

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Osobnost učitelky mateřské školy a její profesní růst

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eva Svobodová

Vypracovala:

Naděžda Kohoutová

České Budějovice, 2012

PROHLÁŠENÍ

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

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

V Českých Budějovicích, 13. července 2012

Naděžda Kohoutová

ABSTRAKT

Osobnost učitelky mateřské školy ovlivňuje kvalitu vzdělávání. Záměrem bakalářské práce je poukázat na společenskou odpovědnost povolání učitelky mateřské školy v souvislosti s potřebou a nutností celoživotního profesního vzdělávání. Teoretická část se zabývá společenskou odpovědností vzdělávání. Vymezuje pojmy výchova a vzdělávání nejprve obecně, pak ve společenském pohledu. Seznamuje s významem a současným pojetím předškolní výchovy. Definuje také osobnostní a profesní kompetence učitelky mateřské školy. Praktická část je rozdělena na dvě části - mapuje nabídku vzdělávacích organizací a dotazníkovým šetřením zjišťuje potřeby učitelek ve vztahu k dalšímu vzdělávání. Na základě porovnání stanoví doporučení pro organizace dalšího vzdělávání.

Klíčová slova:

výchova, předškolní vzdělávání, osobnostní kompetence, profesní kompetence, další vzdělávání

ABSTRACT

The personality of teacher influences quality of education. The aim of this bachelor thesis is to show the social responsibility of the nursery teacher profession in context with the need and the necessity of the lifelong learning. Theoretical part of this thesis is dealing with the social responsibility of education. It defines the terms education and learning firstly in general than from the social point of view. It presents the importance and the actual conception of preschool education. It defines also personality and professional competences of the nursery teacher. Practical part is divided into two parts – it pursues offer of the educational organisations and via questionnaire it finds out the needs of teacher in relation to further education. On the base of comparison it determines the recommendations for the organisations of further education.

Key words:

Education, preschool education, personality competence, professional competence, further education

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Evě Svobodové za cenné rady, metodické vedení bakalářské práce a trpělivost.

OBSAH

ÚVOD	8
CÍLE	9
TEORETICKÁ ČÁST	
1 VÝCHOVA JAKO ZÁKLAD PEDAGOGIKY A VE SPOLEČENSKÉ SOUVISLOSTI	10
1.1 Vymezení pojmů	10
1.2 Společenský pohled	12
1.3 Výchova a vzdělávání v mezinárodních dokumentech	14
2 VÝZNAM KVALITNÍHO PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	16
3 SOUČASNÉ POJETÍ PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVY	17
3.1 Osobnostně orientovaný model výchovy	17
3.2 Charakteristiky dětství podle Heluse	18
3.3 Dítě jako základní východisko předškolního vzdělávání podle Svobodové	18
3.4 Kvalita předškolního vzdělávání v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání	19
4 PROFESE UČITELE A STRATEGICKÉ VLASTNOSTI A SCHOPNOSTI UČITELE V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ	21
4.1 Vymezení pojmu učitel	21
4.2 Specifika učitelské profese	21
4.3 Kompetence	23
4.4 Profesionální dovednosti učitelky mateřské školy ve vztahu k dítěti	24
4.4.1 Modely kompetencí podle Gillernové a Šmelové	24
4.4.2 Sociálněpsychologické dovednosti	25
4.4.3 Odborné činnosti pedagoga podle RVP PV	26
4.4.4 Profesionální standardy učitele	27
5 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY A DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ V LEGISLATIVĚ	28
PRAKTICKÁ ČÁST	
6 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVÍKŮ V PRAXI	29
6.1 Systém DVPP ve školních institucích	29
6.2 Vzdělávací akce akreditované MŠMT	30
6.3 Přehled vzdělávacích organizací, kurzů a seminářů	31
6.4 Předpoklady porovnání přehledu vzdělávacích akcí a následného dotazníku	34

7	DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	35
7.1	Metody sběru dat a obsah dotazníku	35
7.2	Dotazník	35
7.3	Vyhodnocení dotazníkového šetření	36
7.3.1	Otázky 1., 2., 3.	36
7.3.2	Otázky 4., 5.	37
7.3.3	Otázka 6.	39
7.3.4	Otázka 7.	40
7.3.5	Otázka 8.	41
7.3.6	Otázka 9.	42
7.3.7	Otázka 10.	44
8	POROVNÁNÍ AKTUÁLNÍ NABÍDKY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ S VÝSLEDKY DOTAZNÍKU	45
8.1	Doporučení pro vzdělávací organizace	45
9	ZÁVĚR	47
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	48
	INTERNETOVÉ ZDROJE	50
	PŘEHLED TABULEK	51
	PŘEHLED GRAFŮ	51
	SEZNAM PŘÍLOH	52

ÚVOD

Předškolní věk je ve vývoji člověka důležitá etapa, při které se děti odpoutávají od svých nejbližších a vstupují do světa. Naším úkolem je vybavit děti při vstupu do velkého světa vlastnostmi a postoji, které se budou v dalším životě upevňovat a přispějí tak k vývoji integrované, kulturní a citlivé osobnosti.

Ráda bych poukázala na to, jak je pro kvalitní přístup k dětem v předškolním vzdělávání důležité další vzdělávání a zvětšování pedagogického obzoru učitelů a vychovatelů. Hned na začátku vidím jako velmi důležité si připomenout, že ve prospěchu dobrého výkonu pedagoga je snadné zapomenout na hlavní cestu vedoucí k cíli předškolního působení - vztah mezi dítětem a učitelkou. Pak se již nezabýváme u pedagogů jen profesními kompetencemi, ale i kompetencemi osobnostními, které je také třeba zohlednit ve stejné míře .

Učitelky, které se podílejí na socializaci malých dětí, by měly být podle mého názoru velmi morálně a odborně vybavené, protože nevyhovující péče a vedení může mít negativní dopady na další vývoj. V současnosti jsou, myslím, důkladně popsány veškeré aspekty vývoje v předškolním věku a tyto poznatky by měly být ku prospěchu při pedagogickém vedení dětí, které by mělo zajistit všestranný rozvoj jejich osobnosti. Svoji odbornost by tak pedagogové měli stále přizpůsobovat požadavkům dítěte, společnosti a aktualizovat ji současně s novými poznatky. Nedílnou součástí je kritický pohled na různé vzdělávací směry a především na vlastní práci.

Velmi široké sociální vazby, založené na komunikaci, důvěře a podpořené odbornými vědomostmi jsou hlavní náplní práce pedagoga, proto je dle mého názoru velmi důležité zabývat se osobními kvalitami pedagoga, které jsou vyvážené odbornou informovaností.

CÍLE

Záměrem bakalářské práce je poukázat na společenskou odpovědnost povolání učitelky mateřské školy v souvislosti s potřebou a nutností celoživotního profesního vzdělávání.

Pokládám za důležité připomenout společenské poslání výchovy a vzdělávání, které může být pojato jak filozoficky, tak ve společensko-politickém směru. Ve výchově a vzdělávání vidím i mezigenerační propojení, kdy nastupující generace díky zkušenostem minulých generací a díky novým poznatkům může ovlivnit společenskou budoucnost.

Cílem praktické části mé bakalářské práce je zmapovat potřeby učitelůk předškolního vzdělávání ve vztahu k jejich pedagogickému působení a výsledek porovnat se současnou nabídkou organizací dalšího vzdělávání. Na základě porovnání pak vytvořím konkrétní doporučení pro organizace nabízející další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP).

„Objevování dítěte ovlivňuje ve svých důsledcích naši vnímavost pro základní odpovědnost lidí vůči sobě navzájem, protože právě ve vztahu k dítěti nabývá tato odpovědnost umocněné naléhavosti.“ (Helus 2004, s.14)

TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝCHOVA JAKO ZÁKLAD PEDAGOGIKY A VE SPOLEČENSKÉ SOUVISLOSTI

1.1 Vymezení pojmů

Průcha (2006, s.16-17) vymezuje pojmy **výchova** a **vzdělávání**, kde pro účel teorie se dají tyto termíny oddělit, nicméně v praxi jsou realizovány společně, z tohoto propojení se odvozuje termín „**výchovně vzdělávací proces**“.

„Výchova je v pedagogickém pojetí považována za záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti.“ Na výchovu poukazuje Průcha jako na hlavní složku socializace, která jedince „zspolečenšťuje“ vlivem výchovy a spontánní nápodoby.

Podobně klasifikuje výchovu i Jůva (2001, s.48) jako „*záměrné působení na rozvoj osobnosti*“ a dále ji dělí na *intencionální* (bezprostřední pedagogické působení) a *funkcionální* (ovlivnění osobnosti přizpůsobeným prostředím).

„Vzdělání se obecně v pedagogické teorii chápe jako proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů aj., typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování.“ (Průcha 2006, s.16-17)

Nicméně nelze pohlížet na výchovu jako na jednostranný proces, podle Čápa (Čáp et al. 2007) a Jůvy (2001) jde o vzájemné působení mezi vychovávajícím a vychovávaným.

V pedagogice se nepodařilo sjednotit chápání těchto pojmů, výchova bývá definována různým způsobem. Podle J. Deweye je výchova sociálním procesem, procesem života, který by měl probíhat formami života, ne jejich náhražkou. Podle J. Pelikána je výchova „*cílevědomým a záměrným vytvářením a ovlivňováním podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujičích jeho snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností*“. (Vorlíček 2000)

Dále je vzdělávání chápáno především jako proces poznávací, kdy výchova je podle některých autorů popsána jako součást vzdělávání, jindy je na stejné úrovni, nebo je výchova nadřazena pojmu vzdělávání. Vorlíček považuje na základě nejvíce propracovaných výkladů pojem výchova jako „...veškeré záměrné působení učitelů a dalších výchovných pracovníků ve výchovných institucích“. Výchovu definuje jako společenský jev. „Dítě musí být vychováváno k tomu, aby se stalo člověkem. Výchova jako činnost záměrná, vědomá, je činnost specificky lidská.“ (Vorlíček 2000, s.17-25)

Průcha (2006, s.18) specifikoval další základní pojem pro pedagogickou vědu. „Edukační procesy (zkráceně **edukace**) jsou takové činnosti lidí, při nichž se nějaký subjekt učí a jiný subjekt mu toto učení zprostředkovává.“ Tento termín zahrnuje jak výchovu, tak i vzdělávání.

1.2 Společenský pohled

Již Komenský poukazuje na výchovu jako na důležitý prvek socializace. „*Pampaedia, čili vševýchova, je univerzální zušlechtování celého lidského pokolení.*“ Jejím vlivem je možné uspořádat společnost a odstranit negativní jevy. (Komenský in Vorlíček 2000, s.32-33)

Výchovu jako společenskou odpovědnost vystihuje Bílá kniha. Popisuje společnost v cyklu rodinné, společenské a občanské reprodukce, která probíhá ve třech fázích:

1. *„Fáze přijetí či zakořenění, kdy se z dítěte péčí, ochranou a pomocí druhých stává dospělá osoba, schopná převzít svůj další život do vlastních rukou.*
2. *Fáze uplatnění a prosazení, kdy mladý člověk vstupuje do samostatného života, přijímá různé profesní, společenské, a občanské role a s nimi i vlastní tvůrčí podíl na životě společnosti a osudu naší planety.*
3. *Fáze předávání, kdy se dospělý člověk sám ujímá péče o novou generaci a o předávání převzaté kultury svého národa a společnosti – ať už vlastním dětem ve své rodině, anebo v rámci různých hospodářských, společenských a veřejných institucí. Nepřímo tak splácí dluh za to, co sám kdysi převzal, a naplňuje svoji odpovědnost za obsah tohoto kulturního dědictví.*“ (Bílá kniha 2002)

V předškolním vzdělávání se tak setkávají dva účastníci tohoto cyklu – dítě při socializaci a učitelka při výchovné a vzdělávací činnosti.

Helus (2005, s.81) o společenské odpovědnosti píše: „*A již jen fakt, že ve vztahu k dětem dnes více víme a více vzhledem k nim můžeme dokázat, nás morálně zavazuje, klade na nás řádově vyšší odpovědnost za jejich vývoj - na nás jako rodiče, učitele, lékaře, občany...*“ Poznatky Helus staví ku prospěchu šťastného dětství.

Společenský kontext výchovy řeší Havlík: „*Většina společností si v závislosti na úrovni reflexe v ní fungujících norem a hodnot formuluje obecné a sociálně diferencované výchovné cíle, které se snaží v záměrném, často institucionalizovaném působení (rodiny, školy) dosahovat.*“ (Havlík et al. 2007, s.36)

Kořa (Havlík et al.2007, s.141) píše o vztahu společnosti a školy: „*...škola dostala od společnosti úkol masově šířit všeobecné vzdělání, byla nad ní rozšířena*

kontrola státu.“ Stát tedy převzal **zodpovědnost za socializaci dětí** formou výchovy a vzdělávání. To je regulováno zákony a státní politikou.

Havlík se zabývá „*celospolečenskými kontexty výchovy a vzdělávání*“. **Technologický pokrok** vyžaduje větší flexibilitu a umění práce s informacemi, také vyžaduje větší specializace v oborech. **Ekonomika** se do vzdělávání promítá především skrze trh práce, dále je činitelem ekonomický rozvoj a stálá otázka financování školství. V historických pohledech jsou zřejmé **vlivy ideové, ideologické a politické**, které mohou být uplatňovány zřetelně ve vzdělávacích programech nebo i ve skrytém kurikulu. Nároky společnosti se také promítají v gramotnosti obyvatelstva, dále je otázkou co je vzdělanostní minimum.

Havlík také podle Durkheima označuje funkci výchovy jako „*projekci společnosti do individuí*“, socializaci označuje jako „*mezigenerační předávání kultury*“. **Kulturní systém** společnosti je udržován sociální kontrolou, vytyčuje si výchovné cíle. Hodnotový systém ve společnosti ale nemusí vždy být v souladu s cíly výchovy, které udává společnost a snaží se jich záměrně institucionalizovaně (pomocí rodiny, školy) dosáhnout. (Havlík at al. 2007, s.25-42)

Naši současnou výchovu charakterizuje Jůva (2001, s.48) jako „*výchovu založenou na pokrokových lidských ideálech a současně na nejlepších domácích tradicích a ve shodě s Ústavou České republiky...*“ tyto ideály spatřuje v odkazech osobností, jako byli Komenský, Rousseau, Kant, Pestalozzi, Spencer, Dewey.

1.3 Výchova a vzdělávání v mezinárodních dokumentech

Respektování práva na vzdělání, na osobní rozvoj ve všech směrech i na hru a osobní svobodu dítěte je obsaženo v níže uvedených dokumentech.

Náš stát je zavázán svojí ratifikací z roku 1990 **Úmluvy o právech dítěte** (přijata 1989 OSN). Tato úmluva objasňuje práva dítěte, povinnosti státu a další zásady týkající se rodičů, dětských uprchlíků a výchově dětí.

<<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>>

Práva dítěte:

- právo na život
- právo na jméno
- právo poznat své rodiče a být jimi vychováván
- svoboda projevu a svobodný přístup k informacím
- svoboda myšlení a náboženského vyznání
- svoboda sdružování a pokojného shromažďování
- právo na ochranu soukromí
- právo na ochranu před násilím, ponižováním a vykořisťováním
- právo na zajištění ochrany a pomoci poskytované státem, pokud je dítě zbaveno rodinného prostředí
- duševně nebo tělesně postižené děti mají právo prožít plný a řádný život
- právo na ochranu zdraví a využívání zdravotnických zařízení
- právo na výhody sociálního zabezpečení
- právo na životní úroveň potřebnou pro jeho rozvoj
- právo na vzdělání
- právo na používání vlastního jazyka
- právo na odpočinek a volný čas
- právo na ochranu před nebezpečnou prací

Úmluva o právech dítěte je mezinárodní konvence stanovující občanská, politická, ekonomická, sociální a kulturní práva dětí. Dodržování úmluvy kontroluje Výbor pro práva dítěte OSN. Byla přijata Valným shromážděním OSN 20. listopadu 1989. Ratifikovalo ji 193 států.

<http://cs.wikipedia.org/wiki/%C3%9Amluva_o_pr%C3%A1vech_d%C3%ADt%C4%9Bte>

Ke zlepšení života společnosti by měly přispět doporučení **Vzdělání pro 21. Století** z roku 1996 pro členské země Evropské Unie od mezinárodní komise **UNESCO**.
<<http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>>

V kapitole **Učení je skryté bohatství** jsou vytyčeny čtyři pilíře vzdělávání:

- učit se poznávat
- učit se jednat
- učit se žít společně
- učit se být

UNESCO je Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu.

„Široké, celou zkušenost zahrnující pojetí učení by mělo každému jedinci dát možnost objevit, odkrýt a obohatit svůj tvořivý potenciál.“ Tak definuje cíle vzdělávání komise UNESCO Vorlíček. (Vorlíček 2000, s.34)

2 VÝZNAM KVALITNÍHO PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

V našem pohledu je předškolní období především mezi 3-6 lety, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu.

Matějček (2005, s.133) nazývá období vhodné pro vstup do mateřské školy, kdy dítě rozšiřuje svůj sociální obzor jako „*zralost pro mateřskou školu*“. Podle Opravilové je to období (2005, s.16), „*kdy se vnitřní předpoklady psychického, fyzického, kognitivního i sociálního vývoje setkávají s potřebnými dovednostmi.*“ Tyto výroky podle mě nastiňují kritičnost počátku předškolního období.

Ivo Možný (2002, s.144) mluví o *mimorodinné socializaci* dítěte. „*Výchozím krokem k rozpadu rodičovského monopolu na socializaci dítěte je jeho první svěření do péče jeslí či mateřské školky. Od kdy může být matka zastoupena a odloučena i třeba jen na krátký čas od malého dítětem je samozřejmě otázka pro vývojovou psychologii.*“

Opravilová (2005, s.17) poukazuje na období dětství před vstupem dítěte do školy jako na „*období citlivé interakce s dospělými, kteří dítěti poskytují příležitost k rozvíjení osobních dispozic*“.

Důležitost a kvalita předškolního vzdělávání je vystižena v Bílé knize (2002, s.45): „*První roky života předurčují do značné míry rozvoj psychických a fyzických předpokladů i sociálních postojů dětí a mají klíčový význam pro utváření jejich osobnosti. Za výchovu a vzdělání odpovídají především rodiče, oni jsou také jejich prvními učiteli. Institucionální předškolní vzdělávání podporuje rodiny, doplňuje je o specifické podněty, rozvíjí je a obohacuje. Stává se tak místem, kde děti získávají především sociální zkušenosti, základní poznatky o životě kolem sebe a první podněty pro pokračující vzdělávání a celoživotní učení.*“

„*Objevování dítěte ovlivňuje ve svých důsledcích naši vnímavost pro základní odpovědnost lidí vůči sobě navzájem, protože právě ve vztahu k dítěti nabývá tato odpovědnost umocněné naléhavosti.*“ (Helus 2009, s.14)

3 SOUČASNÉ POJETÍ PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVY

3.1 Osobnostně orientovaný model výchovy

H. Maslow a C. R. Rogers jsou tvůrci humanistické psychologie. Ta svou podstatou ovlivnila současný výchovně vzdělávací model. Humanistická psychologie dává důraz na vědomí vlastního já, osobnostní rozvoj, kultivace v uspokojování potřeb, rozvíjení vyšších hodnot a tvořivost. Na základě **humanistických a demokratických myšlenek** je vytvořen současný výchovný model – **osobnostně orientovaná výchova**. (Opravilová 2005, s.39)

Jako podstatu osobnostně orientovaného modelu výchovy uvádí dále Opravilová optimální rozvoj dítěte, ten je rozveden do dvou základních směrů – „*dítě se stává východiskem i cílem výchovy, výchovné působení se vyváženě orientuje na všechny strukturální složky osobnosti dítěte.*“ Pro zdárný rozvoj je důležité v dětech rozvíjet vědomí vlastní hodnoty.

Osobnostně orientovaná výchova mění nejen pohled na dítě a na výchovné a vzdělávací metody. Ve své podstatě je otevřeným modelem, který chápe dětství v širokých souvislostech. Její znaky jsou určeny těmito vztahy:

- *Vztah k dítěti*
- *Vztah mateřské školy k rodině*
- *Vztah mateřské školy k počátečnímu vzdělávání*
- *Hra a učení*
- *Samostatnost, spontánnost, tvořivost*
- *Princip individualizace*
- *Alternativnost*

(Opravilová et al., 2003, s.138-160)

3.2 Charakteristiky dětství podle Heluse

Helus (2009, s.10) se zabývá osobnostním pojetí dítěte. Dítě je „*svébytná osobnost*“ a především je hlavním cílem výchovy. Chápání tohoto pojetí nás orientuje „*na jeho rozvojové potenciality a na jeho aktivity, kterými tyto své potenciality realizuje.*“

Helus (2009, s.101-102) vymezuje charakteristiky dětství, jež by měli ovlivňovat působení rodiče či učitele při svém výchovném působení. Tyto předpoklady tvoří „*odkázanost dítěte na druhé lidi, vývojové směřování a bohatství vývojových potencialit.* ... *To, jak lidé působící na dítě přistupují k jeho odkázanosti a vývojovému směřování, ovlivňuje rozhodujícím způsobem, zda se budou jeho potenciality aktualizovat, či zda zůstanou neprojeveny, aby posléze zanikly. Potenciality jsou bohatstvím, za které musí okolí dítěte převzít odpovědnost, stavět se jejich realizaci do služeb.*“

3.3 Dítě jako základní východisko předškolního vzdělávání podle Svobodové (2007, s.6)

1. *Dětství, tedy čas, který dítě prožívá, nechápeme jako období přípravy na dospělost, ale jako plnohodnotné životní období, jehož význam v lidském životě je nenahraditelný.*
2. *Dítě je odkázané na ostatní lidi, čím mladší je dítě, tím je jeho odkázanost silnější, bez péče dospělého člověka by dítě nedokázalo přežít.*
3. *Dítě stále někam směřuje, něco chce, o něco usiluje, něco zkouší, zkoumá, poznává a objevuje. Snaží se postupně vymanit z odkázanosti na dospělé, být nezávislým, usiluje o sebepoznání, sebeuplatnění a sebeprosazení.*
4. *Dětství je charakteristické bohatstvím potencialit růstu a rozvoje, které se mohou rozvinout, pokud jsou dítěti vytvořeny příslušné podmínky (citlivost vychovatelů vůči dítěti, vytváření vzdělávacích možností, formování a posilování perspektiv a podpora jazykového rozvoje)*
5. *Dítě předškolního věku je díky vysoké míře odkázanosti na dospělé velice zranitelné a traumatické zážitky z předškolního období dětství (i ty, které nejsou uloženy ve vědomé paměti) mohou významně ovlivnit kvalitu celého života jedince.*

3.4 Kvalita předškolního vzdělávání v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání

Vývoj vzdělávací soustavy je popsán v Národním programu vzdělávání, v tzv. Bílé knize. Formuluje obecné záměry a vývojové trendy ve vzdělávání jako dlouhodobý proces proměny. Udává základní požadavky na kvalitu vzdělávání a to v obecném i užším pohledu, zaměřeném na předškolní vzdělávání. (podle Bečvářová 2010, s.23-25).

Obecné požadavky jsou dále závazně vymezeny v Rámcových vzdělávacích programech pro jednotlivé školní etapy.

Hlavní principy RVP PV :

RVP PV byl formulován tak, aby v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy:

- akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání*
- umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb*
- zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání*
- definoval kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek obsahu i výsledků, které má přinášet*
- zajišťoval srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami*
- vytvářel prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí i pro individuální profilaci každé mateřské školy*
- umožňoval mateřským školám užití různých forem i metod vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám*
- poskytoval rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy i poskytovaného vzdělávání*

S platností školského zákona (zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) je RVP PV závazný pro pedagogy, zřizovatele škol a odborné a sociální partnery.

RVP PV (2004, s.7) specifikuje úkoly předškolního vzdělávání a těmi jsou:

- *doplňovat rodinnou výchovu,*
- *zajistit dostatek přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji,*
- *smysluplně obohacovat denní program dítěte,*
- *poskytovat odbornou péči,*
- *usnadňovat dítěti jeho další životní a vzdělávací cestu.*

4 PROFESE UČITELE A STRATEGICKÉ VLASTNOSTI A SCHOPNOSTI UČITELE V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

4.1 Vymezení pojmu učitel

Vašutová (2002, s.6) píše: „*Být učitelem znamená přijmout zodpovědnost vůči společnosti za vzdělání mladé generace.*“

Štěch uvádí: „*dobrý učitel není pouhým znalcem oboru, ale má něco navíc – je profesionálem na epistemologie vědního poznávání v daném oboru a kognitivní psychologie.*“ <<http://forum.cuni.cz/fukII9/monoblok.ISO2.html>>

„*Jako učitel se označuje osoba, která se profesionálně zabývá výchovou a vzděláváním žáků různých druhů škol, je k tomu stanoveným způsobem kvalifikována a určitou institucí nebo jednotlivcem pověřena.*“ (Vorlíček 2000, s.118)

Učitele v mateřské škole lze podle Šmelové (2009, s.12) definovat jako „*kvalifikovaného odborníka v oblasti předškolního vzdělávání, osobnostně vyzrálého, kompetentního převzít odpovědnost za rozvoj dítěte, saturaci jeho potřeb, a to s ohledem na individuální zvláštnosti.*“

4.2 Specifika učitelské profese

Vzdělaný pedagog je podle Vorlíčka (2002, s.12) schopný pracovat s cíly, obsahem, realizací a hodnocením výchovy. Při tom využívává poznatků z jiných oborů. Osobní zkušenosti a konfrontace s teorií pedagogiky označuje jako „*pedagogické vědomí učitele*“.

J. Mareš (Čáp et al. 2007) označuje učitelovo uvažování a jednání jako „*učitelovo pojetí výuky*“. Diagnostika učitelova pojetí je založena především na schopnosti „*profesionální sebereflexe*“.

To je velmi důležité, neboť v průběhu vyučování nemá učitel oponenta a nemůže ho tak nikdo upozornit na chyby. Je nutností, aby si učitelé osvojili „*reflexivní*“

kompetenci“, kdy je schopen hodnotit své působení a konfrontovat jej s odbornými závěry výchovy a pedagogiky. (Vorlíček 2002, s.14).

Jůva (2001, s.58) formuluje *„rysy pedagogovy osobnosti – tvořivost, zásadový morální postoj, pedagogický optimismus, pedagogický takt, pedagogický klid, pedagogické zaujetí, hluboký přístup k žákům, přísná spravedlnost“*

Švecová se na téma kvalitní učitel vyjadřuje následovně: *„O zobecnění se pokusilo OECD ve své publikaci Teacher Quality z roku 1994. Kvalitní učitel je zde charakterizován následujícími znaky: především zná svůj předmět, který vyučuje; má pedagogické dovednosti, včetně schopnosti používat celého repertoáru výukových strategií. Důležitou kvalitou je schopnost sebereflexe, která je považována za projev profesionalismu. Kromě toho kvalitního učitele charakterizuje i schopnost empatie a úcta k důstojnosti druhých, rovněž tak řídicí schopnosti, které musí uplatňovat nejen ve třídě, ale i mimo ni.“* <<http://forum.cuni.cz/fukII9/monoblok.ISO2.html>>

Jako vlivově vztahovou profesi, kde partnerem je dítě, označuje učitelství Štěch. Učitel je nucen k důkladné profesní sebereflexi. *„Vzniká zde řada nebezpečí a pokušení: zneužít svou moc, zhlížet se v zrcadle vlastní velikosti a nadřazenosti nebo řídit osudy druhých...“* (tamtéž)

Kopřiva (2000) popisuje pomáhající profesí, kam zařazuje i pedagogy: *“...v těchto profesích je hlavním nástrojem pracovníka jeho osobnost.“*

4.3 Kompetence

Podle Vašutové (2002, s.25) jsou kompetence učitele „*soubor odborných předpokladů, tj. znalostí, dovedností, postojů a zkušeností, nezbytných pro úspěšný výkon profese.*“

Vašutová (tamtéž) pak rozděluje kompetence na *osobnostní, předmětové a profesně pedagogické*. To odpovídá struktuře přípravného vzdělávání učitelů. „*Profesní kompetence učitele se utváří v procesu profesionalizace, který zahrnuje teoretickou a praktickou přípravu v rámci přípravného a dalšího vzdělávání, zkušenosti získané ve vyučovací praxi studentů učitelství a učitelskou praxí ve škole, vliv profesionálního prostředí, reflexi vzdělávací reality a sebereflexi.*“

Švec (1999, s.34-36) klasifikuje kompetence k vyučování a výchově na *psychopedagogické, komunikativní, diagnostická, osobnostní, rozvíjející*.

Helus (in Šmelová 2009, s.18) vymezil kompetence, které vedou k rozvoji žáků:

- *uvádět žáky do možností samostatného pohybu v informačních prostorech,*
- *uvádět žáky do problematiky hodnotových orientací,*
- *uvádět žáky do kultury různých podob mezilidské vzájemnosti,*
- *uvádět žáky do zodpovědného vztahu k sobě samým.*

Autoři vymezující učitelskou profesi se zaměřují na jeho odpovědnost, kvalifikovanou odbornost v několika vědách a cíle jeho působení. Vymezením kompetencí učitele pak získáme lepší přehled o jeho kvalifikaci, vlastnostech a požadavcích na jeho pedagogickou práci.

4.4 Profesní dovednosti učitelky mateřské školy ve vztahu k dítěti

4.4.1 Modely kompetencí podle Gillernové a Šmelové

Model kompetencí učitelky mateřské školy je stejně jako u jiných výše zmíněných modelů podmíněn řadou profesních aktivit učitelky. Důraz na tyto profesní dovednosti klade RVP PV, současně by měly být v souladu s osobnostně orientovanou výchovou. **Gillernová** (Mertin et al. 2010, s.28) je dělí do čtyř základních skupin:

- *sociálněpsychologické profesní dovednosti*
- *profesní dovednosti spojené s obsahem realizovaných činností, s různými oblastmi rozvoje dítěte předškolního věku*
- *metodické profesní dovednosti*
- *speciálněvýchovné a diagnostické profesní dovednosti*

Kompetence učitelů mateřských škol v podobě výstupu absolventa studia v oboru Učitelství pro mateřské školy vymezuje **Šmelová** (2009, s.20-22):

- *předmětová*
- *didaktická a psychodidaktická*
- *pedagogická*
- *diagnostická a intervenční*
- *sociální, psychosociální a komunikativní*
- *manažerská a normativní*
- *osobnostně kultivující*

Tyto kompetence jsou předpokladem současného pojetí předškolního vzdělávání, kde učitel je v roli facilitátora, který je spoluodpovědný za rozvoj dítěte. Role předškolního pedagoga je vystavěna „na základech empatie, citu pro realitu a vlastní zkušenosti, dále vychází ze studia odborné literatury, materiálů či zobecněných zkušeností.“ (Šmelová 2009, s.23)

4.4.2 Sociálněpsychologické dovednosti

Sociálněpsychologickým profesním dovednostem se Gillernová (Mertin et al. 2010, s.28-36) věnuje podrobněji, považuje je za základ profesionality a uplatnění jiných dovedností. Rozlišuje je na dovednosti vztahující se k vlastní osobě a na dovednosti týkajících se mezilidských vztahů. Jejich výčet nelze sestavit podle důležitosti nebo úrovně, nicméně Gillernová předkládá nejdůležitější sociálně psychologické dovednosti učitelky:

- *Akceptování osobnosti dětí, rodičů, kolegů*
- *Autenticita projevů učitelky ve vztahu k sociálním partnerům*
- *Empatie k jednotlivému dítěti i k celé skupině, rodičům, kolegům*
- *Naslouchání*
- *Odlišování prožitků a pocitů od úvah, úsudků a názorů u sebe i ostatních*
- *Orientace na konkrétní situace*
- *Podporování sebekontroly a seberegulace u sebe i dětí*
- *Porozumění neverbálním projevům jedince*
- *Respektování a tolerování odlišného projevu na projevy interakcí*
- *Rozvíjení sebedůvěry a sebejistého vystupování*
- *Umění pochválit*
- *Zpětná vazba v profesních sociálních vztazích*
- *Zvládání konfliktních situací*

Na učitelky mateřských škol klade společnost mnoho nároků, pozornost je věnována sociálnímu učení, kde je učitelka sociálním modelem. Učitelská profese sebou nese stresové situace, jako je mnoho dětí ve třídě, podceňování práce učitelek aj. Pro kvalitní profesní výkon je pak důležitá psychická pohoda a umění zvládat stresové situace při výkonu profese. Duševní hygiena se stává součástí profesních dovedností. (Mertin et al. 2010, s.39-43)

4.4.3 Odborné činnosti pedagoga podle RVP PV

RVP PV konkretizuje odborné činnosti, které by měl pedagog vykonávat:

- *analyzovat věkové a individuální potřeby dětí a v rozsahu těchto potřeb zajišťovat profesionální péči o děti, jejich výchovu a vzdělávání*
- *realizovat individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující cílevědomě k rozvoji dětí, rozšiřování jejich kompetencí (schopností, dovedností, poznatků, postojů)*
- *samostatně projektovat výchovné a vzdělávací činnosti, provádět je, hledat vhodné strategie a metody pro individualizované a skupinové vzdělávání dětí*
- *projektovat (plánovat) a provádět individuální výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*
- *provádět evaluační činnosti – sledovat a posuzovat účinnost vzdělávacího programu, kontrolovat a hodnotit výsledky své práce, sledovat a hodnotit individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, monitorovat, kontrolovat a hodnotit podmínky, v nichž se vzdělávání uskutečňuje*
- *výsledky evaluace samostatně uplatňovat v projektování (plánování) i v procesu vzdělávání*
- *provádět poradenské činnosti pro rodiče ve věcech výchovy a vzdělávání jejich dětí v rozsahu odpovídajícím pedagogickým kompetencím předškolního pedagoga a mateřské školy*
- *analyzovat vlastní vzdělávací potřeby a naplňovat je sebezvládacími činnostmi evidovat názory, přání a potřeby partnerů ve vzdělávání (rodičů, spolupracovníků, základní školy, obce) a na získané podněty reagovat*

(RVP PV 2004, s.45)

4.4.4 Profesní standardy učitele

Profesní kompetence mají zásadní význam pro stanovení kvalifikačních požadavků, pro sestavování přípravného a dalšího vzdělávání, pro hodnocení kvality učitelů, pro finanční ohodnocení i celkové zlepšení společenské prestiže této profese.

V České republice přijalo MŠMT v roce 2001 návrh modelu Standardu, který sestavila Vašutová (2007, s. 35-37) pro učitelky a učitele mateřských škol.

- **Kompetence předmětové** zahrnují specifické teoretické i odborné znalosti a dovednosti, umožňující rozvoj kritického a tvůrčího myšlení v oblastech výchovných a integrovaných naukových předmětů.
- **Kompetence didaktické a psychodidaktické** umožňují učitelce užívání alternativních didaktických postupů a užívání vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.
- **Kompetence pedagogické** uschopňují učitelku v užívání a orientaci v procesech, podmínkách, prostředcích v kontextu předškolní výchovy a vzdělávání a umožňují jí podporu individuálního rozvoje dětí.
- **Kompetence diagnostické a intervenční** pomáhají učitelce při rozpoznání, diagnostice, hodnocení a práci s individuálními vývojovými zvláštnostmi dětí, rovněž se sociálně patologickými jevy.
- **Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní** slouží učitelce k utváření podnětného sociálního prostředí, uplatňuje je při socializaci dětí a orientaci v různých sociálních situacích.
- **Kompetence manažerské a normativní** pomáhají při orientaci v legislativě a ve školském a třídním managementu.
- **Kompetence profesně a osobnostně kultivující** vedou k sebereflexi učitelky, týmové spolupráci s kolegy ve sboru, rozvoji znalostí všeobecného rozhledu a posilování profesní etiky učitelky.
- **Ostatní předpoklady** zahrnují psychickou odolnost, fyzickou zdatnost, dobrý zdravotní stav a mravní bezúhonnost učitelky.

5 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY A DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ V LEGISLATIVĚ

Právní normu pedagogických pracovníků, jejich postavení, požadavky a odbornou kvalifikaci ustanovuje **Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů**.

V § 6 vymezuje získání odborné kvalifikace učitele mateřské školy. Viz příloha 1.

V § 24 je vymezeno další vzdělávání pedagogických pracovníků. Viz příloha 2.

<<http://www.msmt.cz/>>

„Se znalostí teorie výchovy můžeme získat určitý nadhled, porovnávat stanoviska a vybírat z alternativ. Znalost teorie se tak stává zárukou všestrannosti pedagogického myšlení a předpokladem pro tvořivou pedagogickou činnost. Zároveň je i zbraní proti dogmatismu, jednostranné zaujatosti, nekritičnosti a formalismu.“ (in Opravilová 2005, s.7)

PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části zmapuji nabídku vzdělávacích organizací a potřeby učitelek MŠ ve vztahu k současnému pojetí předškolního vzdělávání a na základě porovnání stanovím doporučení pro vzdělávací organizace v oblasti vzdělávání učitelek mateřských škol. Potřeby učitelek zde popíšu jako profesní kompetence, které by chtěly učitelky rozvíjet, i ty, ve kterých se cítí být nejslabší. Rozvoj kompetencí může proběhnout jen specificky, účelově a to v podobě dalšího vzdělávání. Zde se nabízí možnost samostudia nebo návštěva akreditovaných kurzů a seminářů.

6 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVÍKŮ V PRAXI

6.1 Systém DVPP ve školních institucích

Vzdělávání pedagogů na školách vychází ze systému, který si sama škola určí. Ten je podmíněn pokynu MŠMT čj. 11 336/2001-25, článku 2 *"ředitel školy odpovídá za řádné využití účelově přidělených finančních prostředků, které mu byly na DVPP přiděleny ministerstvem, krajem, ...magistrátem v souladu s metodikou ministerstva"*.

Školská organizace se stará o rozvoj lidských zdrojů, pravidelně vytváří plán DVPP. Tento plán vychází z analýzy současného stavu, vzdělávacích potřeb a ze vzdělávacích cílů organizace, to vše v souladu se statutem školy a podle § 24 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a podle ustanovení vyhlášky č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Zároveň je potřeba brát v úvahu individuální vzdělanostní úroveň učitelů, jejich slabší stránky a soulad celého učitelského sboru. Plánování dalšího vzdělávání je součástí personálního managementu. <<http://www.dvpp.info/jak-planovat-rozvoj-a-vzdelavani-pracovniku>>

6.2 Vzdělávací akce akreditované MŠMT

Kvalitu nabízených akcí zajišťuje akreditační komise, jejíž smyslem je zajištění a uznání přijatelné kvality vzdělávání a odbornosti. Akreditace vzdělávací instituce je stanovena v § 25 a § 26. zákona č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů.

Akreditované vzdělávací akce nabízí různé společnosti, jejich nejobsáhlejší výčet je na internetových stránkách MŠMT v sekci Databáze akcí DVPP. <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/databaze-akci-dvpp-zkusebni-provoz>>

Z této databáze není ale zřejmé, zda jde o kurzy otevřené odborné veřejnosti nebo o kurzy určené pouze jedné školské organizaci. Také není na první jasně, jestli vzdělávací organizace aktuálně nabízí semináře a kurzy. Jde především o přehled udělených akreditací.

Záměrně uvádím jen akreditované vzdělávací akce, které jsou dostupné ve školním roce 2011/2012.

6.3 Přehled vzdělávacích organizací, kurzů a seminářů

Clkový aktuální přehled vzdělávacích akcí pro pedagogy jsem nenalezla. Na internetu jsou dostupné internetové stránky příspěvkových organizací, obecně prospěšných společností, neziskových organizací a obchodních společností, které nabízí kurzy a vzdělávání. Ke hledání jsem použila internetový vyhledávač.

Klíčem ke hledání jsou pro mne profesní kompetence podle Vašutové (2007, s.35-37) a naplnění cíle předškolního vzdělávání podle RVP PV.

Uvádím zde jen příklady vzdělávacích institucí, abych naznačila aktuální spektrum nabídky.

Přednášky kurzy a semináře pro další vzdělávání nabízí Národní institut pro další vzdělávání **NIDV**, který je příspěvkovou organizací MŠMT. Zabývá se aktuálními tématy vzdělávání učitelů v celostátním měřítku. <<http://www.nidv.cz/cs/>>

Semináře NIDV pro druhé pololetí školního roku 2011/2012 jsem pro přehlednost shrnula do tabulky č.1. Tyto semináře jsou v nabídce pololetí několikrát v různých krajích a cyklech, do přehledu jsou zařazeny jednou. Rozdělila jsem je podle kompetencí, které mohou rozvíjet, nicméně toto rozdělení může přesahovat i do kompetencí ostatních. Individuálně může rozvíjet jinou kompetenci než uvádím já. Obsah semináře nemůže být nijak omezen kompetencí, nýbrž poskytuje informace ke vzdělání jako takovému. Pak se často prolíná rozvojem mnoha kompetencemi.

Tabulka č.1: Přehled nabídky NIDV pro 2.pol. 2011/2012

<i>Kompetence</i>	Kurzy z nabídky NIDV pro 2. pololetí šk. roku 2011/2012
<i>předmětové</i>	Brána jazyků otevřená – anglický jazyk Předčtenářská gramotnost v MŠ Předmatická gramotnost-předmatické představy v MŠ Využití sopránové zobcové flétny v MŠ Dny inspirací pro mateřskou školu Alternativní metoda psaní leváků aneb Nechte leváky drápat! Environmentální výchova v MŠ jako součást RVP - Čtvero ročních období Výtvarné techniky Správná řeč - předpoklad úspěšného školáka Hudební výchova v MŠ - nové inspirace Předmatická gramotnost-předmatické představy v MŠ Tělesná výchova a pohybový režim v ŠVP předškolní výchovy Rozvíjení grafomotoriky prostřednictvím rytmických cvičení Jazyk a řeč - jazykové chvílky v mateřské škole
<i>Didaktické, psychodidaktické</i>	Interaktivní tabule SmartBoard ve výuce Práce se vzdělávacím cílem v mateřské škole Námětová a dramatická hra v MŠ Jak se tvoří projekty v MŠ
<i>Pedagogické</i>	Výchova k přirozené odpovědnosti jako prevence rizikového chování
<i>Diagnostické a intervenční</i>	Už půjdu do školy? Školní zralost dítěte Integrace dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole Dítě se specificky narušeným vývojem řeči Diagnostika poruch učení u dětí předškolního věku
<i>Sociální, psychosociální a komunikativní</i>	Sociální dovednosti předškolního pedagoga Emoční a sociální rozvoj učitelů a dětí v MŠ
<i>Manažerské a normativní</i>	PowerPoint 2007 jako efektivní forma prezentace školy Jak zajistit bezpečnost dětí a žáků při školních a mimoškolních akcích Základy právního vědomí učitele
<i>Profesně a osobnostně kultivující</i>	Tvorba plánu hodnocení vlastní práce v MŠ Psychohygienu učitele aneb Jak předejít vyčerpání Učitel v ohrožení Textový editor v učitelské praxi

Mapu vzdělávací nabídky pro pedagogy předkládá internetový portál **DVPP.info** <<http://www.dvpp.info/>>. Tento portál nabízí zpoplatněnou inzerci vzdělavatelům, aktuální informace a blogy k tématu DVPP.

Odorné semináře pro pedagogy mateřských škol a nejen pro ně pořádá nakladatelství **Portál**. Vznikl za účelem pomáhat při výchově dětí a mládeže vydáváním odborných publikací především z oboru pedagogiky, psychologie a sociální práce. Působení nakladatelství se rozšířilo, nabízí vzdělávací akce, vydává odborné časopisy i literaturu dalších společenských oblastí. <<http://www.portal.cz/>>

Nakladatelství odborné literatury **RAABE** nabízí odborné semináře pro pedagogy MŠ, ZŠ, SŠ. Jsou rozděleny do čtyř základních kategorií – semináře pro ředitele, semináře pro pedagogy – osobnostní a sociální rozvoj, metodika rozvíjení svhopností a dovedností dětí, speciální pedagogika. Semináře startují v září 2012 a obohacují tak aktuální vzdělávací nabídku. <<http://www.raabe.cz/>>

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nabízí tematické praktické poradenství, někdy semináře reflektující zájem pedagogů. Obecně do činnosti PPP patří metodická podpora školám.

Pražská PPP <<http://www.pppp.cz/>> představuje široké spektrum poradenství pro mateřské školy:

- řešení výchovných a osobnostních problémů předškolních dětí
- péči o děti s různými poruchami chování (agresivita apod.)
- péči o děti s ADHD, ADD
- logopedickou péči
- rozvoj grafomotorických dovedností
- arteterapii pro předškolní děti
- poradenství pro učitele – konzultace, přednášky a workshopy

Logopedickou prevenci ve vzdělávacích kurzech realizuje **Asociace logopedů ve školství, o.s.** V rámci tohoto projektu je realizováno 36 vzdělávacích kurzů v průběhu období 2010 až 2013. Absolventi vzdělávacího kurzu získají Osvědčení o absolvování akreditovaného kurzu „Logopedická prevence“. <<http://www.alos-lp.cz/>>

Mezinárodní organizace pro pomoc lidem v nouzi ADRA se svým výukovým programem zaměřuje na globální rozvojové myšlení, které směřuje k zodpovědnému jednání. Vedle výukového programu zajišťuje i akreditované semináře pro pedagogy MŠ se stejnou tematikou. <<http://www.adra.cz/prvak/>>

Děti s autismem podporuje asociace APLA <<http://jc.apla.cz/>>, v jejíž nabídce jsou semináře a přednášky pro podporu zařazování dětí s autismem do vzdělávání.

Ekocentra jsou zaměřena na podporu EVVO ve vzdělávání. Ekologickou výchovu a výtvarné aktivity s využitím přírodnin nabízí v seminářích **Toulcův dvůr**. <<http://www.toulcuvdvur.cz/>>

6.4 Předpoklady porovnání přehledu vzdělávacích akcí a následného dotazníku

Na základě přehledu organizací a nabízených vzdělávacích akcí pro školní rok 2011/2012 předpokládám, že je možné prohlubovat všechny profesní kompetence. Jediný problém, který vidím, je špatná informovanost o celkové nabídce.

7 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

7.1 Metody sběru dat a obsah dotazníku

Jako nejvhodnější způsob shromáždění informací výzkumu jsem zvolila dotazník. Sledované jevy vyjádřím numericky, jde o kvantitativní charakter výzkumu. Využívám zde otevřené i uzavřené otázky. Dotazník je určen učitelkám mateřských škol. Výhodou mého dotazníku je anonymita, velký počet respondentů a snadné zpracování dat. Nevýhoda pak vychází ze subjektivity odpovědí a jejich zkreslení.

(Skutil et al., 2011)

7.2 Dotazník

Celé znění dotazníku (příloha 3) je součástí přílohy bakalářské práce

V dotazníku v 1. a 2. otázce se zaměřuji na dosažené vzdělání a délku pedagogické praxe. Otázky 3. až 6. se zabývají kurzy a semináři, které dotazované učitelky navštívily. Dále se zajímám v otázkách 7. až 9. profesními kompetencemi. Na závěr pokládám otevřenou 10. otázku na motivaci k dalšímu vzdělávání.

Dotazníky jsou určené učitelkám mateřských škol. Celkem jsem zadala 100 dotazníků, z nichž jsem 50 osobně předala učitelkám nebo ředitelkám v mateřských školách. Dalších 50 bylo určeno studentkám nebo čerstvým absolventkám pedagogické fakulty. Zpět se mi vrátilo 47 vyplněných dotazníků. Převážná většina od těch učitelek, jimž jsem dotazník předala osobně a následně jsem si ho vyzvedla.

Tabulka č.2: Počet respondentů, návratost

Dotazníkové šetření		
Počet respondentů	100	
Vracených vyplněných dotazníků	47	(47% návratost)

7.3 Vyhodnocení dotazníkového šetření

7.3.1 Otázky 1., 2., 3.

Z celkového počtu 47 dotazníků odpovědělo 25 učitelek se středoškolským vzděláním a 22 učitelek s vysokoškolským vzděláním. V následujícím přehledu jsou vyhodnoceny otázky o délce praxe a počtu seminářů. Nejvíce odpovědělo učitelek se středoškolským vzděláním s praxí 21 a více let a učitelek s vysokoškolským vzděláním s praxí do 10-ti let.

Tabulka č.3: Délka praxe, počet seminářů

OTÁZKY 1., 2., 3.		SŠ	VŠ	Celkem
Počet vyhodnocených dotazníků		25	22	47
Délka praxe (roky)	0 – 10	6	14	20
	11 – 20	5	1	6
	21 – a více	14	7	21
Počet seminářů	Celkově	50	53	103
	Průměrně na jednu učitelku	2,1	2,5	2,3

14 učitelek se SŠ vzd. má pedagogickou praxi 21 a více let, naopak učitelek s VŠ vzd. je nejvíce s prací do 10-ti let.

Z dotazníkového šetření je zřejmé, že učitelky s VŠ vzděláním, kde v největším zastoupení jsou učitelky s nejkratší praxí, se vzdělávají častěji.

7.3.2 Otázky 4., 5.

V přehledu jsou vyhodnoceny otázky 4 a 5.

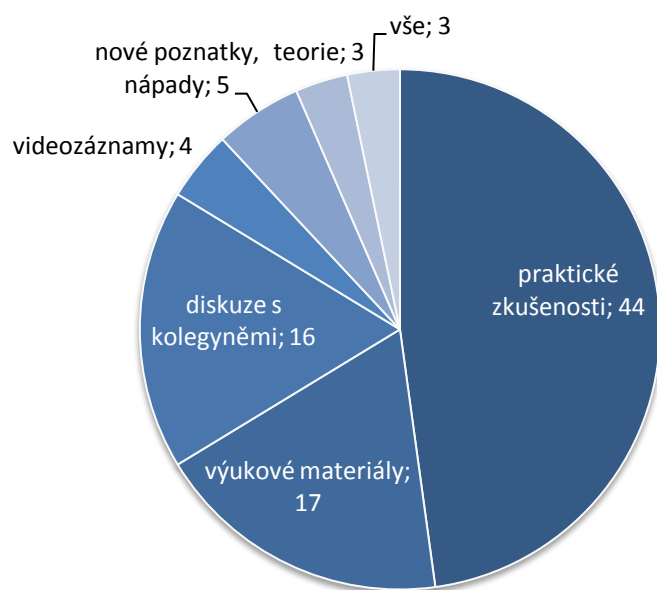
Učitelky si nejvíce cenní na seminářích praktické zkušenosti (47). Diskuze s kolegyněmi si cení 12 učitelek se SŠ. Učitelky s VŠ také uvedly teorii a třikrát se v odpovědích objevilo, že je pro ně přínosné vše.

Nejvíce učitelkám vadí na seminářích neznalost praxe, též ji označily jako praxi neslučitelnou s předkládanou teorií (17). S nedostatky se nesetkává celkem 11 odpovídajících.

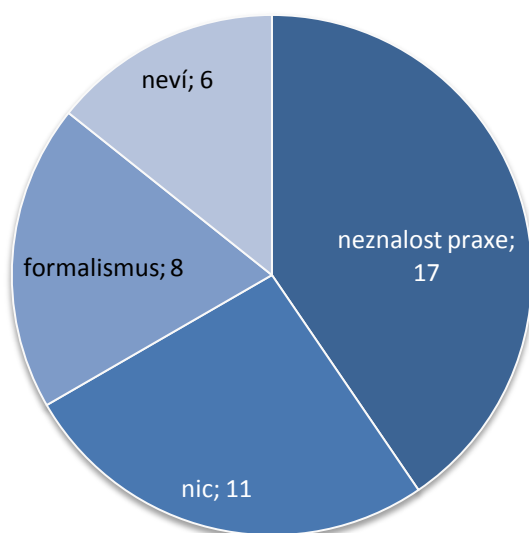
Tabulka č.4: Klady a zápory seminářů

OTÁZKY 4., 5.		SŠ	VŠ	Celkem
Co si ceníte?	Praktické zkušenosti	23	22	44
	Výukové materiály	9	8	17
	Diskuze s kolegyněmi	12	4	16
	Videozáznamy	3	1	4
	Nové poznatky a nápady	2	3	5
	Teorie	0	3	3
	Vše	0	3	3
Co Vám vadí?	Neznalost praxe	8	9	17
	Nic, nejsou	4	7	11
	Formalismus	3	5	8
	Neví	5	1	6
	Velký počet účastníků	3	0	3

Zde jsou odpovědi na otázky 4. a 5. znázorněny graficky:



Graf 1: Co si ceníte na kurzech a seminářích?



Graf 2: Co Vám na seminářích a kurzech vadí?

7.3.3 Otázka 6.

V následujícím přehledu jsou uvedeny semináře, které nejvíce zaujaly dotazované učitelky. Nejčastěji uvedly semináře předmětové a didaktické, z nichž konkrétně hudební a výtvarné semináře (modře).

Tabulka č.5: Přehled nejzajímavějších navštívených seminářů

OTÁZKA 6. Který seminář Vás nejvíce zaujal?	
Seřazeno podle četnosti	Uvedeno 1x
HV 9x	artefiletika
H. Švejdová - dramatická výchova 5x	arteterapie
Všechny, je jich mnoho 5x	dětská zumba
VV 4x	diagnostika dítěte podle kresby
Respektovat a být respektován 3x	ekoateliér
HV E. Jenčková 4x	grafomotorika
dětská jóga 2x	HV - tóny jara
hudby v Montessori 2x	Jak s sebou nemanipulovat
psychologie 2x	letní škola Začít spolu
rozvoj emoční inteligence 2x	logopedický
semináře E. Svobodové 2x	metodika herních činností
	Montessori kurz
	muzikoterapie
	Pohádkové tvoření
	poruchy chování dětí
	prosociální činnosti
	první pomoc záchranné služby čb
	předškoláci
	přetěžování předšk. dětí
	Seminář Marka Hermana
	sexuální vých. v mš
	zahrada není jen hra
	zahrada pěti smyslů

7.3.4 Otázka 7.

V přehledu jsou uvedeny nejsilnější kompetence, jak je určily dotazované učitelky. Jsou seřazeny od nejvíce uváděné k nejméně. Nejsilnější se cítí být v kompetenci sociální, psychosociální a komunikativní. Následují pedagogické, předmětové a didaktické a psychodidaktické. Pouze jedna dotazovaná jako svou nejsilnější kompetenci uvedla diagnostickou a intervenční, stejně tak manažerskou a normativní.

Tabulka č.6: Nejsilnější kompetence

OTÁZKA 7		SŠ	VŠ	celkem
Nejsilnější kompetence	Sociální, psychosociální, komunikativní	12	7	19
	Pedagogické	6	6	12
	Předmětové	4	2	6
	Didaktické, psychodidaktické	1	5	6
	Profesně, osobnostně kultivující	4	0	4
	Ostatní předpoklady	2	1	3
	Neví	2	1	3
	Vše	0	2	2
	Diagnostické, intervenční	1	0	1
	Manažerské, normativní	1	0	1

7.3.5 Otázka 8.

Nejslabší kompetence jsou uvedeny od nejčastěji jmenované. V největším počtu označily učitelky za nejslabší kompetenci manažerskou a normativní, u učitelek se SŠ vzděláním pak je další nejslabší kompetence diagnostická a intervenční.

Tabulka č.7: Nejslabší kompetence

OTÁZKA 8		SŠ	VŠ	celkem
Nejslabší kompetence	Manažerské, normativní	12	14	26
	Neví	3	3	6
	Diagnostické, intervenční	5	1	6
	Předmětové	2	1	3
	Didaktické, psychodidaktické	1	1	2
	Profesně, osobnostně kultivující	0	1	1
	Sociální, psychosociální, komunikativní	1	0	1
	Pedagogické	0	1	1
	Žádná	1	0	1
	Ostatní předpoklady	0	0	0

7.3.6. Otázka 9.

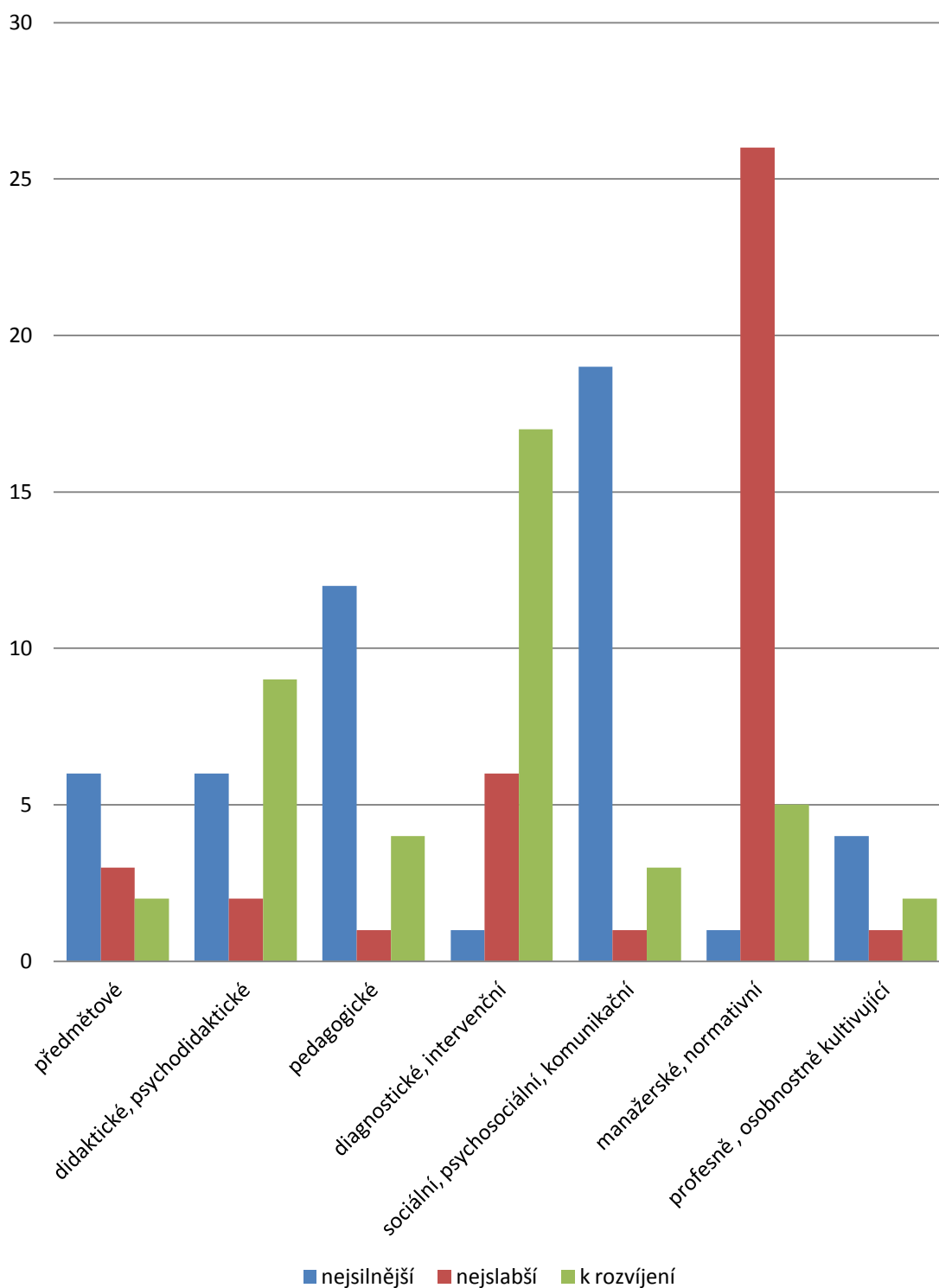
V přehledu jsou vypsány kompetence podle toho, jaké by dotazované rády rozvíjely. Kompetenci, kterou by chtěly dotazované učitelky rozvíjet je diagnostická a intervenční. Následují didaktické a psychodidaktické. U učitelek se SŠ bych zdůraznila manažerskou a normativní a VŠ učitelky by zase rády dále rozvíjely všechny kompetence.

Tabulka č.8: Kompetence k rozvíjení

OTÁZKA 9.		SŠ	VŠ	celkem
Kompetence k rozvíjení	Diagnostické, intervenční	9	8	17
	Didaktické, psychodidaktické	5	4	9
	Manažerské, normativní	4	1	5
	Pedagogické	1	3	4
	Vše	0	4	4
	Sociální, psychosociální, komunikativní	1	2	3
	Profesně, osobnostně kultivující	2	0	2
	Předmětové	2	0	2
	Neví	2	0	2
	Ostatní předpoklady	0	0	0

Odpovědi 7., 8. a 9. Otázky jsem zaznamenala na další straně do grafu:

Graf č.3: Porovnání kompetencí



Na základě porovnání odpovědí na 7., 8. a 9. Otázku je nutné zdůraznit, že nejslabší kompetence by rády učitelky také rozvíjely. I přesto, že za nejslabší označily manažerskou a normativní, dávají přednost k rozvíjení další nejslabší a tou je diagnostická a intervenční.

7.3.7 Otázka 10.

Odpovědi k desáté otázce by se daly shrnout do několika okruhů motivací. První dva okruhy – aktualizace vědomostí a odbornost a profesionalita – spolu velmi souvisí. V obou případech jsou motivem nové vědomosti. Dohromady se tak vyjádřilo 15 učitelek. Dalším silným motivem pro další vzdělávání jsou děti. Učitelky vede k dalšímu vzdělávání seberealizace, hledají inspiraci a hrozícím vyhoření.

Tabulka č.9: Motivace k dalšímu vzdělávání

OTÁZKA 10.		MOTIVACE
Okruhy motivace	Příklady odpovědí	
<i>Počet odpovědí</i>		
Aktualizace vědomostí	Poznávání nových informací, nové vědomosti, udržet si krok se současným vývojem pedagogiky, poznat současné trendy	
8		
Odbornost a profesionalita	Profesní růst, odborný růst, rozšíření profesního obzoru a úrovně, rozvoj nejslabších kompetencí	
7		
Děti	Potřeby dětí, pochopení myšlení dětí, láska k dětem, mám ráda děti, aby se děti těšily	
11		
Seberealizace	Seberozvíjení, sebemotivace, sebevzdělávání, chuť do práce, vlastní rozhodnutí, nedšení	
6		
Inspirace	Nové hry, inspirace od kolegyň, názory, noví lidé, lepší a kreativnější práce s dětmi	
6		
Vyhnout se vyhoření	Nestagnovat, neustrnout, prevence syndromu vyhoření, nezůstávat ve stereotypech	
5		
Nutnost	zlepšení pracovního výkonu, učitelky by měly navštěvovat semináře, je to potřeba	
4		

7 POROVNÁNÍ AKTUÁLNÍ NABÍDKY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ S VÝSLEDKY DOTAZNÍKU

Přehledem aktuální nabídky vzdělávacích organizací jsem se pokusila vyjádřit jejich pestrost. Některé organizace reflektují současné vzdělávací trendy, jiné se zaměřují na podporu vzdělávacích specifík. Myslím, že je tu prostor pro otevřenou diskuzi a pro to, aby zájem o konkrétní vzdělávání projevili pedagogové.

Školy mají svůj systém, vytvářejí plány DVPP. Vzájemnou komunikací se vzdělávacími institucemi by bylo možné získat další informace o potřebách škol a jejich pedagogů.

Jak už jsem výše uvedla, skutečný aktuální celorepublikový přehled vzdělávacích akcí jsem nedohledala. Myslím, že ale zaměřený seminář je možné vyhledat, také je možné u některých organizací uskutečnit poptávku.

Velmi ale záleží na skutečném zájmu pedagogů a na jejich motivaci. Z dotazníkového šetření vyplývá, že profesionalita, vědomosti a děti jsou hlavními motivy pro další vzdělávání.

Mezi nejoblíbenější kurzy zařadily dotazované učitelky hudební a výtvarné a další předmětové a didaktické vzdělávací akce. Soudím podle nejsilnějších kompetencí, že učitelky mateřských škol rády navštěvují a prohlubují to, v čem se cítí být dobré.

7.1 Doporučení pro vzdělávací organizace

Mezi vzdělávacími organizacemi a pedagogy a školskými institucemi je zde prostor pro komunikaci. Vzdělávací organizace by se mohly zajímat o poptávku a zájem pedagogů.

Prostor pro další vzdělávání vidím v prohlubování motivace k profesnímu růstu, ke většímu zájmu o budoucí generaci, kdy pedagog se na jejím utváření podílí.

Na základě dotazníku je zřejmé, že učitelky mají zájem prohlubovat své diagnostické a intervenční kompetence. Chtějí být lepším pozorovatelem a poradcem. Své služby nabízí PPP. Učitelky se v tomto ohledu cítí být slabé. V nabídce vzdělávacích akcí se mnoho takto směřovaných seminářů nevyskytuje.

Také jejich oblíbené semináře jsou ty, co rozvíjí jejich již silné kompetence. Hledají nové vědomosti, chtějí se přiblížit dětem a je pro ně důležitá inspirace a nové nápady. Nabídka diagnostických a intervenčních vzdělávacích akcí by měla být více přiblížena všem učitelkám praktičtější a diskuzní formou, což na seminářích jejich účastnice oceňují.

Přesto, že učitelky vidí jako svou nejslabší kompetenci manažerskou a normativní, nejeví o její další rozvoj velký zájem. Vidím jako výzvu pro vzdělávací organizace vzbudit v učitelkách zájem o vzdělávání i tímto směrem.

Učitelky se velmi jasně vyjádřily, že nejpřínosnější jsou pro ně na kurzech a seminářích praktické zkušenosti, výukové materiály a diskuze s kolegyněmi. Na druhou stranu jim vadí neznalost praxe, někdy to v dotazníku vyjádřily jako „teorie neslučitelná s praxí“.

Je velmi potěšitelné, že se velká skupina (především vysokoškolky vzdělaných) vyjádřila o navštěvovaných kurzech pozitivně.

8 ZÁVĚR

V závěru bych ráda shrnula bakalářskou práci vlastním pohledem.

Velmi inspirující pro mne bylo popsání společenské odpovědnosti pedagogů. Snažila jsem se celou práci v tomto duchu vézt, protože to je pro mne nejdůležitější na učitelském povolání.

Společenský pohled jsem rozvedla a konkretizovala. Tím jsem se přesvědčila, že tato filozofická myšlenka nabírá i konkrétní rozměr v mezinárodních a pak i kurikulárních dokumentech.

Tuto odpovědnost vidím i v kvalitě vzdělávání, které je ale neustále v pohybu a vývoji. Vývojem prochází i školství, dětství, rodina.

Vidím odpovědnost tyto změny sledovat a své dovednosti jim přizpůsobovat. To je úkol dalšího vzdělávání pedagogů.

Nabídka vzdělávacích akcí je rozmanitá a vlastní hledání mě přesvědčilo, že je možné se zdokonalovat ve všech směrech. Překážkou by pak mohla být vzdálenost nabízených kurzů, nebo jejich financování. Do finanční otázky jsem se ale záměrně nepouštěla.

Přesto vidím překážky, které brání dalšímu vzdělávání a těmi jsou vlastní sebereflexe a přijetí společenské odpovědnosti. K tomu je důležité vidět společenský přesah učitelského povolání.

Myslím si že, kdo chce rozšiřovat své obzory, cestu si najde. Z vlastní zkušenosti ale vím, že ti, kdo by se měli dál vzdělávat a zdokonalovat ku prospěchu učitelské profese a hlavně dětem, jsou zastánci zastaralých metod a rutinných praktik. Veliká úloha zde hraje motivace a proto jsem se na ni také v dotazníku ptala učitelek.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana, 2010. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 987-80-7367-221-8

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

HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav, 2007. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-327-7

HELUS, Zdeněk, 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele a rodiče*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5

JŮVA, Vladimír et al., 2001. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-95-8

Kolektiv autorů, 2001. *Bílá kniha*. Praha: Tauris. ISBN 80-211-0372-8

KOPŘIVA, Karel, 2011. *Lidský vztah jako součást profese*.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2005. *Prvních šest let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada ISBN 80-247-0870-1

MERTIN, Václav et al., 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8

MOŽNÝ, Ivo, 2002. *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-86429-05-9

OPRAVILOVÁ, Eva. *Rok v mateřské škole*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-847-3

OPRAVILOVÁ, Eva et al., 2005. *Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-251-2

PRŮCHA, Jan, 2006. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál. Vyd.2. ISBN 80-7178-944-5

SKUTIL, Martin et al., 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7

SMOLÍKOVÁ, Kateřina et al., 2004. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 80-87000-00-5

SVOBODOVÁ, Eva, 2007. *Prosocionální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe. ISBN 80-86307-39-5

ŠMELOVÁ, Eva et al., 2009. *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2272-5

ŠVEC, Vlastimil, 1999. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-70-2

VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2002. *Být učitelem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-077-3

VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2007. *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-325-2

VORLÍČEK, Chrudoš, 2000. *Úvod do pedagogiky*. Jinočany: H&H. ISBN 80-86022-79-X

INTERNETOVÉ ZDROJE

Asociace logopedů ve školství o.s. <<http://www.alos-lp.cz/>>

Asociace pomáhající lidem s autismem <<http://jc.apla.cz/>>

DVPP.info <<http://www.dvpp.info/>>

FORUM, časopis Univerzity Karlovy. Archiv ročníků 1995 – 2002
<<http://forum.cuni.cz/fukII9/monoblok.ISO2.html>>

Informační centrum OSN v Praze <<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>>

Kolektiv autorů, 2006. *Reforma školství v české republice*.
<<http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
<<http://www.msmt.cz/>>

MŠMT, Databáze akcí DVPP <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/databaze-akci-dvpp-zkusebni-provoz>>

Nakladatelství Portál <<http://www.portal.cz/>>

Nakladatelství Raabe <<http://www.raabe.cz/>>

Národní institut pro další vzdělávání <<http://www.nidv.cz/cs/>>

Platné znění zákona o pedagogických pracovnících <<http://www.msmt.cz/file/13233>>

Pražská pedagogicko-psychologická poradna <<http://www.pppp.cz/>>

Program rozvojového vzdělávání <<http://www.adra.cz/prvak/>>

Středisko ekologické výchovy hl. m. Prahy <<http://www.toulcuvdvr.cz/>>

Wikipedie

<http://cs.wikipedia.org/wiki/%C3%9Amluva_o_pr%C3%A1vech_d%C3%ADt%C4%9Bte>

PŘEHLED TABULEK

Tabulka č.1: Přehled nabídky NIDV pro 2.pol. 2011/2012

Tabulka č.2: Počet respondentů, návratost

Tabulka č.3: Délka praxe, počet seminářů

Tabulka č.4: Klady a zápory seminářů

Tabulka č.5: Přehled nejzajímavějších navštívených seminářů

Tabulka č.6: Nejsilnější kompetence

Tabulka č.7: Nejslabší kompetence

Tabulka č.8: Kompetence k rozvíjení

Tabulka č.9: Motivace k dalšímu vzdělávání

PŘEHLED GRAFŮ

Graf 1: Co si ceníte na kurzech a seminářích?

Graf 2: Co Vám na seminářích a kurzech vadí?

Graf č.3: Porovnání kompetencí

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků

Příloha 2: Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Příloha 3: Dotazník k bakalářské práci

Díl 2

Získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků

§ 6

Učitel mateřské školy

(1) Učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci

- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na pedagogiku předškolního věku,
- b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy¹⁾ v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání,
- c) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání¹⁾ v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání, nebo
- d) vzděláním podle odstavce 2 písm. a).

(2) Učitel mateřské školy, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě nebo škole zřízené pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, získává odbornou kvalifikaci

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

<<http://www.msmt.cz/file/13233>>

§ 24

Další vzdělávání pedagogických pracovníků

(1) Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci.

(2) Pedagogičtí pracovníci se mohou účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci. Zvýšením kvalifikace se podle zvláštního právního předpisu⁹⁾ rozumí též její získání nebo rozšíření.

(3) Ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu dalšího vzdělávání, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání je nutno přihlížet ke studijním zájmům pedagogického pracovníka, potřebám a rozpočtu školy.

(4) Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje

a) na vysokých školách, v zařízeních dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních (dále jen "vzdělávací instituce") na základě akreditace udělené ministerstvem,

b) samostudiem,

c) dalším vzděláváním zdravotnických pracovníků podle zvláštního právního předpisu⁶⁾ v případě učitelů zdravotnických studijních oborů.

(5) Dokladem o absolvování dalšího vzdělávání podle odstavce 4 písm. a) je osvědčení vydané vzdělávací institucí, která další vzdělávání uskutečňovala.

(6) Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem druhy a podmínky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a způsob jeho ukončení. Ministerstvo vnitra stanoví prováděcím právním předpisem druhy a podmínky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a způsob jeho ukončení pro pedagogické pracovníky škol zřízovaných Ministerstvem vnitra.

(7) K dalšímu vzdělávání uvedenému v odstavci 4 písm. b) pedagogickým pracovníkům přísluší volno v rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce, nebrání-li tomu vážné provozní důvody nebo účast pedagogického pracovníka na dalším vzdělávání podle odstavce 1 nebo 2; dobu čerpání volna určuje ředitel školy. Za dobu čerpání tohoto volna přísluší náhrada platu, která se rovná výši ušlého platu. Trvá-li pracovní poměr jen část školního roku, přísluší za každý měsíc trvání pracovního poměru jedna dvanáctina volna podle věty první. Při sjednání kratší než stanovené týdenní pracovní doby se úměrně tomu sníží rozsah volna podle věty první. Nevyčerpané volno či jeho poměrná část bez dalších nároků zaniká. Volno podle věty první se pro pracovněprávní účely považuje za překážku v práci na straně zaměstnance.

(8) Další vzdělávání pedagogických pracovníků se nepovažuje za rekvalifikaci podle zvláštního právního předpisu^{9a)}.

<<http://www.msmt.cz/file/13233>>

Dotazník k bakalářské práci

Jmenuji se Naděžda Kohoutová. Zakončuji studium na PF JČU v Českých Budějovicích obor učitelství pro mateřské školy. Ráda bych Vás poprosila o odpovědi na krátký dotazník, jehož výsledky použiji v praktické části mé bakalářské práce:

Osobnost učitelky mateřské školy a její profesní růst.

Všechny výsledky dotazníku budou anonymní a nebudou poskytnuty další osobě. Prosím o stručné odpovědi.

- 1. Jaké je Vaše dosažené vzdělání?**

- 2. Kolik let činí Vaše pedagogická praxe?**

- 3. Kolik kurzů a seminářů navštěvujete přibližně za rok?**

- 4. Co si ceníte na kurzech a seminářích, co je pro Vás přínosem?**
(teoretické znalosti lektora, praktické zkušenosti, ukázky z praxe, videozáznamy, výukové materiály, diskuze s kolegyněmi, nebo jiné...)

- 5. Co Vám na seminářích a kurzech vadí?**
(formalismus, neochota diskutovat, neznalost praxe, nebo jiné...)

- 6. Který seminář Vás nejvíce zaujal?**

Zde jsou profesní kompetence učitelky pro mateřské školy

- **Kompetence předmětové** zahrnují specifické teoretické i odborné znalosti a dovednosti, umožňující rozvoj kritického a tvůrčího myšlení v oblastech výchovných a integrovaných naukových předmětů.
- **Kompetence didaktické a psychodidaktické** umožňují učitelce užívání alternativních didaktických postupů a užívání vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.
- **Kompetence pedagogické** uschopňují učitelku v užívání a orientaci v procesech, podmínkách, prostředcích v kontextu předškolní výchovy a vzdělávání a umožňují jí podporu individuálního rozvoje dětí.
- **Kompetence diagnostické a intervenční** pomáhají učitelce při rozpoznání, diagnostice, hodnocení a práci s individuálními vývojovými zvláštnostmi dětí, rovněž se sociálně patologickými jevy.
- **Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní** slouží učitelce k utváření podnětného sociálního prostředí, uplatňuje je při socializaci dětí a orientaci v různých sociálních situacích.
- **Kompetence manažerské a normativní** pomáhají při orientaci v legislativě a ve školském a třídním managementu.
- **Kompetence profesně a osobnostně kultivující** vedou k sebereflexi učitelky, týmové spolupráci s kolegy ve sboru, rozvoji znalostí všeobecného rozhledu a posilování profesní etiky učitelky.
- **Ostatní předpoklady** zahrnují psychickou odolnost, fyzickou zdatnost, dobrý zdravotní stav a mravní bezúhonnost učitelky

(Vašutová, 2007)

7. Ve které profesní kompetenci (z výše uvedených) se cítíte být nejsilnější?

8. Ve které profesní kompetenci se cítíte být nejslabší?

9. Jakou kompetenci byste ráda více rozvíjela?

10. Co Vás motivuje k dalšímu vzdělávání?

Děkuji za Váš čas.