

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2019/2020

Tereza Kotrlová



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Motivace učitele v mateřské škole

Vypracovala: Tereza Kotrlová

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Plachá, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci 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 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 dne 11. května 2020

Tereza Kotrlová

Poděkování:

Děkuji za trpělivost a odbornost Mgr. Veronice Plaché, Ph.D. Podpora a každé vřelé přijetí při jednotlivých konzultacích i těžkých chvílích mi dodávaly pocit jistoty a klidu. Velké díky patří i všem dotazovaným učitelkám, které mně i této práci věnovaly drahocenný čas a ochotu spolupracovat.

Abstrakt

Bakalářská práce „*Motivace učitele v mateřské škole*“ se věnuje tématům spojeným s motivací předškolních pedagogů. Zaměřuje se především na zdroje vnitřní motivace, otázky osobnostního růstu a seberealizace v profesi učitelky mateřské školy. Teoretická část obsahuje vedle problematiky motivace i popsání důležitosti pracovní spokojenosti a osobnostního růstu. Cílem praktické části je zmapovat za použití kvalitativního výzkumného šetření skrze polostrukturované rozhovory motivační zdroje a osobnostní růst tří dotazovaných učitelek. Výsledkem tohoto šetření je zjištění motivačních zdrojů a pracovní spokojenosti jednotlivých učitelek. Ukázalo se, že zásadním motivačním vlivem je představa o ideálním předškolním pedagogovi, které se učitelky snaží dosáhnout. Dalšími významnými faktory pro motivaci a profesní spokojenost jsou pozitivní vztahy s kolegyněmi a dětmi, dostatečné personální zajištění, možnost seberealizace v zaměstnání i potřeba smysluplně využitého volného času.

Klíčová slova: motivace, seberealizace, předškolní pedagog

Abstract

The final bachelor's thesis "Motivation of kindergarten teacher" deals with the topics of motivation and preschool pedagogue. It focuses mainly on sources of internal motivation, questions of personal growth, and self-realization in the profession of a kindergarten teacher. The theoretical part contains, except to define the meaning of the word's preschool pedagogue and motivation, also a description of the importance of job satisfaction and personal growth. The practical part aims to map the motivational resources of individual teachers and their personal growth, by using semi-structured interviews using semi-structured interviews. The result of this investigation is the identification of motivational sources and job satisfaction of the three interviewed teachers. A fundamental motivating influence is the idea of an ideal preschool teacher, which each teacher tries to achieve. A positive relationship with colleagues and children, enough staffing, and the need for meaningfully used free time and the possibility of self-realization in employment are strong influencing factors for motivation and professional satisfaction.

Keywords: motivation, self-realization, preschool pedagogue

Obsah

Úvod.....	9
Teoretická část.....	10
1 VYMEZENÍ POJMŮ	10
1.1 Předškolní pedagog.....	10
1.2 Motivace	11
1.2.1 Vnější a vnitřní motivace.....	12
1.2.2 Druhy vnitřní motivace dle potřeb	13
1.2.3 Vnitřní motivace dle Abrahama Maslowa.....	15
1.2.4 Vnitřní motivace dle V. E. Frankla.....	18
2 MOTIVACE PŘEDŠKOLNÍHO PEDAGOGA K PRÁCI A PRACOVNÍ SPOKOJENOST	20
3 OSOBNOSTNÍ RŮST.....	22
Praktická část.....	24
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	24
4.1 Výzkumné cíle.....	24
4.2 Výzkumné otázky.....	25
4.3 Výzkumný design.....	25
4.4 Volba výzkumného vzorku a vstup do terénu	26
4.4.1 Etické aspekty výzkumu	26
4.4.2 Představení výzkumného souboru	27
4.4.3 Technika sběru dat	27
5 ANALÝZA DAT	28
5.1 Představení rozhovorů s učitelkami	28
5.1.1 Klára	28
5.1.2 Eva.....	29
5.1.3 Jana	31
5.2 Analýza rozhovorů.....	32
5.2.1 Faktory ovlivňující výběr studií a povolání	32
5.2.2 Vzdělání a studia.....	33
5.2.3 Pracovní zkušenosti	35
5.2.4 Překonání obtížných zkušeností.....	36
5.2.5 Profesní spokojenost.....	38
5.2.6 Seberealizace	41

5.2.7	Motivace	43
6	VÝZKUMNÁ ZJIŠTĚNÍ	46
7	DISKUZE.....	48
	Závěr	49
	Seznam použitých zdrojů	51
	Seznam obrázků.....	54
	Seznam příloh	55

Úvod

Bakalářská práce „Motivace učitele v mateřské škole“ se věnuje otázkám motivace předškolních pedagogů k jejich práci. Zjišťuje zdroje motivace nejen k výběru tohoto povolání, ale i jakéhosi udržování nadšení a spokojenosti v práci. Učitelská profese může být často velmi náročná z mnoha důvodů, a je proto zásadní znát motivační faktory. Ty můžeme posilovat tak, aby se zájem o práci nevytrácel, ale naopak třeba i rostl. Dalším zásadním tématem práce je profesní spokojenost a osobní růst, který je motivačními zdroji silně ovlivňován. Právě uvědomění si zdrojů motivace se může stát účinnou prevencí proti ohrožujícímu *syndromu vyhoření*. Téma jsem si vybrala na základě osobního zájmu, abych se dozvěděla, jak se svou motivací mohu v profesní oblasti zacházet. Rozhodla jsem se pro kvalitativní výzkum. Cílem bylo zjištění informací týkajících se výběru studií, následně profese, překonání pracovních obtíží, motivačních zdrojů a cesty k pracovní spokojenosti.

Teoretická část

1 VYMEZENÍ POJMŮ

1.1 Předškolní pedagog

Pro celistvost této práce, konkrétně teoretické části, je potřeba vymezit vedle pojmu motivace i pojem předškolní pedagog.

Dle Zákona o pedagogických pracovnících 563/2004 Sb. v plném znění patří učitel mateřské školy mezi pedagogické pracovníky, jež vykonávají přímou pedagogickou činnost: „*přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou*“. Předškolní pedagog pro své zaměstnání musí splňovat dle zákona určité podmínky a získat určitý stupeň vzdělání.

Zajímavým i zásadním poznatkem je feminizace učitelské profese, jež popisuje Průcha (2017). Tento termín vyjadřuje genderovou nevyváženost učitelské profese a tím spíše preprimárních pedagogů. V zaměstnání předškolního pedagoga ženy velkou měrou převažují nad muži (Průcha, 2017).

Další specifikaci obrazu předškolního učitele konkretizuje Opravilová (2016), která poukazuje na rozdílnost učitele mateřské školy od ostatních pedagogických pracovníků. Předškolní pedagog pracuje s dětmi ve velmi specifickém věkovém období a ačkoli se dvou či tříleté dítě nedá úplně považovat za žáka, od učitelky mateřské školy se očekává značné výchovné a vzdělávací působení.

Náplní, cíli přímé pedagogické činnosti, kompetencemi a osobností učitelky mateřských škol se zabývá mnoho autorů. Jako zdroj informací pro kompaktnější obraz předškolního pedagoga využijí pouze některé z nich.

Do mateřské školy, jako do prvního velmi důležitého společenského prostředí, vstupují v dnešní době již dvouleté děti s různorodými zkušenostmi, dovednostmi i nejrůznějším sociokulturním zázemím. Křehkost tohoto období i individuální zvláštnosti musí učitel mateřské školy zohledňovat při realizaci pedagogické činnosti. Veškeré činnosti i celkový edukační proces probíhající v mateřských školách jsou specifické, přizpůsobují se věcným podmínkám, filozofii mateřské školy, počtu dětí ve třídě i konkrétnímu charakteru skupiny dětí či jednotlivců (Syslová, 2017).

Obsah práce učitele v mateřské škole je specifikován ve vzdělávacím programu. Konkrétní mateřská škola vytváří s pomocí *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání vlastní Školní vzdělávací program* na míru školky. Z toho ŠVP pak jednotlivé třídy s ohledem na specifika konkrétních dětí třídy tvoří *Třídní vzdělávací program*, ze kterého pak vychází činnosti (Opravilová, 2016).

Velmi trefně vystihuje důležitost charakteru učitele v mateřské škole Burkovičová (2013): „*Všechno, co od učitelky v MŠ očekávají děti, rodiče i společnost, tedy profesní činnost týkající se péče o dítě, jeho výchovy, vzdělávání, procvičování osvojování dovedností a návyků s dítětem, pomoci dítěti, se v mateřské škole děje prostřednictvím osobnosti učitelky mateřské školy*“. (Burkovičová, 2013, s. 16)

Předškolní pedagog vstupuje do mnoha rolí, v nichž zaujímá různorodé postoje a navazuje mnoho vztahů. Tím nejzákladnějším vztahem, který Mertin a Gillernová (2010) uvádí, je UČITEL a DÍTĚ. V současné formě předškolní edukace se jedná spíše o vztah mezi učitelem a skupinou dětí, i když se učitel snaží přistupovat k dítěti individuálně. Dalším důležitým vztahem je UČITEL a RODIČ. Tento vztah je komplikovanější, interakce učitele s rodičem je o poznání složitější než s dítětem. Rodič je jakýmsi průvodcem dítěte doma a učitel zase v mateřské škole. Učitel a rodič by se měli stát partnery, tak aby byla ve výchově a vzdělávání jednota. Autoři uvádí i vztah mezi jednotlivými učitelkami navzájem, ten má velký podíl na celkové sociální a emoční atmosféře zaměstnání. Pokud je mezi kolegyněmi dostatečně silné pouto, snáze překonávají různé pracovní obtíže. Pracovní spokojenost a motivace k práci je tímto vztahem zásadně podmíněna (Mertin, Gilernová, 2010).

Pro zvládnutí této obtížné profese je zapotřebí „*důvěra ve vlastní výchovné působení (pedagogický optimismus), zaujetí a aktivní přístup k práci, tvořivost jako schopnost nacházet nová, originální řešení a umění citlivě jednat s dětmi (pedagogický takt)*.“ (Opravilová, 2016, s. 186).

1.2 Motivace

Latinské slovo *movere*, tedy hýbati, pohybovati je původem pro dnešní termín motivace (Čáp, 2007). „*Motivací rozumíme, soubor vnitřních i vnějších faktorů, které ovlivňují lidské jednání*“ (Mareš, 2013, s. 252). Aktivuje lidské jednání, díky ní má o sobě,

o úkolu i o výsledku člověk určité očekávání, proto pak jednání směřuje určitým směrem, k určitému cíli. Naopak se také snaží vyhnout se jinému směru, jinému cíli. Zároveň udržuje jednání v chodu (Mareš, 2013).

Pokud převažují popudy zvenčí neboli incentiva, jde o motivaci vnější. O vnitřní motivaci mluvíme, pokud převažují potřeby, které vycházejí z nitra osoby (Helus, 2003). Jedinec se silnou vnitřní motivací bude toužit po poznání i přes nevhodné podmínky, jako jsou například náročné úkoly, nedostatek pomůcek i nízké podpory od nadřízeného. Jedinec ovlivněn vnější motivací se bude učit spíše za vidinou lákavé odměny či naopak z nutnosti (trest) (Helus, 2004). Oba zdroje motivace jsou těsně spjaté. Nedostatečná vnitřní motivace může mít vliv na vnější, a tak popud zvenčí nemusí působit. Opačné situace, kdy vnější pobídka zvyšuje potřeby člověka, využívá reklama. Lákavými nabídkami motivují mnoho lidí, aby si zakoupili i to, co nepotřebují (Čáp, Mareš, 2007).

Motivace je velmi složitá, co motivuje jednoho, nemusí být motivací pro druhého. Člověk může být pobízen k činnosti několika motivy najednou, během života se motivy mohou měnit i ztrácet. Někdy se jedinec sám dostane do konfliktu, kdy ho jeden motiv k činnosti pobízí a další od stejné činnosti odrazuje (Čáp, Mareš, 2007). Ne vše ovšem ovlivňuje pouze motivace, jde také o přítomný stav člověka.

1.2.1 Vnější a vnitřní motivace

Tím nejzákladnějším možným dělením motivace je na vnitřní a vnější. Johan Adair (2004) velmi srozumitelně popisuje vnitřní motivaci, ve které hrají hlavní roli různorodé motivy, ty mohou být vědomé i podvědomé, a zároveň důležitost našeho rozhodnutí, naší vůle a odhodlání, aby se vůbec motiv mohl projevit v čin. Adair (2004) zdůrazňuje i možnost, že některé z našich činů vůbec nemusí být podmíněny našimi motivy. Z vnějšku, z prostředí, od společnosti přicházejí vnější motivy a stimuly, jež mohou mít dvojí charakter, cukr a bič, odměnu a trest. Lákavou odměnou či naopak trestem může člověk ovlivňovat druhého člověka. Teorie odměn a trestů ale nefunguje donekonečna. Velmi trefně vystihuje i třetí variantu, a to, jak jeden druhého může motivovat skrze komunikaci „*vštípit jim svou vlastní vůli – pomocí slov a příkladů*“ (Adair, 2004, s. 21), aniž by vyvolané činy souvisely s odměnami a tresty. (Adair, 2004).

Holeček (2014) zdůrazňuje důležitost pochval a odměn ve vztahu k učiteli za záslužnou práci nejen jednou ročně ve formě finanční odměny, ale i formálním či neformálním slovním oceněním. A to v souvislosti s častou nespokojeností, vzájemnou závistí mezi lidmi, mezi kolegy, které zapříčiňují rozpad pozitivních mezilidských vztahů. V takovém případě je nejučinnější směřovat jednání spíše pozitivně, tak aby se každému mohlo dostat upřímného ocenění, a to nejlépe v rovnováze mezi příjmem a výdejem pochval. Vzhledem k náročnosti pedagogické profese se často učitel zamýšlí nad smysluplností práce, kterou málokdy někdo opravdu upřímně ocení. Přitom odměna je podle psychologů vedle níže zmíněných potřeb „*nejsilnějším motivačním činitelem*“ (Holeček, 2014, s. 16). Dostatek odměn pak zvyšuje pocit spokojenosti jedince, tedy lepší vztah sám k sobě, vyšší míru sebeúcty, která má vliv i na životní spokojenost (Holeček, 2014).

Čáp a Mareš (2001), spíše než označení motiv, upřednostňují termín potřeba. Potřeba obecně se totiž vztahuje nejen na lidi, ale nachází své místo například i v biologii. Potřeby směřují k prospívání a vyhýbají se nepříznivým či ohrožujícím podmínkám. Popisují potřeby jako popudy mající sílu i směr. Ovlivňují, jak moc budou motivovat a k čemu budou směřovat, tedy o jaký druh potřeby jde. Dílčí druhy potřeb se mohou u každého jedince projevovat různě (potřeba osobního vztahu bude jiná u dětí i u dospělého jedince), ale všechny jsou vzájemně propojeny a navzájem se ovlivňují. Souvislosti mezi jednotlivými potřebami popsal i A. Maslow, na kterého se autoři odkazují (Čáp, Mareš, 2001).

1.2.2 Druhy vnitřní motivace dle potřeb

Motivaci můžeme rozdělit podle potřeb, které naplňujeme, a to na poznávací, sociální a výkonnou.

Motivace poznávací nás směřuje za získáním nových poznatků, jde o touhu po vědění a poznání, potřebu vyhledávat a řešit problémy. Sociální motivace nás vede především k pozitivním mezilidským vztahům (afiliace) a potřebě sociálnímu vlivu. V opačném případě máme obavu z odmítnutí lidmi. Výkonové potřeby touhu jedince posunují k prožívání úspěchu a neúspěchu v životě (Čáp, Mareš, 2001). Ve vztahu k povolání učitele mateřské školy nabývají tyto druhy motivace specifickou podobu.

1.2.2.1 Poznávací motivace

Poznávací motivace vychází z přirozené zvědavosti, touze po poznání, získání nových poznatků a podílení se na řešení problémů (Kosíková, 2011). Důležitá je zpětná vazba, aby měl jedinec povědomí o rozšiřování jeho vědomostí a znalostí. Tuto motivaci ovlivňuje podnětnost prostředí rodiny. Pokud je zvědavost dítěte povzbuzována a jsou potřeby systematicky rozvíjeny, stávají se jedním z trvalých zdrojů rozvoje celé osobnosti. Poznávací potřeby se začínají vytvářet až v předškolním věku a rozvíjí se v průběhu celé školní docházky současně s vývojem rozumových schopností. Ovlivňují výkon a také životní styl jedince (Pavelková, 2002).

Povolání učitele nabízí velké uplatnění této motivaci. Učitel v mateřské škole je v současnosti vyzván k neustálému doplňování vzdělání, hledání nových cest a jak s dětmi komunikovat a tvořit.

1.2.2.2 Výkonová motivace

Výkonová motivace vychází z touhy po uznání, dosažení chvályhodných výsledků a úspěšného konání. Zásadní je i pozitivní hodnocení, které je zpětnou vazbou. Protipólem může být demotivace s níž se jedinci mohou podceňovat, nevěřit si, a to právě v důsledku negativního hodnocení jejich výkonů. Tito lidé mají spíše potřebu vyhnout se neúspěchu. Existuje i třetí možnost, kdy se jedinec i přes dobré výsledky ale nízkou motivaci snaží na sebe neupozorňovat a jeho potřebou je vyhnout se úspěchu. Taková potřeba může být úzce spjata s potřebou sociální (Kosíková, 2011).

Profese učitele v mateřské škole s sebou nese velkou odpovědnost. Společnost, rodiče, obvykle hodnotí výkon učitelů i podle realizace dětských vystoupení a dětské tvorby. Zároveň jsou učitelé zodpovědní za zdraví dětí i za výchovné působení na děti a předání přiměřeného množství informací.

1.2.2.3 Sociální motivace

Člověk má řadu sociálních potřeb, které ovlivňují charakter chování vůči společnosti. Mateřská škola je první institucí, jež silně ovlivňuje sociální rozvoj jedince. Během celého života se proměňují objekty potřeby identifikace jedinců, na začátku života jde o ztotožnění s rodiči, při nástupu do MŠ to je učitel a postupně se identifikace přesouvá

na vrstevníky. Ztotožnění s učitelem velmi usnadňuje pedagogické působení (Pavelková, 2002).

Sociální motivace vychází z potřeb pozitivních vztahů – potřeba afiliace, anebo naopak potřeba vlivu a prestiže, která může mít pozitivní i negativní projevy. Obě potřeby mohou být aktualizovány charakterem cílů učitele. Pokud bude cílem podporovat vzájemnou závislost, půjde o rozvoj sociálních vztahů. Jestliže bude pedagogickým záměrem soutěžení mezi žáky, aktualizuje se potřeba vlivu a prestiže. Cíl kooperativní a činnosti k němu směřující budou vyhovovat jedincům, preferujícím týmovou práci, zatímco v kompetitivních činnostech se vzhlednou jedinci, kteří mají silnou potřebu vyniknout nebo ovlivňovat ostatní. To ovšem může motivovat další jedince (Kosíková, 2011).

Ve velké míře je učitelka mateřské školy často pro děti předškolního věku důležitým vzorem. Motivování k činnostem, výchovné a vzdělávací působení je pak mnohem snadnější. Přístup učitelek k dětem a kolegyním se může proměňovat v závislosti na sociální potřebách – potřeby afiliace, potřeba vlivu a moci.

1.2.3 Vnitřní motivace dle Abrahama Maslowa

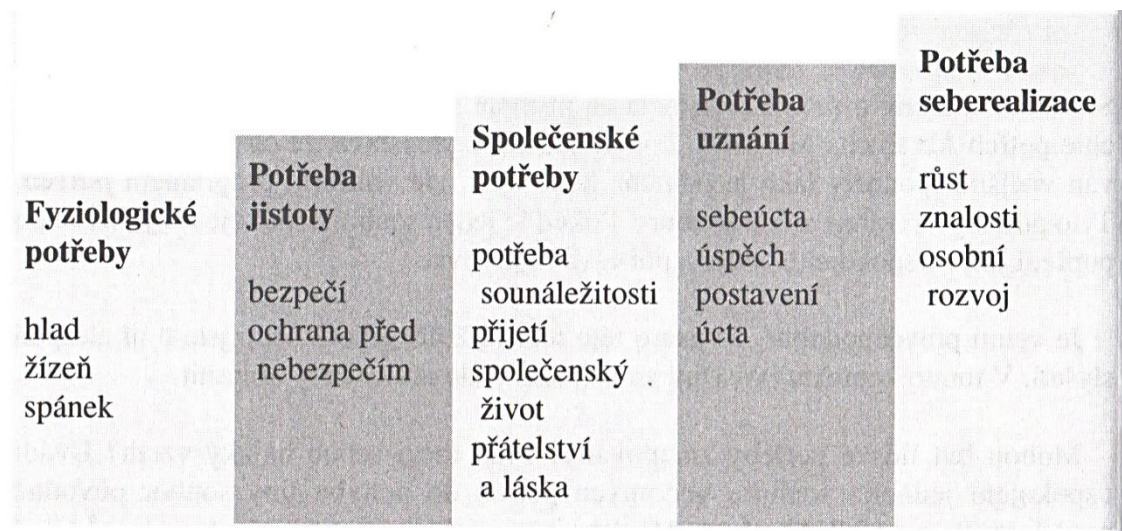
Maslow vytvořil asi nejznámější a nejzmiňovanější hierarchii lidských potřeb týkající se teorie lidské motivace. Pět lidských potřeb poprvé zmínil v článku *A Theory of Human Motivation*, který byl otištěn v roce 1942 v časopise *Psychological Review*.

Na rozdíl od Sigmunda Freuda, který tvrdil, že lidská agrese má původ v základních instinktech sebezáchovy či sexuálním uspokojení, ve svém bádání naopak tvrdil, že tyto projevy člověka nevychází z lidské podstaty, ale z neuspokojení potřeb, které následně pojmenoval jako nižší a vyšší. Lidské potřeby nejsou nahodilé, ale mají určitou hierarchii, některé potřeby jsou biologicky podmíněny a jejich uspokojení je prioritní nad potřebami vyššími. Všechny potřeby jsou vzájemně propojeny. Vyšší potřeby pro Maslowa nejsou sekundárními ani nijak odvozenými, jak to vnímali ostatní psychologové, jsou pouze jaksi zastíněny potřebami preponentními, tedy naléhavějšími, silnějšími, prioritnějšími (Maslow, 2014).

Někteří autoři uvádí, že vzájemná propojenost potřeb funguje na základě uspokojení předešlé potřeby. Maslow (1943) nemluví ovšem o úplném uspokojení

potřeb, uvádí, že většina průměrných lidí má své potřeby uspokojeny pouze z části a směrem vzhůru k vyšším potřebám se procenta naplnění snižují např. potřebu lásky má většina lidí uspokojenou pouze na 50 % (Maslow, 1943).

Nejnižší položené potřeby v pyramidových znázorněních jsou ty fyziologické a směrem vzhůru se pyramida zužuje až k potřebě seberealizace, ta je tak na vrcholu. Adair (2004) uvádí, že její pole umístění je nejmenší a zdá se proto jako nejméně naplnitelné. Autor spíše uvádí grafické znázornění viz níže obrázek č. 1., neboť „naše kapacita pro jídlo je omezená, ale naše kapacita osobního růstu je ve srovnání tím bez hranic“ (Adair, 2004. s. 30).



Obrázek 1. Maslowova hierarchie potřeb (Adair, 2004).

Potřeb, jež za sebou Maslow zařadil, je celkem pět. Výchozími potřebami jsou ty fyziologické, které zajišťují biologické přežití člověka nebo alespoň udržení stálého vnitřního stavu (homeostázu, tedy krevní tlak, hladinu cukru a podobně). S tím souvisí i fakt, že chuť jsou velmi dobrým ukazatelem nedostatku určitých látek v těle.

Potřeba jistoty se vynoří, jakmile jsou alespoň z části naplněny potřeby fyziologické. Tyto potřeby pomáhají člověku vyhýbat se nebezpečným situacím, a naopak vyhledávat jistoty a pocit bezpečí. Velmi zřetelné jsou projevy vyžadující ukojení těchto potřeb právě u malých dětí, které jsou bez péče dospělého velmi bezbranné. Maslow popisuje změny chování malých dětí např.: v momentě kdy onemocní, může dítěti mnohem více záležet na přítomnosti dospělého. Často se během nemoci objeví i vyšší míra strachu a noční můry. Maslow (1942) uvádí, že průměrný dospělý člověk by měl mít dostatek

jistot: nemusí se bát divoké zvěře, nízkých či vysokých teplot, nedostatku potravy. Existují i někteří dospělí jedinci se *zvýšenou potřebou jistoty*, kterou naplňují tím, že si zajišťují výnosné zaměstnání, uzavírají pojištění nebo se připojují k různým náboženstvím, tak aby byl jejich život postaven na pevných základech.

Třetí, je potřeba lásky, přijetí a sounáležitost. Člověk touží po tom někam patřit, být milován a lásku opětovat. Maslow (1942) také uvádí na pravou míru otázky sexuálních potřeb. Ty by mohly na první dojem patřit právě k potřebám lásky, sex může být ale zkoumán i čistě jako jako fyziologická potřeba.

Další v pořadí uvádí v článku Maslow (1942) potřebu uznání. Tato potřeba směřuje hned ke dvěma bodům, a to k potřebě uznání od ostatních, kdy toužíme po určité prestiži, reputaci, pozornosti od okolí a k úctě sama k sobě, kdy toužíme po svobodě, nezávislosti a síle pro dosažení našich cílů. Se sebeuznáním a sebeúctou roste i sebevědomí, se kterým přichází určitá spokojenost. V opačném případě dochází k bezmocnosti a pocitu méněcennosti.

Na vrcholku pomyslné pyramidy je potřeba seberealizace či sebeaktualizace. Pro naplnění této potřeby člověk uplatňuje své možnosti a dovednosti v praxi, rozvíjí dále svou osobnost. Maslow (1942) dodává i fakt, že projevy seberealizace budou u každého jedince odlišné podle jeho nasměrování.

1.2.3.1 Seberealizace

Velký psychologický slovník (Hartl, 2010), uvádí v souvislosti seberealizace původní označení *self-actualization*, které označuje „*rozvoj a plné využívání schopností a vloh člověka*“ (Hartl, 2010, s. 515).

Dle Maslowa je seberealizace vrcholnou lidskou potřebou, která je jediná růstová a aktualizací tendencí. Ostatní potřeby z teorie *Hierarchie potřeb* jsou nedostatkové, tedy uspokojujeme je až jejich alespoň částečným naplněním. Zato seberealizace, je uspokojována nekončícím rozvojem, uplatňováním a realizací naší lidské podstaty. Cílem je, aby se člověk stal tím, kým opravdu je nebo kým může být, toho ale můžeme dosáhnout pouze po uspokojení potřeb nedostatkových (Maslow, 1942)

Furger (2003) zdůrazňuje celistvost v níž by měla seberealizace probíhat. Měly by se rovnoměrně rozvíjet všechny „*základní lidské rysy, které lze popsat jako fyzické,*

psychické, intelektuální a duchovní, včetně rysů emocionálně citových, včítivých a estetických a včetně lidského chtění a usilování“ (Furger, 2003, s. 19). Zanedbání nebo naopak upřednostňování jedné ze složek vede k dysbalanci osobnosti.

V souvislosti seberealizace skrze práci Nakonečný (1992) uvádí, že abychom se skrze práci mohli realizovat, měla by práce *„přispívat k růstu osobnosti – když např. umožňuje tvořivost, spolurozhodování, výkon atd“* (Nakonečný, 1992, s. 12).

Odlišnosti v chápání jsou ale i mezi lidmi obecně, někdo se seberealizuje skrze kariérní postupy, sportovní výkony, někdo pění o rodinu nebo právě působením v mateřské škole jako učitelka.

Pokud bychom se ptali, jak seberealizace dosáhnout, je potřeba zmínit, že seberealizace je ustavičně *„probíhající proces, člověk není nikdy plně sebeaktualizován, ale stále o to usiluje“* (Drapela, 2008, s. 140).

Může nám být ale inspirací výzkum Maslowa (cit. dle Drapela, 2008), který zkoumal znaky osobností, jež považoval za vysoce seberealizované. Tyto osoby nepotřebují neustálou společnost, samota je pro ně příznivá. Názory vysoce seberealizovaných osob jsou založeny především na vlastním mínění, nikoli na tlaku společnosti ani blízkých, zároveň jsou rozhodní, odpovědní a sebeukáznění. Jejich smysl pro humor není urážlivý vůči ostatním osobám. Jsou velmi tvořiví, uplatňují vlastní fantazii a představivost i v běžném životě. Vrcholnými zážitky spojenými s krásou, dobrotou či láskou zažívají sebetranscendenci.

Vymezení pojmu seberealizace nám může pomáhat najít cestu osobního růstu.

1.2.4 Vnitřní motivace dle V. E. Frankla

Dalším velmi významným motivem, který se může zdát na první pohled zásadní nejen v učitelském povolání, je smysluplnost. Tu považoval, zakladatel logoterapie V. E. Frankl za nejdůležitější motivační činitel vůbec. Smysl neboli „logos“ je dle Frankla nalezitelný pouze v jedinci samotném, činech, které ho přesahují, hodnotách, které prožívá a utrpení, kterému nepodléhá. V samotné prostředí, v němž žijeme hledat smysl nelze. Hledat smysluplnost mezi konkrétními profesemi, jako takovými nelze. *„Tento smysl a tato hodnota lpí na výkonu práce, nikoli však na konkrétním povolání jako takovém“* (Frankl, 2006 s. 114).

Frankl vyzvedává určitý sebepřesah, transcendenci, kdy se vztahujeme k druhým a k hodnotám, které nás přesahují.

Péče o předškolní děti poskytuje tomuto sebepřesahu nesmírný prostor. Ať jde již o konkrétní činy, kdy učitelka dětem pomáhá, věnuje jim pozornost a povzbuzuje jejich vývoj, či společně tvoří. Učitelka může vytvářet prosociální prostředí a spolu s dětmi v něm může prožívat radost a sounáležitost, v neposlední řadě předávat dětem postoje a hodnoty.

2 MOTIVACE PŘEDŠKOLNÍHO PEDAGOGA K PRÁCI A PRACOVNÍ SPOKOJENOST

V této kapitole se pokusím aplikovat výše zmíněné obecné poznatky přímo ve vztahu k povolání učitele MŠ. Současně alespoň stručně zmíním téma pracovní spokojenosti.

Nejprve se budu věnovat otázce, proč si někteří vybrali povolání předškolního pedagoga. Váchová a Vítěčková (2017) popisují nejvíce uváděné motivy budoucích a bývalých učitelek, jež se zúčastnily autorkami realizovaného výzkumu. Nejzmiňovanějším motivem budoucích učitelek byla „*snaha být užitečný*“, druhým motivem pak bylo „*potěšení a radost, které práce s dětmi učitelům působí*.“ Bývalé učitelky měly velmi podobné motivy, díky kterým zažívaly „*pocit naplnění, potěšení a radost*.“

To je tedy prvotní motivací stát se učitelkou. Jak ale funguje motivace učitelek v praxi?

Zcela obecně lze říci, že „*schopnost konat práci je dána naší energií*.“ (Bahbouh, 2010, s. 13) Naše výkonnost ovšem kolísá na základě míry motivace. Tedy, jak autor taktéž uvádí, „*výkon se nejprve ve zvyšování vnější stimulace stupňuje, až dosáhne svého optima, a další zvýšení vnější stimulace už výkon sníží*.“ (Bahbouh, 2010, s. 15). Dva protipóly nízké a vysoké motivace si lze představit jako nudnou a stresující situaci. Bylo by tedy ideální, kdyby byla vnější i vnitřní motivace v pásmu mezi tím. Přemotivovaným učitelkám hrozí syndrom vyhoření, právě v důsledku velmi silného nadšení a zapálení do práce, která ale nemusí mít výsledky, může být příliš obtížná a motivace se tak začíná vytrácet (Švamberská Šauerová, 2018).

Je proto zásadní, aby si učitel uvědomoval, jaká je jeho motivace, jaké cíle si volí a kolik úsilí jim věnuje. „*Učitel by se měl vyznat sám v sobě, ve svém vztahu ke světu, lidem a především dětem, uvědomovat si motivační faktory, které jej vedly k volbě tohoto povolání*.“ (Svobodová, 2017 s. 54). Takto zmiňuje Svobodová (2017) důležitost motivace předškolního pedagoga.

Nakonečný (1992) podotýká fakt, že s mírou pracovní motivace neroste pouze míra pracovní spokojenosti, ale i předpoklad k překonání potenciálních pracovních nesnází.

Nejzásadnějším činitelem ovlivňujícím vývojový progres dětí i úspěšnost celého edukačního procesu je podle Mertina a Gilernové (2010) spokojenost a určitá duševní rovnováha učitele.

Téma motivace souvisí i s pracovní spokojeností – lze předpokládat, že spokojení pracovníci jsou i více motivováni. Pracovní náplň by měla být pracovníkům blízká. Zlaté pravidlo motivace, které uvádí Plamínek (2010) zní takto: „*Když se setká člověk a úkol, musí si vzájemně sednout*“ (Plamínek, 2010, s. 15). Autor doporučuje přizpůsobovat úkoly zaměstnancům nikoli naopak. Taktéž zmiňuje i důležitost tzv. *Motivační kotvy*. Pokud bude zaměstnanec práce nebo alespoň její část bavit, bude zaměstnanec výkonnější a spokojenější (Plamínek, 2010).

Pracovní spokojenost můžeme vnímat i z pohledu pozitivní psychologie, které věnují pozornost dále v textu. Slezáčková (2012) uvádí jednoznačný fakt: „*spokojený člověk obvykle odvádí lepší práci*“ (Slezáčková, 2012, s. 37). Životní uspokojení je pro člověka může být nejnáze dosažitelné právě skrze zaměstnání. Zajišťuje totiž naplnění hned několika potřeb, a to finanční zabezpečení, možnost úspěšného výkonu i pozitivních vztahů a sounáležitosti.

3 OSOBNOSTNÍ RŮST

„Osobnostní rozvoj představuje komplexní a všezahrnující proces působící na všechny stránky naší osobnosti po celý náš život,“ uvádí Švamberk Šauerová (2018, s. 89). Jde o velmi složitý celoživotní proces, je individuální a variabilní u každého jedince, a to ve všech stádiích vývoje člověka. Tento celistvý rozvoj procházející všemi složkami osobnosti směřuje ke zlepšení životního standardu, jež bude směřovat k lepší budoucnosti. Různými metodami (sebepoznání, psychohygiena, komunikace...) tak můžeme dosáhnout posílení složek osobnosti člověka *„tak aby dokázal čelit zátěžím nejrozmanitějších typů“* (Švamberk Šauerová, 2018, s. 90).

Vývojová stádia jdou za sebou s určitou zákonitostí, tak aby byly navzájem propojovány nabyté zkušenosti. Jedním z psychologů, jež popsal jednotlivá stádia byl E. H. Erikson. Každé vývojové stádium má svůj určitý problém, překážku, krizi, kterou je potřeba překonat a je tak určitou přípravou na další stádium. Jedinec se tak každým pozitivním překonáním krize posouvá ve svém osobnostní vývoji (Erikson, 2015). Na cestě osobního růstu, nejen učitelů, ale všech, nás tedy nemusí posouvat pouze prožívání pozitivních zkušeností, ale silnějšími, odolnějšími, zkušenějšími nás dělá i překonání různých překážek.

Osobnostní růst v dospělosti velmi ovlivňuje a posiluje právě povolání, skrze které můžeme realizovat naše dovednosti, ale také získávat nové a nechat tak růst naši osobnost.

V souvislosti s povoláním učitelek mateřských škol je osobnostní rozvoj a růst podmínkou celoživotního vzdělávání předškolního pedagoga, které je zajištěno například velkým množstvím nabídek školení, ze kterých si jednotlivé mateřské školy mohou na základě evaluace a filozofie MŠ a sebereflexe učitelek vybrat. Podmínka dalšího vzdělávání je v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání ve výčtu povinností učitele ukotvena i takto: *„analyzuje vlastní vzdělávací potřeby a naplňuje je sebevzdělávacími činnostmi“* (MŠMT, 2018).

Od přelomu 20. a 21. století se pozitivnímu prospívání osobnosti člověka věnuje i pozitivní psychologie, jejíž obsahem zkoumání jsou především pozitivní psychologická témata za účelem dosažení *„celkové psychické pohody – well-being“* (Křivohlavý, 2004 s.

8). Pozitivními oblastmi lidské psychiky se zabývá čistě pro doplnění komplexního pohledu na psychologii, která se dříve zabývala především psychickými problémy lidí a protipól pozitivního prožívání byl vnímán spíše jako norma, samozřejmost. (Křivohlavý, 2004)

I Slezáčková (2012) upřesňuje zaměření tohoto psychologického směru, které se nevěnuje pouze pozitivním složkám života a rozhodně není jeho cílem ignorovat přirozenou část nepříznivých aspektů existence člověka. „*V mnoha případech jsou to právě negativní zkušenosti a emoce, které stojí za vzepětím síly a tvořivosti za projevy hluboké lidskosti či za úsilím o vlastní růst a seberealizaci.*“ (Slezáčková, 2012, s. 18).

Seligman (2014) vysvětluje pojem duševní pohoda (well-being theory) jako stav člověka, který lze dosáhnout skrze pět prvků, jež jsou skryty pod pomocnou zkratkou PERMA, tedy „*positive emotion, Engagement, Positive Relations, Meaning, Accomplishment*“ (Seligman, 2014, s. 28). Pro celkovou duševní pohodu bychom tedy měly prožívat pocity štěstí, zaujetí činností, pozitivní vztahy, smysluplnost a úspěšný výkon.

S rozvojem osobnosti, motivace a pozitivních emocí souvisí jeden z konceptů M. Seligmána (2014). Doplnil koncept naučené bezmoci, která popisuje ztrátu motivace po negativních zkušenostech, o naučený optimismus, kdy člověk považuje nepřízeň podmínek za dočasný stav, který se netýká jeho osobnosti a celkově jeho smýšlení směřuje k budoucnosti. Vy výzkumech, které Seligman uskutečnil v různých zemích se ukázalo, že lidí optimističtí méně trpí kardiovaskulárními chorobami (Seligman, 2014). Je jisté, že nemůžeme optimismus považovat za všelék, nebo prevenci každé nemoci, ale můžeme z hlediska pozitivní psychologie celkem s jistotou říci, že lidé optimističtí prospívají ve svém životě více než lidé s naučeným pesimismem.

V souvislosti s druhým prvkem teorie duševní pohody, tedy se zaujetím, souvisí pojem *flow*, do češtiny překládaný jako zaujetí, plynutí, unesení činností. Tento stav se dostaví během činností, které děláme rádi. „*Prožitky nás plně pohltí a zaměstnají: blokují vědomí vlastního já: pocity prožíváme jen při zpětném pohledu a dochází při nich k hlubokému zaujetí činností, kdy se čas zastaví a člověk má pocit, že je úplně sám sebou*“ (Seligman, 2003, s. 313). Czikszenhmihalyi (1996) přisuzuje tomuto stavu schopnost zvýšit kvalitu života, neboť při úplném zaujetí lidé zapomínají na všechno ostatní, tedy i

na nepříznivá hlediska bytí. „Lidé jsou tak zaujatí tím, co dělají, že jejich činnost začne být spontánní, skoro automatická“ (Czikszenhmihalyi, 1996, s. 86).

Dalším, pojmem vedoucím k optimálnímu prospívání jsou pozitivní vztahy. Seligman (2014) i Slezáčková (2012) a mnoho dalších se shodují, že celý náš život získává smysl a naplnění právě díky druhým lidem. Proto je místo pozitivních vztahů v této teorii i v našich životech opravdu nezastupitelné.

Smysluplnost je další potřebou, kterou potřebují lidé ve svých životech vnímat. Člověk potřebuje cítit, že je „součástí něčeho většího, co jej přesahuje, nebo že člověk něčemu takovému slouží“ (Seligman, 2014, s. 23). Tuto potřebu považoval i Frankl (2006) za ústřední ve své Logoterapii.

Poslední potřebou je úspěšný výkon, tedy jakási zpětná vazba našich výkonů. O úspěch často lidé usilují především pro něj samotný i za možnosti podvodu (Seligman, 2014).

Prostřednictvím vědomého naplňování výše zmíněných potřeb můžeme nejen růst, ale i stávat se spokojenějšími.

V České republice se pojmu well-being věnují například V. Kebza a I. Šolcová. Upozorňují na širší uplatnění tohoto pojmu, jež překládají jako „osobní pohoda“. Je totiž uplatnitelný nejen pro psychickou pohodu, ale i pro fyzickou a sociální, popřípadě duchovní. Podle jejich teorie, „osobní pohody“ dosahuje ten jedinec, který splňuje tyto čtyři složky – psychickou osobní pohodu, sebehodnocení, vědomí vlastní účinnosti a osobní kontrolu.

Praktická část

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

4.1 Výzkumné cíle

Na počátku šetření je nezbytné určit oblast zkoumání a formulovat cíl výzkumu (Švaříček, Šedřová a kol. 2007).

Cílem šetření je mapovat motivaci k práci učitelek mateřských škol. Pozornost byla věnována motivaci k výběru povolání učitelky, zdrojům motivace v realizaci tohoto

zaměstnání, překonání pracovních obtíží, seberealizaci učitelek i vizím a cílům participantek.

4.2 Výzkumné otázky

K výše uvedenému cíli výzkumné práce je stanovena hlavní výzkumná otázka a to „Jaká je motivace učitelek v mateřské škole k jejich práci“? Dalšími podotázkami jsou:

1. Jaké faktory se podílejí na volbě povolání?
2. Co paní učitelky posiluje v jejich každodenní práci? (Překonání pracovních obtíží, pracovní spokojenost).
3. Jaká je představa učitelek mateřských škol o ideální učitelce a jak je propojena s její vlastní prací?

4.3 Výzkumný design

Vzhledem k povaze výzkumného cíle a výzkumných otázek jsem zvolila kvalitativní přístup. Kvalitativní výzkum zohledňuje podmínky, okolnosti a kontext každého zkoumaného případu a vytváří tak celistvý obraz situace (Hendl, Remr, 2017). „Výzkumník ve svém hledání významů a snaze pochopit aktuální dění vytváří podrobný popis toho, co pozoroval a zaznamenal. Snaží se nevynechat nic, co by mohlo pomoci vyjasnit situaci“ (Miles a Creswell, 2003, Huberman, 1994, Bogdan, Biklen, 1992 cit. podle Hendl, 2016, str. 48). Oproti kvantitativnímu výzkumu sbírá kvalitativní výzkum data od nižšího počtu jedinců (Hendl, 2016).

Skrze polostrukturované rozhovory byla sbírána data celkem od tří učitelek ze třech různých mateřských škol. Skrze interview jsem získala data o jejich životě od dětství, studií, profesní začátky až po současnost. Šlo tedy o vyslechnutí „životního příběhu jedince z jeho vzpomínek ukrytých v paměti“ (Švaříček, in Švaříček, Šedová a kol. 2007, str. 126).

Využívám některé z postupů interpretativní fenomenologické analýzy (IPA), jehož předností je subjektivní vztahování se ke zkoumané problematice. (Koutná Kostínková & Čermák, 2013). Svou subjektivitu v práci s rozhovory označuji a přiznávám výroky typu „vnímám“, „cítím“, „domnívám se“, „chápu jako“.

Požadavek důvěryhodnosti (Miovský, 2006) jsem zajišťovala častými přímými citacemi (výroky participantek jsem v některých případech citovala v plném znění, v případě, že se některá z učitelek při odpovědi na otázku odchýlila od tématu jsem následnou citaci zestručnila). Interpretace mého porozumění výroků využívám jen v některých případech, jindy pouze citace odpovědí komentuji.

4.4 Volba výzkumného vzorku a vstup do terénu

Jak uvádí Hendl (2016), ve výzkumu prováděném skrze rozhovory je potřeba se rozhodnout, se kterými jedinci rozhovor uskutečníme a z jakých skupin mají tyto osoby pocházet (Hendl, 2016).

Hlavním zájmem této práce bylo získat informace o motivovanosti učitelek z mateřských škol. Proto jsem oslovila učitelky z mateřských škol sice jiného věku, různě rozsáhlé praxe i odlišného trvalého bydliště, ale zato s potenciální vysokou motivovaností k práci a domluvila si s nimi schůzku.

Ze čtyř rolí, ve kterých můžeme podle Švaříčka a Šedové (2007) vstupovat do terénu jsem zvolila tu nejméně riskantní, kterou autoři uvádí, a to roli „zasvěceného“ (Švaříček, Šedová, 2017, str. 76). S každým dotazovaným se tedy dodnes stýkám i mimo rámec výzkumu. Vzhledem k doporučenému rozsahu práce jsem uskutečnila tři hloubkové polostrukturované rozhovory.

4.4.1 Etické aspekty výzkumu

Ve společenskovedním výzkumu, do kterého toto zkoumání spadá, hraje otázka etiky důležitou roli. Proto je zásadní, dotazovanou osobu informovat o postupu zkoumání a zpracování dat za účelem jejího získání souhlasu. Neméně významné je všechny dotazované i zmíněné osoby udržet v anonymitě (Hendl, 2016).

Všechny dotazované učitelky byly předem obeznámeny o zaznamenávání a zpracování rozhovorů, které byly využity do bakalářské práce. Data získaná z rozhovorů formou nahrávek, jsou využity pouze ke studijním účelům. Jména konkrétních organizací, míst a osob byly změněny a všechny učitelky zůstaly tak v anonymitě.

4.4.2 Představení výzkumného souboru

Kláře je 22let, má vystudovanou střední pedagogickou školu, kde jsme se s Klárou spřátelily. V současné době se osobně stýkáme výjimečně, jsme však ve stálém kontaktu skrze sociální síť. Po složení maturitní zkoušky nastoupila do mateřské školy jako učitelka a pracuje na této pozici tři roky. Žije dva roky s přítelem a je bezdětná.

Janě je 55let, při studiu vysoké školy získala magisterský titul v oboru předškolní pedagogika. Jako učitelka mateřské školy pracuje 37 let. Žije v dlouholetém manželství a spolu s manželem vychovali dceru. S Janou jsem se potkala během studií.

Evě je 47 let, po dokončení střední pedagogické školy zahájila svou pedagogickou praxi, která dnes trvá 27 let. Před více jak deseti lety se rozvedla, vychovala dvě dcery a před půlrokem se stala babičkou. Evu jsem potkala rovněž během studií, byla vedoucí jedné z mých praxí.

4.4.3 Technika sběru dat

Se zřetelem k cíli výzkumu byla vybrána metoda sběru dat pomocí polostrukturovaného hloubkového rozhovoru, která je zřejmě nejpoužívanější formou interview. Tazatel vede rozhovor předem připravenými otázkami, ale reaguje plynule během odpovědí na reakce dotazovaného (Skutil a kol., 2011).

První interview se slečnou Klárou jsem uskutečnila jako pilotní skrze telefonní hovor. Vzhledem k charakteru získaných dat jsem i pilotní rozhovor přepsala do textové formy a následně využila do výzkumu. Primárním cílem pilotního rozhovoru bylo seznámení se s metodou interview, ověření si především vhodnost otázek a funkčnost techniky při nahrávání rozhovoru pomocí mobilního telefonu.

Pro další rozhovory jsem díky pilotnímu interview otázky pozměnila a některé z nich vyřadila. Audio nahrávky rozhovorů pro usnadnění přepisu a lepšímu porozumění mluveného slova jsem zpomalila. Detailní přepis nahrávek rozhovorů je zásadní pro vybavení si různých detailů, týkajících se například intonace hlasu a zachování si tak nejpřesnějších dojmů tazatele, které mohou ovlivňovat analýzu dat (Švaříček, Šedřová a kol. 2007).

5 ANALÝZA DAT

Přepsané rozhovory jsem opakovaně pročetla, vyznačovala si důležité pasáže, a především vše kódovala. Zde nejprve představuji jednotlivé rozhovory tak, aby čtenář mohl vnímat celkový kontext. Teprve následně se věnuji formulaci odpovědí na výzkumné otázky.

Některé citace výroků respondentek, s nimiž pracuji, uvádím v různých souvislostech, protože je vnímám jako mnohovýznamové.

5.1 Představení rozhovorů s učitelkami

Následující popisy jednotlivých učitelek jsou seřazeny podle toho, jak za sebou byla data získávána. Jména respondentek byla vybrána náhodně.

5.1.1 Klára

Klára vnímá své rozhodnutí být učitelkou jako důsledek svých **zkušeností z dětství**. „...mám mamku učitelku...hrála jsem si na to furt už jako malá a celej život jsem hlavně bydlela vedle školky... já jsem často hlídala děti našim známejm, byla to jasná volba.“ Po základní škole, jak říká Klára, se jasně rozhodla pro střední pedagogickou školu, kde jsme se potkaly poprvé. Byla bystrá, přátelská, vynikala v tělocviku a především v hudebních činnostech.

Po státní maturitní zkoušce si našla **práci v místě bydliště**, v mateřské škole, kde je Klára spokojená: „*Tohle je moje vysněná školka, tohle je prostě ideální práce pro mě.*“ Její nadšení z vysněné práce střídají vzpomínky na první roky po nástupu na tuto pozici. S kolegyní si příliš **nerozuměly**. I přes nepříznivý vztah dokáže Klára na zkušenostech najít i pozitiva. „...*mi to prostě hodila na hlavu. Na jednu stranu je to špatně, na jednu stranu dobře, hodila mě do vody a plavej. Musela jsem se spolehnout sama na sebe.*“

V **současnosti** je Klára v jiné třídě s jinou kolegyní, kterou stále vychvaluje. Vztah s ní je **idylický**, založený na komunikaci, spolupráci a přátelství. S kolegyní se radí ohledně příprav, komunikace s rodiči dětí, přístupu k dětem a dalších záležitostech. Blízký vztah mezi kolegyněmi vytváří pozitivní klima kolektivu celé mateřské školy, „...*všichni si spolu tykáme, jsme všechny kamarádky. Teď jsme spolu o prázdninách byly i společně na Moravě na 4 dny.*“ Vzájemné vztahy jsou pro Kláru zásadní především

v souvislosti s kolegiální podporou, kdy jsou ji další učitelky schopny pomoci například s řešením otázky autority u dětí, kterou Klára řeší. „*Tak je to někdy složitý to víš, že někdy se pořád držím, držím, držím a najednou jednoho dne mě tak hrozně moc všichni vytočej, že třeba i ten hlas jako zvýším.*“

Oporou při obtížích jsou jí zmíněné kolegyně, přítel, se kterým žije i její pozitivní přístup k životu a snaha práci oddělovat od soukromého života. „*Já si říkám, že hlavní dveře od MŠ jsou brána a tam si ty starosti nechávám a pak si je vyzvednu, když jdu domu. Ale co dělám teda jako denně tak dycky, když přijdu na ranní nebo odpolední, tak kohokoliv potkám, tak se na něj prostě usměju a když se na mě usměje zpátky, tak to tě nabudí tou pozitivní energií.*“ K profesnímu růstu Kláře pomáhá nejen vedení MŠ, ale rovněž aktivity a projekty, do kterých se MŠ zapojuje. Odbornost si doplňuje též doporučenou literaturou.

5.1.2 Eva

Eva vzpomíná na dětství jako na skvělé období, kdy jí byli oporou přísní, ale spravedliví **rodiče**. Byla obklopena sourozenci a přáteli.

Při vzpomínce na **mateřskou školu**, kterou jako dítě navštěvovala se zašklebí. **Prožila křivdy**, které si uvědomuje a při současné práci se z nich snaží **poučit**. Když například pracuje s hyperaktivním chlapcem: „*Tak se přesně v něm vidím, jak jako já jsem to neměla ráda, když po mě někdo chtěl něco hned. Takže já se taky snažím..., tak dobře, můžeš za chvíli, ale bude to.*“ Praktikantka, která hrála na klavír je nejsvětější vzpomínkou na mateřskou školu.

Vedle dalších zájmů začala po čase na klavír hrát i Eva, zajímala se o všemožné sporty i malování. Tyto aktivity jí vydržely po celou základní školu. Přála si stát se zpěvačkou nebo malířkou, ale **na radu maminky**, která se sama chtěla stát učitelkou mateřské školy a shodou dalších okolností, se přihlásila na **střední pedagogickou školu**.

Poznala **nové přátele** a mohla uplatňovat nadání v praktických předmětech. Eva **školní přípravu** během pobytu na internátě brala velmi **zodpovědně**: „*...jako jediná jsem se z těch holek chodila učit někam na klubovnu. A trošičku si myslím, že třeba na tohle oni koukali trošičku skrz prsty.*“

Po střední škole nastoupila, jako **družinářka** na základní waldorfskou školu. Ta právě začínala fungovat a neměla dostatek vybavení, o to byla práce s dětmi **náročnější na přípravu**. „*Takže já jsem doma vymýšlela a vyráběla, kreslila, připravovala, abych ty děti dvě hodiny, a to byly fakt krizový dvě hodiny, abych je něčím zabavila. A vždycky jsem se snažila, aby to ty děti bavilo,*“ vzpomíná Eva.

Nakonec se uvolnilo místo v mateřské škole blízko Evina bydliště, a tak přestoupila do **současné školky**, kde učí už přes 20 let. Po několika letech odešla na mateřskou dovolenou, dnes má dvě dospělé dcery.

Práci učitelky vždy brala velmi zodpovědně a **přípravám věnovala hodně času**. Eva sama přiznává, že to mohl být možná jeden z důvodů k jejímu **rozvodu**. „*Jak jsem se třeba rozvedla, třeba jsem tam dala ten impuls, že jsem se moc zabývala tou prací,*“ vzpomíná Eva a zároveň dodává: „*Já si pamatuju na největší krizi, když vlastně já jsem měla obě holky, starší dcera šla do první třídy a já jsem nastoupila po mateřský s mladší dcerou sem. A teď prostě skloubit to, aby do školy byly připravený. I když jsem měla kratší pracovní dobu, ale abych dělala tu práci doma a tu práci tady. Že mi nezbýval čas. Já jsem spíš potřebovala od toho manžela pomoci. A on spíš čekal, že se mu budu ještě věnovat, že s ním ještě někam půjdu.*“ Po rozvodu se s dcerami **odstěhovala** do bytu a nedlouho potom se starší dcera přestěhovala za studii. A tak Eva zůstala s **mladší dcerou** a vzpomínala na jejich **vztah**, kterého možná trochu lituje „*Já jsem se k ní chovala jako k partnerovi, což je jako v pořádku jo. Ale ona prostě ještě nebyla v takovém věku, aby to ocenila... A já jsem se jí vždycky snažila nějak vyhovět a prostě jsem se do toho trošičku zamotala.*“

Pečlivost v přípravách ji do teď neopustila s tím rozdílem, že teď **bydlí sama** a má na své koníčky, přípravy a sama na sebe času víc. „*Nemusím vařit, nemusím se tam o nikoho starat, já si to nějak sama rozhodnu podle sebe no... Když přijdu unavená, tak si můžu rovnou lehnout, vid'. Pak zase můžu třeba od půlnoci si pracovat, takže tahle jako. V tom to mám dobrý.*“ **Práce** Evu stále **baví a naplňuje**, snaží se jí vykonávat, jak nejlépe dovede, stále vymýšlí i po dvaceti osmi letech nové a nové aktivity. Do budoucna by se ráda chtěla naučit **oddělovat práci od osobního života**. „*Jsem zjistila, že už to nechci dělat s takovou intenzitou, že si chci taky užívat takovej ten svůj osobní život.*“

5.1.3 Jana

Jana se narodila jako první do velké rodiny. Byla ze všech sourozenců, bratranců a sestřenic **nejstarší**. Získala roli, ve které se s radostí a zodpovědností mohla **seberealizovat**. Byl to tak první krok určující její budoucnost. „...*vymýšlela jsem jim různé aktivity. Takže tím to tak nějak vplynulo.*“ **Rodiče** v ní měli důvěru a ona v nich vzor. Jejich společný **vztah** se zdá velmi těsný a pevný.

Vzpomínky na **mateřskou školu**, kam chodila, a především na učitelky, které v té době v MŠ působily, vyvolávají v Janě pocity **úzkosti** i dnes. Jana si přála být raději doma než mezi dětmi v mateřské škole. Podle vyprávění Jany, byly **učitelky chladné** a chovaly se povýšeně. Jana vzpomíná: „*Naše učitelky komentovaly fotky, když jsme se v MŠ fotili. Tak si úplně pamatuju, jaký to bylo, když došly na tu mojí... já měla takový dlouhatánský culíky, a že to mám jako psí uši.*“

Základní školu prošla s průměrnými výsledky, její motivace ke studiu nebyla příliš vysoká a raději se věnovala svým **zájmům**, jako četbě, sportu, kresbě a hře na hudební nástroje. Zájem o studia vzbudil až **strach z obstání** před ostatními po tom, co se úspěšně dostala na **střední pedagogickou školu**. Což byl podle Jany **zážrak**. Změna prostředí, zájem o studium, který objevila v pestrosti předmětů a jejich obsahu, charakter učitelů, **pěvecký sbor**, který navštěvuje **dodnes** a především praxe umožňující kontakt s dětmi v Janě, probudila touhu pro úspěšném dokončení středoškolského studia. Nakonec svou pílí odmaturovala se samými jedničkami.

Jako **začínající učitelku** na ní čekaly nástrahy, které se mísily s **nadšením** z přímého kontaktu s dětmi. „*Jo přípravy mi šly, ale jak to udělat to bylo těžký.*“ přiznává Jana při vzpomínce na učitelské začátky, kdy bojovala s **autoritou** u dětí, které byly podle jejich slov „divoké“ i s **náročností** práce, která se skládala nejen ze spousty nacvičování besídek pro různé spolky, ale i práce pro obec, jako pletí záhonů podél mateřské školy.

Ke **změně zaměstnání** Janě pomohla souhra náhod. Po pěti letech začala studovat dálkově **vysokou školu** a **založila rodinu**. I přes to, že nezačala studovat úplně dobrovolně, ale na doporučení rodičů, vzpomíná teď na studia s radostí „...*už proto setkání se zajímavýma osobnostma, který vyučovaly na tý škole... tam sem se setkala se spolužačkami, který jako měly zájem o práci... I sem si říkala, jo to má smysl.*“

Po **mateřské dovolené** nastoupila na stejné místo do jedné třídy i s **dcerou**. **Postoj kolegyň** byl k tomuto rozhodnutí velmi skeptický. Jana poznámkám kolegyň nepodlehla, cítila se po dovolené posílena zkušenostmi a vzpomíná: „...*tak jsme byly spolu ve třídě, to bylo bezvadný. To byl pro mě dobrý důvod být v tý školce. Protože to je terno... Jsem se cítila nějak tak posilněná a myslím si, že potom od tý doby to pak šlo líp.*“

Dnes je po mnoho zkušenostech na třídě s **mladší kolegyní**, se kterou si podle toho, co Jana říká, velmi rozumí: „...*hodně jsem se od ní naučila.*“ Kolegyně je podle Jany energičtější, důslednější a výtvarně nadaná. V tomto ohledu se s Janou skvěle **doplňují**. Jediné, co ji na práci donedávna trápilo byl potenciální **profesní postup**, který na základě jejího vzdělání současná ředitelka i kolegyně očekávaly. Přijetím pozice ředitelky MŠ by ale Jana ztratila mnohé. „*A já prostě jako ten osobní život miluju. Já to potřebuju, tu svobodu nějakou, abych prostě mohla vyrážet. Já miluju výlety a prostě chodit a cestovat a jezdit na kole a potkávat se s rodinou a tohle by mě asi teda trošku omezilo.*“ I přes to, že současná ředitelka nakonec sama z Jany toto břemeno sňala, Jana stále cítí z budoucnosti nejistotu.

5.2 Analýza rozhovorů

5.2.1 Faktory ovlivňující výběr studií a povolání

Všechny dotazované učitelky vystudovaly **střední pedagogickou školu se zaměřením na předškolní pedagogiku**.

Pouze **Klára** si byla, na rozdíl od Jany a Evy, výběrem střední školy **jistá od začátku**. „*Myslím, že jsem k tomu taková předurčená, už mi to bylo někde napsáno, někdo mi to dal a jsem tu.*“ Cítila se sama pro práci určena, ale zároveň pokračovala v profesních stopách matky „*Mám mamku učitelku, sice ne ve školce. Ale hrála jsem si na tu furt jako malá a celej život jsem hlavně bydlela vedle školky. Jako to bylo jako takový jasný.*“

V jiném případě se respondentky **řídily přáním či radou rodičů**. V případě **Evý** šlo o radu a **realizaci** vlastních zájmů: „*Mě prostě hrozně bavilo kreslení, zpívání, hra na hudební nástroj a dycky jsem psala, že chci bejt zpěvačka, malířka... jako dycky když jsme psali, čím chceme být... a naše mamka povídá, hele a nechtěla bys bejt učitelka ve*

školce?... A pak mi to řekla, že ona sama chtěla bejt... takže mě takhle navedla. Ale je fakt, že já bych sama na to takhle nepřišla.“

U **Jany** jako zásadní ovlivňující faktor pro výběr vzdělání byla její role **nejstaršího potomka** ve velké rodině, měla tedy hlavní úkol péči o mladší sourozence. „*Já si myslím, že já jsem to chtěla dělat odjakživa. Já jsem z naší rodiny nejstarší, měla jsem všechny sourozence a sestřenice a bratrance na starost a vymýšlela jsem jim různé aktivity.*“

Výběr vzdělání je ovlivněn i určitou mírou školního prospěchu. „*Já jsem teda zase asi nebyla takovej žák, abych si třeba troufla jít na gympl. To by pro mě bylo trápení. A tahle sta pedagogická škola pro mě byla ideální,*“ přiznává Jana. Stejně jako Eva, tak i Jana vyzdvihuje zájmy, které ji také pomohly vystudovat střední pedagogickou školu: „*Protože jsem ráda sportovala, hrála na hudební nástroje a ráda kreslila taky, a tak to byl předpoklad proto, že ty přijímačky nějak udělám a skutečně jsem jako s radostí vystudovala.*“

5.2.2 Vzdělání a studia

Všechny dotazované učitelky byly během studia ubytovány na **internátě**, kde sdílely pokoj s dalšími spolužačkami. Tato zkušenost je částečně přínosná získáním mnoha nových zkušeností a dovedností, zároveň ale skrývá i určité nedostatky.

Každá z učitelek považuje soužití s dalšími studentkami jako cenné pro získání velmi **silných přátelství**, jak o tom mluví **Eva**: „*...fakt jsme se tam sešly dobře a do teď se vlastně scházíme třikrát i čtyřikrát do roka v Praze.*“ Pro učitelku Janu byly spolužačky i několik let po ukončení střední školy velkou posilou a motivací. Bylo tomu tak i při dálkovém studiu **vysoké školy**. „*...sem se tam setkala se spolužačkami, který jako měly zájem o práci, to si myslím, že to člověka jako skutečně vyvedlo z počátečních nějakých jako rozporů, který pociťoval. I sem si říkala, jo má to smysl.*“

Sdílení jednoho pokoje může přinášet i určitá úskalí, jako je **ztráta soukromí**, na které vzpomíná Eva. „*Ale zase tam byla nevýhoda, že já když se učím, tak na to musím mít klid... Tak jako, já jako jediná jsem se z těch holek chodila učit někam na klubovnu. A trošičku si myslím, že třeba na tohle to koukaly trošičku skrz prsty..., že jsem byla malinko jakoby vystrnaděná..., to byly takový ty chvíle před písemkama.*“

Podobně na tom při studiu byla i Jana, která našla velkou potřebu učit se a překonat tak **strach** z neúspěchu, když byla neočekávaně, jak Jana tvrdí, přijata na střední školu: „*Tam jsem se začala učit... Já taková vůbec nejsem... Já jsem se tam učila dost možná až hodně. Měla jsem pocit abych tam obstála před těma lepšíma.*“ Přátelské vztahy udržuje i Klára, od jejíhož ukončení střední školy uběhla nejkratší doba.

Dalším tématem vzpomínek na studia bylo určité **hodnocení kvality výuky**. Klára je ve svém hodnocení **kritická**: „*Vyloženě si neděláme přípravy každý den, co jsme dělali na praxe na střední.*“ říká Klára s jistým tónem opovržení v hlase.

Na rozdíl od Kláry, která při rozhovoru naznačila určité pohrdání přístupem středoškolských učitelů, učitelka **Jana oceňuje** pestrost předmětů i charakter učitelů, které předměty vyučovaly. „*Jo tam byly takový prima předměty, jako třeba hudebka, cvičila jsem na klavír, nebo tělocvik, že jsme cvičili s náradím taky výtvarka. Ted' mě hodně bavili takový ty předměty jako dějiny hudebního a výtvarného umění. Děják mě bavil. I jsme měli takový jako charismatický učitele, třeba profesorku na češtinu takovou mladou, to mě hrozně bavilo, jak nám vykládala, to bylo jak pohádka o spisovatelích. To mě hodně bavilo.*“

Eva i Jana navštěvovaly při studiích střední pedagogické školy **pěvecký sbor**, ve kterém uplatňovaly hudební nadání. Jana dokonce navštěvuje stejný hudební sbor dodnes.

Velmi silné vzpomínky zůstaly v každé paní učitelce na **pedagogické praxe**, kterými prošly při studiích.

Eva byla postavená před velké rozhodnutí „*Já si pamatuju, že jsem se strašně těšila na tu praxi, na ty děti. A já jsem chodila do sboru a měli jsme mít tu praxi ve stejnej tejden, kdy jsme měli jet se sborem do Holandska. Taková příležitost, jet do Holandska... Některý ty holky zašly za sbormistrem a řekly, že mají trému z vystupování, že tam nepojedou, aby mohly na praxi. Ale já jsem mu nedokázala lhát. Já to neuměla. Takže jsem to vydržela.*“

I **Jana** si během rozhovoru vzpomněla na **první praxi**: „*Moje téma bylo pojmenování prstů na ruce a já jsem nad tím hodně přemýšlela a vyrobila jsem si prostě rukavici, pokreslila jsem jí těma očička, a ted' jsem k tomu měla příběh. No a mě se to povedlo, ale*

měla jsem to fakt strašně nadřený, jsem si to doma furt zkoušela, jestli mi to vyjde s časem tak“.

5.2.3 Pracovní zkušenosti

Všechny dotazované učitelky byly zaměstnány pouze ve školských zařízeních. Na rozdíl od Jany a Kláry, které pracovaly jen v mateřských školách, **Eva** nastoupila do prvního zaměstnání po dokončení středoškolského studia na pozici vychovatelky waldorfské základní školy. Ta pro ni nebyla nijak zvlášť snadná vzhledem k nedostatku vybavení, protože šlo o začínající waldorfskou školu pouze o dvou zaměstnancích. O to byly každodenní **přípravy náročnější**. *„Takže já jsem doma vymýšlela a vyráběla, kreslila, připravovala abych ty děti dvě hodiny, a to byly fakt krizový dvě hodiny, abych je něčím zabavila. A vždycky jsem se snažila, aby to ty děti bavilo. Protože jinak to bylo neúnosný. Ale jako dávala jsem to, ale říkala jsem si, jak já to takhle vydržím to nevím.“*

Učitelské profesní začátky ale nebyly snadné pro žádnou z učitelek. **Klára**, která je v zaměstnání nejkratší dobu, určitým adaptačním obdobím teprve prochází. První dva roky v zaměstnání **bojovala se vztahem s kolegyní**, který ovlivňoval celkovou atmosféru. Dnes bojuje se správným přístupem k dětem a získáním autority. Během rozhovoru rozhořčeně vypráví: *„Tuhle sem na ně vyjekla, to už sem na ně neměla vůbec náladu. Už za mnou chodily a já jenom: Jdi pryč, nechci s tebou teď mluvit. Víš, že už kdyby za mnou přišel někdo jinej, ale tyhle, do těch musíš čtyřicetkrát říkat furt tu samou větu a oni dělaj to samý.“*

Stejný problém s využitím **autoritativních prostředků** pro uklidnění dětí přiznává i **Jana**. První pracovní zkušenost Jany, byla zkomplikovaná dojížděním i nesmyslnými úkoly týkající se úprav pozemků obce či velkým počtem dvouletých dětí. *„Já si říkala, že to možná u toho zaměstná ani nevydržím. To nejde dělat dlouho, jsem si říkala. Tenkrát. Jako, prostě spoustu věcí jsem nezvládala hlavně třeba co se týkalo té kázně nebo prostě nějak mít tam tu autoritu, tak jsem si říkala to asi jako nepůjde.“*

Pro **Evu** přišlo ještě jedno velmi zásadní období, kdy starší dcera začala chodit na první stupeň základní školy a s mladší dcerou nastoupila po mateřské dovolené do stejné mateřské školy. Se změnami a novými věcmi potřebovala **pomoci od manžela**, ale ten vyžadoval od Evy velkou pozornost. *„No, a to potom se to zklidnilo, (smích) já jsem si*

říkala, ono už je pět hodin, to je supr, my máme úkoly, už mám i večeři on přijel v půl 10 a mě to furt nedocházelo (smích). Tak on je asi s kamarádama tak to je dobře. Já jsem se postarala o děti a pak to dopadlo, jak to dopadlo,“ vzpomíná Eva s rozpačitým smíchem na **rozvod**, který po pár letech přišel.

5.2.4 Překonání obtížných zkušeností

Každá ze tří učitelek, pravděpodobně jako mnohé další se potýkaly s pracovními nesnázemi hned ze začátku jejich povolání.

Stejně jako se **Eva** musela vyrovnat v osobním životě s **rozvodem**, který měl nepochybně vliv i na její profesní život, musela překonat i obtíže týkající se zaměstnání. První roky na pozici vychovatelky ve školní družině pro ni nebyly snadné, nejen kvůli nedostatku vybavení celé školy, ale i zvládnutí problematiky týkající se autority u dětí. Velmi náročná situace nastala v momentě, kdy se za dozoru Evy **zranilo dítě**. Zlomilo si nohu. „Brala jsem to, jako strašnou věc. Přišla jsem domů a brečela jsem. On si to zlomil i nějak blbě, byl v nemocnici, tak jsem za ním šla do nemocnice. Rodičům jsem se omlouvala. Byla jsem z toho úplně hotová.“ Když přišel druhý úraz dítěte, tentokrát už v mateřské škole, za který se Eva obviňovala, **začala pochybovat** o vhodnosti výběru povolání. Nakonec Evu kolegyně podpořily, jak Eva sama vypráví: „Holky mě tady uklidňovaly, ale to si každý musí prožít tyhle ty krizovky, jako tu horší situaci, pak se z toho dostáváš a pak si zase říkáš, jo stalo se, není to nic hezkýho, ale může se to stát.“

Podpora kolegyně je zásadní i pro další respondentky. Klára má velmi blízký vztah nejen s učitelkou, se kterou je ve třídě, ale i s ostatními kolegyněmi: „...všichni si spolu tykáme, jsme všechny kamarádky. Ted' jsme spolu o prázdninách byly i společně na Moravě na 4 dny.“ Tento blízký vztah jí pomáhá při obvyklých obtížích začínající učitelky, jako je například autorita u dětí. „Tak je to někdy složitý to víš, že někdy se pořád držím, držím, držím a najednou jednoho dne mě tak hrozně moc všichni vytočej, že třeba i ten hlas jako zvýším.“ vypráví Klára.

Zajímavá je i cesta, kterou prošla **Eva**, aby našla **vyhovující přístup k dětem**, aby mohla pracovat s takovým nadšením, nápaditostí a vytrvalostí, jako pracuje dnes. Jako mnohým začínajícím učitelkám dělalo i Evě problém najít v sobě tu správnou autoritu, aby k dětem nezaujala ani příliš liberální, ani příliš autokratický postoj. Během praxe se

rozhodla ve vztahu s dětmi vytvořit určitý **odstup**. „Když za mnou někdo přijde a chce se mazlit. Tak ano, já chvilku **pomazlím** a pak už zase jdi. Jdi si chvilku hrát... Ty děti se tady mají naučit pracovat v tom kolektivu, není to o tom, že si omotají tu učitelku.“ Eva potřebu fyzického kontaktu dětí považuje především za úkol rodiny. Zajímavé je i zjištění, že se Eva dětem po skončení pracovní doby záměrně vyhýbá: „Když pak jsou prázdniny tak vím, že si chci odpočinout, takže opravdu prostě vím, že říkám, jdu si nakoupit brzy ráno, protože vím, že odpoledne jako já ty děti mám ráda, ale prostě jsou chvíle, kdy si chci opravdu odpočinout, nebo nechodím na ty akce kde jsou.“

I **Jana** se při začátku kariéry potýkala s těžkostmi, se kterými se musela vyrovnat. Náročnost práce byla podmíněna **velkým počtem dvouletých dětí** i množstvím mimoškolních **prací pro obec**. V práci jí posilovalo nadšení k tomuto povolání i realizace činností, které byly spojeny s jejími **zájmy**. „Na tý vsi jsem začala učit děti hrát na flétničku... To jako musím říct, to jsem se jako našla, a to mi šlo. Tak jako to bylo takový prima a musím říct, že mi to jako ty první roky dařilo. I teď když se na to zpětně ohlídám, tak na to mám krásný vzpomínky. Děti si to pamatují do dneška, a to už je jim asi 30,“ vypráví s nadšením Jana. Zásadní byl i moment, kdy se Jana vrátila z **mateřské dovolené** zpět na pozici učitelky mateřské školy. „Jsem se cítila nějak tak **posilněná** a myslím si, že potom od té doby to pak šlo líp. I sem tam potom měla vlastní dceru potom od těch třech let, tak jsem spolu byly ve třídě to bylo bezvadný. To byl pro mě **dobrý důvod** být v tý školce. Protože to je terno, že můžeme být v tý školce spolu no.“ Do té doby se Jana potýkala s hledáním toho správného přístupu k dětem, aby obstála se svými názory před kolegyňami, které preferovaly vůči dětem autoritativní postoj.

V současné době jsou její oporou především kolegyňe. „...máme krásnej vztah s dětma obě dvě a hodně jsem se od ní naučila. Protože ona je teda energičtější než já, je ráznější, je hodně důsledná, ale přitom to dělá bych řekla s laskavostí a **já pochopila**, že jako člověk nemusí, jakože to neznamena jako, že když je člověk důslednej a má velký nároky, že třeba ty děti budou zoufalý a nebudou ho mít rádi, jsem zjistila díky týhle kolegyňi,“ vypráví Jana o uvědomění si toho nejlepšího přístupu k dětem.

Jak již bylo několikrát zmíněno, **Klára** ale má i negativní zkušenost se vztahy. Musela se vyrovnat s **náročným vztahem** s první kolegyňí, která jí podle Kláry „hodila všechno na hlavu“. Jejich vztah se odrážel na dětech i v celkové **atmosféře** třídy. „Já jsem

si říkala, to bude trvat, než si zvykneme. Jenomže postupem času jsem začala zjišťovat, že to asi vono nebude. Řekla jsem si, že v pololetí zajdu za paní ředitelkou a zkusíme se domluvit. Školku bych neměnila. Tohle je moje vysněná školka tohle je prostře ideální práce pro mě,“ vypráví Klára, jak překonala svízelnou situaci.

Považuji za přínosné zmínit i **problémy**, na jejichž překonání dotazované učitelky teprve pracují.

Klára, jako stále ještě **začínající učitelka**, se potýká s problémy týkající se nalezení správného **postoje k dětem** a zvládnutím **administrativních prací**. „...já prostě nad tím dycky strávím takových večerů. Je to strašný to papírování. Kord teď u těch předškoláků, někdy bych to nejradši všechno roztrhala a dělala, že jsem ty papíry vlastně vůbec nikdy neviděla“. Klára, jako „**náhrada**“ za učitelku na mateřské dovolené, se teď obává změn, které mohou nastat (změna třídy v mateřské škole, kde pracuje, popřípadě i úplná změna zaměstnání). „*Moje jediná a současná vize je, aby otěhotněla učitelka, za kterou jsem a já tím mohla zůstat v téhle práci.*“

Také Eva hledá systém, jak snadněji zpracovávat různé administrativní záležitosti, a to od zapisování do třídnice po psaní zpráv o jednotlivých dětech. Nalezení systému v „**papírování**“ srovnává se snahou změny výchovy dcer: „...je to snad jako s tou výchovou těch mejch dcer... dycky jsem si něco přečetla, a už vím a teď to bude. A pak to dáš do tý praxe, no jo ale ono to fungovalo tejdén! ... už musím vymyslet něco jinýho.“ Eva také zmiňuje **ředitelku**, která se snaží zaměstnancům **pomáhat**. „...myslím, že ta naše ředitelka, že je taková, že se nám to snaží ulehčit. Ona nemůže říct nedělejte to, ono se to musí. Ale snaží se najít nějaký systém, aby se to co nejvíc zjednodušilo.“

5.2.5 Profesní spokojenost

Po překonání pracovních obtíží se všechny dotazované učitelky staly spokojenějšími. Potvrdila se i důležitost dobrých vztahů s kolegyněmi.

Klára, která se na počátku pracovní kariéry setkala s nepříznivým vztahem s kolegyní, je v současnosti s novou **kolegyní** velmi **spokojená**. Každou pracovní oblast, kterou musí Klára vykonávat, jako například administrativní práce, přípravy, komunikace s rodiči, přístup k dětem, dokázala propojit se svou současnou kolegyní a konkrétně popisovala, jak spolu problémy řeší. „*Nejdůležitější je kolegyně, se kterou se dá skvěle*

spolupracovat... Jsem s ní spokojená, vycházíme si vstříc a je úplně bezvadná,“ shrnula nakonec Klára.

Podobně velkou důležitost dobrých vztahů s kolegyní zmiňuje i **Jana**, která se také potýkala na začátku kariéry s neshodami mezi kolegyněmi. Dnes je jí **kolegyně** nejen inspirací, oporou ale i přítelkyní. Jejich **vzájemný vztah** utváří příjemnou atmosféru, ve kterém se mohou obě cítit dobře. *„Jo to je sluníčko, ta prostě přijde, je veselá jo, hnedka prostě se vesele zdravíme, nějakou legraci prohodí. A děti jí mají moc rády. Fakt perfektní to je pak radost.“*

Eva žádné nesnáze týkající se vztahů na pracovišti doposud nezažila. Do problematiky vztahů nechtěla ani vcházet, ani je jakkoliv hodnotit. Dnes je to jeden z nejdůležitějších faktorů, které Evu „dělá **šťastnou**“. *„Je tady super **kolektiv**, to je jako rodina. Nemusíš si říkat, jak se na mě asi kdo bude tvářit, co si o mě bude myslet. A ani sem jako nezažila, žádný krizovky.“*

Dalším zdrojem pracovní spokojenosti je možnost vlastní seberealizace (tomuto tématu se více věnuje podkapitola 8.2.6 Seberealizace).

Zájmy všech tří respondentek vycházejí z **hudebního nadání a sportu**. Propojení práce a koníčků činí učitelky taktéž spokojené.

Hru na klavír, kterou **Eva** zmiňovala již při vyprávění o studiích, realizuje s dětmi hojně i dnes. Našla způsob, jak realizovat **hudební činnosti** tak, aby děti opravdu bavily. *„Mě to baví z toho důvodu, že i ty děti baví, ony za mnou najednou přijdou a: zazpíváme si tuhle písničku? Anebo si hrajou a zpívají si zrovna tu písničku, kterou jsem si myslela, že je těžká a dlouhá.“*

Pestrý a chutný **jídelníček** je také faktorem ovlivňující spokojenost v **Evině** práci. *„Tady je tak dobře navařený, nazdobený, takový porce. Nám to chutná, dětem to chutná. Já tomu vůbec nechci věřit, že by to někde kuchařky chtěly ochudit. Tady je ti prostě perfektní.“*

I **Jana** si našla způsob, jak realizovat **hudební činnosti** tak, aby pro ni i pro děti byly opravdu zajímavé a přínosné. *„...už na tý vsi jsem začala učit děti hrát na flétničku a s tím jsem pokračovala i tady. To jako musím říct, to jsem se jako našla, a to mi šlo.“*

Nejmladší **Klára** využívá svůj krásný hlas nejen v hudebních činnostech, ale **zpívá** dětem během celého dne, „...když je chci uklidnit, prostě úplně k čemukoliv, fakt jako to uplatníš... třeba, když jsou děti už oblečený v šatně a dělaj tam prostě jako binec a postrkujou se, tak prostě začnu jako zpívat a oni se třeba přidaj.“

Profesní zajištění je dalším faktorem, který ovlivňuje spokojenost především Evy a Jany. Konkrétněji jde o možnost zaměstnat pro třídu **asistentku či chůvu**.

Jana se v současné době ve své třídě věnuje dvou až tříletým dětem. V přítomnosti **chůvy** se pozornost pedagogických pracovníků rozdělí mezi všechny děti rovnoměrně. „A ta chůva to je bezvadný. Protože každá ruka dobrá. A ona se těm dvouletým dětem věnuje... Kdyby tam ta chůva nebyla, tak ta holčička, by tam třeba jenom stála. Takhle tam ta holčička statečně zdolává ty překážky.“ Podobné pocity zažívala i loňský rok, kdy byla nejen Janě oporou **asistentka**. „Loni jsme měli asistentku k chlapci jednomu, a to jsem poprvé v životě zažila, a to bylo teda bezvadný, protože ona se stejně věnovala všem, nejen tomu chlapci. A třeba i ty momenty, kdy si můžu odběhnout na záchod, tak to je prostě bezva.“

Eva pomoc **asistentky** ve školce také velmi vítá: „Teď jsou ty nejlepší podmínky, co kdy mohly bejt, protože my máme vlastně školního asistenta, asistenta pedagoga... A tím, že mám tyhle ty asistentky, tak je to o tom, že já se klidně můžu pustit do nějaké složitější práce, že ona mi ty děti malinko hlídá, že mě malinko zaskočí. To je prostě úplně super.“ Chválí nadšeně Eva složení pedagogických zaměstnanců.

Velmi důležitým faktorem je **vztah k dětem**. Ten je jednou z možných podmínek pro **spokojenost** ve vykonávání tohoto zaměstnání. Každá ze tří učitelek v rozhovoru zmiňovala kladný vztah k dětem, aniž bych explicitně pokládala otázku.

Jana má dle mého mínění vztah k dětem nejtěsnější. Na otázku „Na co se nejvíce těšíte?“ Eva bez váhání odpověděla: „Já se nejvíc těším na ten **kontakt s těma dětma** a nejvíc mě baví ty činnosti, který s nima dělám já.“ Evina práce je spojena i s vedením praxí studentek. Během praxí je spíše pasivní a dává prostor studentkám. Zajímavé je, že Eva mluví o tzv. *flow* stavu, kdy v činnosti ani nevnímá čas. „Ale když si to dělám sama a prožiju to, pak prostě ten den mi strašně rychle ubíhá. Člověk pak ten čas vůbec

nevnímá. A cítím se osvěžená, protože jakože tu energii, kterou člověk jako vloží do těch her, do cvičení a tančení to všechno se nějak vrátí.“

Eva reagovala na obdobnou otázku velmi podobně. Zjišťovala, co Evu jako začínající učitelku **posilovalo**: „Mě měly rádi, ty **děti**. Že jsem přišla do školky a už se o mě hlásily, a to se ti taky stává vid', když jsi na náměstí, tak už na tebe volají“. Předpokládám alespoň částečně, že to, co Evu posiluje, je stále vztah k dětem a dobře fungující zpětná vazba. Zároveň k tomuto faktu Eva přidává vlastní **potřebu oddělení práce a osobního života**: „Ale čím jsem starší tím si vybírám, jako mám to všechno ráda, ale když pak jsou prázdniny tak vím, že chci **odpočinout**, ..., jdu si nakoupit brzy ráno, protože vim, že odpoledne, jako já ty děti mám ráda, ale prostě jsou chvíle, kdy si chci opravdu odpočinout“. Zajímavé je, že Eva konkrétně **nevyslovila potřebu děti nevidat** mimo pracovní dobu. Podle mého dojmu se záměrně tomuto tématu vyhýbala.

I nejmladší Klára má k dětem velmi blízký vztah, i když jich má podle Klářiných slov někdy „plné zuby“. Zpětná vazba od dětí je pro Klářinu spokojenost zásadní „Mě třeba jako důkaz toho, že mě mají děti rádi stačí, když přijdu do práce a oni ke mně hned běží a obejmou mě. Nebo když je potkám ve městě.“

5.2.6 Seberealizace

Data využita do této podkapitoly byly kódovány pod slovy **zájmy, volný čas, hodnoty** a další, které dle mého názoru souvisejí s pojmem **seberealizace, profesní růst a spokojenost**.

Mezi zájmy, které mohou učitelky částečně realizovat na pozici učitele v mateřské škole patří **hra na nástroj, výtvarné záliby**, potřeba **fyzických aktivit**.

Jana své zájmy do praxe zapojuje skrze **hudební činnosti**: „Jsem na tý vsi začala učit děti hrát na **flétničku** a s tím jsem pokračovala i tady. To jako musím říct, to jsem se jako našla, a to mi šlo. Tak jako to bylo takový prima a musím říct, že se mi to jako ty první roky dařilo. I teď když se na to zpětně ohlídím tak na to mám krásný vzpomínky“.

Jízdou na kole, plaváním či **bruslením** se **Jana** snaží po práci **odreagovat**. „Já se ještě ráda projedu ještě na tom kole, když je hezky a mám čas tak to vezmu ještě oklikou a najednou je z toho ještě dvouhodinová vyjížďka... V létě hupnu do Malše a zaplavu si. A zase si teď vyhlídím, až bude led tak si vezmu brusle a zabruslím si.“

Dalším zdrojem **odreagování** pro seberealizaci je **práce na zahradě**. „*No a doma v létě mám možnost být na zahrádce, tak prostě něco tam kutat, nebo přinejmenším prohlížím svoje muškáty.*“

Oblastí, kde **Jana** realizuje vlastní zájmy je dle mého mínění **rodina**. „*...pro mě je fakt důležitý to, kde je rodina. Když je rodina v bytě, tak já tam chci bejt taky, a i když prostě na tý chatě já bych byla radši jo, ale prostě manžel tam být nechce a má přijet dcera, tak radši tu úžasnou přírodu, tak já radši zůstanu v bytě. A fakt jsem tam šťastná. Protože tam jsou oni.*“

Zálibu ve zpěvu a **hře na klavír**, realizuje ve velkém rozsahu i **Eva**, a to při hudebních činnostech i jiných hudebních aktivitách. „*Hele my třeba vydržíme půl hodiny zpívat, tak to je super ale to je tím, že já začnu s varhanama, a pak pustím CD a buď je to instrumentálka nebo je to i zpívaný... a to je to pozor, to jsou tam i ty malý děti. Jo ale je pravda, že když já si teda opravdu si zakládám na tom, že když mám ranní tak začínáme zpívání, že si chci s nima zazpívat.*“

Ve **volném čase** se **Eva** nejlépe podle vlastních slov odreaguje **spánkem**. „*Takže si opravdu dávám pozor abych spala těch sedm hodin. A i chodím brzy spát, vím že ale nebudu spát až do osmi do rána. Víím, že se probudím během noci a jdu si něco udělat.*“

Klára, nejmladší z respondentek, také hojně využívá svého hudebního nadání a spojuje mnoho činností se **zpěvem**. „*Jo to určitě, když je chci uklidnit, prostě úplně k čemukoliv, fakt jako to uplatníš.*“

Zpěv ovšem není to, co by Kláru na práci s dětmi nejvíce bavilo „*každá ta část dne má svoje kouzlo. Při cvičení prostě jakoby vidíš, že to ty děti baví. Někdy to nemusíš vymyslet tak, že to ty děti zaujme ale většinou vezmeš takový ty v uvozovkách blbosti, že dostanou kolečka a jezděj jako v autě takhle... Nedokážu říct, co se mi na tom líbí nejvíc, protože ono každá ta část dne má svoje kouzlo... mě to prostě baví všechno.*“ Fakt, že má Klára k práci takovýto postoj, velmi ovlivňuje i to, že se v práci cítí **šťastně** a má prostor se **seberealizovat**.

Současně **Klára** mluví i o konkrétní snaze, jak **předcházet ztrátě nadšení**, které z výpovědí vnímám. „*...já se teda snažím dost, jako osobní život a práci rozdělovat. Že když mám doma problémy, tak si to nenesím do práce. To je u mě základní.*“

5.2.7 Motivace

5.2.7.1 Propojení představ o ideální učitelce a profesní budoucnosti

Představa o dokonalé učitelce mateřské školy je jakousi **vizí či cílem**, který se snaží dotazované učitelky dosáhnout nebo alespoň přiblížit. Výroky jednotlivých respondentek týkající se představy o ideálním předškolním pedagogovi mi přišly značně obohacující a vystihující podstatu celé problematiky související právě i s motivací předškolního pedagoga. Z tohoto důvodu uvádím odpovědi respondentek v plném nebo alespoň téměř v plném znění. V případě Kláry jsem měla potřebu jednotlivé části výpovědi komentovat.

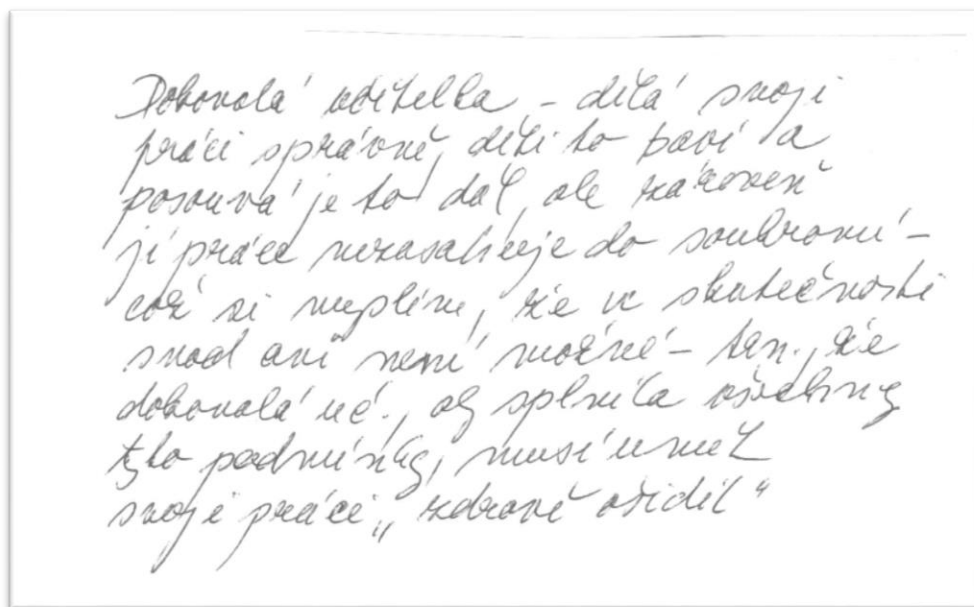
Zdroje, ze kterých by měla dle **Jany ideální učitelka** čerpat energii, se s těmi jejími **shodují**. Soudím tak, neboť Jana začala spojovat vlastní zkušenosti s onou představou ideální učitelky mateřské školy.

*„Tam podle mě musí být tak nějak vidět ta **radost**, aby už nějak navenek vyzařovala, že už **ráda to dítě vítá**, že má radost, že je tam. Ale vnímat to tak **opravdu** a nehrát to. Skutečně to tak jako prožívat autenticky, opravdově. Aby to tak měla. A aby i jako **vyzařovala taková energie a síla z ní**, když ty děti vede, když s nima ten den tráví a řídí ty činnosti. V tom si myslím, že je to důležitý, aby byl ten člověk i **zdravej**, a aby byl **schopnej čerpat tu energii** ještě odjinud, právě z těch **zájmů**, co má a z fungující **rodiny** a z opory těch **přátel** všech a potom tam člověk může přijít a ukázat prostě že srší energií a že má spoustu síly a tím i ty děti ho vnímají jako **autoritu** si myslím. I když si s nima si tam skáču a hraju a lezu po čtyřech plazím se. A když člověk dá najevo, že má tu energii tak bych řekla, že ty děti ho **respektujou**. Ale uvědomuju si, že je to hrozně jako **tenká hranice**. Že skutečně stačí málo, že se v **životě** může něco **zhatit**, zdraví nebo nějaká součást toho rodinného zázemí a může se stát, že člověk tu **energii ztratí** a pak si myslím, že to jde hůř v té práci. Že **takový učitelky**, který jsou **zavalený smutkem** nebo únavou z nějakýho vyčerpaní nemocí nebo tak. Takže prostě tam **nemůže působit** jako ideální učitel.“*

Eva se nad **představou dokonalé učitelky** v mateřské škole dlouho zamýšlela a snažila se trochu vyhnout odpovědi. Zároveň je z Eviny výpovědi cítit **strach**. „Ale já se vlastně bojím mít představu o dokonalé paní učitelce. Protože si zase říkám, pokud je

dokonalá, že jí to musí strašně **zasahovat do soukromí**. Nevím, co by měla dělat dokonalá paní učitelka. Já už se toho bojím, že už je to prostě strašně moc a že už nežiju ten svůj život, ale žiju život někoho jinýho. **Žiju život, jakej ty lidi chtěj, a to já nechci.**“

Do následujícího dne si odpověď **Eva lépe promyslela** a předala mi odpověď sepsanou na kusu papíru – obrázek 2.



Obrázek 2. Sepsaná odpověď na otázku – Jak by podle vás měla vypadat dokonalá učitelka?

Z důvodu zhoršené čitelnosti byl text lístku **doslovně přepsán** a to následně. „Dobrá učitelka – dělá svoji práci správně, děti to baví a posouvá je to dál, ale zároveň jí práce nezasahuje do soukromí – což si myslím, že ve skutečnosti ani není možné – tzn., že dokonalá uč., aby splnila všechny tyto podmínky, musí umět svoji práci ,zdravě ošidit'.“

Představa o dokonalé učitelce, jak ji Eva sepsala na kus papíru i její **původní reakce** a částečně nechuť odpovědět, je taktéž **propojena s Evinou vizí o budoucnosti** její profese, a to konkrétně požadavkem na oddělitelnost práce a osobního života.

„Já ti řeknu, co mám vizi. Jako **pracovat na sobě**. Jako určitě na sobě člověk musí na sobě pracovat... Zjistila jsem, že už to **nechci** dělat s takovou **intenzitou**, že si chci taky užívat takovej ten svůj **osobní život**. Takže samozřejmě musím na sobě pořád pracovat, musím hledat nové věci. Ale chci zároveň udělat to, že abych byla schopná prostě tu práci, tady to zavřít tady a už na to, jít domů prostě jakoby s **čistou hlavou** jo a prostě aby když přijdu domů, abych sem fakt byla, kdyby tam teda někdo byl nebo kdyby, já nevím, byla

tam nějaká rodina, abych se opravdu zabývala jenom tím naším. Že opravdu mi hodně ta práce, ale hodně mi zasahovala do těch, i když mi to bavilo samozřejmě, tak hodně mě to do toho osobního života zasahovalo.“

Vzdálenější budoucnost si **Eva** představuje v mateřské škole, ve které je v současné době zaměstnána a zároveň uvádí následující přednosti: *„Si říkám, že docela třeba potom, jak je tady ta paní Nováková, jako důchodkyně, že to není úplně špatný, ona už pak nemá na starosti žádný papírování, nemusí vymýšlet besídky, nemusí jezdit na školení jo. A ona je vlastně na celý úvazek, to bych nešla, ale jako třeba ta asistentka nebo na poloviční úvazek, že bych tu přes důchod klidně i byla. Jo, kdyby mě chtěli... že už je to to, co opravdu chceš, dělat. Žádný papíry, jenom ta práce s těma dětma.“*

Klára vnímá **křehkost pracovního místa**, proto při líčení vize o budoucnosti uvádí jako první určité přání, které pravděpodobně mylně zaměňuje za vizi. *„Moje jediná a současná vize je, aby otěhotněla učitelka, za kterou jsem a já tím mohla zůstat v téhle práci.“*

Současně zmiňuje **úspěšně naplněné ambice**, což částečně vnímám, jako vyslovení argumentu, proč by právě ona měla na této pozici zůstat. Konkrétní ambice ale byly pro Kláru nejspíše **příliš osobní** a rozhodla se je vůbec nevyslovit: *„Jinak co jsem měla ambice z minulého roku, tak jsem tenhle rok splnila tak na 60-70 %. Víím, že je stále co zlepšovat. A to ve všem, protože přeci jen jsem pořád začínající učitelka a každá rada nebo pomoc je pro mě záchranné lano, a to co je pro mě nejdůležitější jsou úsměvy na tvářích dětí a ta zapálenost do činností. A co chci třeba u sebe změnit, můj cíl do budoucna, že nechci být taková ta právě výbušná, že bych to měla řešit víc v klidu, než abych na ně zbytečně vyjela nebo tohleto.“*

Spokojené a veselé děti, jež jsou pro Kláru velkým **motivačním faktorem**, spolu s nalezením správného autoritativního postoje jsou **průsečíkem** mezi **Klářinou vizí o budoucnosti a vizí ideální učitelky** mateřské školy: *„Představa dokonalé učitelky. Měla by mít krásný vztah k dětem. Kamarádský, ale s mantinely, které mají dané. Měla by mít respekt u dětí a neměla by po nich křičet. Víím, že to někdy nejde, taky mi to občas ujede. Aby pro děti vymyslela činnosti, které je budou bavit, a ne je strčit stranou a hrajte si celý den. Mě třeba jako důkaz toho, že mě mají děti rádi stačí, když přijdu do práce a oni ke mně hned běží a obejmou mě. Nebo když je potkám ve městě.“*

„Ale jde taky o to, jestli ta dokonalá učitelka nějaká existuje, protože nikdo nejsme dokonalý, každý máme své nedostatky nebo chyby, ale můžeme se snažit tou učitelkou pro ty děti být.“ I přes kritické myšlení je **Klára odhodlaná** ke snaze stát ideální učitelkou mateřské školy.

Potenciální **ztráta pracovního místa** je možným **nejvýraznějším faktorem**, jež Kláru ovlivnil natolik, že ji považují ze všech respondentek za nejvíce motivovanou k práci.

5.2.7.2 Další prvky posilující motivaci učitelek

Jana považuje za největší motivaci **navazující vzdělávání** a s ním spojené setkání s dalšími kolegy, kteří jí obklopují a **inspirují**. „Tak co mě v průběhu těch let dodávalo sílu, tak to byly ty příležitosti těch seminářů... Ale s tímhle přišlo spousta lidí, který jsme neznali a přinesli novou inspiraci. A to si myslím, že to setkání prostě člověka úžasně nakopne ale to, že najednou člověk vidí, že v tom není sám, ale že se sejde spousta dalších lidí, jako jsem já, učitelek a všechny jsou nadšené a chtějí se něco nového dozvědět, a to je prima.“

Dalším zdrojem **inspirace** a zároveň **podnětem pro Janinu spokojenost** je její **kolegyně**, která je nejen spolupracovnicí, ale zároveň i přítelkyní. „Jo to je sluníčko, ta prostě přijde, je veselá jo, hnedka prostě se vesele zdravíme, nějakou legraci prohodí. A děti jí mají moc rády. Fakt perfektní to je pak radost. Navíc ona je výtvarnice, takže i pro mě je vzorem... jako rozumíme si lidsky máme i podobný zájmy, a tak jako prostě no to se tak někdy povede.“

Motivací vnější, tedy **finanční ohodnocení** Jana považuje za velmi kvalitní: „Já si myslím, že finančně jsme na tom **velmi dobře**. Fakt jako, si to myslím. Protože každé měsíce prostě přijde na účet jako slušná výplata. To si myslím, že je velký teras.“

6 VÝZKUMNÁ ZJIŠTĚNÍ

1. Jaké faktory se podílejí na volbě vzdělání a následně povolání?

Všechny respondentky se rozhodly stát se předškolními pedagogy již při výběru střední školy. Ovlivňující faktory určující výběr střední školy a s tím související budoucí povolání jsou různé, přesto se v určitých místech prolínají.

Všechny tři respondentky byly ovlivněny určitými zájmy, které jim pomohly už v přijímacím řízení, v průběhu studií i v současné době během realizace profese učitelky mateřské školy. Zároveň byly všechny tři respondenty ovlivněny určitým způsobem rodinou. V případě Evy a Jany to byla rada rodičů. Hlídní sourozenců a dalších příbuzných bylo ovlivňujícím faktorem pro Janu a Kláru, které se v tomto poslání realizovaly.

2. Co paní učitelky posiluje v jejich každodenní práci? (překonání pracovních obtíží, pracovní spokojenost).

Pocit bezpečí a podpory vycházející z celkového pozitivního klimatu v kolektivu MŠ a vztahu mezi jednotlivými učitelkami v jedné třídě. To považují respondentky za nejzásadnější v souvislosti s pracovní spokojeností i překonání pracovních obtíží.

Blízký vztah k dětem je taktéž pro všechny dotazované učitelky velmi silným motivem ovlivňujícím jejich profesní spokojenost.

Zároveň všechny respondentky povzbuzuje i možnost seberealizovat se skrze různé zájmy, počínaje hrou na hudební nástroj, který realizují během práce, až aktivní formu odpočinku v podobě provozování sportů v případě Jany. V případě Evy jde naopak o odpočinek spánkem.

Současné profesní zajištění týkající se inkluze, konkrétně přítomnost asistentek pedagoga a chův v případě vysokého počtu dvouletých dětí, je dalším silně ovlivňujícím faktorem spokojenosti, a to konkrétně u Evy a Jany.

3. Jaká je představa učitelek mateřských škol o ideální učitelce a jak je propojena s jejich vlastní prací?

Představa o dokonalé učitelce se u každé z respondentek úzce dotýká vize o budoucnosti či osoby samotné.

Učitelky promítají vlastní potřeby po změně, například snaha oddělit práci a osobní život, do vize o ideální učitelce. Konkrétně přivlastňují rysy a schopnosti, kterých se snaží sami dosáhnout, učitelce, jež by měla být podle jejich představ ideální. Stejně tak je to i s jejich přednostmi, které taktéž promítají do vlastností tohoto ideálu.

Považují vize o dokonalé či ideální učitelce, jako určitý cíl každé z učitelek, kterého se snaží dosáhnout právě pro výše uvedená zjištění.

7 DISKUZE

Práce a její výsledky se v určitých oblastech shodují s různými zjištěními autorů, kteří se také věnovali motivaci předškolních pedagogů.

Motivace, která přivedla dotazované učitelky, ke studiu předškolní pedagogie se například částečně podobala poznatkům, jež uvádějí Svobodová a Vítečková (2017). Dále se jejich i mé výsledky shodují i s výrokiem Heluse (2015), který uvádí že by učitel měl znát vlastní motivační zdroje, které mu mohou být oporou i cestou k seberealizaci.

Přátelský vztah s kolegyní, který vyplývá z šetření jako zásadní se shoduje i s názorem Mertina, Gilernové (2010). Autoři uvádí že vztah mezi jednotlivými učitelkami má velký podíl na celkové sociální a emoční atmosféře zaměstnání. Pokud je mezi kolegyněmi dostatečně silné pouto snáze překonávají různé pracovní obtíže. Pracovní spokojenost a motivace k práci je tímto vztahem zásadně podmíněna.

Velkou podobnost určitých získaných dat nacházím i ve výroku Švamberk Šauerové (2018). Upozorňuje na vysokou míru motivace u některých učitelek, které mohou být v důsledku nezvládnutí vymezené práce, následně ohroženy ztrátou motivace či syndromem vyhoření. Toto tvrzení potvrzuje stav, jedné z dotazovaných učitelek. Její motivace k práci a důslednost v přípravách činností je velmi vysoká, na druhé straně ale ztratila nadšení pro kontakt s dětmi mimo práci. Nyní vyžaduje poměrně vysokou míru soukromí a dětem se vyhýbá.

Některé z výsledků šetření jsou pro mě přelomové. Po ukončení šetření považuji za zcela zásadní důležitost pozitivního vztahu ke kolegyni i k dětem. Fascinující je i souvislost profesních cílů a osobního růstu a představě o ideální učitelce mateřské školy.

Je potřeba zmínit, že výsledky šetření jsou odpovídající pouze vzhledem rozsahu výzkumu, zvolené metody a dalších specifik. Výsledky by si jistě rozšířily, pokud by bylo zapojeno do šetření více učitelek MŠ. Změny výsledků by bylo dosaženo i zapojením více perspektiv.

Závěr

Cílem závěrečné práce bylo zjištění motivačních zdrojů předškolního pedagoga, a to skrze kvalitativní výzkum. Výsledkům šetření se věnuje kapitola *Výzkumná zjištění* a považuji tedy cíl za splněný.

Základem pro celé výzkumné šetření je teoretická část, kde jsou vymezeny pojmy předškolní pedagog a motivace, ta je následně rozšířena. Z kapitoly vymezení pojmů vyplívá kapitola jednáající o motivaci a pracovní spokojenosti předškolního pedagoga. Poslední teoretickou kapitolou je osobnostní růst, pro jehož dosažení může být cestou právě poznání a zvědomení motivačních zdrojů, využívání teorií motivace a pracovní spokojenost.

Použitím zvolených metod a zpracováním dat byly zjištěny odpovědi na výzkupné otázky. Pro výběr studií a následně profese byl motivací dotazovaným učitelkám vztah k dětem a možnost využití jejich sportovního, hudebního a výtvarného nadání. Prostřednictvím realizace zájmů jsou učitelky v práci více spokojené a lépe překonávají pracovní obtíže. Oporou v těchto oblastech jsou jim i kladné vztahy s kolegyňami, celková pozitivní atmosféra, odborné vedení MŠ a pedagogická láska k dětem. Posledním zjištěním je propojenost cílů v profesním i osobním růstu a představ o ideální učitelce mateřské školy. Konkrétně dotazované učitelky přivlastňují ideální učitelce vlastní přednosti ale právě i schopnosti, které naopak nemají a chtěly by jich v budoucnu dosáhnout.

Podnětem pro zvolení tohoto tématu a cíle závěrečné práce byl strach z budoucnosti. Cítila jsem přes velká očekávání i obavy ze zvládnutí první oficiální práce v mateřské škole. Během rozhovorů, rozboru, hledání souvislostí ale i hledání teoretického základu mě obavy pomalu začaly opouštět. Poznáním specifik motivace, některých motivačních teorií i zvláštností seberealizace a osobnostního růstu jsem získala informační zdroje, které mi budou oporou v těžkých časech. Vyslechnutím dotazovaných učitelek jsem si mohla sama uvědomit vlastní motivační zdroje. Do jisté míry mě posílilo i vědomí, že velmi prospívající učitelky si také procházely nelehkými obdobími.

Bylo by velmi přínosné ve výzkumu pokračovat, a to právě z důvodu různorodosti motivačních zdrojů každého člověka, protože co motivuje jednoho, nemusí být motivací pro druhého (Čáp, Mareš, 2007).

Seznam použitých zdrojů

ADAIR, John Eric. *Efektivní motivace*. Praha: Alfa Publishing, 2004. Management. ISBN 80-86851-00-1.

BURKOVIČOVÁ, Radmila. *Obtížnost profesních činností v učitelství pro mateřské školy*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-403-0.

CSÍKSZENTMIHÁLYI, Mihály. O štěstí a smyslu života: můžeme ovládat své prožitky a ovlivňovat jejich kvalitu?. Přeložil Eva HAUSEROVÁ. Praha: NLN nakladatelství Lidové noviny, 1996. ISBN 80-7106-139-5.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

DRAPELA, Victor J. *Přehled teorií osobnosti*. Vydání šesté. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-505-9.

ERIKSON, Erik H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. Přeložil Jiří ŠIMEK. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0786-3.

FRANKL, Viktor Emil. *Lékařská péče o duši: základy logoterapie a existenciální analýzy*. Přeložil Vladimír JOCHMANN. Brno: Cesta, c2006. ISBN 80-7295-085-1.

FURGER, Franz. *Etika seberealizace, osobních vztahů a politiky*. Praha: Academia, 1993. Theologica. ISBN 80-200-1061-0.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe [Portál]. ISBN 80-7178-888-0.

HELUS, Zdeněk. *Psychologie pro střední školy*. Praha: Fortuna, 2003. ISBN 80-7168-876-2.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4674-6.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

- HENDL, Jan a Jiří REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.
- HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3704-1.
- KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2433-1.
- KOUTNÁ KOSTÍKOVÁ, Jana a Ivo ČERMÁK. Interpretativní fenomenologická analýza (2013) in ŘIHÁČEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK a Roman HYTYCH. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013, s. 9-43. ISBN 978-80-210-6382-2.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Pozitivní psychologie*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-835-X.
- MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MASLOW, Abraham Harold. *A Theory of Human Motivation*. Originally Published in Psychological Review 50 (1942), 370-396.
- MASLOW, Abraham Harold. *O psychologii bytí*. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0618-7.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1362-4.
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace pracovního jednání a její řízení*. Praha: Management Press, 1992. ISBN 80-85603-01-2.
- PAVELKOVÁ, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivy orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-092-7.

PLAMÍNEK, Jiří. Tajemství motivace: jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali. 2., doplněné vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-3447-7.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogické, 2018. 50 s. [online] [cit. 20. 3. 2020]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-vseobecne-vzdelavani>

SELIGMAN, Martin E.P. Opravdové štěstí: pozitivní psychologie v praxi. Přeložil Ivana PAVLÍČKOVÁ. Praha: Euromedia Group - Ikar, 2003. ISBN 80-249-0293-1.

SELIGMAN, Martin E. P. *Vzkvétání: nové poznatky o podstatě štěstí a duševní pohody*. Přeložil Eva NEVRLÁ. V Brně: Jan Melvil, 2014. Pod povrchem. ISBN 978-80-87270-95-0.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

SLEZÁČKOVÁ, Alena. *Průvodce pozitivní psychologií: nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace*. Praha: Grada Publishing, 2012. Psyché. ISBN 978-80-247-3507-8.

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

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

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada Publishing, 2018. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0470-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů. MŠMT ČR [online] [cit. 20. 3. 2020] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-1>

Seznam obrázků

Obrázek 1. Malowova hierarchie potřeb (Adair, 2004).	16
Obrázek 2. Sepsaná odpověď na otázku – Jak by podle vás měla vypadat dokonalá učitelka? .	44

Seznam příloh

Příloha č. 1 Ukázka realizovaného rozhovoru s učitelkou Janou

Příloha č. 1 Ukázka realizovaného rozhovoru s učitelkou Janou

Vložení jednoho z realizovaných rozhovorů, chci doložit důvěryhodnost celého výzkumu.

JÁ: Souhlasíte s nahráváním našeho rozhovoru?

JANA: Souhlasím.

JÁ: Pracuju na bakalářské práci, a to téma je *Motivace učitele v MŠ*, jakou má motivaci, co ho táhne k tomu, jak si jí taky vybral nebo tak. Ale ještě, než začnu, chtěla bych se Vám trochu představit, protože mě vlastně znáte jenom málo. Já jsem z Březnice, ta leží na hranici středočeského a jihočeského kraje a tatínek vlastně pochází ze Slezska. V Březnici jsem chodila do školky, školy, je to takový malý městečko. Docela jsem měla nějaký takový klidný dětství. Když pak přišlo to rozhodování, tak sem měla vůbec pocit, že nevím, co se sebou. Že vím že umím spoustu věcí, ale žádnou z nich pořádně abych šla na nějakou výpočetní nevím co. No a holky z vyšších ročníků chodily do Berou na na Střední pedagogickou školu, a tak sem si řekla, že to taky zkusím. A nakonec mě to tak chytlo a pak, že budu i pokračovat, když jsem i zdárně odmaturovala. A všechno mi dávalo smysl, já ráda diskutuju o různých metodách a alternativách, že se mi to líbí. A i si sním o tom, kdybych jednou někdy měla vlastní školku, jak by to asi tak bylo. A najednou mi došlo při praxi, jak je to hrozně obtížný, vlastně vést tu praxi svědomitě, tak aby sem dokázala děti něco naučit, ale netrápit je, jak to zvládnout s ohledem na vlastní osobnost, aby sem se taky nezapírala, aby sem si je nenechala skákat po hlavě, ale zároveň aby v tom byl nějaký řád. Taky sem ale nechtěla být ta autoritativní. Prostě s těmahlenstěma všema konfliktama v sobě jsem došla k tomu, že bych vlastně si tou prací pomohla, jaká je ta moje motivace a najít jí taky v ostatních lidech, protože jí mají. Třeba zrovna vy, já si myslím, že jí máte velikou, že ste hodně optimistická, že se ráda hrnete s radostí do aktivit. To vás ale nechci nálepkovat. Budu ráda, kdy mi teď zase povíte o sobě vy.

JANA: Já si myslím, že já jsem to chtěla dělat odjakživa. Já jsem z naší rodiny nejstarší, měla jsem všechny sourozence a sestřenice a bratrance na starost a vymýšlela jsem jim různé aktivity. Takže tím to tak nějak vyplynulo. Jako taky to bylo tím, já jsem teda zase asi nebyla takovej žák abych si třeba troufla jít na gympl. To by pro mě bylo trápení. A tahle ta pedagogická škola pro mě byla ideální, protože jsem ráda sportovala, hrála na hudební nástroje a ráda kreslila taky, a tak to byl předpoklad proto, že ty příjmačky nějak udělám a skutečně jsem jako s radostí vystudovala. No a ty pocity, když jsem nastoupila do zaměstnání, byly podobný jako říkáte vy. Sice velký nadšení jsem měla jako spoustu nápadů jak, a to mi docela školo, ty děti zaujmout a vymyslet pro ně dobrou činnost. Ale taky sem se potýkala s tím rozporem, jak to udělat, aby sem to zvládla. Abych si je taky nenechala přerůst přes hlavu. To pro mě bylo těžký ale musím říct, že rok od roku tu práci dělá člověk, dělá s větší lehkostí, že každá ta zkušenost, kterou člověk získá se úročí. A že čím dýl to zaměstnání dělám, jako je pro mě radostnější a snazší. (Šum – hledám tužky v tašce)

JÁ: Já se omlouvám, já jenom abych na něco nezapomněla. Pamatujete si jaký to bylo, když jste chodila vy do školky?

JANA: Jo to si pamatuju. A to jsem byla úplně zoufala.

JÁ: Že jste se potom k tomu chtěla vrátit.

JANA: No já jsem z toho byla vždycky zoufalá. Já jsem vždycky byla ráda doma. Jo já jsem věděla, že doma je babička s dědou a byla bych ráda, kdyby si mě byly doma nechali. To pro mě bylo těžký no. Kolikrát mě vezl tatínek na kole do školky a prostě jsme tam už stáli před dvěma a já tam nechtěla, a tak jsem ještě jednou objeli tu čtvrt' abychom to oddálili. Pak už jsem musela no, taťka mě nikdo domů nevzal to nešlo no. Mě se tam prostě nikdy nelíbilo.

JÁ: hm, hm. Možná, že jste to chtěla vylepšit.

JANA: Jo, možná sem to chtěla vylepšit. Protože já to mám asi pořád v sobě, do těch osmnácti určitě. Protože když jsem nastoupila, tak mi přišlo, že víc jako tíhnu k těm dětem než k těm kolegyním. Prostě mi přišlo, že jsem víc parťák s těma dětma než s tou třeba padesátiletou kolegyní. Že mám blíž k nim. Tak jsem to všechno vnímala, ty pocity. Tak mám pocit, že jsem to empaticky měla v živý paměti. Takový ty různý věci, co si dospělí ani neuvědomí. Třeba děti poznají, když si o nich učitelky šeptají a tak. Když se o někom mluvím. Tak vidí, že na něj ta učitelku po očku kouká. Tak takovýhle momenty jsem si jako pamatovala. I dneska se snažím říct si, Ježíši a jak by bylo mě?

JÁ: Taky si pamatuju a ani nevím o co přesně šlo. Ale já jsem se prostě cítila méně cenná.

JANA: No určitě. Nebo si i pamatuju, jak naše učitelky komentovaly fotky, když jsme se v školce fotili. Tak si úplně pamatuju taký to bylo, když došly na tu mojí. To bylo při spaní a já nikdy neusnula. No tak jako, to nějak komentovaly, já měla takový dlouhatánský culíky a že to mám jako psí uši. A tak jako nic no, tak to řekly ale prostě si to pamatuju.

JÁ: A je něco, co naopak si pamatujete, co se vám líbilo?

JANA: Já si pamatuju, že se mi líbilo, a to tam byla ale nějaká praktikantka (haha) tenkrát, že jako nám hrála na klavír a že jme zpívali a že se mi to strašně líbilo. To bylo jako moc krásný. A úplně si i pamatuju, jak byl první den, to se mě tam ujala jedna holčička ta už to tam znala. Tak jsme si spolu šly hrát s kočárkem. To si úplně pamatuju. Pak si pamatuju i kuchyňku ale to si pamatuju, že pro mě byla nějaká nedosažitelná.

JÁ: No o tu se bojovalo i za nás, teď už ne.

JANA: Já si myslím, že paní učitelka, aby to nějak děti nerozházely, tak jí půjčovala jenom nějakým nejspolehlivějším holčičkám. Ale strašně se mi líbila.

JÁ: Vy jste zmínila tu praktikantku, tak kde vy jste vlastně studovala střední?

JANA: ... (Název města)

JÁ: A pamatujete si na první praxi? Jaká jste měla očekávání a jak to dopadlo?

JANA: Já si pamatuju úplně první praxi. A moje téma bylo pojmenování prstů na ruce a já jsem nad tím hodně přemýšlela a vyrobila jsem si prostě rukavici, pokreslila jsem jí těma očičkama a teď jsem k tomu měla příběh. No a mě se to povedlo, ale měla jsem to fakt strašně nadřené, jsem si to doma furt zkoušela, jestli mi to vyjde s časem a tak. A jako další výstupy si nepamatuju ale tohle zrovna jo.

JÁ: Když jste tam nastupovala měla jste nějakou vizi vůbec?

JANA: No měla, tak jako něco jsem věděla jo, to už jsme jako věděli, jak na to na tý škole chodí. Že je tam třeba pěvecký sbor, hned mě rodiče řekli, že tam budu chodit. No a já tam chodím do dneška, teď v pátek máme zase zkoušku. Pořád je to jeden stejný sbor jako před těmi lety a stejnej pan profesor na ten sbor taky chodí, i když teď se o něj dělí s (jméno sbormistryně). No to jsem poslechla rodiče. No a nějak jsem měla pocit, když jsem tam šla že jako, nejsem úplně excelentní adept. Jsem měla pocit, že ten můj prospěch. No že bych měla samí jedničky to ne. Tak jsem měla pocit, že když jsem se na tu školu dostala, což byl teda trochu zázrak, to jsme

vůbec nečekali, že mě tam vezmou, tak jsem se tam začala učit až jako moc prostě. Já taková vůbec nejsem. To asi pod dojmem, že to bylo, že jsem nebyla doma, že jsem byla na internátě, to prostředí mě k tomu nějak vedlo. Já jsem se tam učila dost možná až hodně. Měla jsem pocit abych tam obstála před těma lepšíma. Protože na tý základce prostě spíš tohle, no moc sem se učit nechtěla, já jsem chtěla hlavně číst, ale učení jsem neměla moc ráda. A tam jsem strašně makala a pak jsem skončila se samejma jednička u maturity.

JÁ: Takže vás nejvíc bavilo učení na tý škole? Nebo to bylo něco jiného?

JANA: To učení mě zas tak nebavilo, spíš takovej strach.

JÁ: A bavilo vás něco na tý škole?

JANA: Jo, tam byly takový příma předměty, jako třeba hudebka, cvičila jsem na klavír, nebo tělocvik, že jsme cvičili s náradím. Taky výtvarka, teď mě hodně bavili takový ty předměty jako dějiny hudebního a výtvarného umění. Děják mě bavil. I jsme měli takový jako charismatický učitele třeba profesorku na češtinu takovou mladou, to mě hrozně bavilo, jak nám vykládala to bylo jak pohádka o spisovatelích. To mě hodně bavilo.

JÁ: Jo je pravda, že ráda vzpomínám, jak jsem se učila na tu literaturu ale i pak při dějinách toho výtvarného umění, že vlastně od toho hraní si s dětma děláme teď obrovsky ušlechtilou věc.

JANA: Mě tyhlensty předměty přišly strašně příma, že člověk získává všeobecný přehled. Tohle asi na jiných školách neučí. Proto já taky ráda cestuju, protože já chci vidět to co jsme se učili v těch dějinách.

JÁ: Vy jste říkala, že jste zdárně školu dokončila maturitou. Pamatujete si jaký to bylo poprvé v zaměstnání? Jste na začátku říkala, že ty přípravy vám šli ale že jste měla takový ty opory.

JANA: Jo přípravy mi šli ale jak to udělat to bylo těžký. Tenkrát nebyly místa, tak jsme dost z nás chodilo nejdřív jen tak někam za záskok, třeba týden, čtrnáct dní. Tak to celkem člověk nic moc nestihl nějak moc prožít. A nějak se tam projevit ale potom jsem byla na jednom místě. To jsem se dostala na jednotřídku, a to musím říct, že na to, že mi bylo asi osmnáct nebo devatenáct let, tak jako nezkušený člověk tak jsem si říkala, to byl teda fofr. Proto že tam bylo hodně dvouletých dětí a jako bylo to tam teda hodně náročný a myslím si to i dneska. Právě tam byly problémy s tím, nenechat si ty děti přerůst přes hlavu protože, tam na tý vsi. Tam většina dětí měla maminku jakopaní kuchařku, tetu, všichni jí říkali teto a vlastně měly pocit, že ony jsou tam důležitý, že jsou tam doma a že já jsem nějaká prostě učitelka, která přijela úplně odjinud. Jo ony se tam cítili pevněji než já. Navíc ty děti byly takový jako divoký a fakt mě jako nešetřily a zas ty malinký no to byl frmol, jako nočníky a tak. Tak to si myslím, že byla tako jako to no. To bylo náročný, a navíc i tam to fungovalo tak, že jsme dělali spoustu práce kolem školy. Paní ředitelka nastoupila krátce přede mnou a byla už padesátiletá paní a chtěla se tam dobře uvést v té obci. Jako nová ředitelka a nebyla místní, takže ona si tam vzala spoustu úkolů, že budeme třeba plít nějaký obecní chodník, že to budeme dělat my jako školka. Ono to bylo kolem školkového plotu. Takže to bylo spojeno s takovouhle prací. Taky bylo spoustu představení, pro baráčníky, hasiče, obec, k MDŽ a já nevím pro kde koho. Takže my hodně takhle po večerech, vlastně člověk fungoval. Ale jako tak já jsem si říkala, že je to normální, ale potom když jsem přešla, že to je mnohem jako snazší ta práce.

JÁ: To jste měla velkej začátek.

JANA: Pak to byla školka, kde měli třídy podle věku, teď pořád dvě učitelky, tam s tou ředitelkou jsme se ani nepřekrývali tak ona měla kratší úvazek jako ředitelka. Tak to jsem si jako užívala, žádněj záhon.

JÁ: To muselo být hodně náročný i to co se týče osobního života, že najednou nebylo dost času

na sama sebe tak co jste si říkala, abyste tam vydržela?

JANA: No to bylo těžký i co se týče dojíždění. Já si říkala, že to možná u toho zaměstná ani nevydržím. To nejde dělat dlouho, jsem si říkala. Tenkrát. Jako prostě spoustu věcí jsem nezvládala, hlavně třeba co se týkalo té kázně nebo prostě nějaký, mít tam tu autoritu, tak jsem si říkala to asi jako nepůjde. To se asi poohlídnu po něčem jiným.

JÁ: A nakonec co vás nakonec přinutilo nebo motivovalo k tomu abyste tam zůstala?

JANA: No z týhle jednotřídky jsem našla jiné místo, to už bylo tady v ... (název města)

JÁ: A řekla jste si, že půjdete zase do MŠ?

JANA: No ono to šlo nějak samo. Já sem taky začala studovat vysokou školu dálkově. To bylo po mateřský asi po pěti letech, ona tam byla nějaká podmínka praxe. Tenkrát to byla praxe. Ale to spíš jako, to no. Oni to jako dost chtěli i rodiče, a i mi jako říkali abych jednou třeba, nemusela. Jako ti naši to takhle viděli, abych jednou nemusela sloužit pod nějakou nerozumnou ředitelkou, abych měla tu šanci být tou ředitelkou já. Já věděla, že těm rodičům o to jde, a tak jsem si řekla, že jo, že mi o to taky jde. A myslím si, že to studium, že jsem vážně za něj ráda, že to bylo už jako proto setkávání se zajímavýma osobnostma, který vyučovali na tý škole a taky sem se tam setkala se spolužačkami, který jako měly zájem o práci. To si myslím, že je to člověka jako skutečně vyvedlo, jako z počátečních nějakých jako rozporů, který pociťoval. I sem si říkala, jo má to smysl.

JÁ: Vy jste říkala, že jste přestoupila, že jste dálkově studovala ale šla jste sem do ... (název města) tak bylo něco co vás vyloženě posilovalo v tý práci?

JANA: No já jsem jako už na tý vsi začala učit děti hrát na flétničku a s tím jsem pokračovala i tady. To jako musím říct, to jsem se jako našla, a to mi šlo. Tak jako to bylo takový prima a musím říct, že se mi to jako ty první roky dařilo. I teď když se na to zpětně ohlížím, tak na to mám krásný vzpomínky. Děti si to pamatují do dneška, a to už je jim asi třicet, přes třicet. Tak to bylo takový prima, tak ta flétnička.

JÁ: A vám teda nejvíc pomohl ten kolektiv při těch studiích?

JANA: Já si myslím, že jo. Já si myslím, že to setkávání s těma lidma, který jsem tam měla možnost poznávat ať už ze strany vyučujících a ze strany spolužaček. Taky to bylo spousta nových informací. Já jsem taky byla mezitím na mateřský, když jsem studovala. Tak když jsem se vrátila po mateřský tak to už jsem posledním rokem dodělávala tu školu. Tak jsem se cítila nějak tak posilněná a myslím si, že potom od tý doby to pak šlo líp. I sem tam potom měla vlastní dceru, potom od těch třech let, tak jsem spolu byly ve třídě to bylo bezvadný. To byl pro mě dobrý důvod být v tý školce. Protože to je terno, že můžeme být v tý školce spolu no. Takže jsme byly takhle ty tři roky.

JÁ: Měla jste jí ve třídě?

JANA: Měla, měla, celý roky, dobře to fungovalo. Kolikrát jsme šli ze školky a říkala jsem si že já ani o tý ... (jméno dcery) ani nevím co celý den dělala. Moji pozornost prostě upoutala ty ostatní děti a ta ... (jméno dcery) tam byla taková tichá a nevýrazná. (smích) Že kolikrát jsem si říkala Ježíši já vlastně ani nevím co vlastně ta ... (jméno dcery) celej den dělala.

JÁ: To je zajímavý, protože já mam právě pár zkušeností, že jako co mi vyprávěli učitelky vedoucí, co mě měli dřív na praxi nebo teď jsem, tak mají taky děti při sobě, a nakonec jim to musely ředitelky dost často vymlouvat. Ty děti opravdu vyžadovaly pozornost velikou a podkopávalo jim to autoritu před těma dětma.

JANA: Jo mě to moje kolegyně mi to taky říkala, ty už tu zkušenost zažily. A já byla fakt jediná, kdo si to dítě do třídy vzal. Říkali mi: No s tím prvním to nešlo, musela jsem ho dát jinam jo. Ty jiné kolegyně, ty je dávaly rovnou. Ale nám to fungovalo dobře.

JÁ: Jo já si myslím, že je potřeba to alespoň zkusit.

JANA: No taky záleží na tom, jaký o dítě je. Ale u nás nějak ... (jméno dcery) prostě se tam tak nějak splynula, že fakt mi nějak vůbec neupoutávala, byla tichá. A přitom je taková hodně upovídáná. Dokonce si i mysleli zaměstnanci, že neumí mluvit.

JÁ: No a teďka jste v práci tady a ve školce?

JANA: No jsem pořád ve školce, pořád na tom místě, kam jsem odešla z té vsi a pořád no a teď jako poslední roky jsem opravdu mimořádně spokojená, protože mám skvělou kolegyni, mladou. A spolu jsme si teda dobře sedly jo, takže nám je tam krásně, fakt jo, teda je nám bezva. A i sem se od ní hodně naučila. Já vždycky měla pocit, když já jsem tam byla mladá a ty starší učitelky. Tak jako. Já jim moc nevěřila, jak to vlastně myslí, jo. Jako mě přišlo, že nejsou na ně třeba hodný na ty děti. Ale jako jsem si říkala, to není dobrý tohle. A oni ty děti měly samozřejmě radši mě. A tak jsem si říkala, to je tím, že jsem jako mladá, a tak to mají dycky děti radši, víc k nim tíhnou ale potom když přišla tahle kolegyně tak jsem se těšila. Ty jí budou mít rády, to bude prima, jo. A nám to tak jako krásně klaplo, že vlastně teď já jsem tam ta starší ona mladší, ale tak nějak nám to jde krásně, že máme krásnej vztah s dětma obě dvě a hodně jsem se od ní naučila. Protože ona je teda energičtější než já, je ráznější, je hodně důsledná ale přitom to dělá bych řekla s laskavostí a já pochopila, že jako člověk nemusí, jako že to neznamená jako, že když je člověk důslednej a má velký nároky, že třeba ty děti budou zoufalé a nebudou ho mít rádi. Jsem zjistila díky týhle kolegyni, že i když, my jsme se museli sjednotit že jo. Já jsem jako musela přistoupit taky na to její a pochopila jsem, že jako, že když ten člověk to dělá s laskavostí, ty děti ví, že jako je člověk má rád, tak, takže je to v pořádku. To musí bejt ta laskavá důslednost, a že pak to jde. A že tím člověk nic nezkaží. Že ty v minulosti, ty starší kolegyně, že tam jsem cítila, že v tom prostě asi už je ta nervozita. Ony říkaly, že my jsme přísný, a to musí bejt, tak je to dobře ale asi v tom chyběla ta laskavost a takový to pochopení pro ty děti. Že už to spíš nebyla trpělivost a nějaká už únava, a proto jako to nešlo, no. A celkově jako nám tam nebylo nikomu ani těm dětem, ani mě v tom prostředí, kde se třeba takhle nějak jednalo. No a zjistila jsem, že člověk krásně může být hodnej na děti, a že je to v pořádku, že nebyla pravda, když mi říkaly: No jo, ty jsi moc hodná. A neděláš to dobře. Já jsem říkala: Jo člověk může bejt hodnej a stačí když k tomu přidá tu důslednost a je to v pořádku.

JÁ: Jo to je důležitý věřit tomu. To že já jako z toho pohledu začínající učitelky a ještě budoucí. Že cokoliv, co řeknu, nemusí bejt pravda. Prostě jakýkoliv názor nemusí bejt mnou dobře aplikovatelný v tý školce, ale vlastně se ukáže až tou praxí, co je dobře. Ale já jsem taky ráda, že chodím na tu školu. Kdybych bejvala šla rovnou ze středí, tak by to určitě vypadalo jinak v tý praxi. Ale já jako osobně si myslím, protože ta škola mě pomohla jako pojmenovat ty přístupy. Akorát je teď důležitý v tý praxi si za těma názorama stát. A toho se bojím nejvíc protože dobřejch učitelek i školek je spousta, ale není úplně jistý, že na ně natrefím. Bojím se, že před kolegyněma neobstojím s tím mým názorem. Protože já jsem přeci jenom ten, kdo tam přichází a nemá zkušenosti.

JANA: Jo já si myslím že jo, že to jde. Oni třeba se budou mračit. Jo některý. Pokud v tý školce někdo takovej bude. Že si myslí, že to dobře dělá on. Jenom protože to děláš jinak. Tak se prostě může mračit na někoho, kdo přijdeovej a vnímá to jinak a chce pracovat jinak. No ale myslím si, že prostě na to má každej nárok si prostě stát za tím svým. A třeba přibírat to lepší co zas třeba přinese nějaká z těch kolegyň. Jako třeba já jsem se naučila, že mám bejt důslednější, a že to potom bude dobrý.

JÁ: No a máte i teď nějakou vizi do budoucna, i když jste říkala, že jste spokojená.

JANA: No jsem, ale vízi. Myslím si, že teď je moje budoucnost tak jako konečně jako mi jasná. Protože vím, že nepůjdu na konkurz na ředitelku. Protože to ještě v září nebylo jako jistý. A já jsem si s tím hodně lámala hlavu plno let. Protože vím, že teď to nastane letos na jaře. Že prostě tam ta změna bude. Tak jsem to jako vnímala, že celý to období se tak nějak počítalo semnou. A já jsem z toho teda měla upřímně těžkou hlavu. Ale teďkon ještě nějak v září prostě jsem si říkala, teď to přijde a co asi bude. A jako naštěstí paní ředitelka mě sama prostě potom jednou přišla prostě říct, že mě do toho nevalí. Že mi to prostě nechce udělat. Že letos je z toho sama letos taková přetížená. A že jí to přijde už samotný tak náročný, že si nedovede představit, že bych se s tím měla trápit já. Jakoby bez těch jejích předešlých zkušeností. Ona totiž po těch letech už to vidí náročný strašně. A že to člověku vezme tu sílu. No tak tak jsem byla ráda, že to ze mě jako sňala tu takovou tu tíhu nějakou. Protože já měla pocit, že jako to mám zachránit. A ona na štěstí teda to ze mě sňala. Takže tím, je teď moje budoucnost asi jasná, že budu dál učitelka. I když jako asi ani jedno řešení pro mě není dobrý jako. Kdybych byla ředitelka tak vím, že to bude prostě na úkor mého života osobního. A já prostě jako ten osobní život miluju. Já to potřebuju, tu svobodu nějakou abych prostě mohla vyrazet. Já miluju výlety a prostě chodit a cestovat prostě chodit a jezdit na kole a potkávat se s rodinou a tohle by mě asi teda trošku omezilo. No ale jako když přijde jiná ředitelka tak to pro mě taky nebude úplně dobrý řešení, protože nevím, kdo to bude zatím. A taky no musím prostě budu se muset nějak vypořádat, že je míň zkušená paní, než jsem třeba já a že třeba budu vidět že nedělá třeba rozumný rozhodnutí a myslím si, že taky jako se mi to nebude úplně líbit. Ale nějak si člověk prostě musí vybrat. A teďkon nevím no. Jako v tuhle dobu jsem ještě plná síly energie a chci si teď ten život užít. Tak se mi nechce se zavalit tímhle břemenem, protože až pudu za patnáct let do důchodu prostě to bude všechno jinak a nechci odkládat ty své radosti na dobu za patnáct let, protože kdo ví, co mě bude bavit za patnáct let. Teď ještě mám zdraví, sílu. Ale nevím no. To se uvidí. Uvidí se, co bude.

JÁ: Na co se nejvíc těšíte? V tý školce?

JANA: Já se nejvíc těším nejvíc na ten kontakt s těma dětma a nejvíc mě baví ty činnosti, který s nima dělám já. Jen tak koukat se na ně, to mě nebaví. To mě nějak neuspokojuje. Tam prostě tu činnost jako organizovat a řídit a prostě s tě dětma pracovat. Taky je daleko náročnější, když tam jsou děvčata na praxi a já se jenom dívám. To mi pak přijde, že jsem dost vysílená jako. Ale když si to dělám sama a prožiju to, pak prostě ten den mi strašně rychle ubíhá. Člověk pak ten čas vůbec nevnímá. A cítím se osvěžená, protože jako že tu energii, kterou člověk jako vloží do těch her, do cvičení a tančení to všechno se nějak vrátí. Člověka osvěží, takže jako radši sama dělám, než se jenom dívám.

JÁ: Vy jste taky mluvila o tom kolektivu, že nebyl úplně nejlepší.

JANA: No dřív ti tak bylo. I v těch začátcích to jsem si jako říkala, to né. To je hrozný. Ale ono se to postupně jako začalo i měnit a ty lidi začali měnit přístup. Někdo odešel někdo nově jako přišel a takže ty podmínky se tam vyvíjí.

JÁ: A teďka už je to lepší?

JANA: Jo teďka díky tý kolegyni už je to lepší. Jo to je sluníčko, ta prostě přijde, je veselá jo, hnedka prostě se vesele zdravíme, nějakou legraci prohodí. A děti jí mají moc rády. Fakt perfektní to je pak radost. Navíc ona je výtvarnice, takže i pro mě je vzorem. Ona jako miluje barvy, jako jo. Takže i naše výtvarné práce se posunuly do jiných dimenzí. Nemůžeme se nato vynakoukat, nejraději bychom ty obrázky dětem ani nedávaly. Protože se na nemůžeme vynadávat, když je nějak vystavíme, jako jo. Děláme si ze všeho srandu. Jako rozumíme si lidsky máme i podobný zájmy, a tak jako prostě no to se tak někdy povede.

JÁ: Jste říkala, že teďka ta ředitelka bude odcházet a jaká byla?

JANA: Vždycky sem jí vnímala, jako autoritu ještě v dobách, kdy byla taky jenom učitelka. Tak tehdy před těma rukama, prostě tam byla paní ředitelka tak celkem tu sem jako nějak nevnímala jako autoritu. Ale tuhle kolegyni jo. Ta prostě to měla nějak v sobě už tehdy. Tenkrát taky byla docela mladá, jí bylo asi třicet pět, když začala dělat tu ředitelku v tom roce devadesát se to všechno změnilo. Všechny vedoucí funkce. Taky jako ze začátku mi taky přišlo, že taky třeba dělá nějaký jako, že se jí taky úplně všechno nedaří. Každý má nějaký dycky pohledy třeba jiný. Ale jako vím, že za ty roky, jsme si docela blízky. Byly jsme spoustu let na třídě, ona jako ředitelka a já učitelka. Tak takhle jsem spolu úzce spolupracovali.

JÁ: Je tam někdo, komu byste se raději vyhnula?

JANA: Jo to jo, je tam taky jedna na tu se bojím kouknout, protože kolikrát mi přijde mě úplně uštkne. I když se jen dívá, dycky to člověka úplně zatrne. Ale ona dycky říká, no já jsem prostě taková.

JÁ: Líbí se vám prostředí ve školce?

JANA: Ale jo. Ono velkou roli hraje to, že člověk je takovej adaptibilní a zvykne si na ledasco. Ale já jsem spokojená. I když je pravda, že v jinejch školkách jsou mnohem velkorysejší prostory. A ty školky ostatní jsou taky nádherný, tak tohle je i starší budova, ty prostory jsou proto omezenější ale jinak mi to nijak nevadí.

JÁ: Myslíte, že práce učitele v MŠ je zvladatelná?

JANA: Jo já si myslím, že jo.

JÁ: Jak byste popsala dokonalou učitelku?

JANA: No já jich znám hned několik. Tam podle mě musí být tak nějak vidět ta radost, aby už nějak navenek vyzařovala, že už ráda to dítě vítá, že má radost, že je tam. Ale vnímat to tak opravdu a nehrát to. Skutečně to tak jako prožívat autenticky, opravdově. Aby to tak měla. A aby i jako vyzařovala taková energie a síla z ní, když ty děti vede, když snima ten den tráví a řídí ty činnosti. V tom si myslím, že je to důležitý, aby byl ten člověk i zdravý, a aby byl schopnej čerpat tu energii ještě odjinud, právě z těch zájmů, co má a z fungující rodiny a z opory těch přátel všech a potom tam člověk může přijít a ukázat prostě že srší energií a že má spoustu síly a tím i ty děti ho vnímají jako autoritu si myslím. I když si s nima si tam skáču a hraju a lezu po čtyřech plazím se. A když člověk dá najevo, že má tu energii tak bych řekla, že ty děti ho respektují. Ale uvědomuju si, že je to hrozně jako tenká hranice. Že skutečně stačí málo, že se v životě může něco zhatit, zdraví nebo nějaká součást toho rodinného zázemí a může se stát, že člověk tu energii ztratí a pak si myslím, že to jde hůř v té práci. Že takový učitelky, který jsou zavaleny smutkem nebo únavou z nějakýho vyčerpání nemocí nebo tak. Takže prostě tam nemůže působit jako ideální učitel.

JÁ: Jak hodnotíte tu vlastní práci? Jestli je dostatečně ohodnocená slovně i finančně?

JANA: Jo já si myslím, že finančně jsme na to velmi dobře. Fakt jako si to myslím. Protož každé měsíce prostě přijde na účet jako slušná výplata. To si myslím, že je velký terno a jako člověk tak těm svým finančním možnostem se musí člověk nějak přizpůsobit. Takže jezdíme na dovolenou pod stan. Tak jako si užiju spoustu, můžu realizovat svoje zájmy a ta výplata mi na to stačí. No nějaký velký pochvaly se asi moc člověk nedočká, takhle ze strany vedení. Akorát ta kolegyně, ta mě chválí. Já dost funguju na pochvalu, a to si myslím, že jako bych snad dokázala ještě další divy, kdyby byly ty pochvaly dřív přicházely. Dneska už je to jiný, dneska už vím vnitřně, že ta ředitelka ví a nepotřebuje nic vysvětlovat a nic mi jako říkat a vím, že je to dobrý. Ale jako dřív bych možná nějak byla ráda věděla nějakou zpětnou vazbu. Ale zase třeba jako přichází, jako

uznání od těch rodičů, a to je prima, a to si právě myslím, že když to člověk to vystupování práci dělá opravdově, tak to ty rodiče poznají. A umí to ocenit a potom i když třeba udělá nějaké přehmat tak jako tak prostě to tak nějak prostě přijmou. Stane se, že dítě předám rodičům s nějakým šrámem nebo ušpiněný ale když vidí, že je tam ten zájem celou dobu upřímnej a že se člověk snaží tak jako i ty rodiče to třeba odpustí, když se něco nepovede. A ty děti to je jasný. Protože tam stačí, tam člověk hned ví. Takže když vidím, že prostě děláme a ty děti se smějou a jásají anebo se jen prostě usmívají. Tak člověk vidí, že je pohoda tak úplně ta pohoda je hmatatelná. Člověk jde z té práce prostě osvěženej. A když ta pohoda není tak vím, že prostě si za to můžu sama. Že jsem si tu činnost dobře nepromyslela a často třeba i v nadšení jsem se hrozně těšila na to až si vyzkouším, co jsme si naplánovala tak ty děti přetížím. To už si za to můžu sama. Za to nemůžou děti.

JÁ: Takže nemáte ani pocit, že nemáte žádné těžce nebo obtížněji zvladatelné děti.

JANA: Ale jo ty se taky někdy vyskytnou. No ale teďka je ještě bezvadný, že máme na třídách teď ty asistentky a chůvy. Já mám teď děti dvouleté a tříleté děti, dvacet osm dětí třeba na třídě. A ta chůva to je bezvadný. Protože každá ruka dobrá. A ona se těm dvouletým dětem věnuje. Dneska jsme zrovna dělali překážkovou dráhu a ona si je vezme za ruku a jdou. Kdyby tam ta chůva nebyla, tak ta holčička by tam třeba jenom stála. Takhle tam ta holčička statečně zdolává ty překážky. Jinak bych musela já. Takhle se můžu zase věnovat ještě dalším dětem. Je to hodně znát. Loni jsme měla asistentku k chlapci jednomu, a to jsem poprvé v životě zažila, a to bylo teda bezvadný. Protože ona se stejně věnovala všem nejen tomu chlapci. A třeba i ty momenty, kdy si můžu odběhnout na záchod. Tak to je prostě bezva.

JÁ: A když takhle máte všechno za sebou. Jak si nejmíc odpočínáte, na co nejmíc těšíte, když přijдете domů?

JANA: No já spíš ještě, než přijdu domů, protože já se ještě ráda projedu ještě na tom kole, když je hezky a mám čas tak to vezmu ještě oklikou a najednou je z toho ještě dvouhodinová vyjížďka. A říkám si ještě kousek a ještě tam, tam je to hezký. A v létě hupnu do Malše a zaplavu si. A zase si teď vyhlížím až bude led tak si vezmu brusle a zabruslím si. No a doma v létě mám možnost být na zahrádce tak prostě něco tam kutat, nebo přinejmenším prohlížím svoje muškáty.

JÁ: Na to já se taky moc těším, sním si o zahradě a dětech až tam budou pobíhat mezi záhony.

JANA: Taky ráda pěstuju, na té chalupě tam mám dva velký záhony, pěstuju rajčata, cukety i hokaido. Ale pochopila jsem, že nezáleží, jestli je člověk v bytě nebo v domku nebo v bůh ví čem, protože pro mě je fakt důležitý to, kde je rodina. Když je rodina v bytě tak já tam chci bejt taky, a když prostě na té chatě já bych byla radši jo, ale prostě manžel tam být nechce a má přijet dcera tak radši tu úžasnou přírodu nechám, s radši zůstanu v bytě. A fakt jsem tam šťastná, protože tam jsou oni. Jinak teda, když jsem takhle přemýšlela o tom rozhovoru. Tak co mě v průběhu těch let dodávalo sílu tak to byly ty příležitosti těch seminářů. Teď jsme si toho teda užili v těch uplynulých deseti letech nebo na ... (název organizace) bylo tolik projektů, do kterých jsme se mohli zapojovat a chodili tam lektoři a zas to bylo jiné než dřív. To jsme hodně čerpali z toho ... (název organizace) nebo různý jsou tady střediska, který poskytují učitelům tohle vzdělání. Ale s tímhle přišlo spousta lidí, který jsme neznali a přinesli nový inspirace. A to si myslím, že to setkání prostě člověka úžasně nakopne ale to, že najednou člověk vidí, že v tom není sám, ale že se sejde spousta dalších lidí, jako jsem já, učitelka a všechny jsou nadšený a chtějí se něco nového dozvědět, a to je prima. Protože někdy na tom pracovišti jsou lidi otrávený a už sami nechtějí hledat inspiraci, prostě už na to nemají sílu, už se jim nechce. Tak prostě člověk má šanci, který ta práce baví. A to si myslím, že je taková největší motivace, která člověka drží,

protože jako člověk je nějak zacyklený a už má pocit, že už ani neví, že by to mohl dělat jinak a tady najednou zas někdo prostě poodhalí oponu a zjistí se, že to jde ještě jinak dělat a jiný nápady a jiný možnosti, člověk si to hned chce zkusit, a to si myslím, že je to dobrý. Že to člověka jako udržuje prostě v tom zájmu a v té radosti z té práce. Už jenom to povědomí, nejsem sám. Dycky je to hrozně dobrá společnost. Když sem člověk přijde obzvlášť, když jsem tady byla tak si člověk přijde, že to ani není možný dyť je tady víc jak dvacet i třicet lidí. Jako to bylo úplně něco jako neuvěřitelného, jak je to příjemný.

JÁ: Si myslím, že málo kdy to dokáže taky ocenit. Že je to především ve vás. Mám pocit, že jste pořád pozitivně naladěná a že se i snažíte sama hledat především to dobrý. Ale to je jen můj názor.

JANA: No jo někdo prostě ani ven nechce to, je pak ta práce nebaví. A kolikrát i mladý lidi nechtějí. Protože to je to, když se lidi scházejí ještě po práci, to jsme se teď scházeli my dva roky v ... (jméno organizace) vlastně. Vždycky jednou měsíčně ve čtvrtek z práce, a i tam byla tak nádherná atmosféra. Jo to jako je fajn. Myslím, že se to jmenuje společenství praxe nebo kolegiální podpory, že člověk se potká s učiteli a zjistí co je zajímavýho.

JÁ: Tak vám moc děkuju. Ještě chcete ještě něco k tomu.

JANA: Nene já myslím, že je to vše.