevu a automatizovat si některé věci.“*

„Po obědě jsme o nastalé situaci hovořily s kolegyní. Usoudily jsme, že byla chyba, že jsme neviděly, jak to začalo. Její rada byla v takovém případě děti vyslechnout a příliš nepátrat, kdo začal.“

Jak vyplývá z deníku učitelky Moniky, její vztah s uvádějící učitelkou je velmi dobrý. Vzájemně se respektují. V zápiscích jsem nezaznamenala náznaky rozporů, nepochopení, neochoty.

V deníku učitelky Radky je komunikace s uvádějící učitelkou zmiňována často, zrovna tak komunikace s asistentkou.

„Jsem ráda, že kolegyně mi bez problémů řekne, co bylo špatně a jak to udělat správně. Je mi oporou a dává cenné rady.“

Ze zápisů je patrné, že uvádějící učitelka pečlivě sleduje počínání učitelky Radky a vzájemně si důvěřují.

Komunikace směrem k asistentce je již komplikovanější. V některých částech deníku je možné poznat rozladění. V jejich interakci již učitelka Radka vystupuje jako nadřízená. Ze zápisů vyplývá, že asistentka není schopna rady a požadavky akceptovat.

„Upozorňuji ji na to průběžně. Vysvětluji jí, že není potřeba být neustále mezi dětmi, ale sledovat je. Nevnucovat jim svoji pozornost a nezasahovat do hry.“

„Přítomnost asistentky je velkou pomocí, jen moc mluví a zasahuje dětem do činností a her.“

Z deníku učitelky Terezy je patrné jisté napětí v komunikaci mezi ní a kolegyní. V zápisech se neobjevují informace o tom, zda uvádějící učitelka dává rady a pomáhá své kolegyni. V několika případech je znát jakési napětí a nespolupráce.

„Kolegyně si minulý týden vzala ovoce, bez toho, abychom probraly, čemu se každá budeme věnovat.“

„...něco soukromého spolu řešily skoro půl hodiny. Bohužel to bývá dost často, asi jí to budu muset říct. Pokud má potřebu povídat si, tak ať svoje osobní věci s druhou kolegyní řeší třeba na chodbě.“

Takové zápisky se však objevují v deníku ojediněle.

Všechny tři respondentky ovládají prostředky efektivní komunikace, snaží se je používat a vylepšovat. V některých zápiscích přiznávají ke „sklouznutí“ k používání prostředků neefektivní komunikace.

Učitelka Radka: *„Myslím, že bych se měla vyvarovat komentování a hodnocení dětí před nimi. Nedělám to často, ale přeci jen k tomu někdy sklouznu.“*

Jak vyplývá z deníku, je to dáno situacemi, kdy jsou děti hlučnější a vládne napjatější atmosféra. Učitelky uvádějí, že si tyto nedostatky uvědomují a snaží se je odstranit.

Učitelka Monika: *„Také jsem si všimla, že hodně dětem přikazuje a nedává jim prostor pro vlastní vyjádření.“*

Učitelka Radka: *„..přesně vím, co nikdy nechci používat: Zase Dominik...No jo, to je naše Adéla.“*

Tyto postřehy svědčí o tom, že respondentky sledují a vnímají při práci také kolegyně z jiných tříd. Je patrná jejich snaha vyvarovat se podobnému vyjadřování a komentářů.

Shrnou-li rozbor této kategorie, je zřejmé, že uvádějící učitelka pomáhá a kladně ovlivňuje rozvoj komunikativních kompetencí začínající učitelky (Syslová, 2013, s.41). Při srovnání zaznamenaných komunikačních situacích v reflektivních denících s kompetencemi popsányými v publikaci „Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy“ (Syslová, 2015) je zřejmé, že respondentky komunikují s dětmi adekvátně k jejich věku.

V komunikaci se vyjadřují jasně, srozumitelně. Vyhýbají se negativním slovním komentářům a podporují děti, jsou uznalé, oceňují a vyhodnocují projevy a výkony dětí. Přiměřeně na ně reagují pozitivním oceněním, paušálně nechválí a neodsuzují (RVP PV, 2018).

- DOLOŽENÍ PROGRESE V OBLASTI EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE

Učitelka Radka: „...mám rezervy v komunikaci s rodiči, mám trochu strach, že nebudu umět správně reagovat.“ (dne 1.9.2020)

„V rozhovoru s rodiči se cítím mnohem jistější. Snažím se s kolegyní sdělovat si veškeré informace, které se dozvíme během času, kdy nejsme spolu. Chceme, aby rodiče neměli nikdy dojem, že nejsme jeden tým.“ (dne 21.10.2020)

Učitelka Monika: „Ještě se mi nedaří zvládat diskuze s dětmi podle sebe.“ (dne 5.2.2020)

„Co se podařilo – vyřešit konfliktní situaci během pobytu v šatně, správně komunikovat s chlapci a nedat najevo své rozladění z jejich nedorozumění.“ (dne 30.4.2020)

2.4.2 UDRŽENÍ POZORNOSTI A KÁZEŇ

Druhou významovou kategorií sledovanou v reflektivních denících začínajících učitelk je udržení pozornosti a kázeň. Zápisy z poskytnutých deníků ukazují, že zpočátku měly začínající učitelky jisté problémy se získáním a udržením pozornosti dětí. A to jak při řízených činnostech, tak při běžných režimových situacích (pobyt v šatně, u stolečků v čase oběda). Tuto skutečnost přikládaly tomu, že s dětmi pracovaly teprve krátce a děti je méně respektovaly. V reflektivních denících se o tom objevují zápisy u učitelky Radky a Moniky. Téměř vůbec v zápisech učitelky Terezy. Vzhledem k tomu, že učitelka Tereza v době sepisování reflektivních deníků pracovala s dětmi o rok déle, lze tuto skutečnost přisuzovat tomu, že již lépe ovládala metody udržení pozornosti dětí.

Učitelka Radka: „Dominikové pobíhali a bylo vidět, že po mě pokukují a čekají na moji reakci.“

„Jen děti byly malinko hlučnější. Že by to bylo díky mému vedení? Kolegyně je umí mnohem efektivněji usměrnit. Mě to dá přeci jen víc práce.“

Učitelka Monika: „*Nevěděla jsem, do jaké míry mám děti usměrňovat. Iniciativu jsem nechala více na kolegyni.*“

„*Napomenula jsem je, ale jejich chování se nezměnilo. To mě docela rozladilo.*“

Tyto zápisy respondentek svědčí o tom, že získat a udržet pozornost dětí je pro začínající učitelky v počátcích jejich pedagogické praxe náročnější. Prostředkům, jak efektivně pracovat s pozorností dětí, se teprve učí a inspirují se u svých uvádějících učitelk.

Učitelka Monika: „*Některé děti jsou nepozorné a vyrušují. Pozoruji zkušenější kolegyni, jak reaguje.*“

Učitelka Radka: „*Jen jako vždycky po víkendu byly trochu hlučnější. Hodně přemýšlím nad tím, jak efektivně získat jejich pozornost, pokud je rozptýlená. Vždycky myslím na to, jak to dělá kolegyně. Našla jsem si tři básničky, které by mi mohly pomoci.*“

Zápisy v denících týkající se kázně se u všech tří respondentek objevují hlavně v souvislosti s dětmi, které mají sníženou schopnost přizpůsobit se kolektivu dětí a hůře se adaptují. Ze záznamů vyplývá, že chování těchto dětí negativně narušuje režim třídy a značně vyčerpává energii začínajících učitelk.

Učitelka Tereza: „*Musely jsme řešit problémy s Honzíkem, který prostě odmítal spolupracovat s asistentkou. V jednu chvíli si sedl na zem a bouchal do ní rukama.*“

„*...velmi často skáče do řeči a strhává na sebe pozornost za každou cenu...*“

Učitelka Monika: „*Nemám z Péti dobrý pocit. Zjišťuji, že mě jeho chování rozčiluje a vyčerpává. Zatím nevím, jak na něj působit a co udělat jinak.*“

„*...více sledovat, jak na jeho chování reaguje kolegyně.*“

Učitelka Radka: „*Adámek je hodně dítě hodně aktivní a je složitější ho uhlídat. Je vidět, že nedokáže respektovat žádný řád. Bude s ním práce.*“

V zápisech z deníku učitelky Terezy je patrné, že problémy s udržením kázně se objevují u více dětí. Na řešení těchto problémových situací s uklidněním dětí a celkové nálady ve třídě se podílí jak uvádějící učitelka, tak asistentka. Ta je podle učitelky Terezy velkým přínosem pro fungování režimu třídy, což zmiňuje v reflektivním deníku několikrát.

Učitelka Tereza: „U dětí jsem takové chování ještě nezažila, snad se to brzy srovná. Celý den jsme řešily převážně Briana, protože děti většinou ani neslyšely, co říkáme. Musím říct, že nebrečel, ale křičel vztekle na celou třídu. Byl na mě i asistentku drzý a rozkřikoval se na nás, používal vulgární výrazy.“

„Musím říct, že je moc fajn, že ji máme ve třídě. Velice dobře se mi s ní pracuje a hodně mi pomůže při práci s dětmi, tak abych se mohla věnovat více každému individuálně.“

V zápisech v druhé polovině reflektivních deníků začínajících učitelek se u všech respondentek objevuje více záznamů o tom, že začínají lépe zvládat udržení pozornosti dětí a ubývá zápisů týkajících se problémů s jejich kázní. Z deníků se lze domnívat, že k získání dovednosti k udržení pozornosti a kázně jistou mírou přispěly svým příkladem a pomocí uvádějící učitelky.

Učitelka Radka: „Co se podařilo – udržet jejich pozornost“

„Během činnosti se mi podařilo udržet pozornost dětí. Pozoruji, že toto se mi daří čím dál tím lépe.“

Učitelka Monika: „Snažím se, aby činnosti netrvaly dlouhou dobu a aby zvládly udržet pozornost všichni.“

„Co se podařilo – udržet klid a hladký průběh pobytu v šatně při oblékání zvolením vhodné aktivity.“

Z tohoto záznamu z reflektivního deníku je patrné, že sama respondentka dokázala navrhnout nápravu.

Učitelka Radka: „Poznala jsem, že činnost nebyla vhodná pro všechny mladší děti. Musela by být jednodušší a kratší, aby byly schopné udržet pozornost.“

Shrnuli analýzu kategorie *Udržení pozornosti a kázeň*, je patrné, že pro všechny respondentky je pomoc uvádějících učitelek se zvládáním obsahu této kategorie důležitá. V počátcích pedagogické praxe jim ve velké míře pomáhá uvádějící učitelka hlavně s řešením výchovných situací a problémů (Syslová, 2013, s.41). Pokud porovnáme kompetence zjištěné rozborem reflektivních deníků s kompetencemi vymezenými v publikaci „Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy“ (Syslová, 2013) je patrné, že začínající učitelky rozvíjejí schopnosti vytvářet prostředí pro učení, učí se zvládat chování

děti ve třídě, rázně řeší rušivé chování s důrazem na důstojnost dětí. Podporují respektující chování vůči ostatním. Ve spolupráci s uvádějí učitelkou umožňují individuální adaptační režim nově příchozích dětí a v nezbytné míře uplatňují omezení nutná k dodržení řádu ve třídě (RVP PV, 2018).

- DOLOŽENÍ PROGRESE V OBLASTI UDRŽENÍ POZORNOSTI A KÁZEŇ

Učitelka Monika: *„Nevěděla jsem, do jaké míry mám děti usměrňovat. Iniciativu jsem nechala více na kolegyni.“ (dne 28.1.2020)*

„Co se podařilo – zklidnit děti v šatně při převlékání tím, že jsem jim nabídla jinou činnost a získala jejich pozornost.“ (dne 2.4.2020)

Učitelka Radka: *„Jen děti byly malinko hlučnější. Že by to bylo díky mému vedení? Kolegyně je umí mnohem efektivněji usměrnit. Mě to dá přeci jen více práce.“ (dne 18.9.2020)*

„Již se mi daří při hudebních činnostech zvládat jejich temperament, který se projeví vždy, když dostanou do ruky hudební či nehupební nástroje. Když má být ticho, tak opravdu většinou vydrží nedělat hluk.“ (dne 2.11.2020)

Učitelka Tereza: *„...dnes moc neposlouchaly, musela jsem stále někoho napomínat.“ (dne 23.9.2020)*

„Co se povedlo – měla jsem radost z Honzíka. Třída fungovala úplně normálně. I přes jeho těžko zvladatelné chování to dneska opět zvládal a já také. Podařilo se mi zapojit ho do kolektivu bez komplikací.“ (dne 14.12.2020)

2.4.3 BUDOVÁNÍ KLIMA TŘÍDY, PRAVIDLA

Ve sledované kategorii *Budování klima třídy, pravidla* jsem se v analýze reflektivních deníků začínajících učitelek zaměřila na to, jakým způsobem a do jaké míry zvládají respondentky vytvářet prostředí vhodné pro výchovu, vzdělávání a soužití dětí. Vyhledávala jsem zápisy o tom, jak se k sobě děti navzájem chovají, zda jsou schopné dodržovat pravidla, jak se začínajícím učitelkám daří v této oblasti s dětmi pracovat a do jaké míry je potřeba k rozvíjení těchto kompetencí pomoc uvádějí učitelek.

Důležitou součástí prostředí podporující rozvoj dítěte je pozitivní sociální klima. Základním předpokladem pro učení dětí je pocit bezpečí. Proto je nutné, aby byla vytvořena pravidla umožňující dítěti orientovat se ve vztazích a samostatně se rozhodovat (Syslová, 2015).

V reflektivním deníku učitelky Terezy jsem našla několikrát zmínku o tom, jak s dětmi vytváří pravidla a jak se je snaží upevňovat.

„Měla jsem radost z toho, jak děti spolupracovaly při tvorbě pravidla...zapojila se většina dětí.“

„...děti pravidla nakreslily. Poté jsem je všechny položila na zem, aby si je děti mohly prohlédnout. Mám z toho radost, protože děti na obrázky koukaly a diskutovaly o nich.“

Ze zápisů deníku učitelky Terezy však není patrné, jakým způsobem jí s tvorbou pravidel pomáhá uvádějící učitelka. Lze tedy předpokládat, že práci s dětmi s této oblasti zvládá sama.

V zápisech reflektivních deníků učitelek Moniky a Radky jsem záznamy o tvoření pravidel nenašla. Je zřejmé, že nastavená jsou a děti je znají. Objevuje se pouze zmínka o jejich dodržování či porušování.

Učitelka Radka: *„Je fajn, že nové děti fungují opravdu dobře. Bez problémů se zapojují do činností, všechny se umí hezky najíst a zvládají sebeobsluhu, respektují pravidla.“*

„Podařilo se ho zklidnit a pozoruji, že pomalu začíná respektovat pravidla.“

Učitelka Monika: *„...při obědě si povídáme v klidu. Prostě platí to, co děti dobře znají. Děti se navzájem začaly napomínat a ztišily se.“*

„Po úklidu, kterého se bez připomínání účastnily všechny děti, jsme se šly obléknout.“

Učitelka Radka: *„Samy děti jsou poměrně hlučné a hodně povídají. Vidím na některých, že by byly rády v klidném prostředí a pokud občas vyhlásím hru na ticho, tak to uvítají. Pak si povídáme o tom, jak je příjemné být někdy v úplném tichu a ulevit uším.“*

„Nakonec jsme vybraly jednu básničku, která nám bude pomáhat se ztišením a nasloucháním. Dětem se moc líbila. Tak snad to bude fungovat.“

Tyto záznamy ukazují, že začínající učitelka si vytváří spolu s dětmi metody, které by měly přispívat s tvorbě pozitivního prostředí. Tím, že se na jejich tvorbě podílejí děti, je pravděpodobnost většího efektu při jejich používání.

Značné množství zápisů v reflektivních denících respondentek z této oblasti se týká řešení problematického chování převážně nových dětí v adaptační době. Objevují se však také záznamy o řešení složitých situací s dětmi, které mateřskou školu navštěvují již delší dobu, ale nejsou schopny dodržovat pravidla a narušují klima třídy.

Učitelka Radka: *„V těchto dnech poznávám něco jiného než v běžném režimu školky. Více mluvení, empatie s malými dětmi, potřeba větší pozornosti a soustředění. Ráno mi přišla na pomoc kolegyně. Bylo to náročné, když přišly rodiče se třemi novými dětmi skoro najednou.“*

Učitelka Tereza: *„Brian začal okamžitě křičet na celou třídu, začal sebou bouchat o zem, o nábytek, mlátil rukama okolo sebe a chtěl mi utéct ze třídy. Ostatní děti v tu chvíli stály a nevěřícně koukaly, co se děje. Musím říct, že jsem měla strach, aby neublížil nejen sobě, ale i někomu z dětí.“*

Učitelka Monika: *„...někdy tápu a je pro mě náročná situace, když si Tomáš začne dělat co chce a nerespektuje pravidla, je pro mě těžké a vyčerpávající zapojit ho zpět do činnosti.“*

Začínající učitelky Tereza a Monika ve svých reflektivních denících nezaznamenaly, jak jim uvádějící učitelky v těchto situacích pomáhaly. Nejčastější zmínky o spolupráci se svojí uvádějící učitelkou se objevují v zápisech učitelky Radky. Ta se poměrně často zmiňuje také o asistentce, která na její třídě pracuje. Je patrné, že spolupráce mezi učitelkami a asistentkou neprobíhá podle představ učitelek a nepřispívá k vytváření příznivého prostředí ve třídě.

Učitelka Radka: *„Kolegyni také vadí, že je příliš aktivní a mluví na děti, i když se to vůbec nehodí (při činnostech, které vede učitelka). Často má snahu dělat věci za děti.“*

„Někdy mám pocit, že děti její aktivita obtěžuje. Jsou zvyklé na klid při hře.“

„Chvilími jsem na sobě pozorovala, že jsem našťvaná a vadí mi její přítomnost. Je to nesmírně hodný člověk, ale přehání to. Její snažení je kontraproduktivní. Nechci, aby to vyčítily děti. Chybí mi přirozená souhra mezi námi. Asi je to tím, že jsem sama asistentku dělala.“

Pouze dvakrát je v reflektivním deníku záznam o spolupráci učitelky s asistentkou, který popisuje přínos pro vytváření příznivého prostředí ve třídě.

„Hodně mi pomáhala přítomnost asistentky, která se věnovala Adámkovi a Kubíkovi.“

„Adámek plně zaměstnával asistentku. Je dobře, že tu ráno nejsem sama.“

Poslední oblastí, kterou jsem při analýze reflektivních deníků v této kategorii sledovala, je spolupráce dětí, jejich vzájemná pomoc a celková atmosféra ve třídě. U všech tří respondentek se objevují zápisy o tom, že děti se v kolektivu ostatních dětí cítí dobře, jsou schopné a ochotné pomáhat si a spolupracovat.

Učitelka Monika: *„...pomáhají si, ve třídě vládne klid a pohoda.“*

„Děti dostaly prostor pro volný pohyb a hru. Líbí se mi, že si snadno najdou zábavu a hru. Také dobře funguje spolupráce mezi nimi.“

Učitelka Radka: *„Vypožovaly jsme, že některé starší děti samy od sebe pomáhají novým dětem.“*

„Na vycházce vše proběhlo hladce a některé starší děti se bez pobízení ujaly nových dětí. To nás potěšilo.“

„Pozoruji, že mezi dětmi ve třídě vládne od začátku roku příjemná atmosféra, respektují se a nevznikají žádné vážné konflikty.“

Učitelka Tereza: *„Holčičky si hrály s maňásky a pak za mnou přišly, že by nám chtěly zahrát představení. Po spočítání dětí a přivítání jsme si tedy sedly a sledovaly jsme jejich představení. Zdálo se, že všem dětem se to líbilo a vládla příjemná atmosféra.“*

„Měla jsem radost z toho, jak děti spolupracovaly při tvorbě pravidla...zapojila se většina dětí.“

Shrnu-li analýzu kategorie *Budování klima třídy, pravidla*, je zřejmé, že všechny tři začínající učitelky se svým přístupem a vhodnými metodami podílejí na spoluvytváření příznivého klimatu ve třídě a zvládají pomocí vhodných prostředků přispívat k socializaci dětí (Syslová, 2013, s.41). Ze zápisů respondentek není vždy patrné, do jaké míry jim s rozvojem těchto kompetencí pomáhají jejich uvádějící učitelky. Pokud tyto kompetence porovnáme s kompetencemi uváděnými v publikaci „Rámeček profesních kvalit

učitele mateřské školy“ (Syslová, 2013), je zřejmé, že všechny začínající učitelky zvládají vytváření pozitivního sociálního klimatu, tvorbu pravidel pomáhajících orientaci dětí ve vztazích, oceňují vzájemnou pomoc. Vytváří ve třídě kamarádské prostředí pro děti, tak aby v něm byly rády a učí je pravidlům soužití (RVP PV, 2018).

- DOLOŽENÍ PROGRESE V OBLASTI BUDOVNÍ KLIMA TŘÍDY

Učitelka Tereza: *„Jako problém vidím to, že když si nově příchozí děti začnou trochu zvykat na nové prostředí, rodiče je opět nepřivedou do školky. Tak si těžko zvyknou na dodržování pravidel a bude dlouho trvat jejich začleňování do kolektivu. Ve třídě potom nepanuje příjemná atmosféra, je narušená.“* (dne 11.9.2020)

„Musím říct, že je fajn, že jsou děti v podstatě samostatné a skvěle zvládají dodržování vymyšlených pravidel. Vlastně je práce s nimi baví a dělá jim radost.“ (dne 2.10.2020)

Učitelka Monika: *„Ještě se mi nedaří správně odhadnout, co ještě dětem dovolit a co ne, trvat na dodržování pravidel.“* (dne 8.2.2020)

„Co se podařilo – zvládnout povídání v ranním kruhu, děti byly soustředěné, neskákaly si do řeči a měly o čem vyprávět, respektovaly nastavená pravidla, která si často připomínáme.“ (dne 6.3.2020)

Učitelka Radka: *„Nedaří se mi více zapojovat Adámka do činností a začleňovat ho do kolektivu. Také s jeho respektováním pravidel je to horší.“* (dne 7.9.2020)

„Podařilo se Adámka zklidnit a pozoruji, že pomalu začíná respektovat pravidla a více vnímá a reaguje na děti.“ (dne 13.10.2020)

2.4.4 ORGANIZACE A NÁSLEDNOST ČINNOSTÍ

V následující kategorii *Organizace a následnost činností* jsem se při analýze reflektivních deníků začínajících učitelek zaměřila na zápisy o tom, jak se jim daří plánování, realizování a navazování jednotlivých činností. Rovněž jsem sledovala zmínky o schopnostech respondentek zvládat organizaci dětí v čase běžného režimu dětí ve třídě. V zápisech deníků jsem také vyhledávala postřehy začínajících učitelek o tom, jak jim v této oblasti pomáhají uvádějící učitelky, respektive čím je inspirují.

Při pročitání jednotlivých deníků jsem poznala, že každá z respondentek zaznamenala informace o organizování činností dětí jiným způsobem. Začínající učitelka Tereza zmiňuje hlavně výčet činností. Takové zápisy se v deníku objevují poměrně často.

Učitelka Tereza: *„Poté jsem pro ně měla připravený velký arch papíru, na kterém bylo napsáno, že slibují, že budou dodržovat pravidla třídy. Každé z dětí si natřelo ruku barvou a ruku na arch otisklo. Arch jsem společně s nakreslenými pravidly pověsila na nástěnku do třídy, aby byl všem na očích. Pak jsem děti vyzvala, aby si ze svých boxů vzaly smajlíky, které jsme vytvořily v pondělí a hrály jsme hru: Co je správně, co je špatně.“*

„V ranním kruhu jsme s dětmi jednotlivou zeleninu pojmenovávaly, určovaly jsme 1. hlásku ve slově a počet slabik. Děti si zeleninu mohly vzít do ruky, popisovaly její vlastnosti jako barva, tvar, velikost apod. Poté jsme dělaly říkanku s pohybem Brambora a hrály jsme s míčem Na horkou bramboru. Po svačině jsem pro děti měla připravenou pracovní činnost. Donesla jsem z domova brambory, mrkev a různé přírodniny a vyráběly jsme s dětmi bramborové skřítky. Některé děti dělaly s paní asistentkou pracovní list, kde dokreslovaly druhou polovinu obrázku zeleniny a některé děti si hrály s kinetickým pískem.“

Ve svém reflektivním deníku začínající učitelka Tereza hodnotí návaznost činností a jejich vhodnost zařazení v práci s dětmi. Také navrhuje, co udělat jinak a lépe, aby zvolené aktivity vyhovovaly všem dětem.

Učitelka Tereza: *„Mám radši, když si děti rozdělím do skupinek nebo se rozdělí ony a každý se něčemu věnuje, připravím pro ně aktivity k tématu, děti se mohou u všeho vystřídat a menší skupinka dětí si hraje.“*

„Co udělat jinak – některé děti absolutně neumí pracovat s ostatními na společném úkolu. Budu muset vymýšlet více společných aktivit, kdy děti mají za úkol spolupracovat, aby si na to zvykly nebo se alespoň více soustředily na tyto děti.“

Začínající učitelka Radka se ve svém reflektivním deníku o organizaci činností zmiňuje poměrně často. Činnosti konkrétně nepopisuje, ale ze zápisů je zřejmé, že hodnotí své schopnosti smysluplně plánovat a zamýšlí se nad vhodností zvolených činností a nad jejich průběhem. Zároveň navrhuje, jak své schopnosti s organizací činností zlepšit.

Učitelka Radka: *„Naplánované činnosti jsem měla pečlivě připravené a od rána šlo všechno hladce.“*

„Činnosti byly krátké a rozmanité.“

„Ještě se mi nedaří plynulost ve vedení dětí a navazování činností. Návrh řešení – snažit se myslet dopředu na to, co bude následovat, včas dávat jasné pokyny.“

„Většinou je výtvarná činnost časově i organizačně náročná. Tentokrát se mi podařilo plynule vystřídat všechny děti po dvojicích u stolečku.“

V deníku začínající učitelky Moniky se v hodnocení jednotlivých dnů často objevuje reflexe zkušeností vztahujících se k organizaci a průběhu činností. Ve svých zápisech konkrétně hodnotí, co se jí podařilo a co je třeba zlepšit.

Učitelka Monika: *„Tím, že bylo méně dětí, jsem zrealizovala neuskutečněnou činnost ze začátku týdne. Tentokrát se mi organizace povedla.“*

„Co se podařilo – dobrá organizace přesunů ze třídy do šatny a svlékání a převlékání v divadle, snažila jsem se být důsledná a věcná a nenechat se znervóznit tím, že některé děti byly pomalejší a zdržovaly.“

„Ještě se mi nedaří zajistit hladký průběh řízené činnosti, být dostatečně důsledná. Měla bych vše lépe zvážit a provázat, činnost posunout na lákavou a zajímavou.“

„Ještě se mi nedaří zvládnout organizaci dětí ve chvílích mimo řízené činnosti.“

„Ještě se mi někdy nedaří v plánování odhadnout, co je reálné. Co děti zvládnou a kde to bude příliš náročné – hlavně v realizaci výtvarných činností mi chybí odhad v časové náročnosti přípravy a úklidu po práci.“

Z analýzy reflektivních deníků respondentek vyplývá, že dvě začínají učitelky Radka a Monika aktivně sledují a vnímají, jak si v oblasti organizace a následnosti činností počínají jejich uvádějící učitelky. Je patrné, že jsou pro ně vzorem a poskytují jim potřebnou podporu a inspiraci.

Učitelka Monika: *„Co se podařilo – pozorně sledovat kolegyni při práci, pozorovat, jak dokáže plynule navazovat činnosti a rozvíjet dané téma.“*

Učitelka Radka: *„Když mám odpolední, tak vždy pečlivě sleduji a vnímám, jak kolegyně s dětmi pracuje.“*

Učitelka Monika: *„Co se podařilo – spolupráce mezi mnou a kolegyní, která v pravou chvíli pomohla přesně tam, kde to bylo potřeba.“*

„Kolegyně mě pochválila za pečlivě připravenou a dobře zorganizovanou tělovýchovnou hodinu.“

Učitelka Radka: *„Snažím se připravit si činnosti sama, ale den předem, než jdu domů, to vždycky proberu s kolegyní.“*

„Nebyla jsem si úplně jistá, jak s novými dětmi pracovat. Jsem zvyklá na děti, které již jsou na řízené činnosti zvyklé. Kolegyně mi naštěstí pomohla a ukázala, jak činnost vést.“

„Vždycky mi řekne, co bylo dobře a co špatně.“

V reflektivním deníku začínající učitelky Terezy se zápisy, které by dokazovaly úzkou spolupráci při rozvíjení schopností týkajících se organizace činností s uvádějí učitelkou, neobjevují.

Shrnu-li poznatky z analýzy reflektivních deníků všech tří respondentek týkající se kategorie *Organizace a následnost činností*, je zřejmé, že pracují na rozvíjení svých schopností zvládat výchovně-vzdělávací činnosti. Částečně se jim v procesu plánování, realizace a organizování činností daří. V případě začínajících učitelek Radky a Moniky jim v rozvíjení kompetencí pomáhají jejich uvádějí učitelky. Porovnáním těchto kompetencí s kompetencemi vymezenými v publikaci *„Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy“* (Syslová, 2013), jsem zjistila, že se všechny začínající učitelky při realizaci činností snaží rozvíjet spolupráci dětí, nabízejí dostatečné množství aktivit, děti mají možnost výběru aktivity a podporují práci dětí v malých skupinách. Je zřejmé, že respondentky dávají dětem možnost dokončit činnost a děti mají na výběr z řízených činností. Poskytují dětem dostatek času pro spontánní hru a sled činností přizpůsobují potřebám a zájmům dětí (RVP PV, 2018).

- DOLOŽENÍ PROGRESE V OBLASTI ORGANIZACE A NÁSLEDNOST ČINNOSTÍ

Učitelka Radka: *„Ještě se mi nedaří při přechodu z jedné činnosti na druhou, cítím, že to není ono.“ (dne 4.9.2020)*

„Naplánované činnosti jsem měla pečlivě připravené, od rána šlo všechno hladce.“ (dne 30.9.2020)

„Co se podařilo – organizace řízené činnosti a jistota při jejím vedení.“ (dne 14.10.2020)

Učitelka Monika: *„Ještě se mi nedaří, pokud jsem někdy pod tlakem (hluk,čas), zkontrolovat, jestli děti udělaly, co měly. Neměla bych podléhat časovému presu a udělat si čas na kontrolu a dodržení pokynů.“ (dne 18.2.2020)*

„Co se podařilo – dobrá organizace dopoledních činností, rozdělení práce s kolegyní, o tématu jsem hodně věděla a měla jistou představu, co chci dětem sdělit. Všechno plynule navazovalo.“ (dne 3.4.2020)

Učitelka Tereza: *„Nedařilo se mi téměř nic, z naplánované činnosti nešlo nic zrealizovat.“ (dne 8.9.2020)*

„Vytváření pravidel se protáhlo, děti už to evidentně nebavilo. Rychle jsme proto pravidla dodělaly a vrhly jsme se raději na jiné činnosti.“ (dne 23.9.2020)

„Co se podařilo – organizace a realizování naplánované činnosti. Díky naší asistentce jsem mohla dětem zprostředkovat práci na zahradě, která byla součástí našeho tématu. Děti to moc bavilo, přesto, že většina z nich nikdy nic podobného nedělala. Ani nechtěly jít do školky na oběd.“ (dne 22.10.2020)

2.4.5 MOTIVACE DĚTÍ

Předposlední kategorií sledovanou při analýze reflektivních deníků začínajících učitelek je *Motivace dětí*. Po obsahové stránce jsem v zápisech respondentek sledovala, jakým způsobem dokáží vzbudit zájem o činnost, zda s dětmi vedou diskuze a dávají dětem prostor pro sdílení jejich zkušeností. Také jsem se zaměřila na informace o tom, jak začínající učitelky reagují na momentální zájem a potřebu dětí při realizaci činností. Zajímalo mě, jaký vliv mají na rozvoj kompetencí začínajících učitelek v této kategorii jejich uvádějící učitelky. Vyhledávala jsem zápisy o tom, zda začínající učitelky potřebují pomoc při motivování dětí a jakým způsobem se jim případné pomoci dostává.

Při analýze reflektivních deníků a vyhledávání zápisů týkajících se sledované kategorie jsem zaznamenala u všech respondentek, že se jim efektivní motivování dětí před činnostmi daří. V zápisech jsou obsaženy informace o diskutování s dětmi před plánovanými tématy, děti mají dostatečný prostor pro svá vyjádření.

Učitelka Radka: „*Vycházkou jsme došli na místo u lesa, kde jsme ještě nebyli. Povídali jsme si o tom místě, co vidíme, co slyšíme, co nám připomínají spadlé stromy. Bylo to tam moc hezké. Dětem se místo moc líbilo. Stavěly domečky. Hrály si na skřítky.*“

Učitelka Tereza: „*Potom jsme si hráli na stromy. Povídali jsme si o větru, jaký může být. Silný, slabý, tichý, hlučný. Pouštěla jsem dětem nahrávky větru různé intenzity a ony se chovaly jako stromy ve větru. To je také bavilo, smály se na celou třídu.*“

Učitelka Monika: „*Ráno jsem dětem rozdala dřívka a ptala se jich, na co bychom je mohly použít. Měly různé nápady. Potom jsme s dětmi rytmizovaly pomocí dřívek, pohybově ztvárňovaly jarní písničku a zpívaly u klavíru. Následoval živější taneček na písničky podle výběru dětí. Děti byly hodně aktivní. Nakonec jsme relaxovaly na koberci.*“

Je patrné, že samy začínající učitelky vnímají pozitivně, když se jim v této oblasti daří. V zápisech deníků se často spokojenost se správnou motivací dětí objevuje v každodenních hodnocení – Co se podařilo.

Učitelka Monika: „*Co se podařilo – správně motivovat děti a nabídnout jim činnost, která je bavila.*“

Učitelka Tereza: „*Co se podařilo - pracovní činnost dětí, kdy daly na talíř vytištěný obličej a dodělávaly ho, včetně vlasů. Předtím se každý mohl podívat na sebe do zrcadla, jak vypadá a pokusit se svůj obličej udělat z ovoce. Ovoce si musely samy rozkrájet na kousky a pak hlavu ozdobit. Byly nadšené. Nakonec všechno ovoce mohly sníst.*“

Učitelka Radka: „*Co se podařilo – změnit činnost podle naladění dětí a správně je motivovat, aby je to bavilo a dostaly prostor pro samostatnost a vlastní projev.*“

Z poslední citované ukázky zápisu z reflektivního deníku začínající učitelky Radky je patrné, jak dokáže reagovat na momentální zájem dětí a netrvat na realizaci připravené aktivity. Zápisy tohoto druhu se objevují také v denících ostatních respondentek.

Učitelka Monika: „*Při převlékání dětí v šatně jsem hádanky původně využít nechtěla, protože děti byly v klidu. Ale samy si o to řekly. Tak jsme hádaly. Těší mě jejich zájem a snad je to brzy nepřestane bavit a zajímat.*“

Učitelka Tereza: „*Četla jsem dětem hádanky, do kterých měly doplnit název dřeviny, která se rýmuje. Některé děti chtěly samy vymýšlet hádanky. Zkusily jsme to a přesto, že vymyšlené hádanky nesouvisely s tématem, děti to moc bavilo. Některým to šlo velice dobře.*“

Jak jsem již výše zmínila, při analýze deníků jsem také hledala zápisy o pomoci a vlivu uvádějících učitelek na rozvíjení kompetencí v oblasti motivování dětí k aktivitám u začínajících učitelek. Zmínky o spolupráci mezi začínající a uvádějící učitelkou v této analyzované kategorii jsem našla v reflektivních denících učitelek Radky a Moniky. Žádný takový zápis se neobjevil v deníku učitelky Terezy.

Učitelka Radka: *„Kolegyně, která vedla řízenou činnost, děti zaujala a čtením pohádky správně motivovala. Pozorně jsem sledovala.“*

„...hezky děti namotivovala. Snažím se načerpat co nejvíc z jejího vedení dětí.“

Učitelka Monika: *„Nejprve jsem si nebyla příliš jistá, zda děti správně motivuji. Zde vidím svoji nezkušenost a to, že kolegyni to jde tak nějak samo.“*

Takových zápisů se v denících respondentek neobjevuje mnoho, ale je zřejmé, že obě začínající učitelky pozorně sledují a učí se ze zkušeností svých uvádějících učitelek.

Ve všech třech reflektivních denících začínajících učitelek se objevují zápisy popisující situace, kdy dokázaly při probíhající činnosti reagovat na možnosti dětí. Jsou to situace, kdy činnost vedly s určitým záměrem a během realizace zjistily, že děti nejsou připraveny a nemají dostatečné zkušenosti nebo činnost neodpovídá jejich schopnostem vzhledem k věku.

Učitelka Radka: *„Činnost se týkala důvěry. Zavázala jsem si oči šátkem a ptala se dětí, co si myslí – jak se cítím, co vidím, jestli se mi to líbí. Poznala jsem, že pro menší děti bylo složitější vůbec pochopit, co je důvěra. Pro ně bych zvolila činnost týkající se například strachu.“*

Učitelka Tereza: *„...postavila jsem před děti košík s nasbíranými přírodninami a řekla jsem jim, že já jsem byla o víkendu na procházce v lese a ať se podívají, co všechno jsem našla. Vyndávaly jsme jednotlivé přírodniny z košíku, do kterého jsem dala i odpadky, a děti říkaly, co do lesa patří a nepatří. Děti sice poznaly přírodniny a věděly, že odpadky do lesa nepatří, ale neuměly určit správně ani jeden strom. Rozhodla jsem se, že když není na co navázat, ukážu dětem alespoň některé nejznámější stromy, jejich názvy jsme si vytleskaly a uvidím, co si z toho budou pamatovat. Podle toho budeme pokračovat v činnostech.“*

Učitelka Monika: *„Ještě se mi nedaří – někdy se dostávám pod vnitřní tlak, když nejdou věci tak, jak jsem si naplánovala nebo představovala nebo když není v možnostech dětí činnost zvládnout – na rozdíl od kolegyně. Návrh řešení – zklidnit se a myslet na to, že tím věci neprospějí a že když budeme dělat něco o trochu déle nebo jinak, tak že se nic neděje.“*

Shrnuli analýzu reflektivních deníků v oblasti *Motivace dětí*, je patrné, že pro všechny tři začínající učitelky je to důležitá oblast pedagogické praxe. Ze zápisů týkajících se této kategorie vyplývá, že respondentky mají schopnosti efektivně motivovat děti. V některých částech deníků se objevují zápisy, které naznačují nejistotu a nezkušenost. S přibývajícím pedagogickým zkušenostmi se však takové zápisy v denících začínajících učitelek objevují minimálně. Je patrné, že alespoň dvěma respondentkám v rozvíjení kompetencí potřebných k úspěšnému vykonávání činnosti v této oblasti pomáhají jejich uvádějící učitelky. Jsou pro ně inspirací a aktivně s nimi spolupracují. Porovnali kompetence začínajících učitelek s kompetencemi popsány v publikaci *„Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy“* (Syslová, 2013), je zřejmé, že všechny tři respondentky dokáží aktuálně reagovat na potřeby a možnosti dětí, zvládají děti motivovat k činnostem a akceptovat případné úpravy činností podle nápadů dětí. Jsou schopné vyvarovat se zbytečného organizování dětí, dokáží dětem nabízet činnosti, které jsou jim tématicky blízké a přiměřeně náročné (RVP PV, 2018).

- DOLOŽENÍ PROGRESE V OBLASTI MOTIVACE DĚTÍ

Učitelka Monika: *„Návrh řešení – dopředu promýšlet, co dětem řeknu, jak je budu motivovat a jak jim postup vysvětlím, to mi ještě úplně nejde.“ (dne 1.2.2020)*

„Dneska jsme vyráběli kočky z papíru, které jsme omotávali vlnou. Pracovaly starší děti, mladší vybarvovaly kočky různých tvarů. Tentokrát pracoval soustředěně i Pěťa a Tomášek. Před pracovní činností jsem děti motivovala básničkou O kočičce a kočičím cvičením. Myslím, že se mi to povedlo.“ (dne 28.3.2020)

Učitelka Radka: *„Úplně se mi nedaří vždy děti správně motivovat, měla bych se naučit více využívat nastalé situace.“ (dne 21.9.2020)*

„Co se podařilo – reagovat na chování a naladění dětí, změnit činnost vzhledem k momentální situaci a dokázat děti motivovat.“ (dne 10.11.2020)

2.4.6 EDUKAČNÍ OBLAST

Poslední kategorií sledovanou při analýze reflektivních deníků začínajících učitelek je *Edukační oblast*. V této oblasti jsem se při analýze deníků respondentek zaměřila na zápisy týkající se výsledků učení a prostředků vedoucích k jejich dosažení. Poznatky z analýzy deníků předchozích kategorií vypovídají o tom, že se všem třem začínajícím učitelkám daří děti motivovat, rozvíjejí svoje schopnosti v oblasti plánování a organizace činností. Zvládají nastavení pravidel a vytváření pozitivního klima ve třídě, rozvíjejí své schopnosti v oblasti udržení pozornosti a kázně. Naplněním těchto kritérií vytvářejí vhodné prostředí pro učení dětí. Díky tomu lze v zápisech deníků najít převážně kladné hodnocení respondentek směrem ke své vzdělávací činnosti.

V zápisech deníků jsem vyhledávala zápisy, ve kterých se respondentky zmiňují o konkrétních dosažených výsledcích dětí.

Učitelka Radka: *„Povídaly jsme si s dětmi o životě v lese. Bavilo to i ty, které je těžké nějak zaujmout. Vybíraly si obrázky zvířat a třídily je podle toho, kde žijí, kde je můžeme vidět. Ne všechny děti to zvládly. U menších jsem chtěla, aby dokázaly určit alespoň dvě zvířátka. S částečnou dopomocí se to podařilo.“*

„Děti dokázaly najít skryté obrazy, nechyběla jim představivost a fantazie. Často zařazujeme aktivity na rozvoj představivosti. Děti jsou v tom stále lepší.“

„Při odpočinku jsem individuálně pracovala s mongolskými dětmi, které mají problém se zvládnutím češtiny. Pracuji s nimi pravidelně, dneska jsem však měla více času. Je patrný posun v rozšiřování jejich slovní zásoby.“

Učitelka Monika: *„Potom jsme vytleskávali a hláskovali slabiky jmen dětí. Posílali jsme si klubko a kdo ho měl v ruce vymýšlel slova vztahující se k zimě. Všechny děti to zvládly.“*

„Při zpáteční cestě jsme si připomenuli do jakých kontejnerů dáváme různý odpad a jak je důležité chránit přírodu. Děti si to již bezpečně pamatují.“

Učitelka Tereza: *„V ranním kruhu jsme se opět věnovali práci s přírodninami. Rozložila jsem všechny přírodniny na zem a vyzývala děti, ať vyberou přírodniny a řeknou, k jakému stromu patří. Musím říct, že všechny poznaly...na začátku týdne neřekly nic a je vidět, že je téma baví, když si toho tolik pamatují.“*

„...nadšeně běhaly po zahradě a hledaly, čím vším by si čtvrtku obarvily, a když něco našly, nadšeně volaly ostatní děti. Nakonec jsem od každého chtěla informaci o tom, s jakým materiálem se jim lépe tvořilo. Všechny děti ho dokázaly pojmenovat a určit barvu.“

V zápisech reflektivních deníků začínajících učitelek se také objevují záznamy o tom, jak se v edukační oblasti vypořádávají s pedagogickou praxí v heterogenních třídách. Věkové složení takových tříd zvyšuje nároky na přípravu i samotnou realizaci vzdělávací činnosti.

Učitelka Radka: *„Vyprávěli jsme podle obrázkové osnovy, hledali v knížkách postavy z pohádky a učili jsme se písničku „O řepě“. Snažila jsem se aktivně zapojit i menší děti, aby na obrázcích poznaly začátek a konec pohádky...i malé děti poslouchaly a účastnily se. Téměř všechny dokázaly poznat na obrázku začátek a konec pohádky. Starší děti jim rády pomáhaly.“*

Učitelka Monika: *„Snažila jsem se využít příležitosti a nechala dětem co největší prostor pro samostatnost. Pouze v případě, že jsem viděla, že jim opravdu něco nejde, tak jsem jim pomohla. Byly trpělivé, pouze Štěpánka potřebovala větší dopomoc. Větší samostatnost při oblékání je patrná. Skvěle se zapojují a pomáhají starší mladším. Takže často bývám bez práce.“*

Učitelka Tereza: *„Já osobně jsem měla radost z přání, které jsem vyráběla s dětmi, protože musím říci, že i menší děti a děti, které tyto činnosti příliš nebaví, spolupracovaly. Řekla bych, že je práce bavila. Každé z nich si vyrobilo originální přání, přestože jsme dělaly stejný motiv. Snažila jsem se, aby každé z dětí pracovalo co nejvíce samostatně.“*

Dalšími zápisy, které jsem analýzou deníků objevila, byly reflexe situací, kdy se začínající učitelky snaží o to, aby dosáhly vytvoření co nejlepších podmínek pro osvojování znalostí dětí. Těchto zápisů se neobjevuje mnoho, ale svědčí o tom, že respondentky nad tím přemýšlejí a zvládají tyto podmínky vytvořit. Nabízejí dětem činnosti, kdy si děti mohou věci osahat, prozkoumat a dále s nimi pracovat. Tím se učení stává efektivnější.

Učitelka Tereza: *„Bylo vidět, že je téma pro děti zajímavé. Bavilo je poznávání ovoce. Nemáme ve třídě příliš didaktického materiálu, proto se snažíme dětem vše zprostředkovat jinak, ale myslím, že skutečné věci, skutečné ovoce je daleko lepší než to na obrázku.“*

Učitelka Radka: „*V zemi jsme hledali hmyz, sbírali houby a prohlíželi jsme si je pod lupou. Děti to úplně pohltilo. Ve školce jsme potom hledali v encyklopedii. Děti byly samostatné a dokázaly se domluvit. Ještě odpoledne se k nasbíranému materiálu vracely.*“

Učitelka Monika: „*Je to práce náročnější na jemnou motoriku. Některé děti omylem vajíčka rozbijí. Mám v zásobě vajíčka navíc. Práce zabere poměrně hodně času, ale děti ho mají dostatek pro to, aby mohly dokončit svoji práci. Všem se podaří udělat alespoň jedno vajíčko.*“

Co jsem při analýze reflektivních deníků respondentek nenašla, jsou zápisy o tom, jak a s čím jim v této oblasti pomáhají jejich uvádějící učitelky. To vyplývá z obsahu reflexí, v nichž respondentky již převážně popisují výsledky svého pedagogického působení.

Kromě zápisů, ve kterých začínající učitelky hodnotí kladně výsledky své vzdělávací a výchovné činnosti, jsem při analýze deníků objevila také záznamy popisující neúspěchy.

Učitelka Radka: „*...na závěr měly děti představit ostatním své výtvary a něco o nich říct. Bylo vidět, že některé děti hledají vhodná slova, některé se stydí a některé prostě nejsou schopné vyprávět. V této oblasti je co zlepšovat a budeme se na to s kolegyní zaměřovat.*“

Učitelka Monika: „*Ostatním jsem přečetla pohádku, chtěla jsem si chvíli o obsahu povídat...skákaly jeden druhému do řeči. Snažila jsem se jim vysvětlit, že nemohou povídat jeden přes druhého. Nedokáží se vyslechnout navzájem a počkat, až domluví.*“

Učitelka Tereza: „*Pak se děti rozdělily do dvou družstev a hrály jsme hru Sklizení brambor. Děti musely spolupracovat. Jednomu družstvu to šlo skvěle, druhému skoro vůbec, protože některé děti si prostě dělaly, co chtěly. Tím pádem to kazily všem ostatním dětem, které byly smutné.*“

Analýza reflektivních deníků respondentek v poslední sledované kategorii *Edukační oblast* vykazovala značnou převahu zápisů, ve kterých začínající učitelky pozitivně hodnotí své výsledky v oblasti výchovy a vzdělávání dětí. Jak bylo již výše uvedeno, daří se jim vytvářet vhodné prostředí pro učení dětí. Porovnáme-li tyto schopnosti vyplývající z analýzy reflektivních deníků respondentek s kompetencemi popsány v publikaci „Rámeček profesních kvalit učitele v mateřské škole“ (Syslová, 2015), začínající učitelky

podporují spolupráci a vzájemnou pomoc mezi dětmi, dokáží reagovat na nastalou situaci a potřeby dětí, dávají důraz na aktivní učení. Využívají metodu prožitkového učení. Respondentky uplatňují pedagogický styl odpovídající mentalitě předškolních dětí, podporují samostatnost dětí a vyhodnocují jejich projevy a výkony (RVP PV, 2013, s. 33).

- DOLOŽENÍ PROGRESE V EDUKAČNÍ OBLASTI

Učitelka Tereza: *„Zjistila jsem, že některé děti neumí pojmenovat ani základní barvy. U některých je kresba postavy na úrovni tříletých. Také jsme zjistily, že některé děti ještě nedržely nůžky v ruce, neumí vůbec stříhat.“ (dne 16.9.2020)*

„Měla jsem radost, že se děti hodně zlepšily v kreslení a poznávají a pojmenovávají barvy, hlavně ty romské děti.“ (dne 7.12.2020)

Učitelka Monika: *„Návrh řešení – pokud si nebudu jistá při plánování činností pro větší děti, požádám kolegyni o větší dopomoc nebo rozdělení dětí, aby to mohly zvládnout všechny děti.“ (dne 27.2.2020)*

„...dětmi ve skupinkách třídí obrázky zvířat...s kolegyní skupinky obcházíme a povídáme si s dětmi o tom, jaké zvuky zvířátka dělají, jak se jmenuje samec, samice, mládě, jak jsou užitečné. Děti mají činnosti spojené se zvířaty rády a baví je. Kdo chce, může vybarvovat obrázky zvířat u stolečků. Přestože je ve třídě hodně dětí, činnost se povedla...všechny děti zvládají vyjmenovat nějakou zvířecí rodinu.“ (dne 3.4.2020)

Učitelka Radka: *„Poznávaly jednotlivé druhy...některé děti mají velké rezervy. Zvířata jistě znají, ale nedokázaly je pojmenovat.“ (dne 22.9.2020)*

„Pracovala jsem s každou skupinou zvlášť. Dařilo se mi mnohem lépe. S tématem pracujeme delší dobu a je vidět, že děti mají více znalostí.“ (dne 18.11.2020)

2.5 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Četnost zastoupení jednotlivých sledovaných kategorií v reflektivních denících tří začínajících učitelek se liší. Každá z nich preferuje ve svých zápisech něco jiného, je pro ni podstatná jiná skutečnost. Reflektivní deníky učitelky Moniky a Radky jsou více subjektivně zabarveny. Častěji v nich zmiňují své pocity, nálady, dojmy. Reflektivní deník

učitelky Terezy je více popisný. Častěji se ve svých zápisech zmiňuje o průběhu dne než o svých vnitřních prožitcích.

Rozbor a sledování jednotlivých kategorií měly ozřejmit skutečnost, jak se jim daří v počátcích jejich působení ve výchovně-vzdělávacím procesu. Prostřednictvím analýzy jejich reflektivních deníků jsem zjistila, že se se svým začátečnictvím vypořádaly velice dobře. Dokázaly i přes problémy, nezkušenost a tápání v některých situacích své pracovní schopnosti a dovednosti postupem času rozvíjet a zdokonalovat. Tuto skutečnost jsem zaznamenala zvláště na konci každé ze sledovaných kategorií, a to ukázkami z reflektivních deníků jednotlivých respondentek s příslušným datem zapsání.

Šetřením oblasti podpory uvádějících učitelek jsem došla ke zjištění, že vztahy začínajících a jejich uvádějících učitelek jsou velmi dobré. To je patrné z reflektivních deníků učitelek Moniky a Radky. Jejich vztahy jsou založené na spolupráci a panuje mezi nimi vzájemná důvěra. Učitelka Tereza se o své uvádějící učitelce téměř nezmiňuje, a když ano, tak pouze jako o své kolegyni. Nezaznamenala jsem v jejích zápisech žádný mentorský přínos pro její praxi. Vzhledem k již dvouleté praxi je to pochopitelné. Přínos uvádějící učitelky začínající učitelka Tereza formulovala v zaznamenaném dotazníkovém šetření (viz níže).

Z reflektivních deníků učitelek Radky a Moniky je patrné, že jejich uvádějící učitelky s nimi pracují rády. Jsou ochotné předat jim ze sebe to nejlepší. Jsou jim ochotným pomocníkem, dobrým rádcem. V případě učitelky Radky i přítelem. To, jakým způsobem funguje spolupráce a vztahy mezi začínajícími a uvádějícími učitelkami, může značně ovlivnit pracovní nasazení, radost z práce s dětmi. Ve svých reflexích se učitelky Radka a Monika často zmiňují o pochvalách a slovech uznání od svých kolegyň. Pozitivní zpětná vazba je pro ně důležitá v dalším profesním rozvoji. Nejde jim o to, aby svoji uvádějící učitelku kopírovaly. Je patrné, že úspěšně budují svůj vlastní pedagogický styl. Svě mentory berou jako oporu, která jim v tom pomáhá.

Pokud bych měla zhodnotit, ve kterých sledovaných oblastech je pomoc uvádějících učitelek nejvíce patrná, tak jsou to kategorie efektivní komunikace s rodiči, udržení pozornosti dětí a kázeň. V ostatních analyzovaných kategoriích jsou poměrně samostatné, vědí si rady a pomoc jejich uvádějících učitelek je okrajová. Jak jsem již výše zmínila, toto poznání se týká hlavně zápisů z praxe učitelek Moniky a Radky.

Na závěr svého výzkumu a shrnutí analýzy reflektivních deníků začínajících učitelek jsem požádala respondentky o vyplnění krátkého dotazníku. Cílem bylo zjistit, jak ony samy s odstupem času vnímají přínos své uvádějící učitelky pro svůj vstup do pedagogické praxe. Pro dotazník jsem vybrala 4 otevřené otázky a dotazníky zaslala začínajícím učitelkám prostřednictvím mailu. Zde uvádím doslovný přepis jejich odpovědí.

- *Učitelka Tereza*

1. Ve kterých situacích Vaší pedagogické praxe pro Vás byla pomoc uvádějící učitelky nejpřínosnější, ve kterých jste nejvíc vnímala rozvíjení svých schopností a dovedností?

„Když se zamyslím, tak určitě v komunikaci s rodiči. Kolegyně má dlouholetou praxi a je opravdu znát, že ví, jak s rodiči komunikovat, a to i nepříjemných situacích. Ze začátku samozřejmě i ve věcech, které se týkaly potřebných dokumentů, se kterými jsem neuměla pracovat nebo při plánování a přípravě činností.“

2. Ve kterých situacích jste pocítovala nejvíce nejistoty? Kdy jste si byla nejméně jistá?

„Nejvíce nejistoty jsem pocítovala pokaždé, když přišla na hospitaci paní ředitelka. Přestože jsem byla přesvědčena o tom, že mám skvělý plán a pro děti perfektní aktivity, pokaždé jsem byla hrozně nervózní, protože jsem věděla, že bude něco špatně. Časem jsem zjistila, že to není jen můj problém. Zpočátku jsem si také příliš nebyla jistá, zda plánuji správně, plním vše, co mám, nebo rozvíjím děti ve všech oblastech. Časem tato nejistota vymizela.“

3. Vyhovoval Vám styl práce a podpory Vaší uvádějící učitelky? Cítila jste v některé oblasti, že se Vám nelíbí nebo se s ním neztotožňujete?

„Protože jsem předtím, než jsem nastoupila do MŠ, jako učitelka nepracovala, způsob práce mé kolegyně mi zpočátku vyhovoval. Sama jsem neměla potřebné zkušenosti a ani znalosti z tohoto oboru. S kolegyní jsme kamarádky, naše spolupráce byla a je velmi přátelská a příjemná. Postupem času, kdy jsem začala získávat zkušenosti i vědomosti a osamostatnila se, jsem si začala všímat věcí, se kterými jsem se neztotožňovala. Chtěla jsem je dělat jinak. Ráda jsem pro děti dělala víc, snažila jsem se vymýšlet různé a zajímavé varianty aktivit, nabízet jim takové činnosti, které je zaujmou a zároveň pro ně budou přínosem. Když si dělám přípravu, tak ji chci mít opravdu dobrou a dávám si na ní záležet.“

A v tomto bodě jsme se s kolegyní začaly rozcházet. Stává se, že občas přijde do práce nepřipravená a vymýšlí aktivity na poslední chvíli nebo ve chvílích, kdy já bych měla pro děti připravena centra aktivit. Pod jejím vedením dvě děti pracují u stolečků a ostatní běhají po třídě.“

4. Zapisujete si svůj reflektivní deník i nadále nebo to bylo pouze za účelem výzkumu této bakalářské práce? Bylo pro Vás přínosné zapisování denních reflexí?

„Deník jsem psala pouze za účelem výzkumu k bakalářské práci, nicméně musím říci, že zapisování denních reflexí pro mě bylo přínosem. Zhodnocením každého dne jsem měla lepší přehled a mohla jsem si zapsat i věci, které by mě později nenapadly nebo bych si na ně nevpomněla. Díky tomu jsem získala větší přehled o tom, co se mi podařilo nebo naopak, co nemělo úspěch, na co a v jakých oblastech se zaměřit. Mohla jsem také lépe porovnat, jakým způsobem pracuji já a jakým moje kolegyně. Navíc pro mě byla reflexe i zpětnou vazbou na mojí práci, protože jsem si zapisovala i reakce dětí. Momentálně z důvodu nedostatku času nemohu deník psát. Od nového školního roku bych se ráda ke psaní vrátila, protože pro mě byl cennou pomůckou.“

- *Učitelka Radka*

1. Ve kterých situacích Vaší pedagogické praxe pro Vás byla pomoc uvádějící učitelky nejpřínosnější, ve kterých jste nejvíc vnímala rozvoj svých schopností a dovedností?

„Určitě to bylo zpočátku v komunikaci s rodiči a v organizaci dne. V komunikaci s rodiči jsem si nebyla jistá, chybělo mi sebevědomí a neměla jsem žádné zkušenosti. Rodiče věděli, že nemám žádnou praxi. Nedávali mi nijak najevo, že by mě braly jako méně zkušenou. Byl to jen můj pocit. Tím, že jsem se seznamovala s prostředím, administrativou jsem na některé jejich otázky neuměla odpovědět. S organizací dne mi kolegyně pomáhala hodně. Nejvíce mi dělaly problémy přechody mezi jednotlivými činnostmi. To někdy nastávaly zmatky, zapomínala jsem dětem vždy dávat pokyny, aby věděly, co bude následovat. Časem jsem lépe zvládala plánování a reagování na změnu naladění a chování dětí.“

2. Ve kterých situacích jste pociťovala nejvíce nejistoty? Kdy jste si byla nejméně jistá?

„Na začátku školního roku, kdy nastupovaly nové děti. To pro mě byla úplně nová a neznámá situace. Naštěstí mi kolegyně chodila vypomáhat a byly jsme od rána na třídě ve dvou. Těžko bych dokázala sledovat ostatní děti a věnovat se nováčkům. Také to byly časy

mezi jednotlivými činnostmi, kdy jsem neměla žádné zkušenosti a nápady, jak tento prostor vyplnit.“

3. Vyhovoval Vám styl práce a podpory Vaší uvádějící učitelky? Cítila jste v některé oblasti, že se Vám nelíbí nebo se s ním neztotožňujete?

„Ano, vyhovoval. Podpora z její strany byla maximální. Myslím, že ne každé začínající učitelce se dostane takového „luxusu“. Každá z nás jsme trochu jinak založená. Nesnažila jsem se ji kopírovat, ale její zkušenosti jsem si přizpůsobovala na sebe. Brala jsem si to, co se mi líbilo, ale zůstala svá. Pro děti by nebylo zajímavé mít dvě stejné učitelky. Kolegyně pro ně bude „ta přísnější“ a já „ta mírnější“.Důležité pro mě je, že se mi podařilo najít svůj vlastní styl práce.“

4. Zapisuje si svůj reflektivní deník i nadále nebo to bylo pouze za účelem výzkumu této bakalářské práce? Bylo pro Vás přínosné zapisování denních reflexí?

„Zapisování deníku pro mě určitě bylo přínosné. Sednout si, zamyslet se a zhodnotit svůj den. Poskytlo mi to příležitost zamyslet se nad tím, co jsem udělala špatně, kde jsem měla říct něco jiného, co se děti naučily, jak se chovaly, co je zaujalo. Byl to pro mě dobrý nástroj k vyvarování se chyb a také k pojmenování toho, co mě ten den potrápilo, naštvalo. V současné době své reflexe nezapisuji, ale věřím, že se k tomu v budoucnu vrátím.“

- *Učitelka Monika*

1. Ve kterých situacích Vaší pedagogické praxe pro Vás byla pomoc uvádějící učitelky nejpřínosnější, ve kterých jste nejvíc vnímala rozvoj svých schopností a dovedností?

„V každodenní situaci, kdy bylo třeba komunikovat s rodiči a vlastně i s dětmi. Také umět rozvrhnout den, aby činnosti navazovaly a měly smysl. Dále jsem ocenila uvádějící učitelku při pobytu venku, který byl pro mě, jako pro nováčka, dosti náročný a bylo potřeba ho správně zorganizovat, aby byla zajištěna především bezpečnost. Neposledním přínosem bylo nepřeborné množství inspirace, námětů a nových podnětů pro práci učitelky MŠ.“

2. Ve kterých situacích jste pociťovala nejvíce nejistoty? Kdy jste si byla nejméně jistá?

„V organizaci pobytu venku. Dbát na absolutní bezpečnost při procházení městem, přes přechody, světelné křižovatky, přecházení vozovky s terčem a také samotná chůze po

chodníku. Dále jsem pocítovala nejistotu v řízených činnostech s větším počtem dětí, strach z nezaujetí, nedostatečná motivace, ztráta zájmu.“

3. Vyhovoval Vám styl práce a podpory Vaší uvádějící učitelky? Cítila jste v některé oblasti, že se Vám nelíbí nebo se s ním neztotožňujete?

„Styl mé uvádějící učitelky mi vyhovoval, jen v některých situacích bych asi danou věc řešila poněkud jinak. V empatii k dětem jsme byly rozdílného ražení. Jsem typ klid'ase a mírná povaha. Některé praktiky uvádějící učitelky nebyly úplně takové, jaké bych volila já. Jinak jsem zase obdivovala její připravenost, promyšlenost a preciznost vedení práce s dětmi. Tam byla velmi znát dlouhá léta praxe.“

4. Zapisuje si svůj reflektivní deník i nadále nebo to bylo pouze za účelem výzkumu této bakalářské práce? Bylo pro Vás přínosné zapisování denních reflexí?

„Zapisuji si deník i nadále, jelikož si myslím, že u mě je to zatím stále velmi platné a mohu tak mapovat svou práci, úspěchy i nezdary. Denní reflexe mi přijdou skvělé, je to taková má zpětná vazba.“

Z vyplněných dotazníků všech respondentek je patrné, že s přibývajícimi zkušenostmi si nacházejí svůj vlastní pedagogický styl práce. Dokáží zhodnotit, co pro ně bylo přínosné a v čem se styl práce jejich uvádějících učitelek rozcházel s jejich představami. Je zřejmé, že je pro ně prioritou rozvíjet své kompetence a stát se dobrou učitelkou. Z obsahu všech reflektivních deníků a vyplněných dotazníků je patrný velký zájem a snaha. Tento fakt bych přisoudila také skutečnosti, že všechny respondentky si povolání učitelky v mateřské škole zvolily až v pozdějším věku, nezačaly ho vykonávat bezprostředně po skončení středoškolského studia. Je cítit jejich nadhled, životní zkušenosti a jasná představa toho, co od práce s dětmi očekávají a kam směřují. Svým působením dávají najevo snahu zvyšovat své kvality, a tím zvyšovat i kvalitu vzdělávání dětí.

Pokud bych měla zhodnotit proces spolupráce uvádějících a začínajících učitelek, je patrné, že přínos pro rozvíjení pracovních schopností začínajících učitelek je velký. Ačkoliv jsem výzkum prováděla pouze se vzorkem tří respondentek, pro všechny byla pomoc v počátcích jejich pedagogické praxe nezbytná. Podle mého názoru by mělo být pravidlem, že každá absolventka pedagogického studia dostane přidělenou uvádějící učitelku. Ta by měla vnášet do adaptace začínajících učitelek klid a pohodu a působit jako záchrana v záplavě všech nových věcí, které v tomto období zákonitě nastávají. Co

se týká osobnosti uvádějících učitelek, měla by být pečlivě volena, aby svými zkušenostmi, empatií a zájmem opravdu přispívala k úspěšnému procesu uvádění do praxe.

Jak vyplynulo z výzkumu této bakalářské práce, velkou potřebu pomoci pocítovaly začínající učitelky v komunikační oblasti. Zdá se, že tuto oblast vnímají jako jakýsi pilíř, na jehož základě lze dále stavět. Všem respondentkám se podařilo časem získat v komunikaci zkušenosti a jistotu. Vývoj ve všech zkoumaných oblastech byl patrný a lze ho považovat za výsledek působení uvádějících učitelek. Je důležité, aby obě strany věděly, co očekávají a co chtějí. Všechny respondentky dokázaly ve svých reflexích dobře popsat svá slabá místa a mnohdy bez pomoci svých uvádějících učitelek navrhnout řešení. To svědčí o progresi, postupnému osamostatňování se a nacházení vlastního pedagogického stylu práce.

Každý den práce učitelky mateřské školy přináší jiné situace, jiné naladění dětí, rodičů, kolegyň. Nelze nastavit a předem se naučit nějaký univerzální postup řešení situací, a to značně adaptaci začínající učitelky ovlivňuje a ztěžuje. Proto je tak důležité mít v začátcích po ruce někoho, kdo je ochotný poradit, zasáhnout, pochválit či poučit. V případě zkoumaných respondentek bylo patrné, že pokud si nebyly jisté nějakým svým rozhodnutím, nedokázaly si v danou chvíli poradit, jejich uvádějící učitelky neměly problém pomoci a poradit. Také byly ochotné poskytovat svým začínajícím kolegyním materiály vlastních pracovních portfolií.

Výzkumným šetřením prostřednictvím analýzy reflektivních deníků a závěrečného dotazníku jsem tedy zjistila, že spolupráce začínajících a uvádějících učitelek je důležitá pro úspěšný vstup do pedagogické praxe a podařilo se najít konkrétní kompetence a oblasti potřeby podpory a forem poskytnuté podpory rozvíjení kompetencí potřebných pro zvládnutí této profese. Poskytnutí uvádějící učitelky pro absolventky studia pedagogického oboru považuji za nutnou a důležitou součást jejich profesního rozvoje.

Reflektivní deníky se ukázaly jako účinný nástroj pro zpětnou vazbu začínajících učitelek i jejich uvádějících učitelek. Bylo možné v nich identifikovat konkrétní oblasti podpory a potřeby podpory, míru zvládnutí kompetencí i potřebu konkrétní oblasti zlepšení. Proto lze reflektivní deníky doporučit i ostatním MŠ jako efektivní nástroj k plánování osobního a profesního růstu.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo zjistit s oporou o analýzu reflektivních deníků, jak se začínajícím učitelkám daří v počátcích jejich praxe, jakým způsobem jim jejich uvádějí učitelky pomáhají vypořádat se s problémy, které souvisí s pedagogickými začátky a zda dochází k rozvíjení jejich profesních kompetencí.

Téma této bakalářské práce jsem si vybrala, protože korespondovalo s mojí změnou pracovní pozice, kdy jsem se z asistenta pedagoga stala začínající učitelkou mateřské školy. Zajímalo mě, jaké zkušenosti mají a jak si vedou některé jiné začínající učitelky, jak své začátky prožívají, jak se jim daří zvládat práci s dětmi na této pozici. Sama jsem tu dobu prožívala velmi intenzivně. Záleželo a záleží mi, protože stále jsem v počátcích, na tom, aby se mi podařilo stát se dobrou učitelkou. Chci děti správně vést ve všech oblastech výchovy a vzdělávání.

Každé začátky jsou těžké, a proto podpora uvádějí učitelky je velmi cenná a umožňuje orientaci v záplavě činností a povinností, které učitelské povolání vyžaduje. Zajímalo mě, zda jiné začínající učitelky zažívají stejná nebo podobná úskalí, zda oblasti, ve kterých potřebují více pomoci jsou srovnatelné.

Pročítání reflektivních deníků mi umožnilo nahlédnout do pracovních životů začínajících učitelek. Zjistila jsem, že řada situací, myšlenek, pocitů jsou podobné a srovnatelné. Každá z respondentek zažívala pocit nejistoty, nervozitu, nevěděla si rady, nebo se naopak radovala z dosaženého úspěchu.

Zpracování této bakalářské práce pro mě bylo velkým přínosem a povzbuzením do další práce. Práce s dětmi přináší zkušenosti, radosti, člověka obohacuje a vytváří potřebu neustále se zlepšovat a učit.

RESUMÉ

Tato bakalářská práce na téma *Přínos uvádějícího učitele pro vstup do pedagogické praxe – sonda do praxe na vybraných MŠ v Karlovarském kraji* se zabývá problematikou učitelek mateřských škol začínajících svou pedagogickou praxí. Cílem bylo zjistit s oporou o analýzu reflektivních deníků, jak se začínajícím učitelkám daří v počátcích jejich praxe, jakým způsobem jim jejich uvádějící učitelky pomáhají vypořádat se s problémy, které souvisí s pedagogickými začátky, a zda dochází k rozvíjení jejich profesních kompetencí.

V teoretické části jsou vysvětleny pojmy charakterizující profesi začínajícího učitele, legislativa týkající se problematiky předškolního vzdělávání, dále profesní činnosti, vztahy, dovednosti a kompetence učitele předškolního vzdělávání.

Výzkumná část se zabývá procesem adaptace začínajících učitelek a prostřednictvím analýzy reflektivních deníků zkoumá vliv uvádějících učitelek na tento proces.

Klíčová slova: začínající učitelka v MŠ, uvádějící učitelka v MŠ, profesní kompetence učitele v MŠ, reflektivní deník, praxe učitele v MŠ, profesní činnosti učitele v MŠ, oblasti podpory začínajícího učitele v MŠ

RESUME

This bachelor written work is focussing on the topic “The contribution of the introducing teacher to the entry into pedagogical practice -a probe into practice deals with the issues of kindergarten teachers starting their own pedagogical practice at selected kindergartens in the Karlovy Vary region.” The aim was to find out, based on an analysis of reflective diaries, how teachers beginners are doing in the beginning of their practice. How their introductory teachers help them to cope with the problems associated with pedagogical beginnings and whether they develop their professional competencies.

The theoretical part explains the concept characterizing the profession of teacher beginning, legislation related to issue of preschool education. Furthermore includes professional activities, relationships, skills and competencies of preschool teachers.

The research part deals with the adaptation process of beginning teachers and through the analysis of reflective diaries examines the influence of introductory teachers on this process.

Keywords: Beginning teacher, introducing teacher into kindergarten, professional teacher’s competence in kindergarten, reflective diary, teacher practice, professional activities of a teacher and support areas for a beginning teacher kindergarten/ preschool.

SEZNAM LITERATURY

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-022-7.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.

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

SYSLOVÁ, Zora. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. I. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2017. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-210-8475-9.

VÍTEČKOVÁ, Miluše. *Začínající učitel: jeho potřeby a uvádění do praxe*. Brno: Paido, 2018. ISBN 978-80-7315-269-7.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Národní soustava povolání [online]. Praha: MPSV, 2020 [cit.2020-10-24]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/web/cz/narodni-soustava-povolani>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2020-03-24]. Dostupné z: www.msmt.cz

SYSLOVÁ, Z. *Rámcem profesních kvalit učitele mateřské školy* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2015 [cit.2020-11-26]. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/>

Zákon č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících [online]. Praha: MŠMT ČR, 2016 [cit.2020-11-26]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-1>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Ukázka barevného rozlišování významových kategorií v reflektivních denících!

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Ukázka barevného rozlišování významových kategorií v reflektivních denících

Legenda: **efektivní komunikace**, **udržení pozornosti a kázeň**, **budování klima třídy a pravidla**, **organizace a následnost činností**, **motivace dětí**

Ukázka z reflektivního deníku začínající učitelky Moniky (dne 6.3.2020)

S dětmi jsme ráno zpívaly písničku „O včelích medvídcích“. Většina dětí již písničku znala. Zkoušely jsme se doprovázet na rytmické nástroje. Zpočátku v tom byl trochu zmatek, ale po několika pokusech a vysvětlování se nám dařilo. Nejsem příliš zkušená co se týká hry na klavír. Snažila jsem se co nejlépe připravit a **myslím, že se to celkem podařilo**. Potom jsme hrály „Zlatá brána“, děti se vystřídaly a já je doprovázela na klavír. Děti navrhovaly, jakou pohádku bychom si mohly zítra zahrát. Domluvily jsme se na pohádce „O veliké řepě“. Děti vymýšlely, jaké masky k tomu potřebujeme. Vybraly si je a přichystaly na zítřek. **Líbilo se mi, že se domlouvaly a spolupracovaly**. **Pěť se pokoušel vyrušovat a začal pobíhat po třídě. Mám pocit, že na sebe potřebuje upozorňovat, že by mu vyhovovala větší pozornost a individuálnější přístup**. Bohužel toho v počtu 16 dětí nejsem schopná. **Chvíli jsme s ním promluvila**, když byly děti zabráný do výběru masek. **Snažím se na něho nezvyšovat hlas, ani mu nedávat příkazy a zákazy. Vím, že tudy cesta nevede. Někdy je to hodně těžké. Pomohla mi kolegyně. Vzala ho k maskám a spolu vybírali. Mohla jsem se věnovat ostatním dětem**. Na chvíli se zapojil také a přinesl mi ukázat jakou masku vybral. Na vycházce jsem o něm mluvila s kolegyní. Uznala, že Pěťovi zřejmě chybí větší pozornost, že je to jinak bystrý a chytrý chlapec. Mrzí nás, že sebou strhává i některé jiné děti, které by jinak klidu pracovaly. **V šatně při oblékání jsme si připomenuly písničku Uvívíme věneček. Na vycházce jsme pozorovaly první jarní kytičky v lesoparku. Děti je pojmenovávaly a poznávaly barvy. Bylo to příjemné.**

Co se podařilo – zvládnout povídání v ranním kruhu, děti byly soustředěné, neskákaly si do řeči a měly o čem vyprávět, respektovaly nastavená pravidla, která si často připomínáme – **myslím, že jsem měla připravené zajímavé povídání a správně jsem je motivovala – tím, že sleduji při práci kolegyni, tak víc vím jak na to**

Ještě se mi nedaří – pokud dítě začne vyrušovat a rozhodí tím děti i mě, tak nedokážu hned nějakým způsobem vhodně zareagovat

Návrh řešení – kolegyni se to tak často neděje, domnívám se, že dobré bude být trpělivá a naučit se reagovat – být v takových chvílích přísnější a důsledná