

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

Vnímání práce učitelek mateřských škol  
Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Procházka, Ph.D.

Autorka práce: Jaroslava Kučerová

České Budějovice 2012

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 30. března 2012

Jaroslava Kučerová

## **Poděkování**

Moc bych chtěla vyjádřit poděkování panu Mgr. Miroslavu Procházkovi, Ph.D. za cenné připomínky a podněty k zamyšlení během vypracování bakalářské práce. Dále děkuji příteli, který semnou měl velikou trpělivost a mojí milované rodině, která mě podporovala v jakékoli situaci.

## **ABSTRAKT**

Práce charakterizuje roli mateřské školy, roli učitelky mateřské školy, historický vývoj a její současnou roli v mateřské škole. Vymezuje její kompetence. A poukazuje na problémy, které tato profese skýtá.

Klíčová slova: učitelka mateřské školy, kompetence, povinnosti učitelky mateřské školy, burnout.

## **ABSTRACT**

The work defines a main fiction of a kindergarten in general and describes a role of a kindergarten teacher through the history until today. The work also defines the competence of a kindergarten teacher and shows the difficulties that are related to this profession.

Key words: a kindergarten teacher, competence, authority, duty, burnout

## OBSAH

ÚVOD .....	7
A. TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1 MATEŘSKÁ ŠKOLA A JEJÍ ROLE .....	10
1.1 Současná mateřská škola.....	10
1.2 Budoucnost mateřské školy.....	11
2 UČITEKA MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	12
2.1 Historický vývoj profese učitelka mateřské školy .....	12
2.2 Učitelka mateřské školy ve školské legislativě .....	13
2.3 Etický kodex učitelky mateřské školy.....	14
3 SPECIFIKA ROLE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	16
3.1 Kompetence .....	17
3.2 Kompetence učitelky mateřské školy.....	17
3.2.1 Osobnostní kompetence .....	18
3.2.2 Profesní kompetence .....	18
3.2.2.1 Profesní dovednosti učitelky mateřské školy .....	18
3.3 Povinnosti učitelky mateřské školy.....	21
3.4 Síť profesních vztahů v mateřské škole a komunikace .....	23
3.4.1 Možnosti komunikace .....	23
4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ NEGATIVNĚ VÝKON PROFESE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	25
4.1 Syndrom vyhoření (BURNOUT SYNDROM).....	25
4.1.1 Fáze syndromu vyhoření .....	25
4.1.2 Syndrom vyhoření v učitelské profesi.....	28
4.1.3 Příznaky syndromu vyhoření .....	28
4.2 Ohrožující faktory .....	28
4.3 Zásady duševní hygieny pro profesionály pracující s lidmi.....	30
B. PRAKTICKÁ ČÁST .....	32
1 PROJEKT VÝZKUMU .....	33
1.1 Cíl práce .....	33
1.2 Metodika práce.....	33
1.3 Výzkumný vzorek a časový harmonogram.....	33
1.4 Stanovení výzkumných předpokladů .....	34

1.5	Analýza dotazníků.....	34
1.5.1	Vyhodnocení otázek- učitelky mateřské školy.....	34
1.5.2	Vyhodnocení otázek- rodiče .....	52
1.6	Závěr výzkumu .....	71
	ZÁVĚR .....	73
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	74
	SEZNAM GRAFŮ.....	77
	PŘÍLOHY .....	79

## ÚVOD

Pedagogem se nestává člověk, který jen úspěšně složí bakalářskou zkoušku. Vždyť ani tituly mu nezaručí to, že bude opravdu oním „dobrým pedagogem“. Tento člověk totiž potřebuje zejména zkušenosti a praxi. Musí si sám vyzkoušet, jak s dětmi pracovat, správně zacházet, jak se chovat v té či oné situaci tak aby to bylo co nejpřínosnější pro dítě. Jednoduše k nim najít tu správnou cestu.

Za starých časů býval každý pedagog opravdu ctěn a lidé z jeho okolí si ho nesmírně vážili. Kvarteto starosta, učitel, farář a strážník byli dokonce pýchou každé vsi. V moderní době však musí každý jedinec, který chce dosáhnout takové úcty, hodně bojovat. Došlo totiž ke značné devalvaci učitelské profese. Učitel je člověk a vychovatel v jedné osobě. Snaží se vychovávat žáky. Často to je opravdu těžká práce.

Pro leckteré je to pouhopouhý učitel jejich dětí, který je hlídá a popřípadě nutí do činností, které děti nechtějí dělat. Naštěstí se najdou i tací, jejichž názor je velice pozitivní. Ti, kteří vnímají učitele jako přitele, člověka, který nahrazuje rodinnou péči, pomáhá s výchovou a vzděláváním jejich ratolesti.

Z vlastní zkušenosti vím, že každé dítě potřebuje jiný, individuální přístup, protože každé dítě je jedinečné. Učitel se musí vyznat v jeho osobnosti a vědět, jak se v dané situaci zachovat. Musí prokázat svoji profesionalitu. Z víceleté praxe jsem si odnesla něco do života. Dětské tábory, průběžná či souvislá praxe my otevřely oči.

Po některých zkušenostech jsem se rozhodla věnovat se výzkumu, který mi objasní pohled rodičů, ředitelek a v ne poslední řadě učitelek samých na svoji profesi.

V teoretické části se budu zabývat charakteristikou současné mateřské školy. Dále historickým vývojem učitelské profese, kterým se zabývali zejména F.J.Mošner (1797-1876), J.V.Svoboda (1800-1844) a K.S.Amerling (1807-1884). Jako důležitou součást jsem zvolila kompetence učitelky mateřské školy, které jsou častou neznámou i samotným učitelkám. Pro přiblížení práce učitelky v mateřské škole vypracuji kapitulu, která se bude věnovat profesním podmínkám a pracovní náplni dne učitelky mateřské školy i jejím nástrahám.

V praktické části zpracují data, která vyplynou z kvantitativního výzkumu, který by měl vyvodit pohled na tuto profesi. Měl by utřídit názory na učitelky a na jejich pracovní náplň, kterou mnozí velice podceňují a nedokážou si pod ní nic představit.



## **A.TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 MATEŘSKÁ ŠKOLA A JEJÍ ROLE

## 1.1 *Současná mateřská škola*

V současné době je mateřské škole dána velká autonomie, jak instituci, tak i učitelkám, které jsou hlavními postavami ve vzdělávacím procesu (Kořátková, 2005). Směr ve vývoji mateřských škol má svůj základ v pojetí výchovy zaměřené na dítě, na jeho osobnost, dává velkou důvěru dítěti a jeho individuálním dispozicím (Kořátková, 2008). V této době se kvalitní rozvoj osobnosti dítěte rozvíjí od jeho citlivého vnímání, sledování jeho potřeb. Rozvíjet vzájemné vztahy a přijmout druhého i s jeho odlišnostmi není vůbec jednoduché. Dokonce by se to dalo nazvat maximalistický rozměr (Kořátková, 2005). Současná mateřská škola má ve třídě 28 dětí. Umožňuje utvářet třídy s různě starými dětmi (3-6 let). Vřele vychází vstříc požadavků, ze strany integrování dětí se zdravotním postižením. Samozřejmostí je velká otevřenost k alternativním směrům a programům, které se těší veliké oblibě. Velikým přínosem je také vzdělanost učitelek, které mají možnost vysokoškolského vzdělání (Kořátková, 2008).

Podle doc. PhDr. Lenky Šulové, CSc. mateřská škola přispívá k vývoji dítěte v těchto směrech:

- *„Zajišťuje adekvátní vývoj i dětem z rodiny, kde jim není z různých důvodů věnována pozornost a péče;*
- *Nahrazuje rodiny s většími sourozeneckými skupinami, kterých je ve skutečnosti v ČR velmi málo, a řeší specifickou situaci jedináčků;*
- *Vzděláním svých pracovníků přenáší nejnovější poznatky pedagogiky, psychologie, pediatrie přímo do praxe;*
- *Umožňuje dítěti každodenní potřebný kontakt s vrstevníky;*
- *Umožňuje předškolákům postupný návyk na cizí autoritu, cizí prostředí, podřízení se určitému rytmu, postupné odpoutávání se od příliš silné fixace na rodinu;*
- *Umožňuje předávání širších poznatků, než poskytuje většina rodin (promítání, saunování, návštěvy divadel, poslech hudby);*

- *Odhaluje vývojové poruchy a přímo pomáhá při handicapech- logopedie, slabozraké děti, sociální retardace; umožňuje zachytit problémy včas;*
- *Umožňuje dítěti zažívat určitou pravidelnost a rytmus, což není ve všech rodinách zvykem.“ (Šulová, 2005, s. 6).*

Gebhartová (2003, s. 152) současnou mateřskou školu popisuje jako místo, které „poskytuje dětem styk s vrstevníky, dává jedinci možnost porovnávat se s ostatními, nabízí pestrou škálu činností a bohatých příležitostí k seberealizaci, které v dnešní máločetné rodině chybí. K tomu přistupuje odborné metodické vedení tam, kde je třeba kompenzovat vývojové opoždění, či naopak rozvíjet dispozice a talent.“

Na druhou stranu by se měla rodina přirozeně zajímat o vše, co ve škole probíhá. Podle Kořátkové (2008) by neměla subjektivně kritizovat pohled, který vzniká z nedostatku informací o dění ve škole a o vlastní práci učitelek.

## **1.2 Budoucnost mateřské školy**

Kořátková (2008) vidí budoucnost mateřské školy ve čtyřech základních principech. První pilíř se zabývá vzděláváním na rozvoji lidského a sociálního potenciálu. Prosociálnost a rozvoj mezilidských vztahů staví na první místo. Tímto problémem se také zabývá Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2004) a spadá do oblastí Dítě a ten druhý a Dítě a společnost. Tyto oblasti se snaží utvářet vztah dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilují a obohacují vzájemnou toleranci, komunikaci a pohodu vztahů. Druhý pilíř definuje Kořátková (2004, s. 8) mottem: „*Znalost je více než jen informace. Důležité je přetvářet informace na znalosti a způsobilosti, což obsahuje aspekty kvality.*“ Kladným postojem ke skupinám např.: jiných národností a o vytváření lidských komunitních společností se snahou nikoho nevyčleňovat se snaží pilíř třetí. A nakonec čtvrtý, ve kterém je kladen důraz na učení se nových teorií a výzkumů v obsahu i v metodách.

## 2 UČITEKA MATEŘSKÉ ŠKOLY

Charakteristika učitelké profese není jednoduchá. Kasíková a Vališová (2007, s. 15) zdůrazňují: „učitelé zpravidla pojmají své povolání jako poslání. Vědomí tohoto poslání je u učitelů otázkou životní orientace, záhy nabytého bytostného přesvědčení, které vzrůstává z porozumění hlubším základům kultury a vývoje lidské společnosti.“

I přesto, že neustále klademe vyšší a vyšší požadavky na zkvalitnění přípravy budoucích učitelů, poslání učitele nespočívá ve zvládnutí učiva, nabytí didaktických schopností, metodických obratností nebo znalostí o věcech, které vyučuje (Vališová, Kasíková, 2007).

### 2.1 Historický vývoj profese učitelka mateřské školy

Profese učitelky mateřské školy je velice mladým povoláním. Nežli pedagogickou funkci, tvořilo předškolní zařízení funkci spíše sociálně charitativní.

F.J.Mošner (1797-1876) popisuje ideální pěstounku jako ženu schopnou pečovat o dítě, a to na základě mateřského citu.

J.V.Svoboda (1800-1844) požadoval pro opatrovnu na Hrádku „učitele zcela bezúhonného, mravního s vědeckým i praktickým vzděláním ve výchově a vyučování, s dokonalou znalostí obou zemských jazyků, mírného, přívětivého a klidného chování, se smyslem pro povinnost, spojeným s pílí a věrností k zaměstnání, sebeovládáním, mírností a trpělivostí, pevností charakteru důsledným chováním, a především zbožností. Opatrovnici malých dětí musela provázet nejlepší pověst a mravnost, znalost obou zemských jazyků, dobré duševní vlohy, výtečná ženská trpělivost, bdělost a mateřská péče.“

K.S.Amerling (1807-1884) hledal učitele a hlídačku, kteří umí hravým a zábavným způsobem učit děti čistotě, výřečnosti, slušnému chování, zpěvu, tělocviku a řádnému pojmenování věcí dítěte v domácnosti a školce.

Vzdělávání předškolních pedagogů se v českých zemích začalo rozvíjet od roku 1872, pěstounky se vzdělávaly při ženských učitelkých ústavech. Vzdělávání bylo vedeno v kurzech. Od roku 1914 bylo vzdělávání rozšířeno na dobu dvou let, takto bylo realizované do roku 1945.

V roce 1934 dochází ke změnám a název pěstounka je nahrazen názvem příznačným, učitelka mateřské školy. S novým názvem přichází i nová kritéria, nároky kladené na pedagogickou připravenost učitelek mateřských škol. Pro zvýšené nároky, dochází v roce 1946 k posunu ve vzdělávání. Vzdělávání učitelek mateřských škol je posunuto na vysokoškolskou úroveň. Výuka nejdříve probíhala v rozsahu čtyř semestrů, později dvou semestrového studia. Zejména kvůli zvýšené potřebě kvalifikovaných pedagogických pracovníků, bylo vzdělávání vráceno na středoškolskou úroveň. V letech 1950 až 1958 se učitelky připravovaly k vykonávání budoucího povolání na pedagogických gymnáziích, kde po třech letech absolvovali jeden rok řízené pedagogické praxe.

Po transformaci pedagogických gymnázií v roce 1960 nastala změna. Studium bylo změněno na čtyřleté a ukončeno maturitní zkouškou. Odstartovala dlouholetá etapa středoškolské přípravy učitelek mateřské školy.

Tzv. duální systém zavedl, že se učitelky mateřské školy mohou, od roku 1970, vzdělávat na vysokých školách, jako první na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci a na Pedagogické fakultě Karlovy Univerzity v Praze v rámci Mgr. Studia se zaměřením na předškolní pedagogiku.

K rozvoji bakalářských studijních oborů Učitelství pro mateřské školy dochází v roce 2000 (Šmelová, Nelešovská, 2009).

## ***2.2 Učitelka mateřské školy ve školské legislativě***

Přesné vymezení zákona nalezneme v Zákoně o pedagogických pracovnících: učitelka mateřské školy (Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zakon-c-563-2004-sb-o-pedagogickych-pracovnicich> [cit. 2012-02-12]).

Jmenovaný zákon doslovně uvádí následující kvalifikační požadavky na práci učitelky mateřské školy: „*učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci*

- a) Vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na pedagogiku předškolního věku,*

- b) *Vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy 1) v oboru vzdělávání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání,*
- c) *Středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání 1) v oboru vzdělávání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání, nebo*
- d) *Vzdělávání podle odstavce 2 písm. a).*

## *2) Učitel mateřské školy, který vykonává*

*přímou pedagogickou činnost ve třídě nebo zařízení pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, získává odbornou kvalifikaci*

- a) *Vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku, nebo*
- b) *Vzděláváním stanoveným pro učitele předškolního vzdělávání podle odstavce 1 a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřením na speciální pedagogiku.“*

### **2.3 Etický kodex učitelky mateřské školy**

Etické kodexy mají v naší demokratické společnosti velice silnou tradici. I přes to, že nespádají pod zákonné normy, řídí se jimi profesní komunity. Velkou inspirací pro vytvoření etického kodexu českým učitelům je zahraničí, kde jsou podobné dokumenty běžné (Sárközi, 2008).

*„Každý budoucí pedagog tuší, že pokud nepropadne příliš grotesknímu podivínství či očividné zchátralosti těla i ducha, bude zastávat povolání chránící jej proti sociálním a ekonomickým otřesům. Volba na jistotu je současně volbou sociální distance, neboť etický kodex profese jasně stanoví základní pravidla komunikace a sociálního styku.“*  
(Vališková, Kasíková a kol., 2007, s.25).

Podle Sárköziho (2008) by pedagogičtí pracovníci neměli užívat vůči studentům své postavení, měli by vychovávat děti k demokracii, měli by si být vědomi, že jejich chování je stále pod drobnohledem, je vzorem dětem. Jako důležitý bod považuje spravedlivé jednání, neupřednostňování jednoho žáka.

### 3 SPECIFIKA ROLE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY

Mertin a Gillernová (2003, s. 38-39) uvádí některé z konfliktních momentů v práci i pojetí profese učitelky mateřských škol bez nároku na konkrétní priority:

- *„Hlídač“ dětí, nebo učitel? Rodiče mohou mít dojem, že v mateřské škole jde o jakýsi baby-sitting. Mají pak tendenci podceňovat práci učitelek. Veřejnost nemá vyhraněnou představu o této profesi a v očích učitelky je tak do jisté míry zpochybněn status její práce.*
- *Specifická zátěž ženského kolektivu. Příliš homogenní skupina přináší řadu nevýhod. Pro učitelky v mateřské škole může být také obtížné vyrovnat se s jistou protichůdností role pečující ženy a nárokové učitelky, která dbá o pravidla a řád, klade požadavky v rámci vzdělávání a rozvíjení osobnosti dítěte.*
- *Suplování působení širší společnosti. Učitel je vlastně tím, kdo udržuje kontinuitu i tradiční společenské hodnoty. Zároveň by měl být dobrým prognostikem, odhadovat nové společenské problémy, ještě než se rozvinou. Měl by připravovat budoucí generaci pro její „budoucí současnost“, což je pro učitelky mateřských škol horizont značně vzdálený.*
- *Náhradní společenství vrstevníků. Snižuje se počet dětí v jedné rodině a život rodin se navíc atomizuje. Ubývá přirozených vrstevnických kontaktů. Učitelka mateřské školy má tedy má tedy nezastupitelnou roli při formování náhrady této zkušenosti.*

*Učitelská profese poskytuje i některé specifické přínosy:*

- *Nestereotypní práce. Každý den a každá minuta mohou být výzvou k novému a netradičnímu řešení okamžitých úkolů. Učitel si tak udržuje pružnou psychiku.*



- *Kontakt s lidmi. Vedle zátěže je kontakt s lidmi i obohacujícím momentem. Dokáže obohacovat subjektivní úhel pohledu na svět.*“ (Mertin, Gillernová, 2003, s.39).

Dále také možnost ovlivňování budoucnosti, vliv na budoucí generaci. Vlastní stimulace a všestrannosti. Mezi přínosy s určitostí patří jistá míra vlivu na konkrétní obsah vlastní práce, který souvisí s podmínkami na pracovišti. A v ne poslední řadě vztahy mezi učitelkou a dětmi (Mertin, Gillernová, 2003).

### **3.1 Kompetence**

Jde o pojem zavedený N. Chomským. Chápeme ji jako relativně obecné, hlubinné (kognitivní) struktury, přímo nepozorovatelné ( Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

### **3.2 Kompetence učitelky mateřské školy**

*„Co vše učitelka v mateřské škole „dělá“? Čím se zabývá při práci s dětmi, při přípravě na ni? Které činnosti patří k realizaci této profese? Každá učitelka by jistě vytvořila rozsáhlý inventář činností, v němž by byly zastoupeny činnosti spjaté s odborností (např. tělesnou, výtvarnou a hudební výchovou, rozvojem řeči dětí či jednotlivého dítěte), činnosti vyplývající z metodických nároků (jak rozvíjet jemnou motoriku tříletých dětí apod.) a činnosti, které souvisejí se sociálně psychologickými, speciálně výchovnými či diagnostickými profesními dovednostmi (naslouchat dítěti, porozumět adaptačním problémům dítěte, zvládnout agresivní projevy dítěte, pláč, hovořit s rodiči atd.).“* (Mertin, Gillernová, 2003, s. 103).

Budoucí učitelka mateřské školy by, podle Heluse (1995), měla mít osvojené následující kompetence: odborně- předmětové, psychologické, pedagogicko- didakticko psychologické, komunikativní, řídicí (pedagogicko- manažerské), poradensko konzultační, plánovací a projektivně vzdělávací práci s dětmi.

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2003) jsou kompetence učitele rozděleny do dvou hlavních. Kompetence osobnostní, zahrnující zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být vnímavý a reflexivní. A kompetence profesní vztahující se k obsahové složce výkonu profese. Práce učitelek

mateřské školy vytváří předpoklady pro pokračování ve vzdělávání na základní škole, ale i v procesu dalšího učení (Kasíková, 2007).

### **3.2.1 Osobnostní kompetence**

Osobnost učitelky je velmi důležitá. Opravilová (1985) osobnost učitelky charakterizuje jako komplex vlastností v jednom celku. Každá osobnost je typická pro svoje chování, jedinečnost, neopakovatelnost.

### **3.2.2 Profesní kompetence**

Charakter profesních dovedností a možností jejich rozvoje určují nejen činnosti uskutečňované a mateřské škole, ale také profesní vztahy, do kterých učitelka vstupuje (Mertin, Gillernová, 2003). Kladný vztah k dětem, pedagogický optimismus a ochota spolupracovat v rámci pedagogického sboru při řešení výchovných situací je předpokladem a impulsem sebereflexe (Dytrtová, Krhutová, 2009).

#### **3.2.2.1 Profesní dovednosti učitelky mateřské školy**

*„V mateřské škole učitelky vykonávají řadu rozmanitých odborných aktivit, vstupují do různých profesních vztahů. K úspěšnému zvládnutí různých činností a vztahů využívají profesní dovednosti vztahující se k obsahu činnosti samé (výtvarné, hudební, tělesné nebo jinak obsahem rozlišné aktivity), k jejich metodickému zpracování (např. s ohledem na věk dětí) a také sociální, speciálně výchovné a diagnostické dovednosti, které se vztahují především ke zvládnutí interakcí různé úrovně a charakteru a podílejí se na rozvíjení dětí a vztahů s dětmi, rodiči i ostatními učitelkami v mateřské škole.“*  
(Mertin, Gillernová, 2003, s. 22).

Mertin a Gillernová (2003, s. 26) uvádí čtyři hlavní skupiny profesních dovedností učitelky mateřské školy:

- *„Sociálně psychologické profesní dovednosti*
- *Profesní dovednosti spojené s obsahem realizovaných činností, s různými oblastmi rozvoje dítěte předškolního věku*

- *Metodické profesní dovednosti*
- *Speciálně výchovné a diagnostické profesní dovednosti*“

Kasíková a Vališová (2011, s. 235) tvrdí, že rozvinutí komplexu dovedností učitelky mateřské školy umožní lépe odpovědět na otázky:

- *„Jak lépe porozumím sám sobě?*
- *Jak lépe porozumím vlivům na dítě a žáka?*
- *Jak lépe porozumím vlivům dětí a žáka na mne?*
- *Jak lépe pochopím, co se děje mezi dítětem a mnou?*
- *Jak lépe ovlivním utváření vztahu k dítěti a žákovi?“*

Mertin a Gellernová (2003) sem řadí několik důležitých prvků jako je sebereflexe, naslouchání, přiměřené projevy emocí, autenticita, empatie, komunikace.

Mezi důležitou dovednost učitelky v mateřské škole se v posledních letech stává zpracování školního vzdělávacího programu. Umět pracovat koncepčně, systematicky, cílevědomě a v souvislostech. Promýšlet, analyzovat a zpracovat vše písemnou formou. Musí se naučit připravovat integrované bloky, projektovat, plánovat a naplňovat jejich cíle.

Při zpětném vybavení všech kompetencí, dovedností učitelky v současné mateřské škole si můžeme položit otázky: *„Zvládnou toto všechno učitelky, které chodily do školy před dvaceti lety? A co ty, které čerstvě absolvovaly vyšší odbornou školu nebo vysokou školu?“* ( Barešová, 2009, s. 30).

*„Absolventky vyšších odborných či vysokých škol jsou na vše systematicky přepravovány již v průběhu studia. Měly by tedy mít osvojené nejnovější poznatky z předškolního vzdělávání a být tak kvalitními vzdělavateli, kteří připravují další generace pro život. Jak se ale v posledním období, velmi často stává, odcházejí tito profesionálové do jiných, lépe placených míst. Proč by měli brát na sebe takovou odpovědnost, jako je výchova a vzdělávání dětí, zajištění jejich bezpečnosti při počtu 28 dětí ve třídě a zvládnout vše, co tady bylo již jednou řečeno? A to vše za tak malé ohodnocení?“* ( Barešová, 2009, s. 45).

- **Schopnost sebereflexe**

Schopnost sebereflexe, zahrnující vědomé sebepoznávání, sebehodnocení a seberegulaci, je psychická charakteristika, která dává životu člověka zcela nový rozměr ( Výrost, 2008, s. 92). Je založena na schopnosti sebekritického pohledu na sebe a svou činnost, na propojení zpětné analýzy své činnosti s důsledky činnosti a se schopností vyvození závěrů pro svou činnost (Kolář, Vališová, 2009, s.214).

Dytrtová a Krhutová (2009) doporučují začínajícím učitelům zápis o svých zkušenostech z pedagogické praxe (pedagogický deník), který napomáhá při sebereflexi nejvíce.

- **Dovednost naslouchání**

Naslouchat umožňuje snáze porozumět podstatě sdělovaných a vyjadřovaných obsahů a jejich individuálnímu významu (Mertin, Gillernová, 2003). Podle Čápa a Mareše (2007) patří naslouchání dítěti k důležitému znaku komunikace, který je spojen s dalšími faktory, jako je oční kontakt, láskyplný pohled a tón řeči, u malých dětí i láskyplný dotyk. Jako opak naslouchání dítěti uvádějí dospělého, který stále mluví jen sám a slovních a emočních projevů dítěte si nevšímá, bere je jako něco nedůležitého, popřípadě přímo obtěžujícího.

*„Naslouchání pomáhá učit se tím, že umožňuje získávat znalosti o druhých, o světě a o sobě, a tak se vyhýbat problémům a smysluplně se rozhodovat“.* (DeVito, 2008, s. 103).

- **Autenticita**

Je podle Kořátkové (2008) vysvětlována významem přirozenosti, pravdivosti, opravdovosti a souvisí u dospělého člověka s jeho osobní znalostí a s vnitřním pojetím sama sebe. Otevřeně či autenticky projevovat své emoce, názory, postoje pomáhá orientovat se v chování, dává možnost dítěti poznávat cesty i za hranice výchovného působení (Mertin, Gillernová, 2003). Pokud bychom byli pouze autentičtí a vyslovovali vše otevřeně, jakou máme náladu, co se nám nelíbí a líbí, co nás napadá bez ohledu na druhého a tím mu třeba ublížit (Kořátková, 2008).

Učitelka jistě může dát najevo svůj vztek nebo velkou radost, když je prožívá, ale je třeba zvolit vhodnou formu pro školní prostředí (Mertin, Gillernová, 2003).

- **Schopnost empatie**

Uvědomění si pocitů, prožitků, momentálních stavů jiného člověka a snaha je pochopit, porozumět jim (Průcha, Walterová, Mareš, 2003). Koťátková (2008) empatii popisuje jako schopnost zachytit s různou mírou přesností aktuální prožívání druhého. Při empatickém přístupu jsou více vnímány emoce než myšlenkové a reálné obsahy.

Mertin a Gillernová (2003, s. 29) uvádí, že „*empatická učitelka se umí vcítit do problému, ač sama takový problém nemá, nezná ho z vlastní zkušenosti.*“ Empatii lze považovat za jednu z obecnějších podmínek rozvoje mezilidských vztahů (Mertin, Gillernová, 2003).

S empatií můžeme spojit označení „mít rád“, do kterého, podle Koťátkové (2008, s. 120), může patřit např:

- „*Přijímat dětské vnímání světa jako inspirující, ne unavující.*
- *Být přirozeně rád dětem oporou v mnoha jejich projevech a vytvářených situacích.*
- *Zajímat se bez odmítání o to, co dítě říká, jak se ptá, jak bez zábran tvoří a komentuje život kolem sebe.*
- *Pomáhat jim přirozeně podle jejich potřeb i ve chvílích ne úplně stanovených.*“

### **3.3 Povinnosti učitelky mateřské školy**

Jaké povinnosti má učitelka mateřské školy, stanovuje zejména Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2004). Který dělí povinnosti do několika kategorií. Bečvářová (2003, s. 89) klade na první místo činnosti pedagogické- přípravné, které se týkají jako specifických činností s dětmi se speciálními potřebami, tak i hodnocením, evaluací. Učitelka mateřské školy, podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2004), odpovídá za tvorbu školního (třídního) vzdělávacího programu.

Po odborné stránce má předškolní pedagog „*analyzovat věkové a individuální potřeby dětí a v rozsahu těchto potřeb zajišťovat profesionální péči o děti, jejich výchovu*

*i vzdělávání“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, s. 42). Má „realizovat individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující cílevědomě k rozvoji dětí, rozšiřování jejich kompetencí (schopností, dovedností, poznatků, postojů)“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, s. 42). Má samostatně projektovat výchovné a vzdělávací činnosti a využívat odborných metodik.*

Úzce spjaté jsou činnosti sociálně- pečovatelské do, kterých řadíme hygienické návyky, stolování, oblékání. Zajištění provozu třídy, péči o estetické zázemí a o denní chod třídy řadíme do činností provozně organizačních (Bečvářová, 2003).

Podle Rámcového vzdělávacího obsahu pro předškolní vzdělávání (2004, s. 45) by měla učitelka mateřské školy *„vést vzdělávání tak, aby:*

- *se děti cítily v pohodě (po stránce fyzické, psychické i sociální)*
- *se děti rozvíjely v souladu se svými schopnostmi a možnostmi a současně byl podněcován jejich harmonický rozvoj*
- *děti měly dostatek podnětů k učení a radost z něho*
- *bylo posilováno sebevědomí dětí a jejich důvěra ve vlastní schopnosti*
- *děti měly možnost vytvářet a rozvíjet vzájemné vztahy a cítit se ve skupině bezpečně*
- *byl dostatečně podporován a stimulován rozvoj jejich řeči a jazyka*
- *se děti seznamovaly se vším, co je pro jejich život a každodenní činnosti důležité*
- *děti mohly pochopit, že mohou prostřednictvím vlastních aktivit ovlivňovat své okolí*
- *děti obdržely speciální podporu a pomoc, pokud ji dlouhodobě či aktuálně potřebují*

Bečvářová (2003) klade veliký důraz na činnosti zaměřené na spolupráci. Ve vztahu k rodičům (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004) musí vytvářet partnerské vztahy mezi školou a rodiči. Důležitou součástí spolupráce s rodinou je přístup rodičů do tříd, ukázat jim co se ve škole děje, umožnit jim spolupodílet se na tvorbě programu školy i na hodnocení. Učitelka nesmí zapomínat na důležitost komunikace při dialogu s rodiči dítěte.

### 3.4 *Sít' profesních vztahů v mateřské škole a komunikace*

Pokud chce učitelka uspět v profesi, musí zvládnout složitou síť sociálních vztahů. Na vzájemných interakcích vztahů v mateřské škole se nejvíce podílejí učitelky, děti a jejich rodiče (Mertin, Gillernová, 2003). Při plnění pracovních úkolů jsou nejdůležitějším faktorem vztahy na pracovišti. Pozitivní vztahy se vyznačují některými zásadami jako je aktivní naslouchání druhému, dovednost povzbuzovat a chválit, motivovat a nepoučovat. Dalším faktorem jsou vztahy s rodiči dětí, které výrazně ovlivňují celkovou image a tím i úspěšnost. K výraznému utužování těchto vztahů slouží společenské akce pro děti a jejich rodiče, založených na oboustranné vstřícnosti, otevřenosti, vzájemné důvěře a oboustranné podpoře (Bečvářová, 2003).

Učitelky v komunikaci s dětmi i rodiči, ale i rodiče komunikující s dětmi nebo učitelkou vnímají jejich momentální stav – spěch, neklid, obavy nebo radost, spokojenost, dobrou náladu. Učitelky mateřské školy by měly dokázat se vyslovit k viděným prožitkům s pochopením a vnímané citové rozpoložení slovně označit. Např. „*Vidím, že jste dneska samý úsměv, to mám taky hned dobrou náladu..., Myslím, že se toho, jak to dopadne, dost bojíte, vždyť jste teď delší dobu byli nemocní...*“ (Kořátková, 2008, s.92).

Řečové schopnosti a dovednosti učitelky mateřské školy jsou velice důležité, řeč je nejdůležitějším dorozumívacím prostředkem i ve spojení s gesty, mimikou a signály. Znalost spisovné češtiny je předpokladem ke správnému vyjadřování. V mluveném projevu se odráží osobnost člověka, kultivovanost, jeho všeobecný přehled kombinovaný s jako odbornými znalostmi apod. (Dytrtová, Krhutová, 2009).

#### 3.4.1 **Možnosti komunikace**

Kořátková (2005) uvádí možné druhy komunikace pro učitelky mateřské školy, které jsou vedeny emocemi nebo dovednostmi.

**Aktivní naslouchání** je důležité pro hlubší poznání dítěte a nastavení empatické citlivosti. Učitelka vnímá vedle sdělovaného obsahu hlavně citové rozpoložení dítěte.

**Empirický rozhovor** je postaven na aktivním naslouchání, i přes to, že se učitelka mohla chopit iniciativy (poradit, vyřešit, vysvětlit), vědomě ustupuje do vedlejší pozice a hlavní prostor ponechává plně dítěti.

**Účastné otázky** prohlubují vztah mezi učitelkou a dítětem. Souvisejí se snahou lépe mu porozumět, podpořit rozvíjející komunikaci. A i přesto, že úplně nerozumíme sdělovanému obsahu, vnímáme emoce, které buď dítě prožívá, nebo prožívalo v situaci, o které vypráví. Např.: *„To ses asi polekal; najednou si nevěděl jak na to; to jsi měl asi velkou radost.“*

**Zrcadlení.** Při zrcadlení se na naslouchajícího přenáší i neverbální stránka komunikace.

**Parafrázování** obsahuje krátké zopakování výrazu, který dítě užilo. Značí potvrzení a přijetí toho co říká, poukazuje na náš zájem.



## 4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ NEGATIVNĚ VÝKON PROFESE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY

### 4.1 Syndrom vyhoření (BURNOUT SYNDROM)

„Pokud zapálíte oba konce svíčky, získáte tím více světla. Svíčka však zároveň rychleji vyhoří.“

( Myron D. Rush )

Problémem psychického vyhoření, stavu celkového, především psychického vyčerpání, se začali zabývat psychologové a lékaři již od sedmdesátých let 20. Století. Hlavní vlna zájmu o tuto problematiku se začala zvedat po roce 1974, kdy ji H. Freudebbeger uvedl ve stati, publikované v časopise „Journal of Social Issues“. (Kebza, Šolcová, 1998, s. 3).

#### 4.1.1 Fáze syndromu vyhoření

V následujících řádcích jsou uvedeny doslovné výroky předních psychologů, zabývajících se psychickým vyhořením- Ayaly Pines a Elliota Aronsona z knihy „Career Burnout- Cases and Cures“ (1988)

- *„Burnout je formálně definován a subjektivně prožíván jako stav tělesného, citového (emocionálního) a duševního (mentálního) vyčerpání, způsobeného dlouhým pobýváním v situacích, které jsou emocionálně mimořádné. Tato emocionální náročnost je nejčastěji způsobena spojením velkého očekávání s chronickými situačními stresy.“*
- *„Burnout je doprovázen celým souborem příznaků. Patří mezi ně tělesné zhroucení, pocity bezmoci a beznaděje ztráty iluzí, negativních postojů k práci, k lidem v zaměstnání i k životu jako celku. Ve své extrémní podobě burnout představuje hraniční bod. Dostane-li se člověk za něj, jeho schopnost zvládat požadavky, které prostředí na něj klade (jeho adaptabilita), je podstatně snížena.“*

- *„Burnout je odpovědí organismu na situaci, která člověka uvádí do stresového stavu. Tato situace je přitom tak silná (mocná), že by se negativně dotkla každého člověka, který by se do ní dostal.“*
- *„Nejnadšenější lidé upadají do nejtěžších forem vyhoření (burnout ) nejčastěji. Závažnost jejich fyzického i psychického stavu je do určité míry ukazatelem jejich původního nadšení.“*
- *„Burnout postihuje lidi, kteří vstupují do zaměstnání s velkou mírou nadšení. Jsou vysoce motivováni. Očekávají, že jim jejich práce dá smysl jejich života. Je to nebezpečné zvláště tam, kde ti, kteří danou práci konají, ji považují spíše za povolání nežli zaměstnání (námezdnou práci). Domnívají se, že jsou voláni k tomu, co dělají, vyšším zájmem, vyšší autoritou, „vyšší mocí“. Objevení příznaku vyhoření je přitom doprovázeno zjištěním, že selhali, že veškerá jejich snaha je marná, že jim chybí energie potřebná k úspěšnému dokončení toho, co dělali, a že celý život byl promarněn, že vše je marnost na marnosti a jejich vlastní život zcela bezúčelný. Tím je burnout dokladem, že jim selhala představa, že práce (na jiném místě zamilování, atp.) by mohla být nadějným řešením existenciální otázky (odpovědi na otázku „proč vůbec žít?“).“*
- *„Kořen burnout spočívá v naší existenciální potřebě věřit, že náš život je smysluplný, že věci, které děláme, jsou nějaké užitečné, důležité, ba dokonce v určitém smyslu „hrdinné“. Toto přesvědčení je určitým způsobem zacházení se strachem, který na nás padá všude tam, kde se setkáváme se zjištěním, že my sami jsme smrtelní. Všichni lidé potřebují cítit se hrdiny. Potřebují vidět, že jejich život je důležitý, v širším než jen zcela úzkém osobním měřítku (až třeba v kosmickém pojetí). Potřebují se spojovat s něčím, co je větší, než jsou oni- co je přesahuje (viz potřebu transcendence, přesahu vlastního života). Když zjistí, že selhali, vyhoří. Burnout je tak často důsledkem selhání při hledání smyslu života.“*
- *„Burnout může být na jedné straně mimořádně bolestivým a tíživým zážitkem. Na druhé straně však tam, kde se s ním moudře zachází, dá se budnout překonat. Může se dokonce stát prvním krokem ke zlepšení povědomí o tom, kým jsme. Může obohatit naše povědomí o to, co to je být člověkem (odpovědi na naši otázku identity). Může být předchůdcem důležitých životních změn, našeho*

*osobního růstu a vývoje naší osobnosti. Lidé, kteří takto zvládli burnout (své psychické vyhoření) téměř bez výjimky dále lepším a plnějším životem. Životem bohatším, než byl ten, v němž své psychické vyhoření prožili.“ (Křivohlavý, 1998, s. 10- 11)*

Na obecné úrovni se hovoří o iniciační fázi původního zapálení pro věc, po níž dojde k prozření, „vystřízlivění“, či náhledu, že ideály nejsou plně realizované (Kebza, Šolcová, 1998). Syndrom burnout není osamoceným jevem. Je do konečným stádiem procesu GAS- General Adaptation Syndrom. Tento proces má podle Hanse Selyeho tři fáze (působení stresoru, zvýšená rezistence (obranyschopnost organismu), vyčerpání rezerv sil a obranných možností). (Křivohlavý, 1998).

Ten kdo si nevšimá počátečních varovných signálů, se dostane do dalších fází (Kallwass, 2007).

Syndrom vyhoření je většinou uváděn ve fázích, je tedy vnímám jako dlouhodobí proces. Fázový model dvojice autorů Edelwiche a Brodského.

- I. Idealistické nadšení
- II. Stagnace
- III. Flustrace
- IV. Apatie

(Stock, 2010).

Maslachová, autorka prací o burnout uvádí koncepci čtyř základních fází vyhoření. Podstatnou fází je prvotní nadšení a zaujetí pro věc, spojené s déletrvajícím přetěžováním. Ve druhé fázi se postupně objevuje psychické, částečně i psychické vyčerpání. Ve třetí nastupuje dehumanizovaná precepce okolí jako obranného mechanismu před dalším vyčerpáním. Ve čtvrté fázi dochází k totálnímu vyčerpání, negativismu, nezájmu, lhostejnosti (Kebza, Šolcová, 1998).

Stock (2010, s. 26) uvádí jeden z nejznámějších dotazníků, tzv. Tedium Measure ( TM) od autorek Pinesové a Maslachové (1981). „Dotazník je jednoduchý, nezabere moc času a navíc zaručeně prozradí, zda jste syndromem vyhoření ohroženi“ (příloha č. 2).

#### **4.1.2 Syndrom vyhoření v učitelské profesi**

Nejčastější příčiny vzniku syndromu vyhoření pochází z pracovní oblasti (Stock, 2010) od lidí od nichž se v práci vyžaduje vysoká míra pracovního i emocionálního nasazení a vcítění, a to bez ohledu na konkrétní činnost. Pracovní den učitelů je dnes navíc stěžován civilizačními poruchami vyznačujícími se poruchami pozornosti a hyperaktivitou, nadměrným počtem žáků ve třídě, nedostatkem učitelů ( Kallwass, 2007).

Burnout nejčastěji postihuje nejlepší učitelky, které vstupovaly do zaměstnání s představou pomoci žákům do světa poznání a učitelky po škole nastupující do zaměstnání s nasazením (Křivohlavý, 1998).

#### **4.1.3 Příznaky syndromu vyhoření**

Pocit fyzického vysílení předchází tělesná únava a vyčerpání. Emoční vyčerpání souvisí především s pocity, které bývají spojovány spíše s depresí. Znaky vyčerpání mohou být různé např. sklíčenost, beznaděj, ztráta sebeovládání, pocit strachu a prázdnoty, nedostatek energie, svalové napětí, bolest zad, poruchy spánky nebo poruchy paměti a soustředění (Stock, 2010). Člověk zároveň ztrácí zájem o svoji práci, jeho spokojenost tkví v každodenním stereotypu, nevnímá jak u sebe, tak na pracovišti, ztrácí činnost a smysl pro práci (Novák, 2010).

#### **4.2 Ohrožující faktory**

*„Když se pedagogové cítí rozzlobení, deprimovaní, nervózní a zklamání, když cítí úzkost nebo napětí v důsledku nějaké skutečnosti, která souvisí s jejich pedagogickou prací, označujeme to jako učitelský stres. O učitelském stresu se již mnoho let mluví a zaměřují se na něj četné výzkumy. Ukazuje se, že většina učitelů občas určitý stres pociťuje a že značný počet učitelů (asi jeden ze čtyř) prožívá velký stres poměrně často.“* (Kyriacou, 2004, str. 151).

Příčiny jsou individuální a velice se liší. Jediným společným jmenovatelem je pocit ohrožení sebeúcty, pohody a samotné existence. Tento pocit vzniká tehdy, jsou li

na člověka kladeny velké požadavky, které nemohou být kvalitně splněny (Kyriacou, 2004) .

Becker a Gonschorek (cit. Dle Meidingera) uvádějí následující problémové okruhy jako možné situační a osobní faktory vedoucí k emočnímu vyhoření:

### **1. Problémové děti**

Zátěže vyplývající z denního styku s problémovým jedincem.

### **2. Dohled školského systému**

Hierarchické členění školského systému vytváří v učiteli v důsledku množství výnosů, nařízení a zákonů pocit bezmocnosti. Častý strach z výsledků inspekce.

### **3. Podmínky školního prostředí**

Učitel může být nepříznivě ovlivněn špatným fyzikálním prostředím školy, úpravou školního prostředí, výukou předmětu, pro který není aprobován.

### **4. Osobní faktory**

Životní krize může postihnout každého, nejen učitele. Existují ovšem aspekty, které mohou být pocíťovány jako specifické pro učitele: v procesu stárnutí jsou učitelé vždy v kontaktu s dětmi a dospívajícími. Když se sníží jejich pružnost, je pro ně stále obtížnější reagovat na potřeby dětí.

### **5. Učitelský sbor**

Klima v učitelském sboru je jedním z dalších faktorů vedoucích k vyhoření: chybějící výměna odborných zkušeností, neschopnost minimálního konsensu v pedagogických otázkách, málo vzájemné podpory vedou k tomu, že každý učitel je osamělým.

### **6. Rodiče**

Rodiče jsou syndromem vyhoření postiženými učiteli vnímáni jako zátěž z více důvodů: jak hyperprotektivní, horlivý, tak i rodiče, kteří nejeví o školní výsledky svého dítěte zájem.

### **7. Vedení školy**

Ředitelka (ředitel) jako klíčová figura ovlivňuje školní klima rozhodujícím způsobem v pozitivním i negativním smyslu. Negativně působí příliš byrokratické chování, nedostatečné pedagogické vedení, nespravedlnosti při rozdělování úkolů a nadměrná snaha k sebeprosazení projevující se např. tím, že kladně hodnotí jen své nápady. Někteří učitelé se cítí bezmocní, protože ať udělají cokoli, ředitel jen stále hledá chyby. Příliš mnoho ředitelů šetří se svým uznáním, někteří dokonce říkají, že uznání si učitelé zaslouží jen za zcela vynikající výkony.

## **8. Hodnocení učitelského povolání veřejností**

Dalšími faktory, které mohou vést k vyhoření, jsou: negativní obraz povolání ve společnosti, malé možnosti profesního vzestupu, nedostatečné uznání mimořádných výkonů, pocit, že musí zvládnout všechno, co nezvládá celá společnost. Výplata není zdaleka vše, co učitel potřebuje k udržení vysokého výkonu. Dlouhodobě neodpovídající finanční ohodnocení může vést k pocitu, že snaha a výkony nejsou dostatečně ohodnoceny.

## **9. Kvalifikace**

Jako poslední bod je třeba uvést nedostatky ve vzdělání, které se projevují v nepostačující kompetenci sociální, věcné a v oblasti užívaných metod.

Pokud se devět výše uvedených faktorů kombinuje, zvyšuje riziko výskytu jevu „Burnout“ (Řehulka, Řehulková, 1998).

### ***4.3 Zásady duševní hygieny pro profesionály pracující s lidmi***

*„Když nejsi prospěšný sám sobě, jak můžeš být prospěšný druhým?“ (Španělské přísloví)*

Ve škole mateřské můžeme narazit na řadu velmi tvrdošíjně tradovaných a často velmi iracionálních přesvědčení o kvalitě a náročnosti práce učitelky, o jejich potřebách a možnostech odpočinku, o životních a pracovních podmínkách. (Mertin, Gillernová, 2003)

*„Zjednodušeně můžeme mluvit o reakci typu útěk nebo útok. Naše současná sociální realita se však v mnohém změnila a přirozené, původně funkční způsoby zvládání stresu*

*nám nedovoluje. Z tohoto rozporu pak vzniká řada problémů, neboť náš organismus vlastně zbytečně dlouho setrvává ve stavu „stresové pohotovosti“.*“ (Mertin, Gillernová, 2003, s.40).

Mýty o duševní hygieně práce učitele se tradují i v této oblasti. Na sféru o duševní hygieně ve škole (a to ve škole mateřské) můžeme narazit na řadu velmi tvrdošíjně tradovaných a často velmi iracionálních přesvědčeních o kvalitě a náročnosti práce učitele, o jeho potřebách a možnostech odpočinku, o životních i pracovních podmínkách. Bez ohledu na to, jak mohou být tyto mýty zavádějící, setrvávají v mysli veřejnosti i díky tomu, že média zachycují a zobrazují převážně sporné či negativní zkušenosti se školou.

Mertin a Gillernová (2003) nabízejí k úvaze některé z neobvyklejších laických „přesvědčení“:

- *„učitel nepotřebuje tolik odpočívat, má krátkou pracovní dobu a dlouhé prázdniny, jeho práce není fyzicky namáhavá;*
- *vždyť to není žádná práce, např. v mateřské škole si vlastně jenom hrají s dětmi, to je příjemná činnost a neklade na člověka žádné nároky, neunavuje;*
- *pokud učitelka potřebuje pomoc, je to hysterka a nemá ve své profesi co dělat;*
- *práce s třídou plnou dětí není příliš odlišná od práce s jednotlivcem, jenom je těch jednotlivců trochu víc, alespoň se navzájem trochu zabaví;*“ (Mertin, Gillernová, 2003. s. 41-42).

Kebza a Šolcová ( 2003) považují za důležité nepotlačovat své pocity, mluvit o nich zcela otevřeně. V rámci pracovního dne zařadit přestávky, využít je k regeneraci a relaxaci. Naučit se oddělovat osobní život od pracovního a naopak.

V aktivním přístupu by měly figurovat následující zásady: být otevřený, zajímat se o dění kolem sebe. Nebát se změn. Uvědomit si, že stresujícím situacím se v dnešní době nevyhneme. Kolem sebe si vytvořit příznivé prostředí. V neposlední řadě si osvojit zdravý životní styl a vyloučit škodlivé návyky, které napomáhají ke stresu.

## **B. PRAKTICKÁ ČÁST**



# 1 PROJEKT VÝZKUMU

V praktické části mé bakalářské práce popisuji všechny stádia týkající se realizovaného výzkumného šetření ohledně „Vnímání práce učitelek mateřských škol“. V závěru práce budou vyhodnoceny výsledky, které vyvrátí nebo potvrdí stanovené hypotézy.

## 1.1 Cíl práce

Hlavním cílem mého výzkumu je zjistit pohled rodičů na povolání učitelka v mateřské škole, na jejich práci samotnou a jaký postoj mají samotné učitelky ke svému povolání.

## 1.2 Metodika práce

Pro svoji práci jsem zvolila kvantitativní metodu dotazníkového šetření. Dotazníky jsem vypracovala tak, aby co nejlépe vyhovovali jak mě tak respondentům. Dotazníky zahrnovaly 17 otázek, na které dotazovaný respondent odpovídal předem připravenou škálou odpovědí (příloha č. 2).

Dotazníky byly anonymní, aby respondenti mohli odpovídat co nejotevřeněji.

## 1.3 Výzkumný vzorek a časový harmonogram

Jelikož se moje práce orientuje v oblasti předškolní výchovy a vzdělávání, staly se mými respondenty učitelky mateřské školy a rodiče dětí.

Výzkum jsem provedla v mateřské škole, ve městě Třebíč. Oslovila jsem 10 učitelek mateřské školy a 50 rodičů dětí. Učitelky mateřské školy a rodiče jsem oslovila prostřednictvím ředitelky při osobní návštěvě.

Ve zmíněné mateřské škole jsem rozdala celkem 10 dotazníků pro učitelky mateřské školy a 50 dotazníků pro rodiče dětí. Návratnost dotazníků od učitelek mateřské školy bylo 10 z 10, což představuje návratnost 100%. Z 50 dotazníků od rodičů se mi vrátilo pouze 34. Návratnost 72%. Hlavním argumentem při neodevzdání dotazníku bylo málo volného času respondenta.

Dotazníkové šetření probíhalo v měsících únoru a březnu 2012. Dotazníky byly bez prodlev vyhodnoceny a výsledky zpracovány. Sebraná data jsem zpracovala procentuálně do grafů.

#### ***1.4 Stanovení výzkumných předpokladů***

**Předpoklad č. 1:** Lze předpokládat, že většina respondentů (učitelek mateřské školy) dovede pojmenovat klíčové oblasti své profese.

**Předpoklad č. 2:** Lze předpokládat, že většina respondentů (rodičů dětí z mateřské školy) podceňuje práci učitelek mateřské školy, nekladou na ni žádný důraz, hodnotí ji jako jednoduchou.

**Předpoklad č. 3:** Lze předpokládat, že většina respondentů (rodičů dětí z mateřské školy) nevnímá velký počet dětí ve třídě jako problém.

#### ***1.5 Analýza dotazníků***

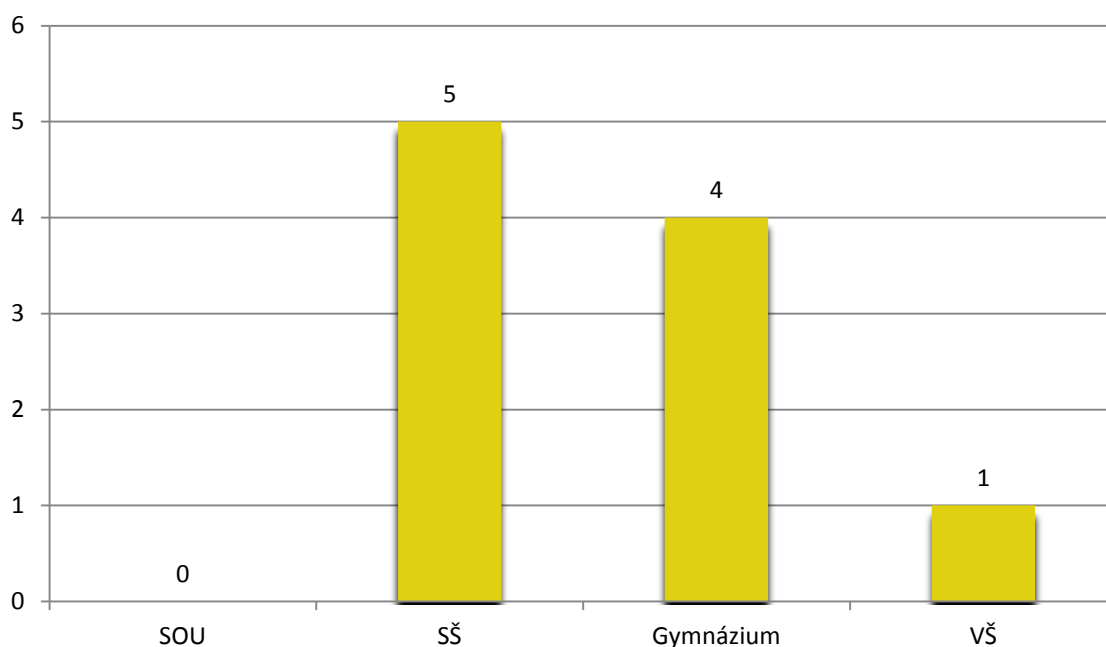
##### **1.5.1 Vyhodnocení otázek- učitelky mateřské školy**

V následující části práce uvádíme přehledně dílčí výsledky výzkumu – dotazníkové šetření učitelek mateřské školy. Tabulky a grafy znázorňují početní rozložení respondentů, tedy učitelek mateřské školy v Třebíči. Jak už bylo předem zmíněno, údaje od učitelek zpracováváme z 10 vyplněných dotazníků ( $n_i = 10$ ,  $f_i = 100\%$ ).

1. Nejvyšší dosažené vzdělání učitelek v mateřské škole.

5 (50%) respondentek má vystudovanou střední školu, 4 (40%) označily jako své nejvyšší dosažené vzdělání gymnázium a jen 1 (10%) absolvovalo vysokou školu.

Graf č. 1 Přehled struktury respondentů dle vzdělání (ni)



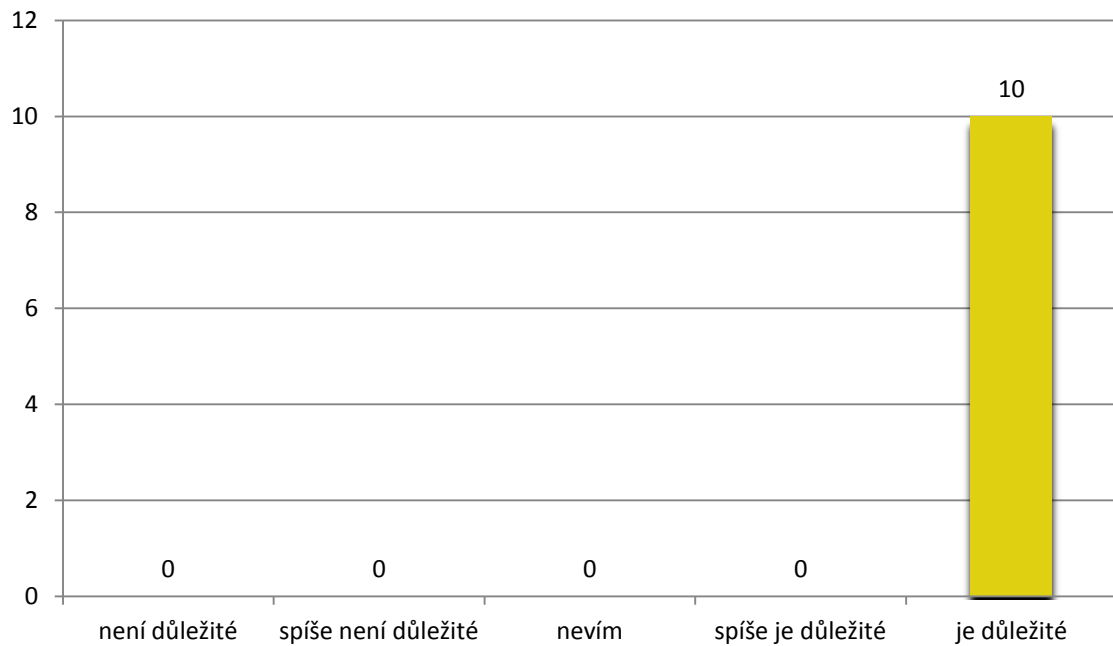
Tabulka č. 1

Nejvyšší dosažené vzdělání	absolutní četnost	relativní četnost
a) střední odborné učiliště	0	0%
b) střední škola	5	50%
c) gymnázium	4	40%
d) vysoká škola	1	10%

## 2. Je vzdělání důležité pro výkon profese?

Všech 10 respondentek (100%) jednoznačně potvrdilo, že vzdělání vnímají jako svou prioritu i jako základ profesionality.

Graf č. 2 Přehled struktury respondentů dle důležitosti profese (ni)



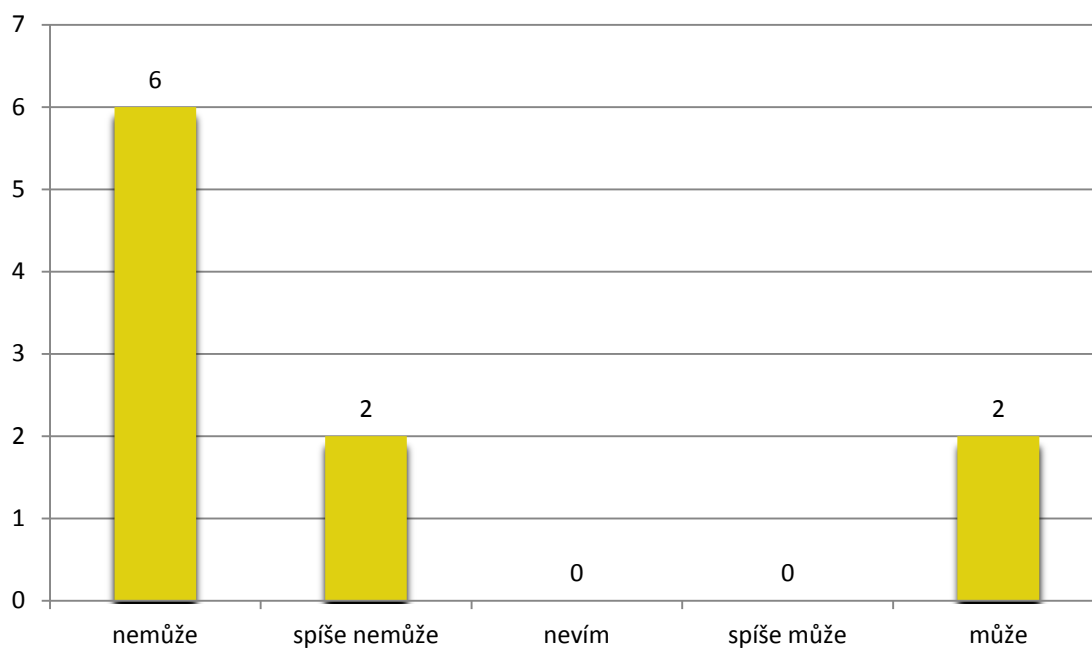
Tabulka č. 2

<b>Důl. vzděl. pro výkon profese</b>	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost</b>
<b>a) není důležité</b>	0	0%
<b>b) spíše není důležité</b>	0	0%
<b>c) nevím</b>	0	0%
<b>d) spíše je důležité</b>	0	0%
<b>e) je důležité</b>	10	100%

3. Může profesi učitelka mateřské školy vykonávat člověk bez odborného vzdělání?

Že člověk bez odborného vzdělání nemůže, vykonávat tuto profesi odpovědělo 6 (60%) respondentek. 2 (20%) spíše ne a 2 (20%) si je jisto, že člověk nepotřebuje odborné vzdělání.

Graf č.3 Přehled struktury respondentů dle odbornosti (ni)



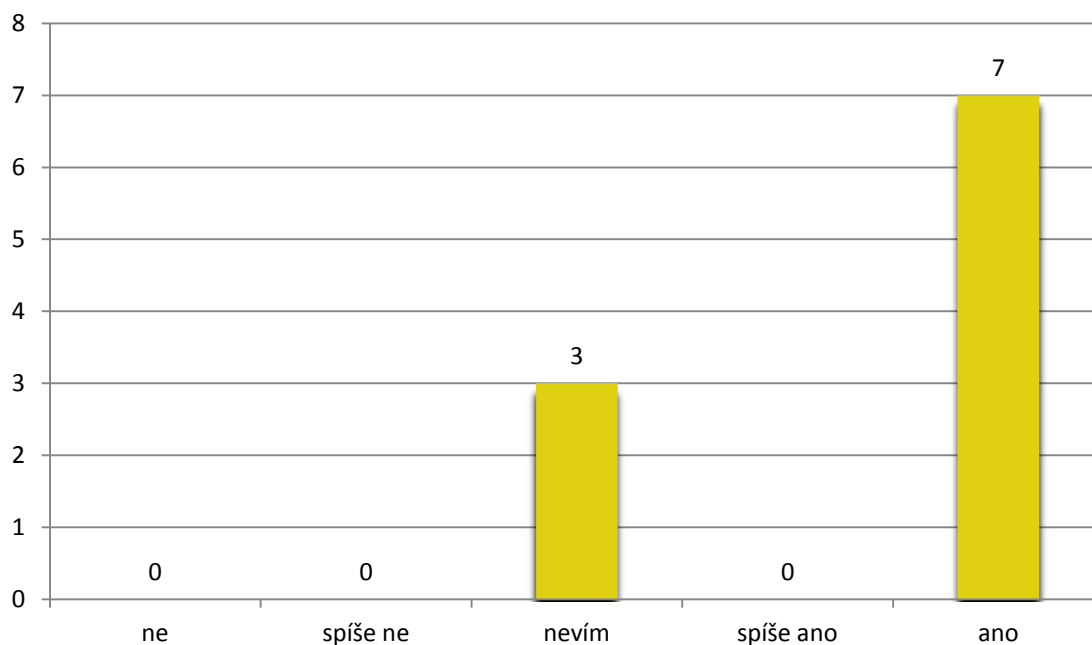
Tabulka č. 3

Bez odb.vzděl.vyk.profesi?	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> nemůže	6	60%
<b>b)</b> spíše nemůže	2	20%
<b>c)</b> nevím	0	0%
<b>d)</b> spíš může	0	0%
<b>e)</b> může	2	20%

#### 4. Patří do povinností učitelky evidence školní docházky?

3 (30%) respondentky neví, zdali do jejich povinností patří evidence školní docházky. 7 (70%) s jistotou tvrdí že ano.

Graf č. 4 Přehled struktury respondentů dle evidence docházky (ni)



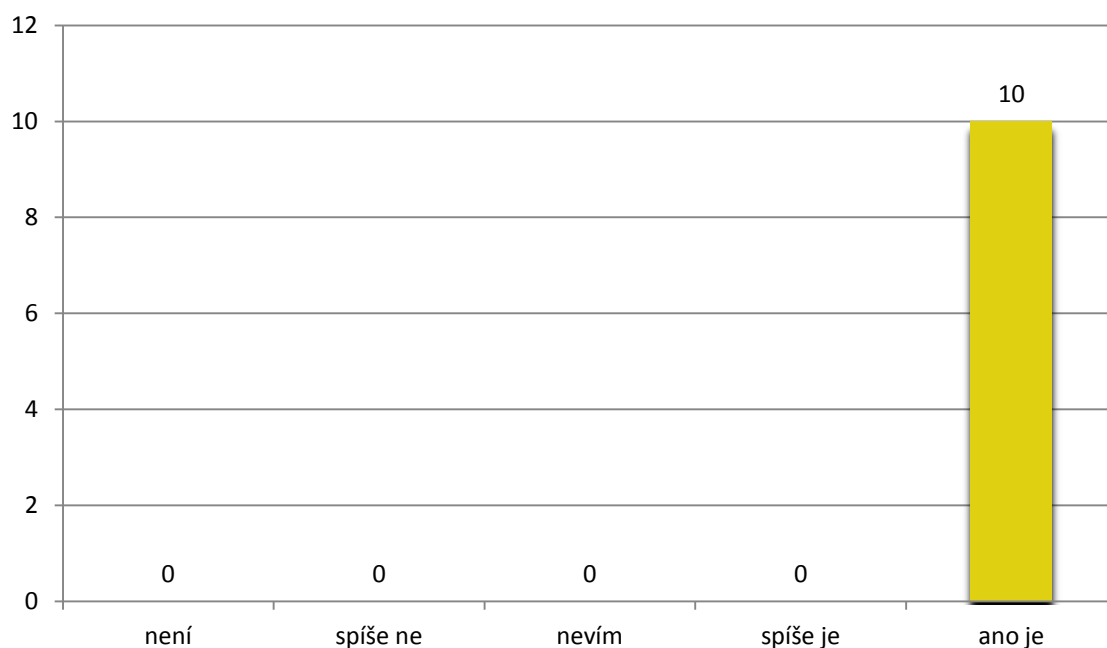
Tabulka č. 4

Evid.šk.docházku?	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> ne	0	0%
<b>b)</b> spíše ne	0	0%
<b>c)</b> nevím	3	30%
<b>d)</b> spíš ano	0	0%
<b>e)</b> ano	7	70%

5. Je povinností učitelky se každodenně připravovat na svoji práci?

Všechny respondentky (100%) považují za povinnost se každodenně připravovat na svoji práci.

Graf č. 5 Přehled struktury respondentů dle připravenosti na práci (ní)



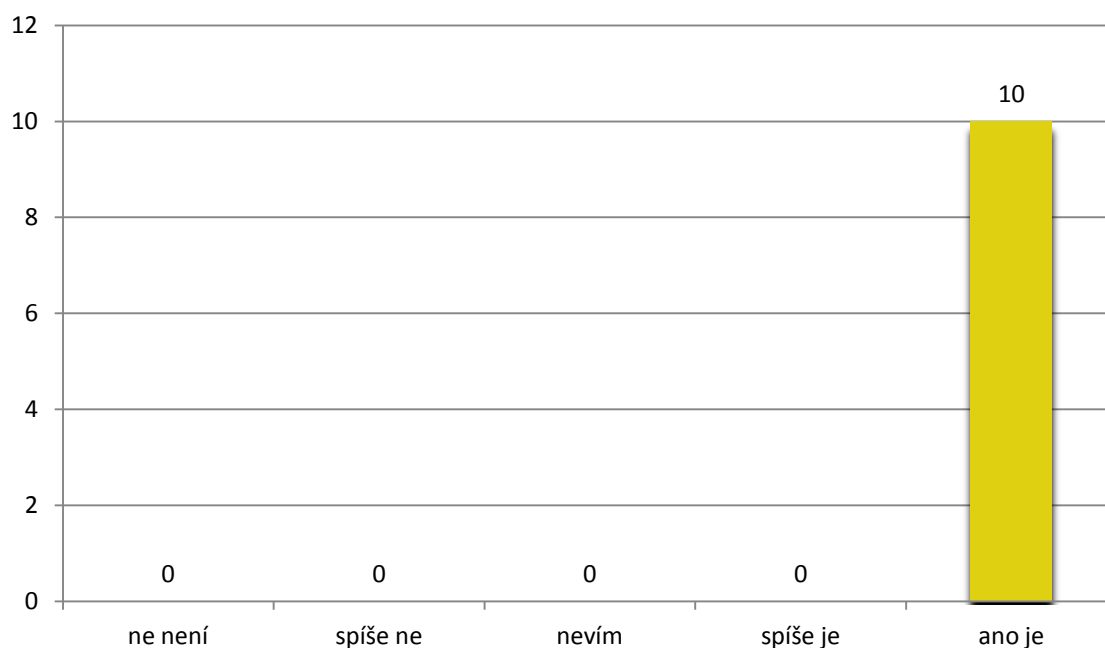
Tabulka č. 5

Je povinnost se přip. na práci?	absolutní četnost	relativní četnost
a) není	0	0%
b) spíše ne	0	0%
c) nevím	0	0%
d) spíš je	0	0%
e) ano je	10	100%

6. Je důležité, aby si školka zachovala kvalitní výchovně vzdělávací program?

Všech 10 (100%) respondentek považuje za důležité zachování kvalitního výchovně vzdělávacího programu.

Graf č. 6 Přehled struktury respondentů dle výchovně vzdělávacího obsahu (ni)



Tabulka č. 6

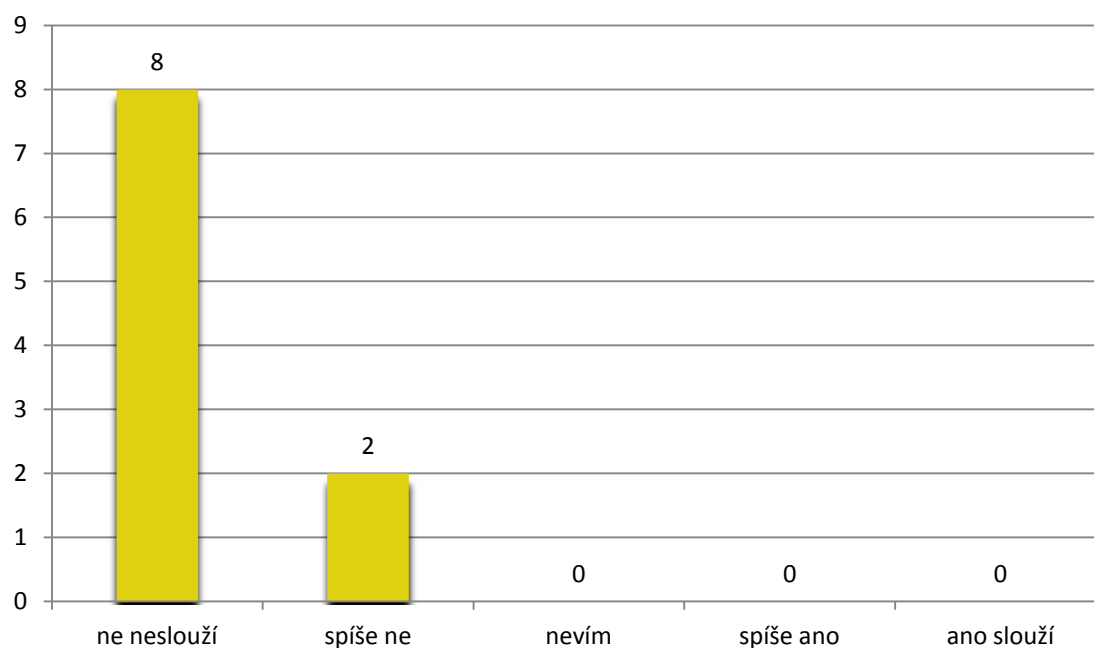
Je vých. vzděl. program důl.?	absolutní četnost	relativní četnost
a) ne není	0	0%
b) spíše ne	0	0%
c) nevím	0	0%
d) spíš ano	0	0%
e) ano je	10	100%



7. Slouží školka jen jako „hlídána“ dětí, které nemohou hlídat rodiče?

8 (80%) respondentek potvrdilo, že mateřská škola neslouží jen jako „hlídána“ dětí. Spíše neslouží, označily 2 (20%) respondentky.

Graf č. 7 Přehled struktury respondentů dle důležitosti (ni)



Tabulka č. 7

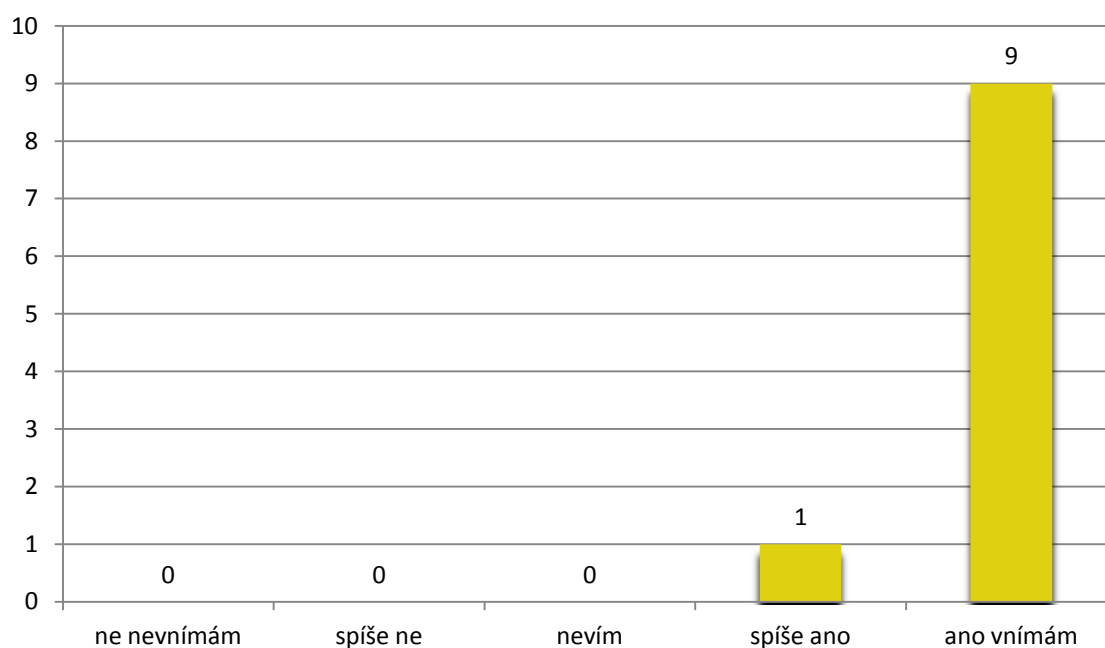
<b>Slouží mat.šk.jako „hlídárna“?</b>	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost</b>
<b>a) ne neslouží</b>	8	80%
<b>b) spíše ne</b>	2	20%
<b>c) nevím</b>	0	0%
<b>d) spíš ano</b>	0	0%
<b>e) Ano slouží</b>	0	0%

8. Vnímáte rozdíl mezi školkou rodinnou a školkou s výchovně vzdělávacím obsahem?

Všech 9 (90%) respondentek vnímá rozdíl mezi školkou rodinnou a školkou s výchovně vzdělávacím obsahem. Zbylá 1 (10%) označila jako odpověď spíše ano.

Graf č. 8 Přehled struktury respondentů dle rozdílu mezi šk.rodinnou a vých.vzděl.

(ni)



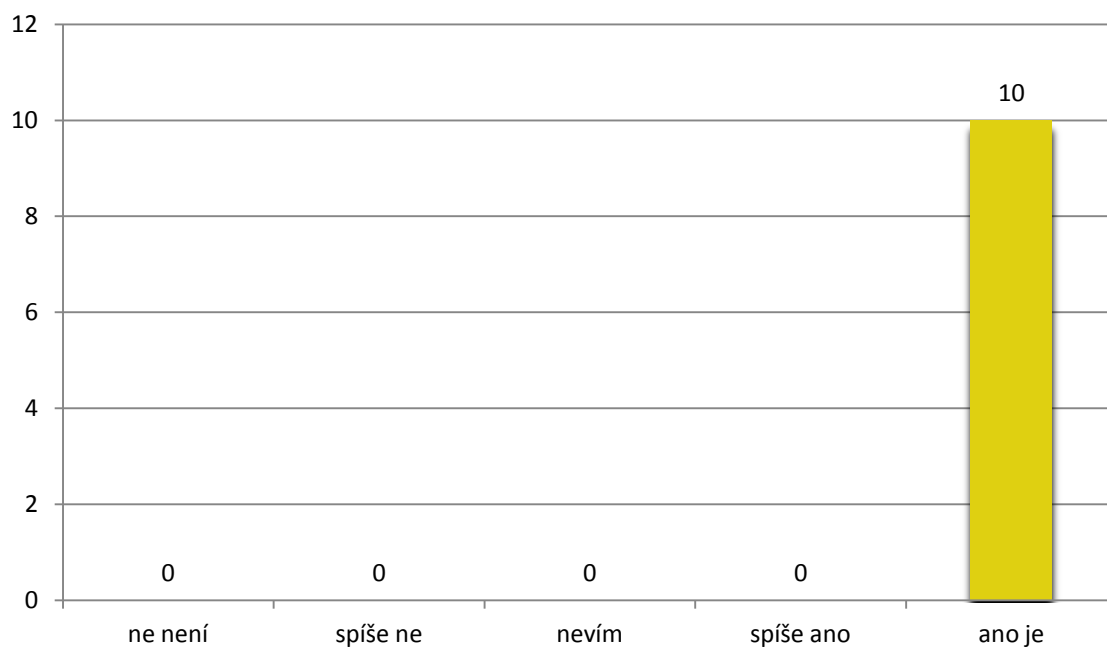
Tabulka č. 8

Vním.rozdíl mezi šk.rodin. a vých.vzdělávací?	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> ne nevnímám	0	0%
<b>b)</b> spíše ne	0	0%
<b>c)</b> nevím	0	0%
<b>d)</b> spíš ano	1	10%
<b>e)</b> ano vnímám	9	90%

## 9. Je práce učitelek zatěžující?

Všech 10 (100%) respondentek uvedlo fakt, že práce učitelky je velice zatěžující.

Graf č. 9 Přehled struktury respondentů dle zátěže (ni)



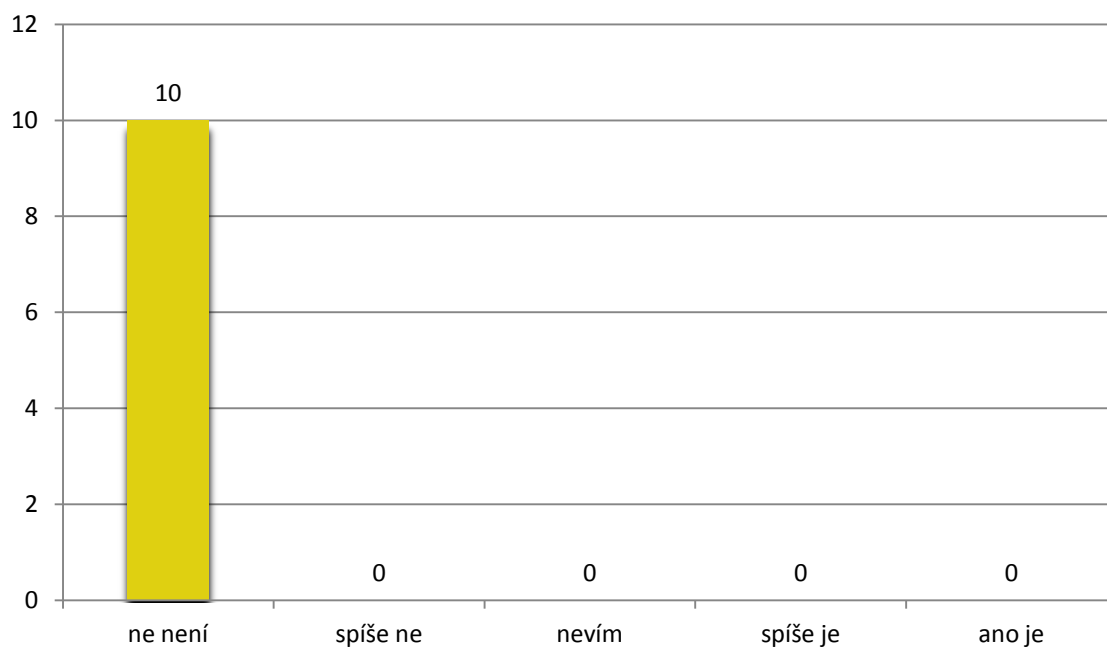
Tabulka č. 9

Je práce učitelky zatěžující?	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> ne není	0	0%
<b>b)</b> spíše ne	0	0%
<b>c)</b> nevím	0	0%
<b>d)</b> spíš ano	0	0%
<b>e)</b> ano je	10	100%

## 10. Je práce učitelky lehká a nezatěžující?

Všech 10 (100%) respondentek uvedlo, že práce učitelky není lehká a nezatěžující.

Graf č. 10 Přehled struktury respondentů dle náročnosti (ni)



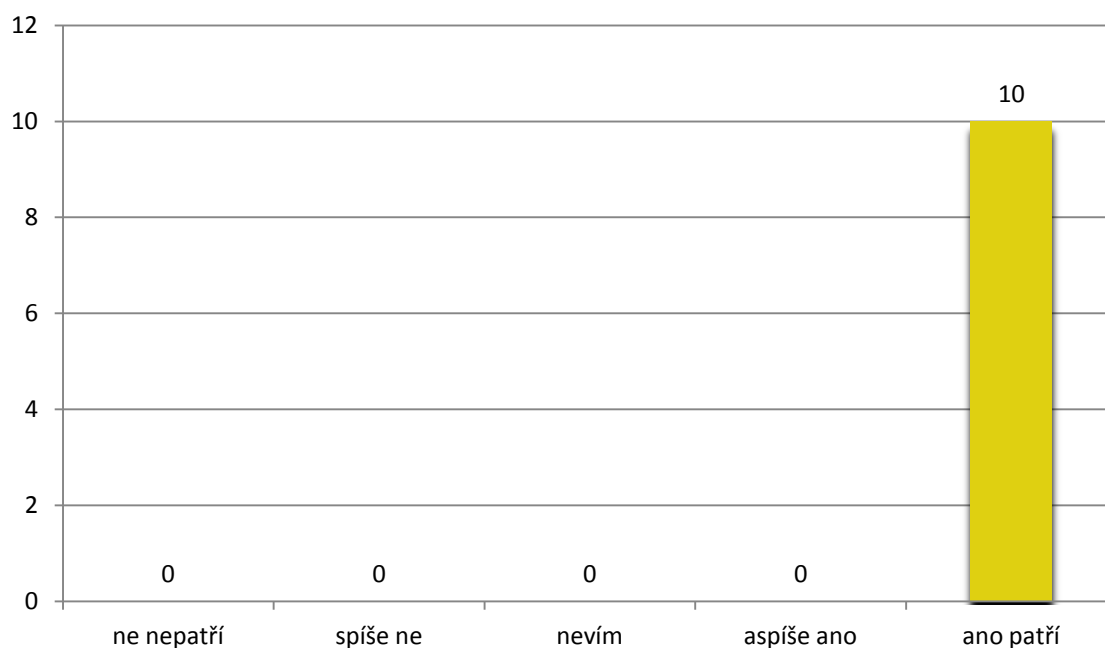
Tabulka č. 10

Je práce uč. lehká a nezat.??	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> ne není	10	100%
<b>b)</b> spíše ne	0	0%
<b>c)</b> nevím	0	0%
<b>d)</b> spíš je	0	0%
<b>e)</b> ano je	0	0%

11. Patří mezi náplň učitelky dohlížet na hygienické návyky dětí a upozorňovat je na ně?

Všech 10 (100%) učitelek označilo, jako svoji odpověď ano patří.

Graf č. 11 Přehled struktury respondentů dle hygienických návyků (ní)



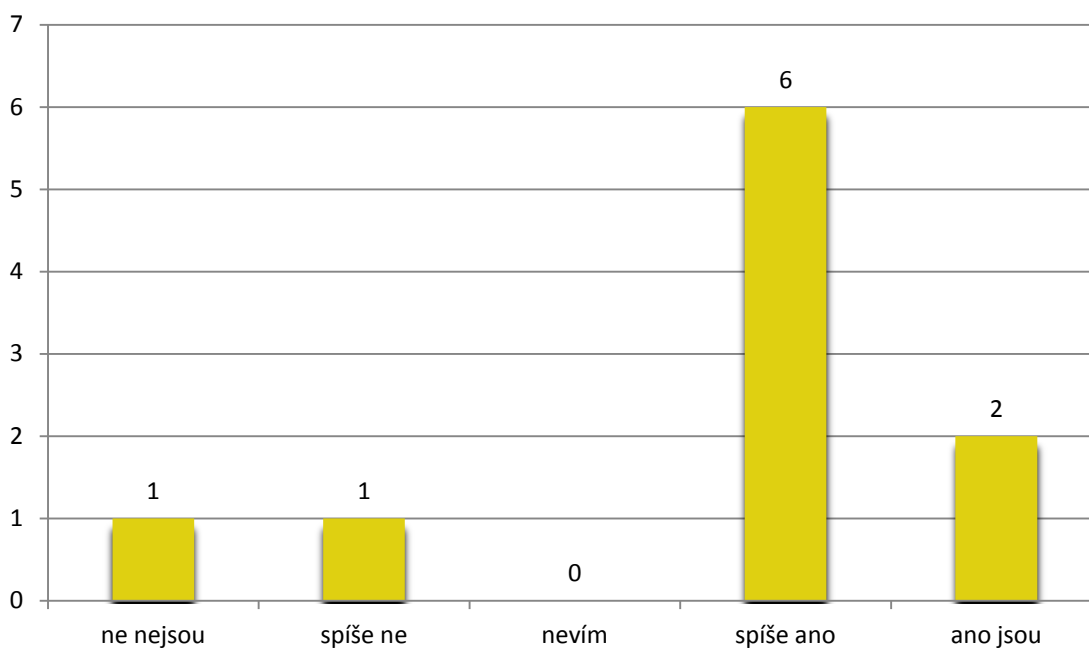
Tabulka č. 11

Patří mezi náplň dohl.na hyg.návyky a upozrňovat?	absolutní četnost	relativní četnost
a) ne nepatří	0	0%
b) spíše ne	0	0%
c) nevím	0	0%
d) spíš ano	0	0%
e) ano patří	10	100%

## 12. Jsou učitelky schopny zachovat individuální postoj na dítě?

1 (10%) respondentka zastává názor, že učitelky nejsou schopny zachovat individuální postoj na dítě. 1 (10%) spíše ne, 6 (60 %) respondentek si myslí spíše ano a 2 (20%) respondentek je schopno si zachovat individuální postoj k dítěti.

Graf č. 12 Přehled struktury respondentů dle individuálního postoje (ni)



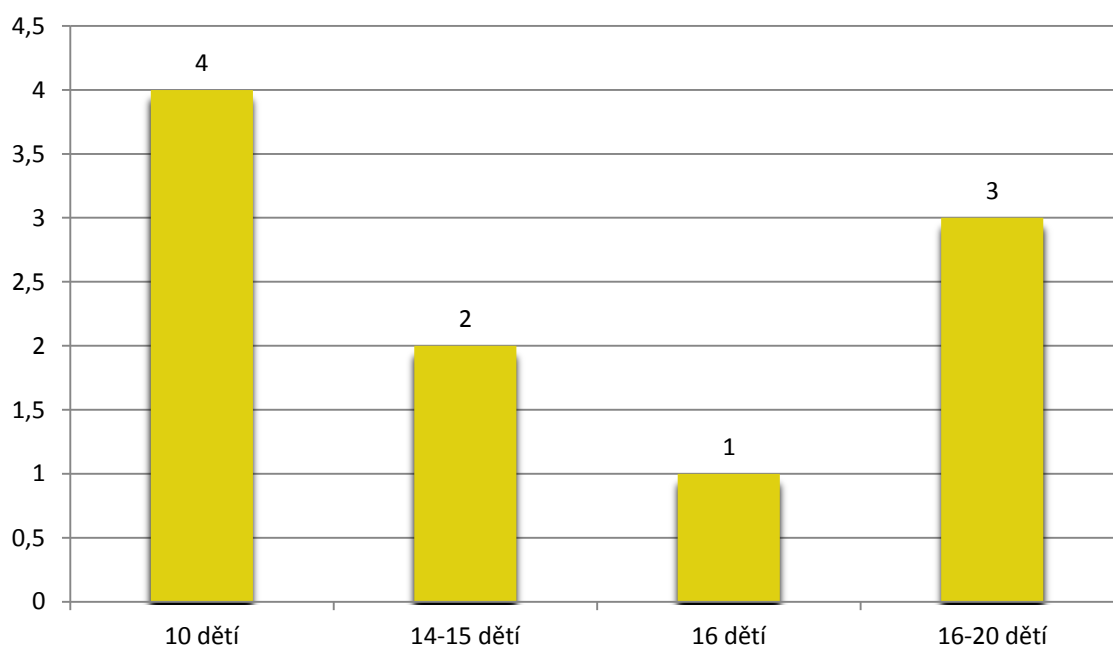
Tabulka č. 12

<b>Jsou schopny zachovat indiv. Postoj k dítěti?</b>	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost</b>
<b>a) ne nejsou</b>	1	10%
<b>b) spíše ne</b>	1	10%
<b>c) nevím</b>	0	0%
<b>d) spíš ano</b>	6	60%
<b>e) ano jsou</b>	2	20%

### 13. Kolik by měla mít učitelka dětí ve třídě?

Na tuto otázku odpovídaly učitelky mateřské školy otevřeně. 4 (40%) respondentky napsaly, že učitelka by ve třídě měla mít jen 10 dětí což je podstatně méně než současně schválených 28. 2 (20%) by nejraději mělo 14-15 dětí, 1 (10%) 16 a 3 (30%) učitelek by chtělo 16-20 dětí ve třídě.

Graf č. 13 Přehled struktury respondentů dle počtu dětí ve třídě (ni)



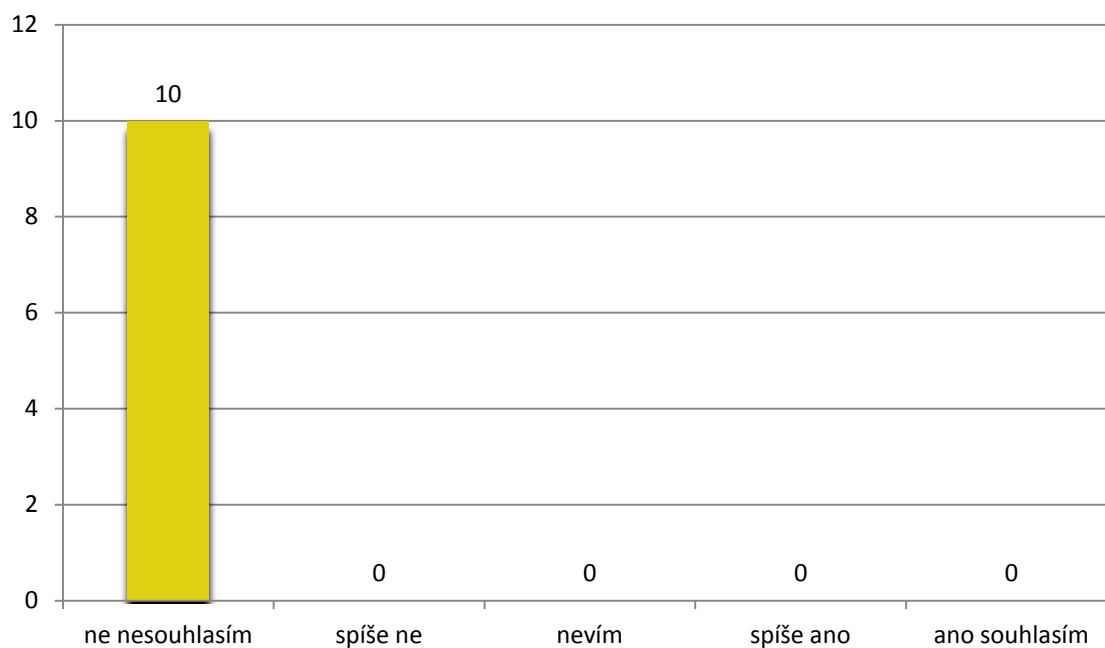
Tabulka č. 13

Kolik dětí ve třídě na jednu učitelku?	absolutní četnost	relativní četnost
a) 10 dětí	4	40%
b) 14-15 dětí	2	20%
c) 16 dětí	1	10%
d) 16-20 dětí	3	30%

14. Souhlasíte s výrokem „Volnou hru zařazují učitelky jen pro to, aby nemusely vymýšlet program“?

Všech 10 (100%) respondentek nesouhlasí s výrokem „Volnou hru zařazují učitelky jen pro to, aby nemusely vymýšlet program“.

Graf č. 14 Přehled struktury respondentů dle „volné hry“ (ni)



Tabulka č. 14

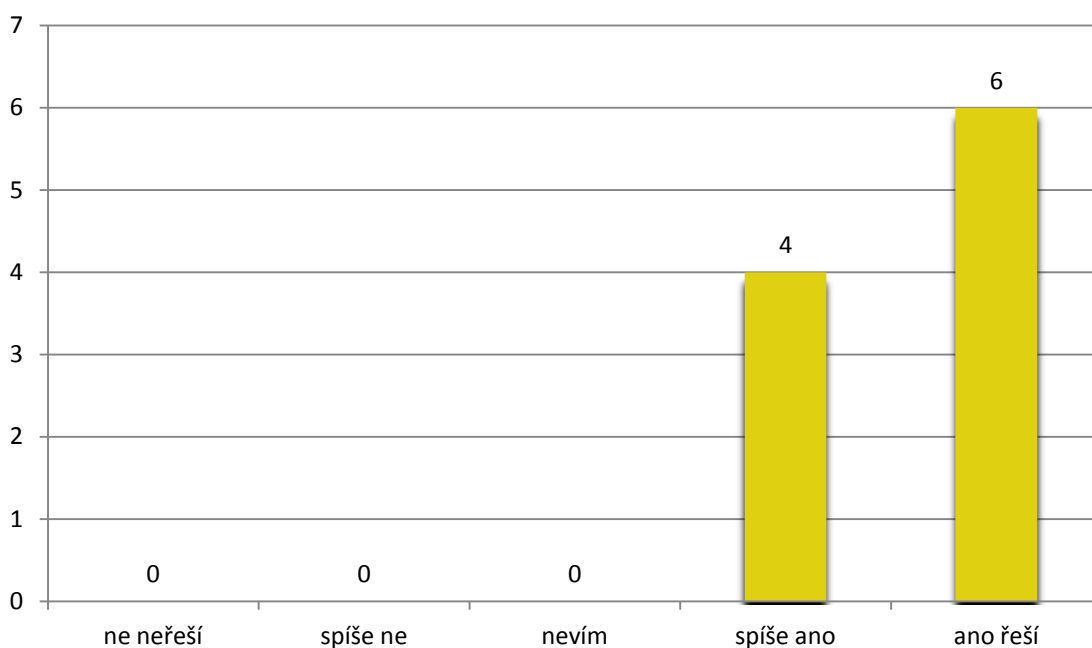
Souhlasíte s výrokem?	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> ne souhlasím	10	100%
<b>b)</b> spíše ne	0	0%
<b>c)</b> nevím	0	0%
<b>d)</b> spíš ano	0	0%
<b>e)</b> ano souhlasím	0	0%



15. Řeší učitelka výchovně vzdělávací problémy dítěte s rodiči?

4 (40%) respondentek si myslí, že spíše ano a 6 (60%) respondentek řeší výchovně vzdělávací problémy dítěte s rodiči.

Graf č. 15 Přehled struktury respondentů dle problémů dítěte (ni)



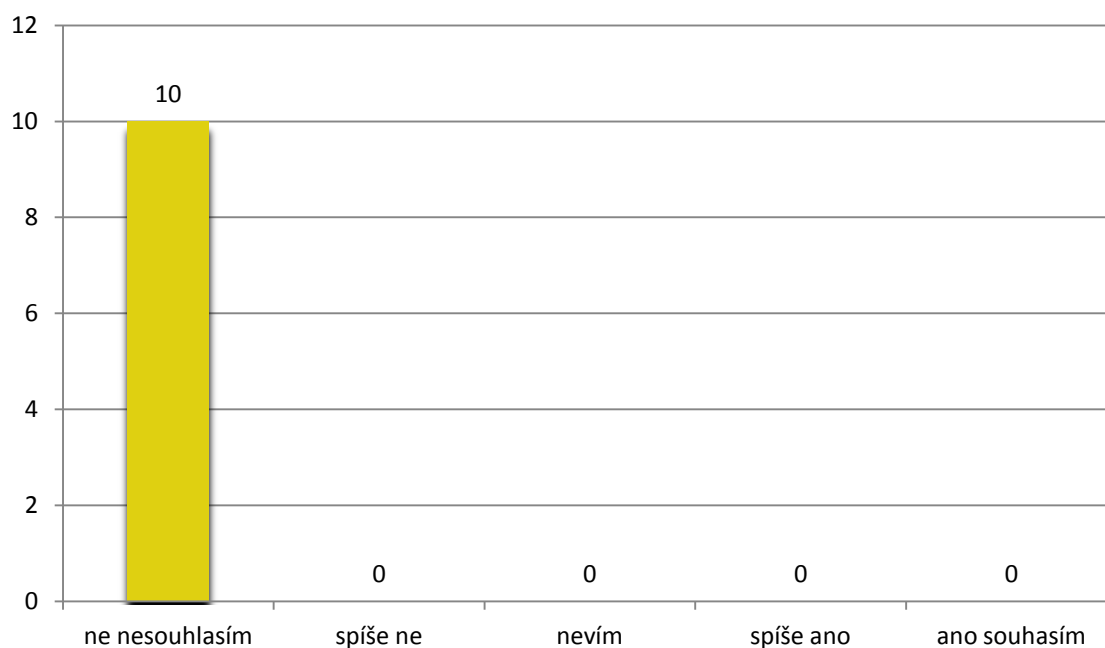
Tabulka č. 15

Řeší uč. s rodiči probl.dítěte?	absolutní četnost	relativní četnost
a) ne neřeší	0	0%
b) spíše ne	0	0%
c) nevím	0	0%
d) spíš ano	4	40%
e) ano řeší	6	60%

16. Souhlasíte s výrokem „Předškolní výchova je zbytečná, pro budoucí život dítěte nedůležitá“?

Všech 10 (100%) respondentek s tímto výrokem nesouhlasí.

Graf č. 16 Přehled struktury respondentů dle důležitosti předškolní výchovy (ni)



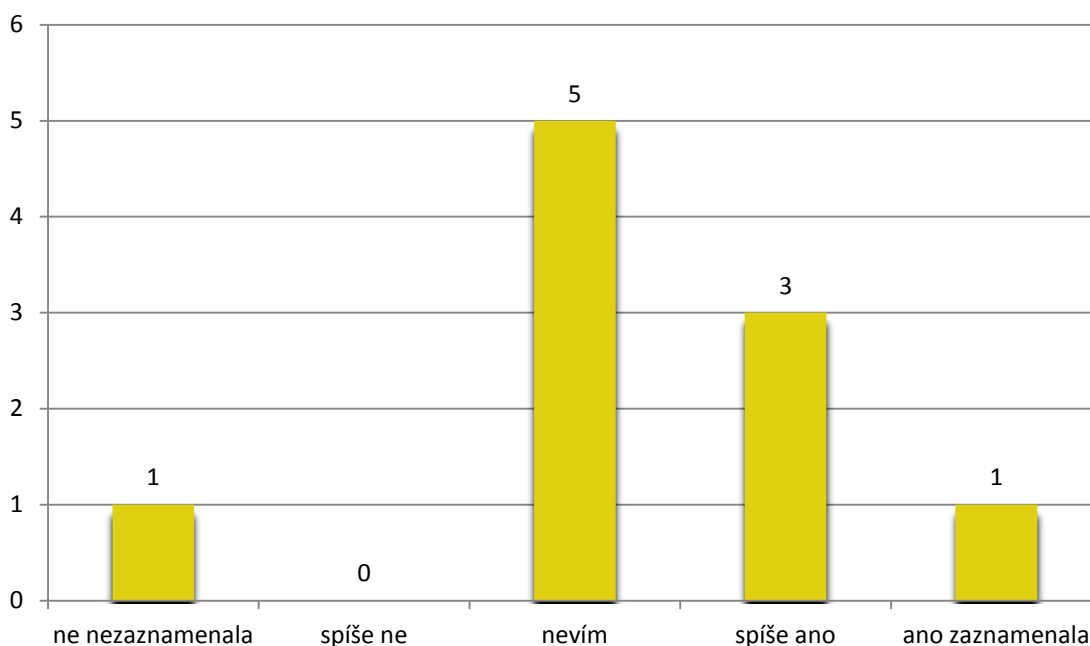
Tabulka č. 16

Souhlasíte s výrokem?	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> ne souhlasím	10	100%
<b>b)</b> spíše ne	0	0%
<b>c)</b> nevím	0	0%
<b>d)</b> spíš ano	0	0%
<b>e)</b> ano souhlasím	0	0%

17. Myslíte si, že pedagogika zaznamenala posun od roku 1989?

1 (10%) respondentek odpovědělo, že posun nezaznamenala. 5 (50%) respondentek neví, 3 (30%) označily jako svou odpověď spíše ano a 1 (10%) si myslí, že pedagogika od roku 1989 zaznamenala posun.

Graf č. 17 Přehled struktury respondentů dle posunu (ni)



Tabulka č. 17

Zaz. ped. posun od r. 89?	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> Ne nezaznamenala	1	10%
<b>b)</b> spíše ne	0	0%
<b>c)</b> nevím	5	50%
<b>d)</b> spíš ano	3	30%
<b>e)</b> ano zaznamenala	1	10%

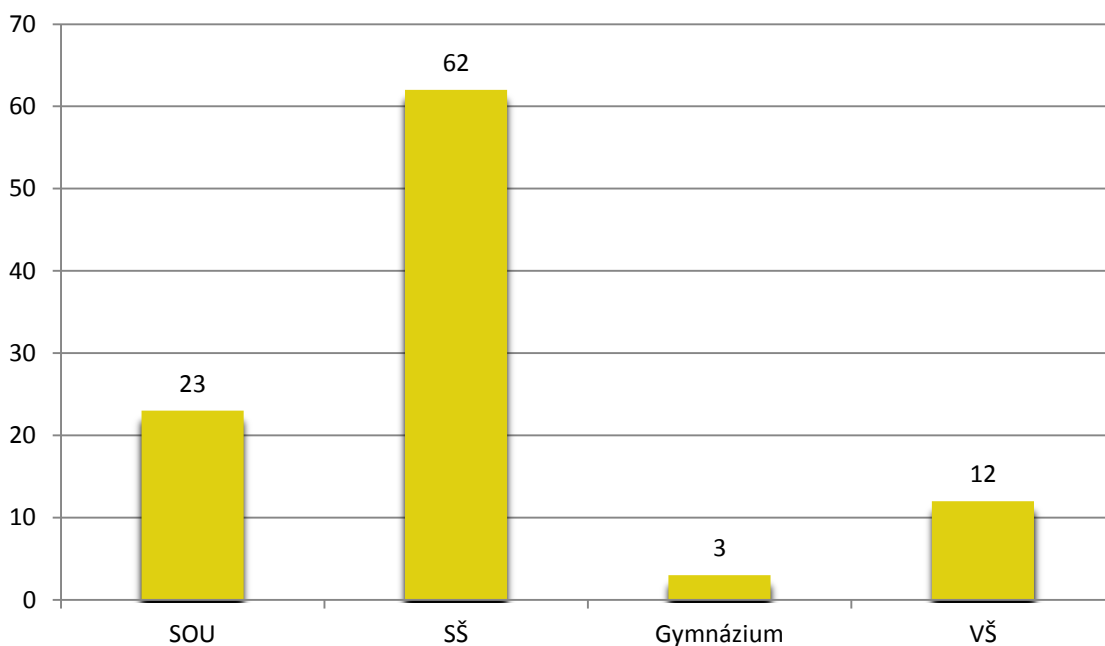
### **1.5.2 Vyhodnocení otázek- rodiče**

V následující části práce uvádíme přehledně dílčí výsledky výzkumu – dotazníkové šetření rodičů dětí z mateřské školy. Tabulky a grafy znázorňují početní rozložení respondentů, tedy učitelek mateřské školy Cyrilometodějská v Třebíči. Z 50 rozdaných dotazníků byla návratnost 34 ( $n_i = 34$ ,  $f_i = 68\%$ ).

### 1. Nejvyšší dosažené vzdělání rodičů dětí z mateřské školy

8 (23%) rodičů z celkového počtu 34 (100%) označilo jako své nejvyšší dosažené vzdělání střední odborné učiliště. 21 (62%) označilo střední školu, 1 (3%) gymnázium a zbylí 4 (12%) označili jako své vzdělání vysokou školu.

Graf č. 18 Přehled struktury respondentů dle vzdělání (fi)



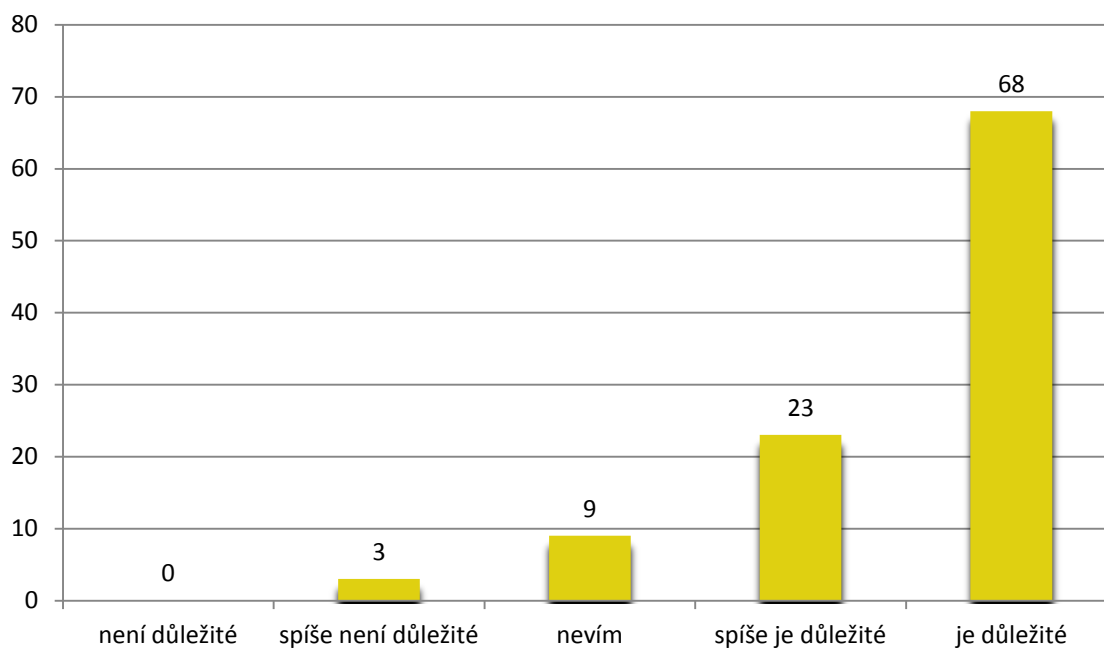
Tabulka č. 18

Nejvyšší dosažené vzdělání	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> střední odborné učiliště	8	23%
<b>b)</b> střední škola	21	62%
<b>c)</b> gymnázium	1	3%
<b>d)</b> vysoká škola	4	12%

## 2. Je vzdělání důležité pro výkon profese?

1 (3%) rodič označilo jako svoji odpověď spíše ne. 3 (9%) rodiče neví. 8 (23%) je zastáncem odpovědi spíše ano a 22 (68%) dotazovaných rodičů považuje vzdělání učitelek za důležité.

Graf č. 19 Přehled struktury respondentů dle důležitosti profese (fi)



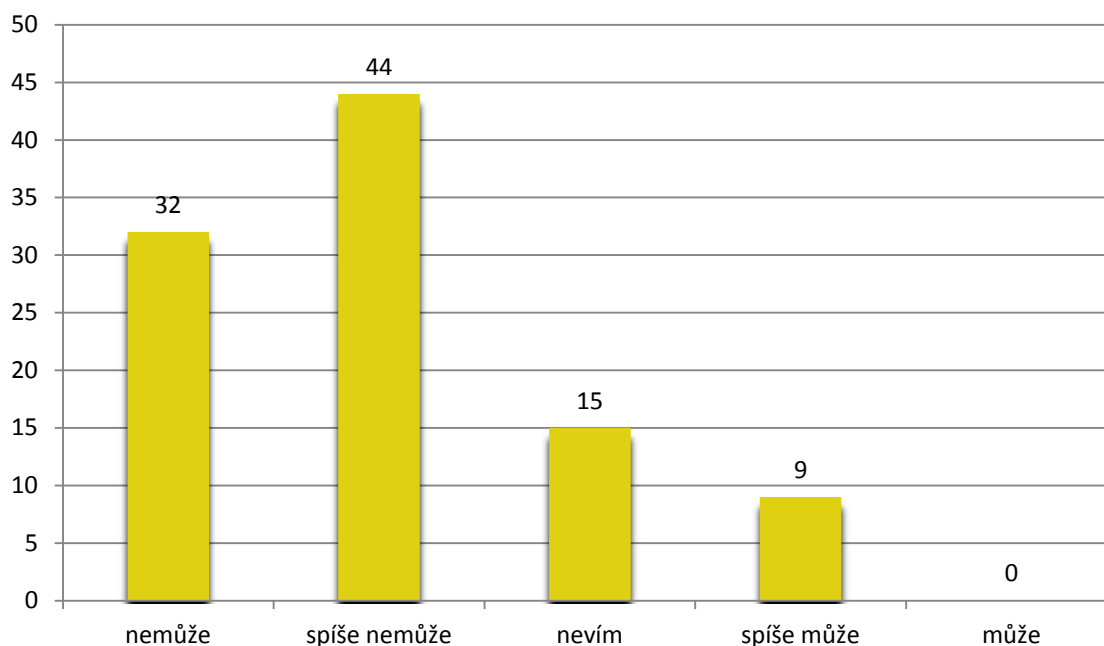
Tabulka č. 19

Důl. vzděl. pro výkon profese	absolutní četnost	relativní četnost
a) není důležité	0	0%
b) spíše není důležité	1	3%
c) nevím	3	9%
d) spíše je důležité	8	23%
e) je důležité	22	68%

### 3. Může profesi učitelka mateřské školy vykonávat člověk bez odborného vzdělání

11 (32%) rodičů označilo, že profesi učitelka mateřské školy nemůže vykonávat člověk bez odborného vzdělání. 15 (44%) rodičů jako svoji odpověď označilo, spíše nemůže. 5 (15%) neví a 3 (9%) dotazovaní rodiče odpověděli, spíš může.

Graf č. 20 Přehled struktury respondentů dle odbornosti (fi)



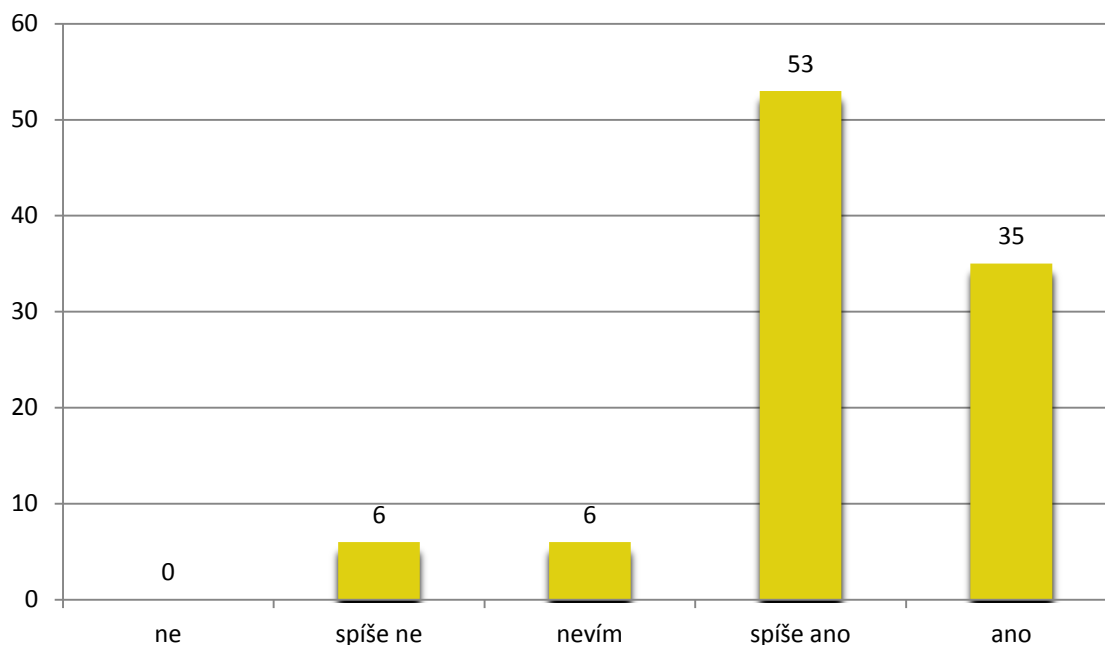
Tabulka č. 20

Bez odb.vzděl.vyk.profesi?	absolutní četnost	relativní četnost
a) nemůže	11	32%
b) spíše nemůže	15	44%
c) nevím	5	15%
d) spíš může	3	9%
e) může	0	0%

#### 4. Patří do povinností učitelky evidence školní docházky?

2 (6%) rodiče označili odpověď spíše ne. 2 (6%) neví, zdali evidence školní docházky patří do povinností učitelky mateřské školy. 18 (53%) si myslí, že spíše ano a 12 (35%) se domnívá, že patří.

Graf č. 21 Přehled struktury respondentů dle evidence docházky (fi)



Tabulka č. 21

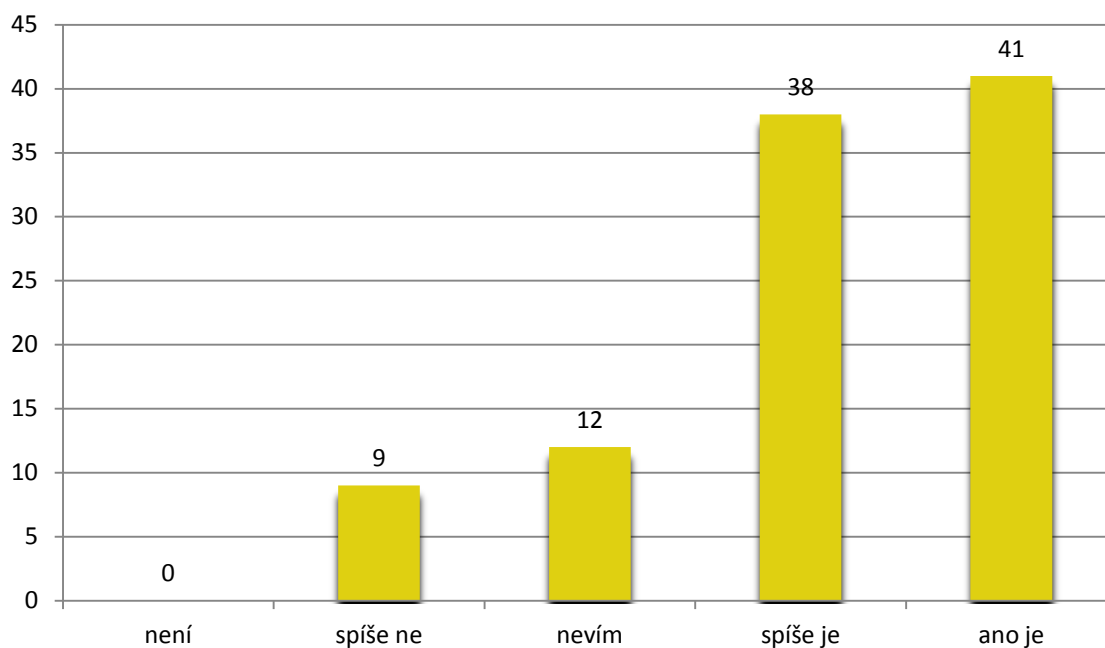
Evid.šk.docházku?	absolutní četnost	relativní četnost
a) ne	0	0%
b) spíše ne	2	6%
c) nevím	2	6%
d) spíš ano	18	53%
e) ano	12	35%



5. Je povinností učitelky se každodenně připravovat na svoji práci?

Spíše ne si myslí 3 (9%) dotazovaní rodiče. 4 (12%) neví, jestli se musí učitelka mateřské školy každodenně připravovat na práci. 13 (38%) se domnívá, že spíše ano a 14 (41%) ano musí.

Graf č. 22 Přehled struktury respondentů dle připravenosti na práci (fi)



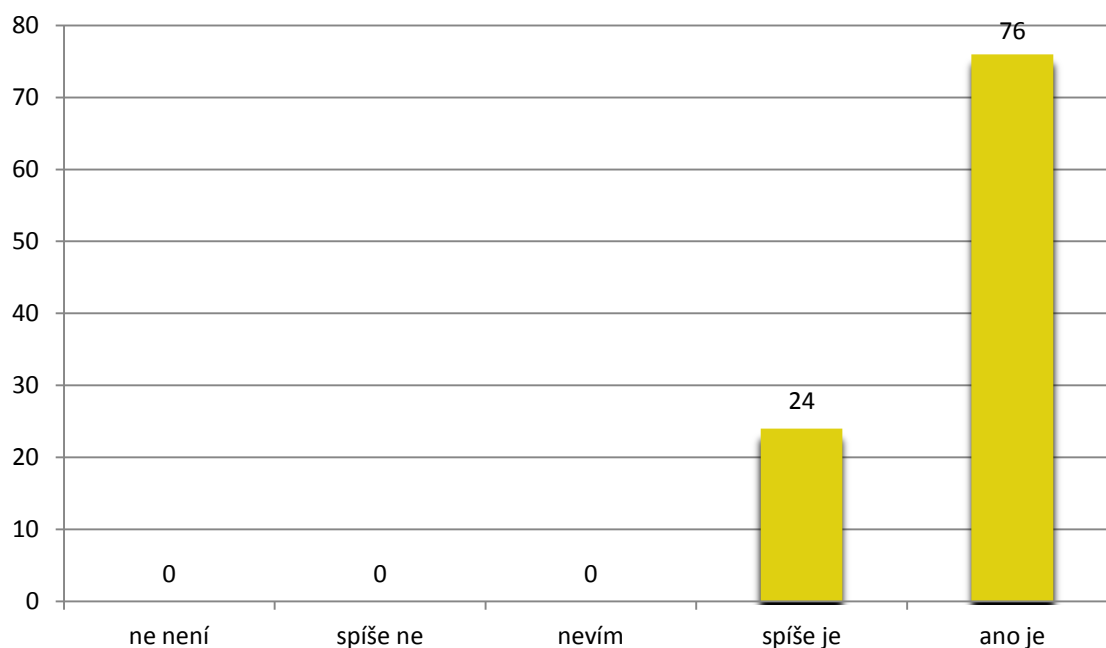
Tabulka č. 22

Je povinnost se přip. na práci?	absolutní četnost	relativní četnost
a) není	0	0%
b) spíše ne	3	9%
c) nevím	4	12%
d) spíš je	13	38%
e) ano je	14	41%

6. Je důležité, aby si školka zachovala kvalitní výchovně vzdělávací program?

8 (24%) rodičů označilo spíše ano a zbylých 26 (76%) rodičů považuje za důležité zachovat si výchovně vzdělávací program.

Graf č. 23 Přehled struktury respondentů dle výchovně vzdělávacího obsahu (f<sub>i</sub>)



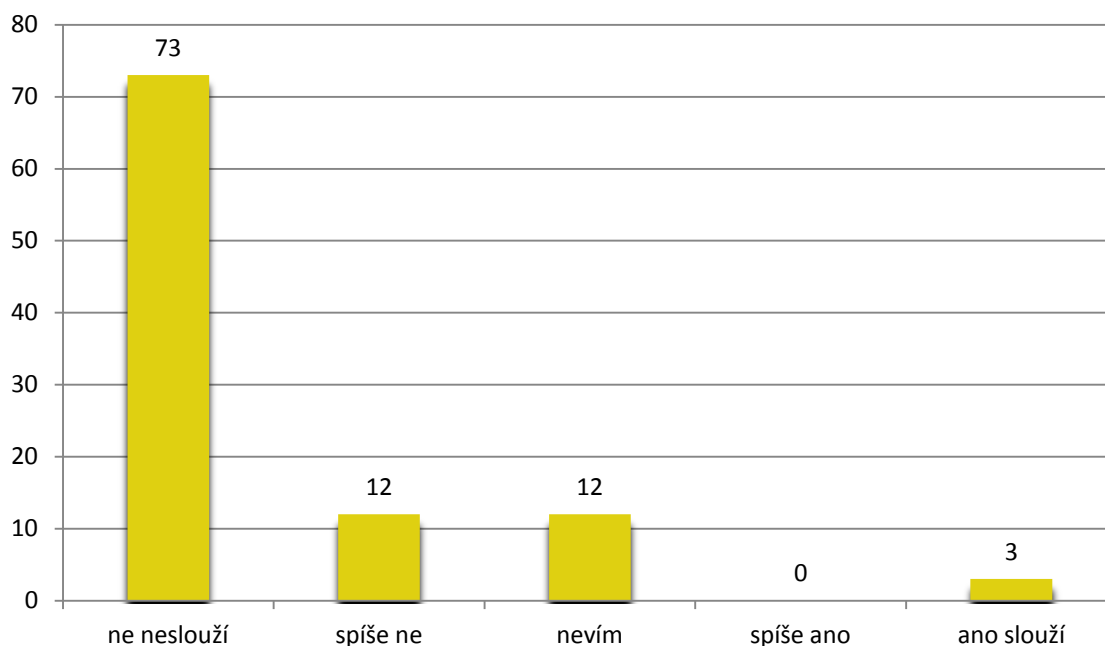
Tabulka č. 23

Je vých. vzděl. program důl.?	absolutní četnost	relativní četnost
a) ne není	0	0%
b) spíše ne	0	0%
c) nevím	0	0%
d) spíš ano	8	24%
e) ano je	26	76%

### 7. Slouží školka jen jako „hlídána“ dětí, které nemohou hlídat rodiče?

25 (73%) rodičů je přesvědčeno, že mateřská škola neslouží jen jako „hlídána“ pro děti, 4 (12%) odpověděli spíše ne, 4 (12%) neví a 1 (3%) rodič školku označuje jako „hlídánu“.

Graf č. 24 Přehled struktury respondentů dle důležitosti (fi)



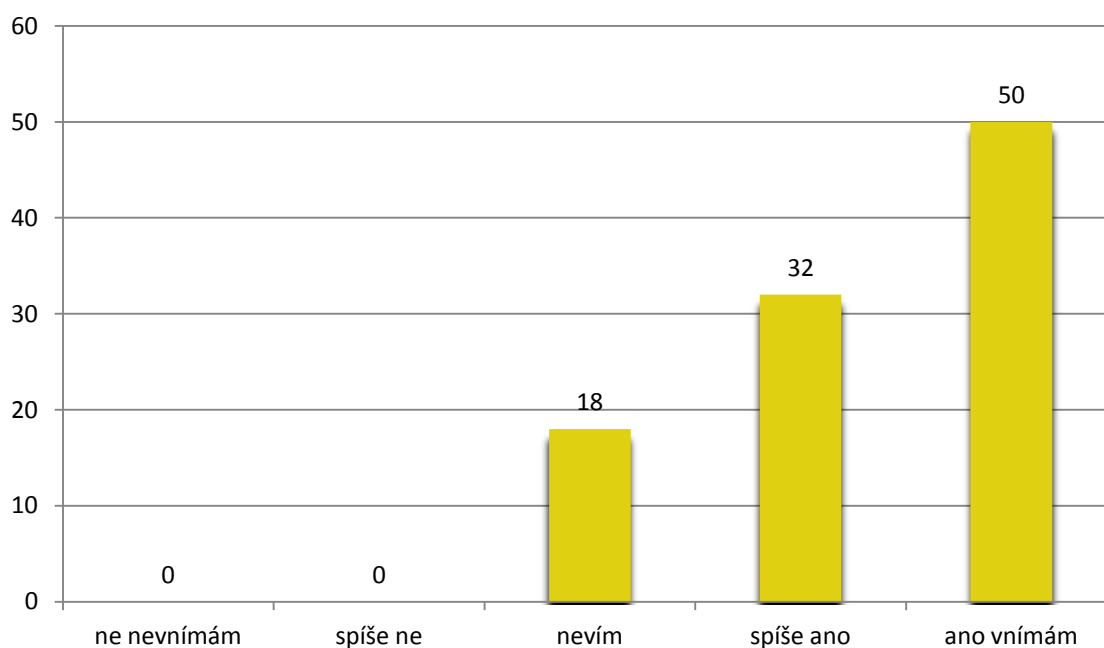
Tabulka č. 24

Slouží mat.šk.jako „hlídána“?	absolutní četnost	relativní četnost
a) ne neslouží	25	73%
b) spíše ne	4	12%
c) nevím	4	12%
d) spíš ano	0	0%
e) ano slouží	1	3%

8. Vnímáte rozdíl mezi školkou rodinnou a školkou s výchovně vzdělávacím obsahem?

6 (18%) rodičů neví, zdali vnímá rozdíl mezi školkou rodinnou a školkou s výchovně vzdělávacím obsahem. 11 (32%) si myslí, že spíše ano a 17 (50%) rodičů tento rozdíl vnímá.

Graf č. 25 Přehled struktury respondentů dle rozdílu mezi šk.rodin. a vých.vzděl. (fi)



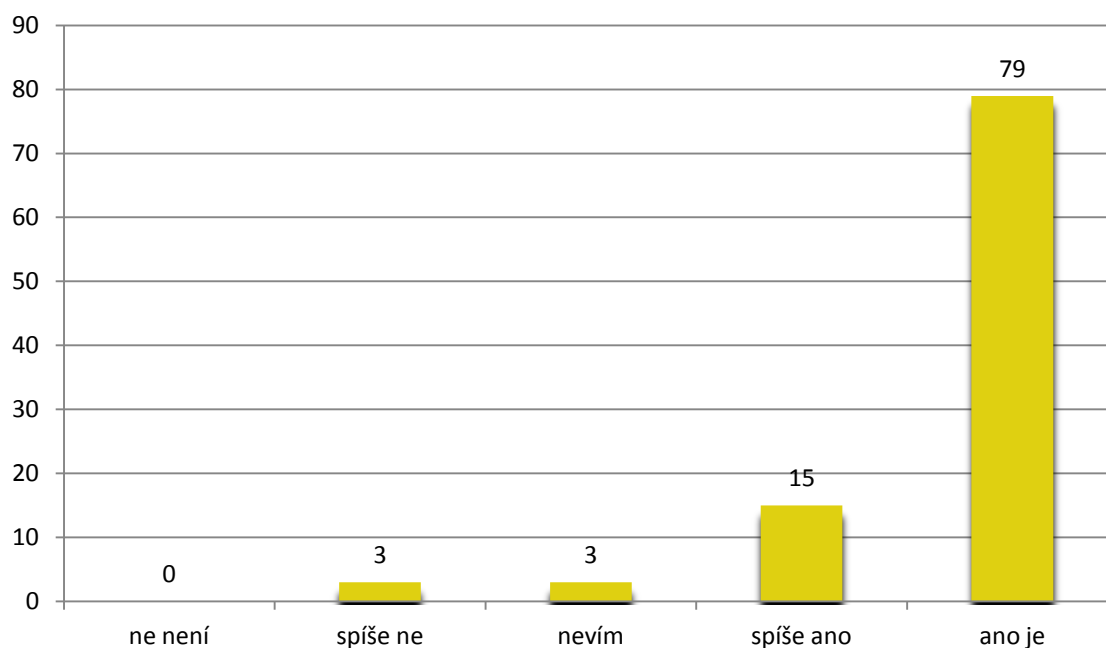
Tabulka č. 25

Vním.rozdíl mezi šk.rodin. a vých.vzdělávací?	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> ne nevnímám	0	0%
<b>b)</b> spíše ne	0	0%
<b>c)</b> nevím	6	18%
<b>d)</b> spíš ano	11	32%
<b>e)</b> ano vnímám	17	50%

## 9. Je práce učitelek zatěžující?

1 (3%) rodič odpověděl spíše ne. 1 (3%) neví. 5 (15%) rodičů si myslí, že je spíše zatěžující a 27 (79%) je přesvědčeno o veliké zátěži na učitelky v mateřské škole.

Graf č. 26 Přehled struktury respondentů dle zátěže (ni)



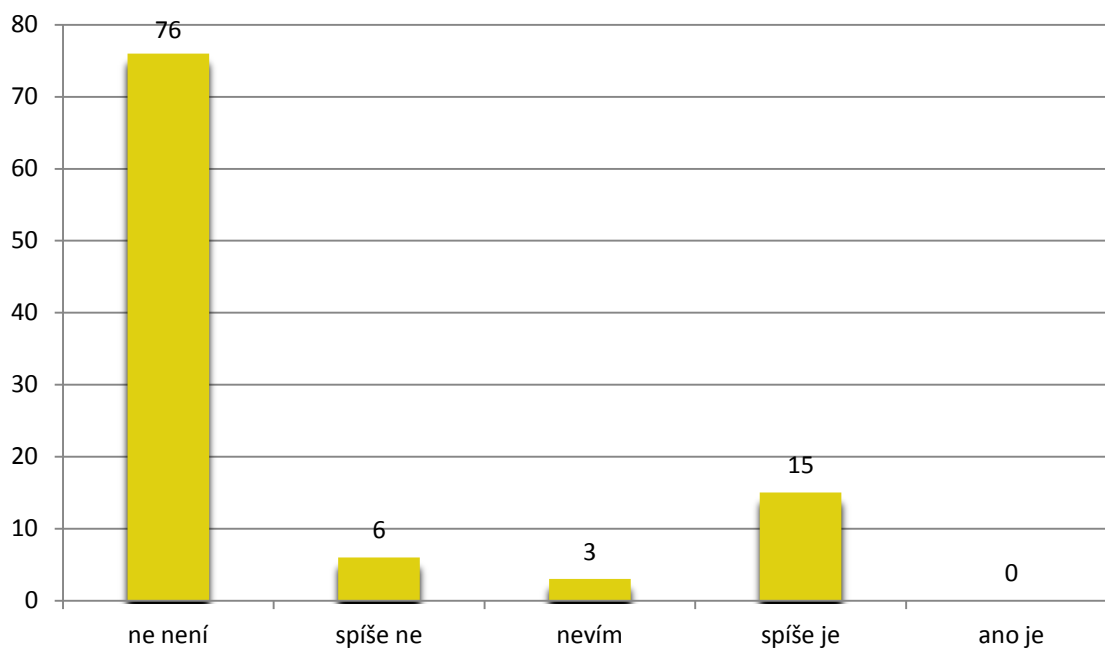
Tabulka č. 26

Je práce učitelky zatěžující?	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> ne není	0	0%
<b>b)</b> spíše ne	1	3%
<b>c)</b> nevím	1	3%
<b>d)</b> spíš ano	5	15%
<b>e)</b> ano je	27	79%

#### 10. Je práce učitelky lehká a nezatěžující?

26 (76%) rodičů odpovědělo, že není lehká a zatěžující. 2 (6%) si myslí spíše ne. 1 (3%) neví, jaký mají na zátěž této profese názor. 5 (15%) jako svoji odpověď označilo je spíše lehká a nezatěžující.

Graf č. 27 Přehled struktury respondentů dle náročnosti (fi)



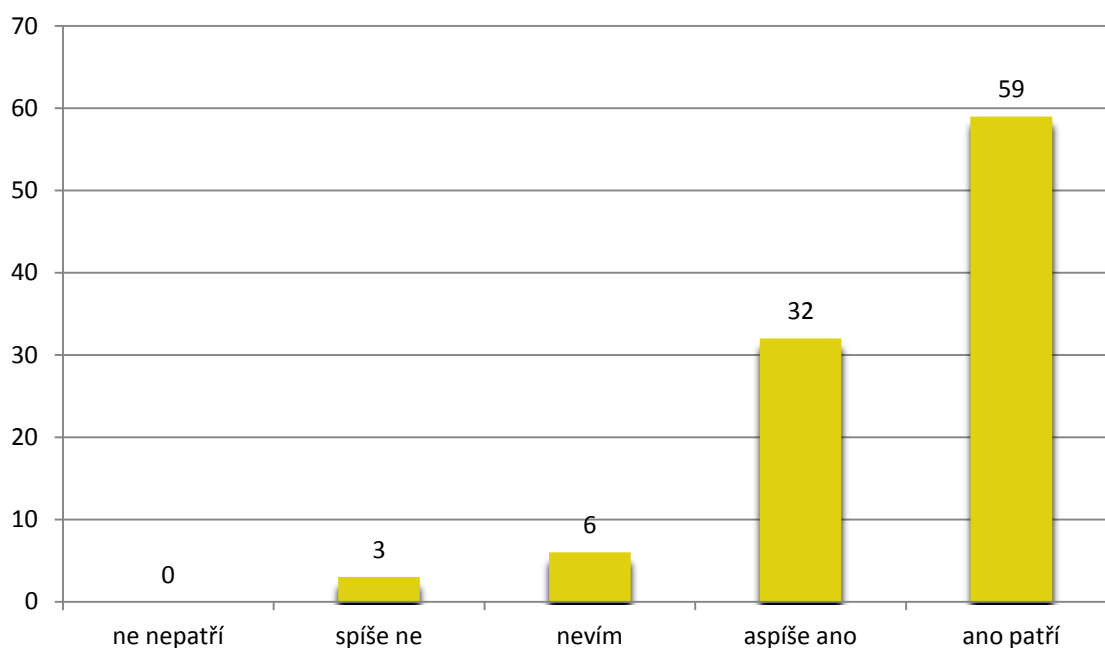
Tabulka č. 27

Je práce uč. lehká a nezat.??	absolutní četnost	relativní četnost
a) ne není	26	760%
b) spíše ne	2	6%
c) nevím	1	3%
d) spíš je	5	15%
e) ano je	0	0%

11. Patří mezi náplň učitelky dohlížet na hygienické návyky dětí a upozorňovat je na ně?

1 (3%) dotazovaný rodič odpověděl, spíše nepatří. 2 (6%) neví. 11 (32%) rodičů odpovědělo spíše ano a zbylých 20 (59%) se domnívá, že mezi náplň učitelky mateřské školy patří dohlížet na hygienické návyky dětí a upozorňovat je na ně.

Graf č. 28 Přehled struktury respondentů dle hygienických návyků (fi)



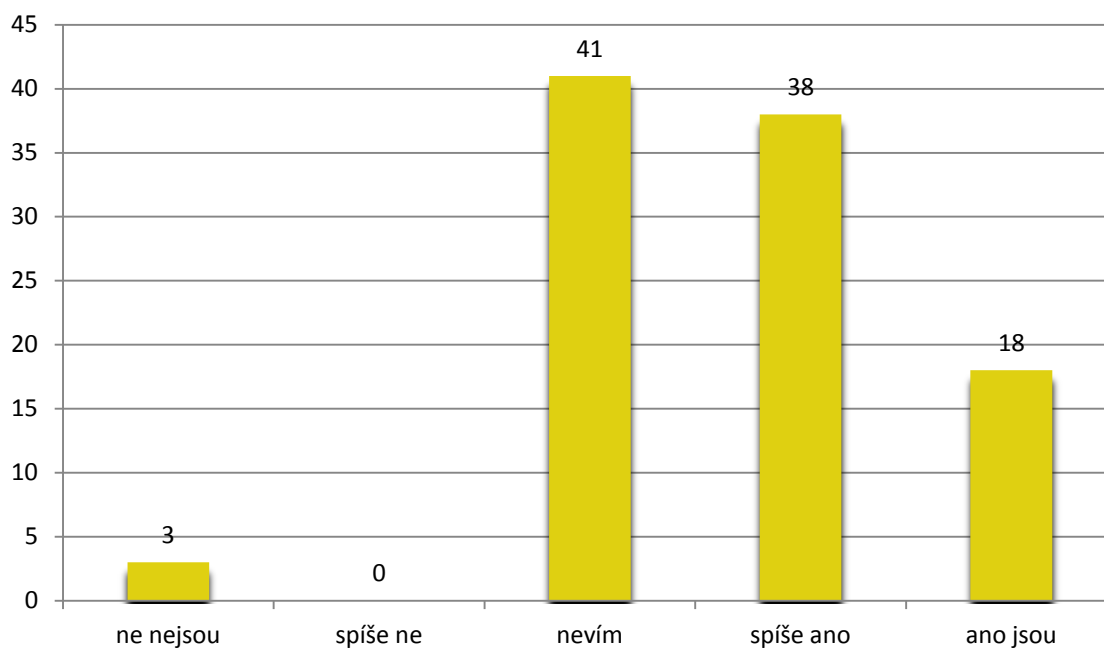
Tabulka č. 28

Patří mezi náplň dohl.na hyg.návyky a upozrňovat?	absolutní četnost	relativní četnost
a) ne nepatří	0	0%
b) spíše ne	1	3%
c) nevím	2	6%
d) spíš ano	11	32
e) ano patří	20	59%

12. Jsou učitelky schopny zachovat individuální postoj na dítě?

1 (3%) rodič se domnívá, že nejsou, 14 (41%) neví. 13 (38%) jako svoji odpověď označilo, spíše ano. 6 (18%) si myslí, že učitelky jsou schopny si zachovat individuální postoj k dítěti.

Graf č. 29 Přehled struktury respondentů dle individuálního postoje (fi)



Tabulka č. 29

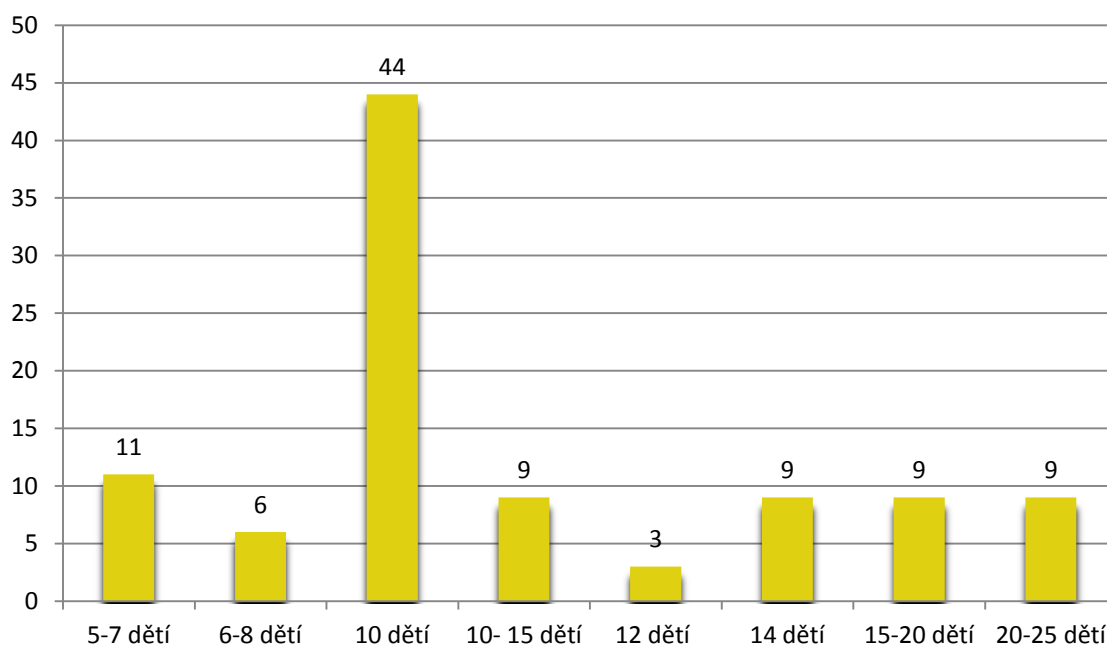
Jsou schopny zachovat indiv. Postoj k dítěti?	absolutní četnost	relativní četnost
a) ne nejsou	1	3%
b) spíše ne	0	0%
c) nevím	14	41%
d) spíš ano	12	38%
e) ano jsou	6	18%



### 13. Kolik by měla mít učitelka dětí ve třídě?

8 (11%) rodičů by uvítalo, kdyby měla učitelka ve třídě 5-7 dětí. 2 (6%) navrhuje 6-8 dětí na učitelku. 15 (44%) rodičů by uvítalo 10 dětí na učitelku. 10-15 dětí navrhuje 3 (9%) rodiče. 12 dětí navrhuje 3 (9%) rodiče. 1 (3%) si myslí, že 14 dětí na jednu učitelku ve třídě. 3 (9%) rodiče navrhuje 15-20 dětí. 3 (9%) rodiče označili, že ve třídě na jednu učitelku by mělo být 20-25 dětí.

Graf č. 30 Přehled struktury respondentů dle počtu dětí ve třídě (fi)



Tabulka č. 30

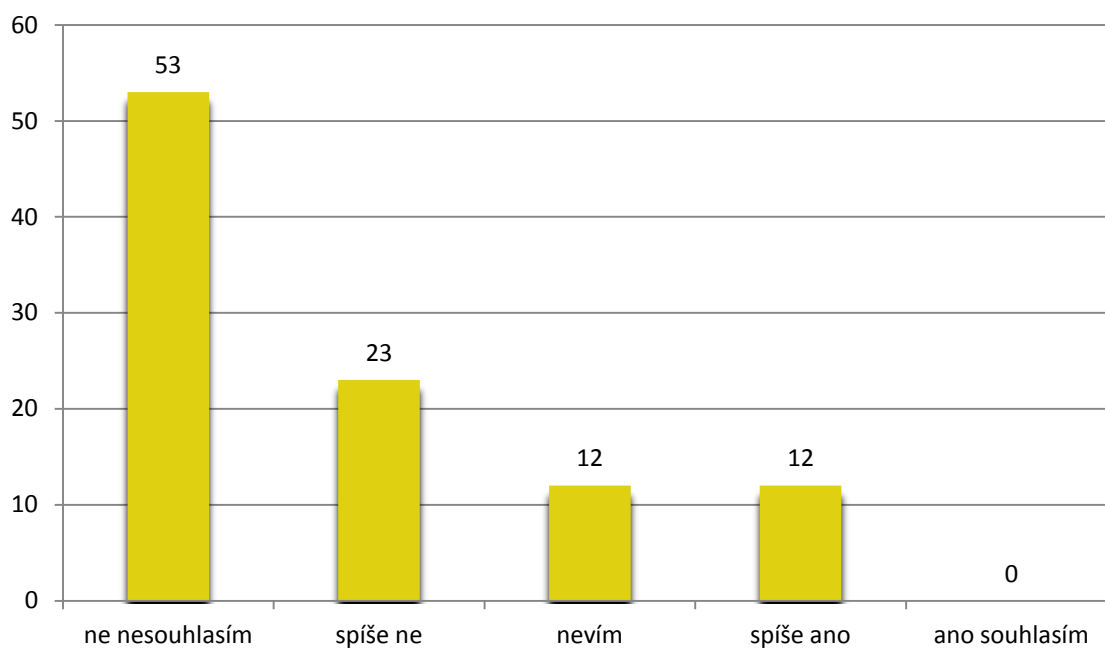
Kolik dětí ve třídě na jednu učitelku?	absolutní četnost	relativní četnost
a) 5-7 dětí	4	11%
b) 6-8 dětí	2	6%
c) 10 dětí	15	44%
d) 10-15 dětí	3	9%

e)	12 dětí	3	9%
f)	14 dětí	1	3%
g)	15-20 dětí	3	9%
h)	20-25 dětí	3	9%

14. Souhlasíte s výrokem „Volnou hru zařazují učitelky jen pro to, aby nemusely vymýšlet program“?

18 (53%) dotazovaných rodičů s výrokem nesouhlasí, 8 (23%) označilo jako odpověď spíše ne. 4 (12%) neví. A 4 (12%) označili spíše ano.

Graf č. 31 Přehled struktury respondentů dle „volné hry“ (fi)



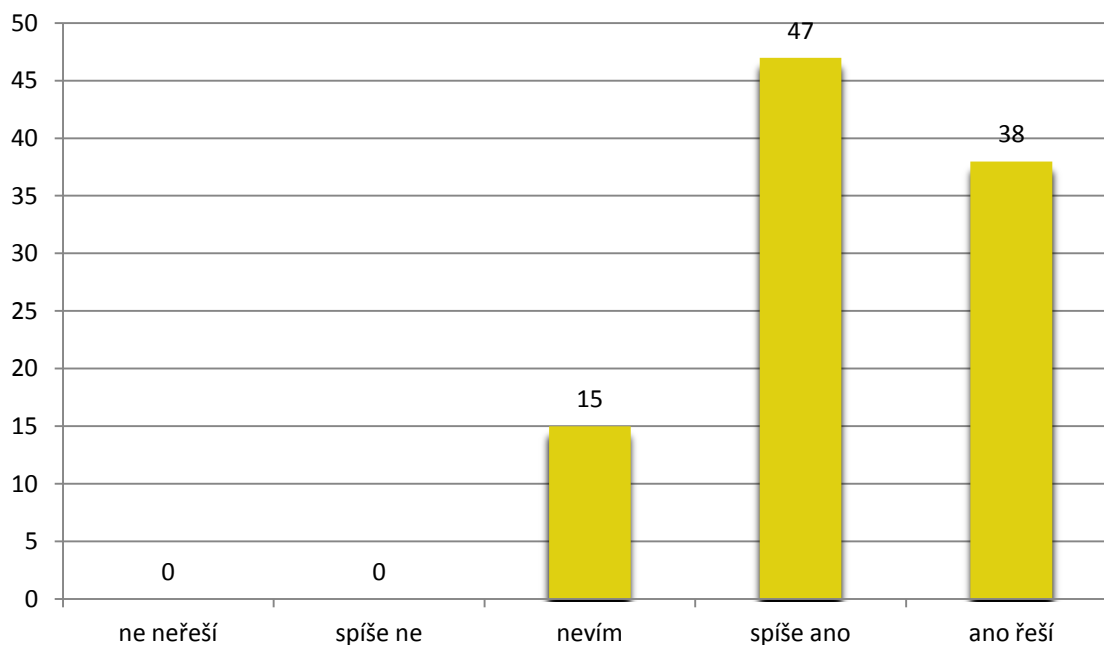
Tabulka č. 31

Souhlasíte s výrokem?	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> ne souhlasím	18	53%
<b>b)</b> spíše ne	8	23%
<b>c)</b> nevím	4	12%
<b>d)</b> spíš ano	4	12%
<b>e)</b> ano souhlasím	0	0%

15. Řeší učitelka výchovně vzdělávací problémy dítěte s rodiči?

5 (15%) rodičů neví. 16 (47%) označilo jako svoji odpověď spíše ano a 13 (38%) si myslí, že učitelka řeší výchovně vzdělávací problémy dítěte s rodiči.

Graf č. 32 Přehled struktury respondentů dle problémů dítěte (fi)



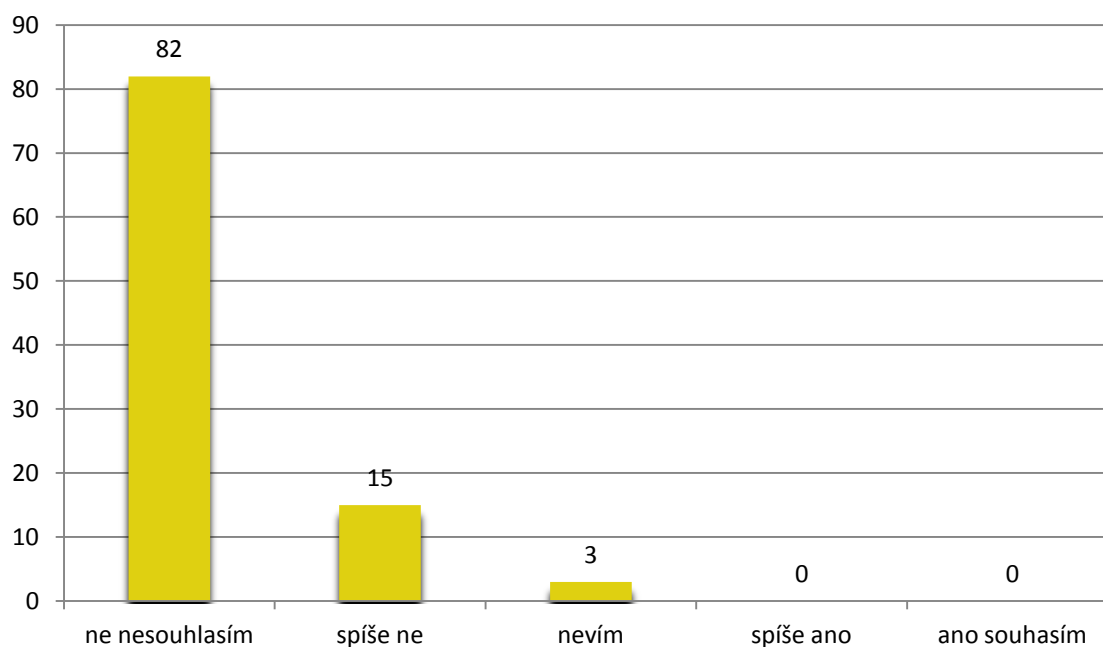
Tabulka č. 32

<b>Řeší uč. s rodiči probl.dítěte?</b>	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost</b>
<b>a) ne neřeší</b>	0	0%
<b>b) spíše ne</b>	0	0%
<b>c) nevím</b>	5	15%
<b>d) spíš ano</b>	16	47%
<b>e) ano řeší</b>	13	38%

16. Souhlasíte s výrokem „Předškolní výchova je zbytečná, pro budoucí život dítěte nedůležitá“?

S výrokem nesouhlasí 28 (82%) rodičů. 5 (15%) odpovědělo spíše ne a 1 (3%) neví.

Graf č. 33 Přehled struktury respondentů dle důležitosti předškolní výchovy (fi)



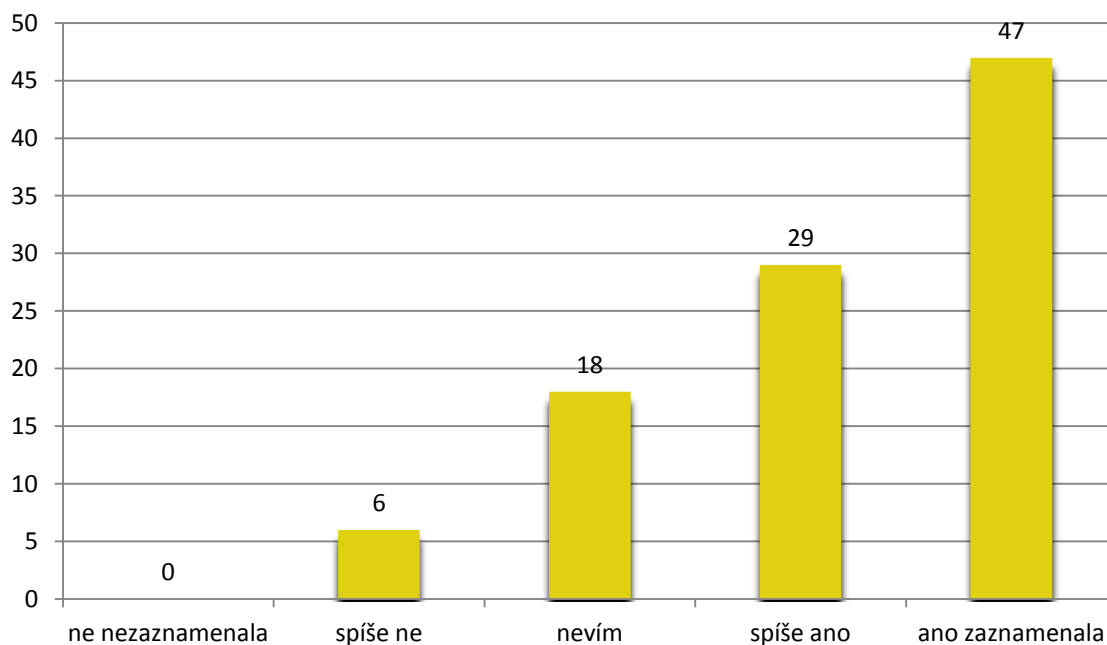
Tabulka č. 33

Souhlasíte s výrokem?	absolutní četnost	relativní četnost
<b>a)</b> ne nesouhlasím	28	82%
<b>b)</b> spíše ne	5	15%
<b>c)</b> nevím	1	3%
<b>d)</b> spíš ano	0	0%
<b>e)</b> ano souhlasím	0	0%

17. Myslíte si, že pedagogika zaznamenala posun od roku 1989?

2 (6%) rodiče odpověděli, spíše ne. 6 (18%) neví. 10 (29%) označilo jako svoji odpověď spíše ano. 16 (47%) si myslí, že pedagogika posun zaznamenala.

Graf č. 34 Přehled struktury respondentů dle posunu (fi)



Tabulka č. 34

<b>Zaz. ped. posun od r. 89?</b>	<b>absolutní četnost</b>	<b>relativní četnost</b>
<b>a)</b> ne nezaznamenala	0	0%
<b>b)</b> spíše ne	2	6%
<b>c)</b> nevím	6	18%
<b>d)</b> spíš ano	10	29%
<b>e)</b> ano zaznamenala	16	47%

## **1.6 Závěr výzkumu**

Hlavním cílem mého výzkumu bylo zjistit pohled rodičů na povolání učitelka v mateřské škole a na jejich práci. Zjistit jaký postoje mají ke své práci samotné učitelky mateřské školy.

**Předpoklad č. 1: Lze předpokládat, že většina respondentů (učitelek mateřské školy) dovede pojmenovat klíčové oblasti své profese.** Tento předpoklad se potvrdil z části. Pro všech 10 (100%) respondentů (učitelek mateřské školy) je velice důležité vzdělání, které vnímají jako prioritu a základ profesionality. Navzdory tomuto zjištění bylo potvrzeno, že jen 1 (10%) respondentka uvedla jako svoje nejvyšší dosažené vzdělání vysokou školu i přes to, že 6 (60%) se jich shoduje na odpovědi, že člověk bez odborného vzdělání nemůže vykonávat tuto profesi. Všechny učitelky (100%) považují za povinnost se každodenně připravovat na svoji práci, což považují za profesionální a potřebné. 9 (90%) vnímá rozdíl mezi školkou rodinnou a školkou s výchovně vzdělávacím programem, který je pro předškolní děti velice důležitý. Práce s dětmi je velice ovlivněna jejich počtem ve třídě, 16 (30%) respondentek navrhuje počet 16-20 což se výrazně liší od počtu navrhovaného rodiči 10-15.

**Předpoklad č. 2: Lze předpokládat, že většina respondentů (rodičů dětí z mateřské školy) podceňuje práci učitelek mateřské školy, nekladou na ni žádný důraz, hodnotí ji jako jednoduchou.** Příjemným zjištěním byl fakt, 22 (68%) rodičů se shoduje v názoru, že kvalitní připravenost a vzdělání učitelky mateřské školy je základem dobré předškolní výchovy. Někteří rodiče neví, zadali do pracovní náplně učitelky, patří evidence školní docházky, která by měla být každodenní samozřejmostí. Velice mě překvapilo 80% zastoupení rodičů, kteří školku nepovažují jen za jakousi „hlídánu“ pro děti, ale pokládají ji za důležitý prvek předškolního vzdělávání. Po vyhodnocení výzkumu více jak 75% rodičů považuje práci učitelek za nelehkou a zatěžující.

**Předpoklad č. 3: Lze předpokládat, že většina respondentů (rodičů dětí z mateřské školy) nevnímá velký počet dětí ve třídě jako problém.** Milým zjištěním bylo, že více jak 90% rodičů se o počet dětí zajímá. Například 9 (17%) rodičů by uvítalo, kdyby učitelka měla ve třídě 5-8 dětí (sen asi každé učitelky mateřské školy). 18 (53%) navrhuje počet v rozmezí 10-15 dětí na jednu učitelku. Tento počet se markantně liší od počtu schváleného, který je 28 dětí na jednu učitelku. Od tohoto počtu se odvíjí tvrzení

učitelé, které nemohou v takovém velkém počtu zachovat individuální postoj k dítěti a jeho osobnosti.



## ZÁVĚR

Učitelka mateřské školy není jen člověk, který hlídá děti. Je to člověk, který je vychovává a vzdělává. Mnohé učitelky s dětmi tráví více času jak jejich rodiče a proto dost často jako první vidí nějaký problém nebo nedostatek. Všechny učitelky jsou odbornice, které dítěti chtějí nabídnout co nejvíce pomůcek, činností a také jim nabídnout lásku, která se mnohým dětem nedostává. Pokud se najde učitelka, kterou práce nezajímá, pravděpodobně se její negativismus odrazí na dětech. Proto je dobře, že se kvalifikovanost učitelek zvyšuje a klade se na ni velký důraz.

Cílem mé práce bylo zjistit pohled rodičů na povolání učitelka mateřské školy, na jejich práci a na samotný postoj učitelek mateřské školy ke svému povolání.

V teoretické části bylo hovořeno o historickém vývoji povolání učitelka mateřské školy, etickému kodexu, jejich povinnostem, kompetencím a faktorům, které negativně ovlivňují učitelky mateřských škol.

Při vypracovávání teoretické části jsem se setkala s velkou nedostupností potřebné literatury. Podle mého názoru se povolání učitel věnuje nespočet publikací, ale konkrétnímu povolání učitelka mateřské školy, jen pár. Přínosnou publikací byla *Současná mateřská škola a její řízení* (Bečvářová, 2003), jako další *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (Mertin, Gillernová, 2003). Jako podstatnou publikaci pro vytvoření historického pohledu na toto povolání, kterému se věnuje jen hrstka spisovatelů, mi byla publikace *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn* (Šmelová, Nelešovská, 2009).

Praktická část byla zaměřena na stádia přípravy, průběh a vyhodnocení dotazníkového šetření.

Při výzkumném šetření jsem narazila na problém nižší návratnosti dotazníků.

Nejen z teoretické části, ale i z praktické vyplývá, že povolání učitelka mateřské školy není jen tak nějaké povolání a nesmí se podceňovat. I pohled rodičů je velice kladný. Mnozí chápou jak je tato profese složitá a i přes to když to vypadá, že si učitelky „jen“ hrají s dětmi je ten pravý záměr jiný.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BAREŠOVÁ, V. Otazníky nad vzděláváním učitelek mateřských škol, in *Učitelské noviny*, č.06, 2009

BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 154 s. ISBN 80-717-8537-7

DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*: 6. vydání. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 502 s. ISBN 978-80-247-2018-0

DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 121 s. ISBN 978-802-4728-636

HELUS, Z. Jak dál ve vzdělávání učitelů. In *Pedagogika* 2/1995, roč. 45. Praha : PdF UK, 1995. ISSN 3330-3815

KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 80-736-7299-5

KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. 2., rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003, 23 s. ISBN 80-707-1231-7

KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 193 s. ISBN 978-80-247-1568-1

KOŤÁTKOVÁ, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 184 s. ISBN 80-247-0852-3

KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998

MERTIN, V.; GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : Portal, 2003. 230 s. ISBN 80-7178-799-X

OPRAVILOVÁ, E. *Úvod do předškolní pedagogiky*. Praha: SPN, 1985. 264 s. ISBN chybí

OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-717-8847-3

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004. ISBN 80-870-0000-5

ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O.: *Učitelé a zdraví I*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 1998. ISBN 80-902653-0-8

SÁRKÖZI, R. Pedagogická komora a etický kodex učitele. In *Moderní vyučování*. 2008, 9, s. 6.

STOCK, Ch. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout: funkční duševní porucha : (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 103 s. ISBN 978-80-247-3553-5

ŠMELOVÁ, E., NELEŠOVSKÁ, A. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: UP, 2009. 122 s. ISBN 978-80-244-2272-5.

ŠULOVÁ, L. Výchovné přístupy k dětem v současné mš. In *Informatorium*. 2005, č. 8, s. 6.

VALÍŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, 402 s. ISBN 978-802-4717-340

VALÍŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele 2. rozš. a aktualiz. vyd.* Praha: Grada, 2011, 456 s. ISBN 978-802-4733-579

VÝROST, J. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Editor Ivan Slaměník. Praha: Grada, 2008, 404 s. ISBN 9788024714288

<http://www.msmt.cz/mladez/zakon-c-563-2004-sb-o-pedagogickych-pracovnicich> [cit. 2012-02-12]

<http://www.moje-rodina.cz/spolecnost/24-hodin-s-ucitelkou-v-materske-kole> [cit. 2012-02-26]

## SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 Přehled struktury respondentů dle vzdělání (ni).....	35
Graf č. 2 Přehled struktury respondentů dle důležitosti profese (ni).....	36
Graf č. 3 Přehled struktury respondentů dle odbornosti (ni).....	37
Graf č. 4 Přehled struktury respondentů dle evidence docházky (ni).....	38
Graf č. 5 Přehled struktury respondentů dle připravenosti na práci (ni).....	39
Graf č. 6 Přehled struktury respondentů dle výchovně vzdělávacího obsahu (ni).....	40
Graf č. 7 Přehled struktury respondentů dle důležitosti (ni).....	41
Graf č. 8 Přehled struktury respondentů dle rozdílu mezi šk.rodinnou a vých.vzděl...	42
Graf č. 9 Přehled struktury respondentů dle zátěže (ni).....	43
Graf č. 10 Přehled struktury respondentů dle náročnosti (ni).....	44
Graf č. 11 Přehled struktury respondentů dle hygienických návyků (ni).....	45
Graf č. 12 Přehled struktury respondentů dle individuálního postoje (ni).....	46
Graf č. 13 Přehled struktury respondentů dle počtu dětí ve třídě (ni).....	47
Graf č. 14 Přehled struktury respondentů dle „volné hry“ (ni).....	48
Graf č. 15 Přehled struktury respondentů dle problémů dítěte (ni).....	49
Graf č. 16 Přehled struktury respondentů dle důležitosti předškolní výchovy (ni).....	50
Graf č. 17 Přehled struktury respondentů dle posunu (ni).....	51
Graf č. 18 Přehled struktury respondentů dle vzdělání (fi).....	53
Graf č. 19 Přehled struktury respondentů dle důležitosti profese (fi).....	54
Graf č. 20 Přehled struktury respondentů dle odbornosti (fi).....	55
Graf č. 21 Přehled struktury respondentů dle evidence docházky (fi).....	56
Graf č. 22 Přehled struktury respondentů dle připravenosti na práci (fi).....	57
Graf č. 23 Přehled struktury respondentů dle výchovně vzdělávacího obsahu (fi).....	58
Graf č. 24 Přehled struktury respondentů dle důležitosti (fi).....	59
Graf č. 25 Přehled struktury respondentů dle rozdílu mezi šk.rodinnou a vých.vzděl...	60

Graf č. 26 Přehled struktury respondentů dle zátěže (ni).....	61
Graf č. 27 Přehled struktury respondentů dle náročnosti (fi).....	62
Graf č. 28 Přehled struktury respondentů dle hygienických návyků (fi).....	63
Graf č. 29 Přehled struktury respondentů dle individuálního postoje (fi).....	64
Graf č. 30 Přehled struktury respondentů dle počtu dětí ve třídě (fi).....	65
Graf č. 31 Přehled struktury respondentů dle „volné hry“ (fi).....	66
Graf č. 32 Přehled struktury respondentů dle problémů dítěte (fi).....	67
Graf č. 33 Přehled struktury respondentů dle důležitosti předškolní výchovy (fi).....	68
Graf č. 34 Přehled struktury respondentů dle posunu (fi).....	69

## **PŘÍLOHY**

### SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: 24 hodin s učitelkou v mateřské škole

Příloha č. 2: Test: Jsem v ohrožení?

Příloha č. 3: Použité dotazníky

Příloha č. 1: 24 hodin s učitelkou v mateřské škole (dostupné z <http://www.moje-rodina.cz/spolecnost/24-hodin-s-ucitelkou-v-materske-kole> [cit. 2012-02-26])

*Mladá paní učitelka Anna Dubcová mě vítá s úsměvem: „Dneska tu máme trochu šrumec. Děti se zrovna vrátily z plavání, takže obědváme o něco později. A dopoledne se tu objevila kontrola z hygieny.“ Inu, jak vidím, v každé školce je rušno. Slečna Anička, která mi bude vyprávět o svém zaměstnání, má dnes odpolední službu, takže spolu s ní s dětmi mířím do postýlek a nechám se ukolébávat pohádkou O tom, jak v Kocurkově stavěli školu. A zatímco děti spí, já potichoučku zpovídám jejich paní učitelku.*

*Školičku v obci Děrné, kam jsem se dnes vypravila, navštěvuje dvacet čtyři dětí, z toho osm předškoláků. Spadá pod základní školu ve Fulneku, má jedno oddělení a u práce s dětmi se tu střídají dvě učitelky. Anička nastoupila do školy přede dvěma lety.*

*Proč jste si zvolila zaměstnání učitelky v MŠ?*

*Myslela jsem, že mě práce s dětmi bude bavit.*

*A baví?*

*Baví (smích). Také je to práce, kde můžu uplatnit svoje hudební nadání – hru na klavír a zpěv. Dost mě ovlivnila i moje kamarádka, která ve školce také učila.*

*Zpíváte s dětmi hodně?*

*Ano, paní učitelka ze zdejší školy si chválí, že v hudebce děti nemají problém. Zpěv navíc podporuje i jazykovou výchovu. Děti zpívají mají moc rády a mají radost, když se samy doprovází na Orfovy nástroje.*

*Kde jste studovala?*

*Když jsem si po gymnáziu vybírala vysokou školu, zvolila jsem bakalářský obor Učitelství pro mateřské školy na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Kromě Olomouce se tento obor dá studovat ještě v Ostravě, v Praze a tuším v Hradci Králové.*

*Jaký byl nástup ze školy do praxe?*

*Hrozný (smích). Byla jsem na děti moc měkká a hodná. Děti nevěděly, co si ke mně můžou a nemůžou dovolit, a já si také neuměla tu hranici určit. Naneštěstí jsem tu k tomu měla dost divoké děti. Letos jsou hodní.*



### Jak vypadá váš pracovní den?

6:30

*Do školky přicházím v půl sedmé, udělám si kafe nebo čaj a připravuju se. Služba mi začíná v 6:45 – to se začínají scházet děti. Přivítám je a jdou si hrát. Do ranních her víceméně nezasahuju. Bud' si něco vyrábíme u stolečků, děti jsou v herních koutcích, nebo si můžou prohlížet knížky, hrát si se stavebnicemi, z lega, kluky hodně baví hrát si s autama...*

8:30

*V půl deváté dětem do hry zakročím. Začneme si uklízet a pak si uděláme komunitní kruh. Sedneme si, pozdravíme se, zazpíváme si písničky. Když si děti vzájemně potřebují něco sdělit, tak jim dám prostor k povídání.*

8:45

*„Vyčurat, umýt ruce a na svačinku.“*

9:00–9:45

*Po deváté hodině (podle toho, jak rychle jsou děti hotové), přichází na řadu řízené činnosti.*

### Co všechno si pod pojmem „řízené činnosti“ mám představit?

*Je to doba, kdy se děti snažíme něco naučit. Je dobré, když do programu člověk zakomponuje hudební výchovu a výtvarku, jazykovou výchovu – na tu dnes klademe důraz. To znamená rozvíjet slovní zásobu dětí – povídat si, hrát různé hry s povídáním a vyprávěním, hry na rytmizaci. Tohle všechno se dá krásně propojit s písničkami.*

*Téma těchto činností máte vždy dáno předem, třeba na týden?*

*Ano, výjimkou je téma Velikonoce, tomu se věnujeme dva týdny. Jinak máme vždy téma určené na jeden týden. Tento týden je naším tématem U maminky v kuchyni, takže jsme se bavili o vybavení v kuchyni. Téma jsme zapojily kvůli svátku matek, který oslavíme v pátek na odpoledním představení pro rodiče.*

*Vidím, že v plánu máte rozličná témata: Mísa plná vitamínů, Co nás baví?, Kde bydlí zvířátka, Voda znamená život, V nemocnici – doktora se nebojíme...*

*Témata jsou volena tak, aby se děti zkrátka dozvěděly, co a jak se dělá.*

Pohádky před spaním vybíráte také podle týdenního tématu?

Ano, pohádky před spaním vybírá moje kolegyně, která už má dlouholetou praxi a v pohádkách má přehled :-)

Od pohádek zpět k dennímu harmonogramu – co následuje po řízených činnostech?

10:00

Po řízených činnostech se jdeme napít, umýt, na záchod, potom do šatny, převléct a jdeme buď na vycházku, nebo na zahradu. Podle počasí samozřejmě, když je v zimě minus deset nebo když prší, zůstáváme vevnitř a hrajeme si tu. Každý čtvrtek dopoledne jezdí děti na plavání.

11:30

V půl dvanácté obědváme, takže asi v 11:15 se jdeme převléknout k jídlu.

12:00

Spánek. Předškoláky budím o půl druhé. Zatímco maličci ještě dospávají, s předškoláky si děláme další úkoly. Mladší nechávám spát přibližně do 14:15.

Potom už si hrají víceméně volně. Když potřeba, tak se jim individuálně věnuji podle toho, co potřebují procvičit. Například před zápisem do školy jsme procvičovali geometrické tvary nebo barvy, budoucí školáci také potřebují umět pravolevou orientaci.

Motoriku procvičují v Metodě dobrého startu. Každá lekce trvá asi tři čtvrtě hodiny. Nejdříve se děti naučí písničku, rytmizují si plácáním rukou do látkových pytlíků, můžou využít i nohy nebo lokty. Potom si procvičují začáteční hlásky a podobná cvičení. Grafický znak si nejdřív procvičují rukou ve vzduchu nebo křídou na tabuli – na začátek se využívá velký prostor, aby uvolnili ramenní kloub. Teprve potom děti zkoušejí překreslovat znak na papír na A4.

15:45

Moje pracovní doba končí.

Jak se připravujete na výuku?

*Moje příprava se odvíjí od tématu. Když se připravuju například na téma Ovoce a zelenina, tak je to paráda, stejně tak třeba Zvířata. Ale minulý týden jsem s dětmi probírala nářadí – to už jsem nevěděla co bych, hráli jsme hry, kreslili, povídali si o tom, co používají tatínci za nářadí, předváděli, modelovali nářadí z plastelíny... takže záleží hlavně na tématu (smích). Snažím se s nimi dělat i artrefiletiku a zážitkové hry a aktivity.*

*Témata na další měsíc musíme vždy poslat paní ředitelce na schválení ke konci měsíce. Souhrn témat vytváříme na začátku školního roku. Řídíme se podle školního vzdělávacího plánu.*

*Důležitou složkou v řízených činnostech je pohyb. Vím, že ze začátku jsem mívala program dost sedavý a děti to moc nebavilo, takže teď činnosti více střídám. Nápady a náměty průběžně schraňuju, hledám knížky a pracovní listy, brouzdám různě po internetu.*

*Další náměty a nápady získávám na vzdělávacích kurzech, které připravuje Krajské zařízení pro další vzdělávání v Novém Jičíně. Témata kurzů jsou různá – jazyková a výtvarná výchova, pracovní výchovy, tělocvik, komunikace, relaxace – pro děti i nás učitelky.*

*Jak tedy relaxujete?*

*Když přijdu domů, pustím si hudbu nebo televizi pro oddech. Ráda si přečtu knížku. A miluju pohyb – o víkendu na kola, občas zajdu na zumbu nebo pomáhám mamce na zahrádce. Chodím do sboru, protože ráda zpívám.*

*Co jste měla ve školce nejradši, když jste byla malá?*

*Já jsem měla nejradši paní učitelku Danu, která je dnes mojí kolegyní (smích). A také velmi ráda vzpomínám na kolektiv dětí, se kterými jsem pokračovala i na základní škole. Také si vždycky vybavím maškarák, který ve školce pořádáme každý rok dodnes.*

*Maškarní bál? Jak to vypadá?*

*Děti si z domu přinesou masky, nahastroší se, vyzdobíme si sál a jeden celý den od rána strávíme v kostýmech. Ráno si pohrají, posvačí, uklidíme a pak nás čeká diskotéka a hry, soutěže, promenáda. Letos se tu úplně náhodou sešli samí vojáci a piráti (smích).*

Co na vaší práci považujete za nejtěžší?

*Nejtěžší je pro mě udržet si autoritu a být na všechny milá a v pohodě (smích). Je to prostě náročná práce s neustálým kontaktem s lidmi. Člověk musí hodně psychicky odpočívat.*

*Děkuji paní učitelce Aniče za rozhovor a přeju jí hodně příležitostí k vydatnému odpočinku, hodně trpělivosti a mnoho zadostiučinění při tak užitečné práci.*

Příloha č. 2: Test: Jsem v ohrožení?

Pomocí stupnice 1 až 7 ohodnoťte, do jaké míry jsou uvedené výroky pravdivé (1 nikdy, 2 jednou nebo dvakrát, 3 zřídka, 4 někdy, 6 většinou, 7 vždycky).

Otázky A:	1	2	3	4	5	6	7
Jste unavení?							
Pocitujete sklíčenost?							
Cítíte se fyzicky vyčerpaní?							
Připadáte si „vyždímaní“?							
Cítíte se vnitřně vyprázdnění?							
Jste nešťastní?							
Jste přepracovaní?							
Cítíte se jako v pasti?							
Připadáte si bezcenní?							
Jste znechucení?							
Pocitujete obavy?							
Pocitujete vůči svému okolí zlost nebo zklamání?							
Připadáte si slabí a bezmocní?							
Pocitujete beznaděj?							
Máte pocit, že vás okolí odmítá?							
Máte strach?							
Součet A:							

Otázky B:	1	2	3	4	5	6
Máte dnes hezký den?						
Jste šťastní?						

Máte optimistickou náladu?							
Jste plní energie a chuti do práce?							
Součet B:							

Vyhodnocení:

Sečtete výsledné odpovědi zvlášť u otázek A a B. součet odečtete od čísla 32. K tomu přičtete součet A. výsledek vydělíte číslem 21 a získáte výslednou míru vašeho znechucení.

- Hodnoty pohybující se v rozmezí 2 až 3 jsou v pořádku, máte se dobře- tady za předpokladu, že jste odpovídali pravdivě.
- Hodnoty v rozmezí 3 až 4 znamenají, že pocítujete jisté znechucení, a bylo by vhodné zakročit. Poradte se svou rodinnou a přáteli a požádejte je o pomoc. Pokud jste vystaveni především pracovní zátěži, proberte se svým nadřízeným či podnikovou radou možnosti úlev.
- Hodnoty nad 5 vypovídají o vzrůstající krizi. Měli byste vyhledat odbornou pomoc, např. Rodinného či foremního lékaře, podnikového psychologa, kouče nebo psychoterapeuta. I když jste dosáhli vysokého skóre, zachovejte klid. Tento test je velmi obecný, berte ho jen jako seznámení s tématem.

Příloha č. 3: Dotazník

Otázky v dotazníku byly pro rodiče a učitelky stejné.

Označte, jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

ZŠ       SOU       SŠ       GYMNÁZIUM       VŠ

Hodnoťte: 1 rozhodně ne; 2 spíše ne; 3 ani ano, ani ne; 4 spíše ano; 5 rozhodně ano

	1	2	3	4	5
Jak je podle Vás vzdělání učitelky v MŠ důležité pro výkon profese?					
Do jaké míry si myslíte, že tuto profesi může vykonávat člověk bez odborného vzdělání?	1	2	3	4	5
Do jaké míry patří mezi povinnosti učitelky v MŠ evidence školní docházky?	1	2	3	4	5
Je povinností učitelky se každodenně připravovat na práci?	1	2	3	4	5
Do jaké míry je důležité, aby si školka zachovala kvalitní výchovný a vzdělávací program?	1	2	3	4	5
Do jaké míry si myslíte, že školka slouží jen jako „hlídána“, dětí, které nemohou hlídat rodiče?	1	2	3	4	5
Vnímáte rozdíl mezi školkou rodinou, kde se děti hlídají a školkou s výchovně vzdělávacím obsahem?	1	2	3	4	5
Domníváte se, že práce učitelky je zatěžující?	1	2	3	4	5
Domníváte se, že práce učitelky je tak lehká a nezatěžující, že nepotřebuje odpočinek?	1	2	3	4	5
Myslíte si, že mezi náplň učitelky patří dohlížet na hygienické návyky dětí a upozorňovat je na ně?	1	2	3	4	5
Do jaké míry si myslíte, že jsou učitelky v mš schopny zachovat individuální postoj na dítě?	1	2	3	4	5
Kolik by, podle Vašeho názoru, měla mít jedna učitelka dětí ve třídě?	.....				
Do jaké míry souhlasíte s výrokem „Volnou hru zařazují učitelky jen pro to, aby nemusely vymýšlet program.“	1	2	3	4	5
Do jaké míry učitelka řeší výchovně vzdělávací problémy dítěte s rodiči?	1	2	3	4	5
Do jaké míry souhlasíte s výrokem „Předškolní výchova je zbytečná, pro budoucnost dítěte nedůležitá.“	1	2	3	4	5
Domníváte se, že pedagogika zaznamenala posud od roku 1989?	1	2	3	4	5

